

مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
بهار ۱۳۸۹، دوره‌ی ششم، سال ۱۷-۲
شماره‌ی ۱، صص: ۷۹-۱۰۲

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۷/۱۰/۰۸
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۸۷/۱۲/۱۳
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۸۸/۰۴/۱۷

بررسی نقش جشنواره‌های فعال تدریس بر بهبود کیفیت آموزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (مطالعه‌ی نگرش دبیران مقطع متوسطه‌ی استان خوزستان)

عبداله پارسا*

طوبی ناخدا**

سید منصور مرعشی***

چکیده

به منظور انجام تحقیقی پیمایشی درباره‌ی نگرش دبیران مقطع متوسطه‌ی استان خوزستان در مورد اثر جشنواره‌ی روش‌های فعال تدریس بر بهبود کیفیت آموزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در سال ۱۳۸۵-۱۳۸۶، ۳۲۴ نفر از دبیران درس‌های ادبیات فارسی، عربی و زمین‌شناسی پرسشنامه‌ی با ۴۲ گویه و ۵ خرده‌مقیاس فرعی را تکمیل نمودند. ۳۷/۸ درصد از نمونه‌ی آماری تحقیق (۱۲۵ نفر) شامل تمامی دبیران شرکت‌کننده در جشنواره‌های سالیانه‌ی روش‌های تدریس بودند؛ و حدود ۶۰ درصد باقیمانده (۱۹۹ نفر) نیز دبیرانی بودند که در جشنواره شرکت نکرده، به شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌بندی انتخاب شدند. نتیجه‌ی تحقیق نشان داد که بین نگرش دو گروه دبیران درباره‌ی اثر جشنواره بر کیفیت آموزش تفاوت معناداری وجود ندارد. دبیرانی که در جشنواره‌ها شرکت داشتند، معتقد بودند که حمایت‌های سازمانی کافی نیست؛ و تفاوت نگرش آنها با سایر دبیران در این مورد معنادار بود. به استثنای درس عربی، تفاوت معناداری بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس‌های ادبیات فارسی و زمین‌شناسی در دو گروه نمونه‌ی آماری تحقیق مشاهده نشد. بر اساس یافته‌ها، رابطه‌ی مثبت و معناداری بین متغیرهای مهارت معلمان، تعهد معلمان و پیشرفت تحصیلی فراگیران وجود دارد؛

abdparasa1343@yahoo.com

* استادیار دانشگاه شهید چمران اهواز (نویسنده مسئول)

** کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی

marashi_s@scu.ac.ir

*** استادیار دانشگاه شهید چمران اهواز

و فقط متغیر نگرش معلمان نسبت به حمایت سازمانی قادر است پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی نماید. ($\beta=0/155$ و $p \leq 0/01$)

واژه‌های کلیدی: جشنواره روش‌های فعال تدریس، تعهد معلمان، مهارت معلمان، کیفیت آموزشی، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان.

مقدمه

تحول پایدار جامعه در گرو تحول نظام تعلیم و تربیت آن است. تعلیم و تربیت واقعی در تعامل معلم و متعلم رخ می‌دهد؛ و به همین دلیل می‌توان گفت محور اصلی تحول و توسعه‌ی نظام تعلیم و تربیت، بهبود کیفیت تدریس، آموزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد. سرعت و پیچیدگی پیشرفت‌های علمی و فناوری، دگرگونی مستمر را در ساختار نظام‌های آموزشی ایجاد می‌کند. به همین سبب وظیفه‌ی آموزش و پرورش نسبت به گذشته سنگین‌تر و پیچیده‌تر شده است؛ و دیگر نمی‌شود فقط به روش‌های سنتی تدریس بسنده نمود. علاوه بر تغییر عنصر مهم برنامه‌ی درسی (یعنی محتوا که بیش‌تر از همه رخ می‌دهد) باید در سایر عناصر (از جمله توانمندی‌ها و مهارت‌های معلمان) نیز متناسب با نیاز و ضرورت، بازنگری جدی به عمل آید؛ و برای اجرای مؤثر روش‌های فعال و تعاملی، ایجاد تغییرهای اساسی در بینش و نگرش معلمان، مدیران، دانش‌آموزان و اولیای آنها نیز ضروری است. تحقیق‌های علمی متعدد بر ارزش فزاینده یاددهی - یادگیری نوین تأکید دارند. جشنواره‌ی روش‌های تدریس بیش و پیش از آن که محلی و فرصتی برای رقابت باشد، امکانی برای تعامل و داد و ستد و کسب تجربه‌ی نو را برای معلمان فراهم می‌سازد. شناسایی نگرش‌ها و دیدگاه‌های معلمان در این باره وسیله‌ی مفیدی برای تقویت و توسعه‌ی جشنواره‌های روش‌های تدریس فعال فراهم می‌سازد.

بررسی سوابق تحقیق

از فرآیندهای مهم در آموزش و پرورش، فرایند یاددهی - یادگیری است. به واسطه‌ی نگرش مثبت معلمان و توجه آنها، دانش‌آموزان سعی خواهند کرد، توانایی و تلاش خود را بهبود بخشند. کاربرد شیوه‌های فعال تدریس، بر کیفیت آموزش اثر می‌گذارد. آگاهی و نگرش دبیران نسبت به روش‌های فعال تدریس و فرایندهای آموزشی در انتخاب شیوه‌های تدریس

آنان تأثیر دارد. مفهوم تدریس فعال معرف آن نوع تدبیرهایی است که متمایل به «فراگیر» بوده و با دادن آزادی عمل به او در تعامل اثربخش با همه‌ی عناصر، به تسهیل یادگیری پایدار و مؤثر می‌انجامد. در این رویکرد، فرآیند تدریس از نتیجه‌ی آن مهم‌تر است (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۷۷، نقل در پارسا، ۱۳۸۵).

کاردان (۱۳۷۱) ویژگی‌های زیر را برای یک روش فعال تدریس بر می‌شمارد:

- ۱- تحریک یادگیری دانش‌آموز و مواجهه ساختن او با مشکل یا مسأله.
- ۲- ترغیب و الزام شاگردان برای حل مسأله از طریق تلاش‌های ذهنی.
- ۳- تأکید بر فهم به جای حفظ.
- ۴- تأکید بر مهارت‌های جستجو، مشاهده، دریافتن و به مقصود رسیدن به عنوان هدف‌های اصلی.
- ۵- افزایش لذت و نشاط از یادگیری به دلیل کسب نتیجه‌های خوشایند و احساس مدیریت کردن فرایند یادگیری خود.
- ۶- اکتشافی بودن یادگیری و ماندگارتر بودن نتیجه‌های آن.
- ۷- اهمیت جدی رشد ذهنی و عاطفی دانش‌آموز.
- ۸- قابلیت کاربرد و انتقال آموخته‌ها در موقعیت‌های جدید و ناآشنا.
- ۹- افزایش خلاقیت و ابتکار.

راجرز (نقل در جارویس، ۱۳۷۸) تدریس را هسته‌ی مرکزی آموزش و پرورش می‌داند که هدف آن استقلال بخشیدن به مشتری (فراگیران) می‌باشد. به نظر رامسدن^۱ (۱۹۹۲، نقل در پارسا، ۱۳۸۵) تدریس خوب از لذت بخش‌ترین و هیجان‌انگیزترین فعالیت‌های بشری است؛ و به همان اندازه اگر بد انجام شود، خسته‌کننده و ملالت‌بار است.

تدریس خوب، از زمان توصیف افلاطون از شیوه‌ی تدریس سقراط (که به روش پرسش از مخاطبان انجام می‌پذیرد) مورد توجه، مطالعه و تحقیق قرار گرفت (بیشازن، هوف، وان پاتن، باومیستر و اسکر^۲، ۲۰۰۱). به عقیده‌ی پرت^۳ (۱۹۸۰، نقل در بونتمپو و

1- Ramsden

2- Beishuizen, Hof, Van Putten, Bouwmeester, & Assher

3- Pratt

مورگان^۱، ۲۰۰۳) به دو دلیل معلم تصمیم گیرنده ی اصلی در انتخاب راهبردهای آموزشی است: نخست به دلیل توجه به تعامل با فراگیران و آمادگی پذیرش مسؤلیت اتخاذ تصمیم در مورد راهبردهای آموزشی. دوم این که روش های آموزشی فقط در سطح کلان و توسط معلمان قابل مدیریت هستند. هر گونه قضاوتی در مورد تدریس، مستلزم آگاهی کافی دخیل در آن، بخصوص عناصر انسانی دخیل (معلم و شاگرد) است. در فرآیند تدریس فعال، معلم علاوه بر آگاهی کافی از منابع و دانش های مرتبط و توجه مستمر به شرایط مکانی و زمانی، باید رضایت و لذت فراگیران از فرایند را مدنظر داشته و با ارزیابی مستمر پیشرفت دانش آموزان را مدیریت و نظارت نماید.

رابسون (۲۰۰۶) سطوح بالای مشارکت، تطبیق با موقعیت ها، وسعت و عمق یادگیری، بهره مندی از حمایت همسالان، قبول مسؤلیت یادگیری، رشد مهارت های ارتباطی و تجربه در عمل را از مزایای یادگیری و تدریس فعال می داند. اما در عین حال معتقد است شیوه های تدریس و یادگیری فعال ممکن است از محدودیت هایی (مانند نگرش معلمان درباره ی خود، عملکرد گروهی دانش آموزان و همچنین خطر غلبه ی جو عاطفی شدید) آسیب ببیند. در این رابطه تراورز (۱۹۷۳، نقل در کوینز، ۲۰۰۷) روش های یادگیری و تدریس فعال (مانند روش مبتنی بر آزمایشگاه) را در تحقق مجموعه ی متنوعی از هدف های تربیتی (مانند تقویت مهارت های جستجو، تحقیق، سازماندهی و ارتباطات) و تقویت مفاهیمی (مانند فرضیه ها، الگوها، تئوری ها، طبقه بندی ها و ...) و تقویت توانمندی های شناختی (مانند تفکر انتقادی، حل مسأله، کاربرد، تحلیل و ترکیب، فهم ماهیت علوم، اقدام علمی، چگونگی عملکرد دانشمندان، پی بردن به وجود روش های علمی متعدد و برقراری رابطه بین علوم و فناوری و علوم رشته یی مختلف) و همچنین بهبود نگرش ها (مانند جدیت، علاقه، مخاطره پذیری، عینیت، دقت، اعتماد به نفس، رضایت، مسؤلیت، توافق، تشریک مساعی و علم دوستی) مفید می داند. خلیفه (۱۳۸۴) بین میزان مشارکت معلمان زن و مرد در جشنواره ی الگوی برتر تدریس، تفاوتی مشاهده نموده است، اما گزارش داده است که سطح تحصیل معلمان با میزان مشارکت آنان در جشنواره ی الگوهای برتر تدریس رابطه دارد.

همچنین بین میزان آشنایی معلمان با روش‌های تدریس و میزان مشارکت آنان در جشنواره‌ی الگوهای برتر تدریس نیز همبستگی گزارش شده است. در تحقیق مذکور بین عملکرد آموزشی (درصد قبولی) معلمان شرکت کننده در جشنواره‌ی الگوهای برتر تدریس و معلمان شرکت نکرده با دیدگاه آنها نسبت به جشنواره‌ی الگوهای برتر تدریس و میزان مشارکتشان در آن نیز رابطه‌ی معنادار مشاهده شده است. همچنین بین میزان آگاهی معلمان و نحوه‌ی اجرای بخش‌های مختلف جشنواره (شامل داشتن طرح درس، نوع و موضوع درس، شیوه‌ی تدریس، داوری، مکان و زمان برگزاری) با میزان مشارکتشان در آن رابطه‌ی معنادار مشاهده گردید.

سوران (۱۳۸۵) با مقایسه‌ی روش‌های تدریس سنتی و روش همیاری در پیشرفت تحصیلی، بین میانگین نمره‌های میزان یادگیری حقایق، مفاهیم، اصول و قوانین، در عملکردهای یادآوری و کاربرد دانش‌آموزان سال اول دبیرستان در درس شیمی، و دانش‌آموزان سال دوم دبیرستان در درس جغرافیا که با دو الگوی همیاری و عمومی تدریس، آموزش دیده‌اند، تفاوت معنادار را گزارش نمود. به عقیده‌ی وی از دیدگاه دانش‌آموزان، رفتارهای نشان دهنده مسئولیت‌پذیری، شکل‌گیری و افزایش مهارت‌های اجتماعی، خلاقیت، کاهش پیامدهای منفی امتحان، و رفتارهای نشانگر تولید علم و دانش در الگوی همیاری به شکل معنی‌داری بیش‌تر از الگوی عمومی تدریس بود. اما بین رضایت‌مندی فراگیران از الگوی همیاری و الگوی عمومی تدریس تفاوت معنی‌داری وجود نداشت.

تحقیق‌های دیگری مانند جانسون (۱۹۹۰، نقل در برنا، ۱۳۸۴)، اسلاوین (۱۳۷۱)، لاکستر، روزنفیلد و آرسون (۱۹۷۷، نقل در برنا، ۱۳۸۴)، صیرفی (۱۳۷۴، نقل در شیخیانی، ۱۳۸۲)، شیخیانی (۱۳۸۲) و صحرانورد (۱۳۸۱) همگی از جمله موردهایی هستند که بر اهمیت یادگیری مشارکتی، تأثیر موقعیت یادگیری مشارکتی بر افزایش عملکرد و پیشرفت تحصیلی تأکید نموده، و یا به تفاوت معنادار میانگین نمره‌های گروه‌های یادگیری مشارکتی در مقایسه با میانگین نمره‌های گروه‌های یادگیری سنتی اشاره نموده‌اند. اما طبق تحقیق قنبری پورطالمی (۱۳۷۹) میانگین عملکرد تحصیلی درس علوم دانش‌آموزان در کلاس‌های معلمان که روش‌های تدریس فعال را به کار می‌گیرند، با میانگین عملکرد تحصیلی درس علوم سایر دانش‌آموزان تفاوت معناداری ندارد.

بنابر نتایج تحقیق ادریسی (۱۳۷۴)، استفاده از روش‌های غیرفعال در تدریس مواد درسی نظام جدید آموزش متوسطه - بویژه روش‌های سخنرانی و توضیحی - رواج کامل دارد. در بیش‌تر کلاس‌ها ارتباط یک سویه است، و بر حفظ مطالب و یادگیری سطحی با هدف دریافت نمره‌ی قبولی در امتحان و کنکور تأکید می‌شود. فرصت‌های اظهار نظر پیرامون مطالب درسی محدود است، و آزادمنشی علمی برای پرورش روحیه‌ی تحقیق وجود ندارد. با وجود آگاهی نسبی بیش‌تر دبیران با روش‌های فعال تدریس و محاسن این گونه روش‌ها، و با اینکه دانش‌آموزان نظام جدید با رغبت و علاقه‌ی نسبی در فرایند یاددهی - یادگیری شرکت می‌کنند، اما فرصت کافی و رضایت بخشی برای فعالیت در ضمن فرایند یاددهی - یادگیری ندارند؛ و مطالب درسی نظام جدید، انگیزه‌ی فعالیت‌های گروهی و اجتماعی را در کلاس و مدرسه فراهم نمی‌سازند.

صحرائورد (۱۳۸۱) و سرمدی انصاری (۱۳۸۲) گزارش داده‌اند که شرکت معلمان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان بر روحیه‌ی پرسشگری و پژوهش در دانش‌آموزان اثر معناداری ندارد. این محققان بین نگرش دبیران شرکت کننده در کارگاه‌های آموزشی و نگرش سایر دبیران به لحاظ استفاده از روش تدریس، تفاوت معناداری مشاهده نمودند. رهبری نژاد (۱۳۷۳)، نقل در مهبودی و رایان، (۱۳۸۴) و نظری صارم (۱۳۷۴) معتقدند میان نمره‌های دینی دانش‌آموزانی که با روش غیرفعال آموزش دیده‌اند، با نمره‌های دانش‌آموزانی که با روش فعال آموزش دیده‌اند، تفاوت معناداری وجود دارد.

نتیجه‌ی تحقیق الهام‌پور (۱۳۷۹) نشان می‌دهد که نمره‌ی عملکرد آموزشی دبیران زن به صورت معناداری بیش‌تر از دبیران مرد است؛ اما نگرش آنها تفاوت معناداری ندارد. طبق تحقیق کوثری (۱۳۸۰) زنان با شیوه‌های تدریس سخنرانی، پرسش و پاسخ، ایفای نقش و آموزش برنامه‌ی، بیش‌تر آشنا هستند. اما میزان آشنایی مردان با شیوه‌های تدریس بحث گروهی، حد تسلط، و حل مسأله، بیش‌تر است.

در تحقیق سرمدی انصار (۱۳۸۲) نیز به لحاظ رشته‌ی تحصیلی دبیران، در نگرش آنان نسبت به روش‌های فعال تدریس تفاوت معنادار مشاهده نشد. نتیجه‌ی تحقیق احمدنیا (۱۳۸۰) نشان داد که بین میزان گرایش به شیوه‌های فعال تدریس در گروه‌های معلمان با سابقه و کم سابقه تفاوت معنادار وجود ندارد. اما نظری صارم (۱۳۷۴) معتقد است سابقه‌ی تدریس و

نگرش دبیران نسبت به روش‌های فعال تدریس همبستگی معناداری دارد. نجفی وند (۱۳۷۰)، نقل در ساکی، (۱۳۷۲) میان جنسیت و عملکرد درسی دانش‌آموزان رابطه معناداری را مشاهده نکرد؛ اما در تحقیق شکرانه (۱۳۸۶) میانگین نمره‌های معلمان مرد از معلمان زن بالاتر بود؛ و آشنایی دبیران زن با وسایل آموزشی و کمک آموزشی و استفاده از دوره‌های آموزشی ضمن خدمت باعث بالا رفتن عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان شده بود.

دبیران علاقه‌مند به بهبود الگوهای تدریس خود، سعی می‌کنند با سازماندهی ایده و تجربه در قالب یک چارچوب منظم (الگو) میزان موفقیت و اثربخشی فعالیت‌های یاددهی - یادگیری خود را ارتقا بخشند، و با شرکت در این جشنواره‌ها تجربه‌ی خود را آزموده و به دیگران نیز معرفی کنند. این تلاش و گرایش بطور مشخص از دیدگاه دبیران نسبت به امر تدریس و یادگیری متأثر است و به بهبود فعالیت‌های یاددهی - یادگیری می‌انجامد.

بررسی این تأثیرهای متقابل به عنوان یک مسأله مهم در تضمین کیفیت آموزش، یکی از هدف‌های پژوهش حاضر است. مطمئناً علاوه بر شناخت افراد موفق‌تر و نوآور در امر تدریس و فعالیت‌های آموزشی و تشویق آنان، ترویج نگرش مثبت‌تر برای تغییر و کاهش مقاومت‌ها در ایجاد نوآوری و نوپردازی در فعالیت‌های حرفه‌ی معلمان و دبیران از سایر هدف‌های جشنواره‌های تدریس است. با شناسایی نگرش معلمان نسبت به جشنواره‌ها، می‌توان از عوامل دخیل در بهبود کم و کیف این جشنواره‌ها آگاه شد، و با شناخت موانع اجرایی، الزام‌ها، پیش نیازها و پیش بایست‌های برگزاری و شرکت در آنها، تدبیرهای علمی‌تر و جدی‌تر را برای تقویت آنها اتخاذ نمود.

هدف تحقیق

هدف کلی این تحقیق بررسی نگرش دبیران مقطع متوسطه‌ی استان خوزستان نسبت به تأثیر جشنواره‌ی روش‌های فعال تدریس بر بهبود کیفیت آموزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است.

سؤال‌های تحقیق

۱- آیا بین نگرش دبیران شرکت‌کننده در جشنواره نسبت به تأثیر آن بر ارتقای کیفیت

آموزشی با نگرش دبیرانی که در جشنواره شرکت نموده‌اند تفاوت معنادار وجود دارد؟
 ۲- آیا بین نگرش دبیران شرکت کرده و شرکت نکرده در جشنواره نسبت به تأثیر آن بر ابعاد مختلف (رشد مهارت دبیران، رشد روحیه و تعهد دبیران، رشد دانش و خلاقیت دبیران، نگرش نسبت به حمایت سازمان و نگرش نسبت به رشد دانش‌آموزان) تفاوت معنادار وجود دارد؟

۳- آیا بین عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیران شرکت کننده در جشنواره و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان سایر دبیران تفاوت معنادار وجود دارد؟

۴- آیا بین نمره‌های درس‌های (عربی، ادبیات فارسی و زمین‌شناسی) دانش‌آموزان دبیران شرکت کننده در جشنواره‌های روش‌های فعال تدریس و نمره‌های این درس‌ها برای سایر دانش‌آموزان تفاوت معنادار وجود دارد؟

۵- آیا بین نگرش گروه‌های مختلف دبیران بر اساس جنسیت، سابقه تدریس، مدرک تحصیلی، شهرستان و رشته تحصیلی (علوم انسانی و علوم پایه) نسبت به تأثیر جشنواره بر کیفیت آموزش تفاوت معنادار وجود دارد؟

۶- آیا تعامل جنسیت و رشته تحصیلی دبیران در نگرش آنان نسبت به تأثیر جشنواره بر ارتقای کیفیت آموزش، تأثیر معنادار داشته است؟

۷- از بین متغیرهای مورد بررسی (رشد مهارت دبیران، رشد روحیه و تعهد دبیران، رشد دانش و خلاقیت دبیران و نگرش نسبت به حمایت سازمان) کدام یک رابطه‌ی بیش‌تری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد؟

روش‌شناسی تحقیق

روش تحقیق

پژوهش حاضر از نوع تحقیق توصیفی (همبستگی) است؛ که به بررسی نگرش دبیران نسبت به جشنواره‌ی روش‌های فعال تدریس و چگونگی رابطه‌ی آن با کیفیت آموزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌پردازد.

جامعه‌ی آماری و شیوه‌ی نمونه‌گیری

جامعه‌ی آماری در این پژوهش را کلیه دبیران درس‌های (ادبیات، عربی، زمین‌شناسی)

مقطع متوسطه‌ی استان تشکیل می‌دهد. در تحقیق حاضر، جامعه‌ی آماری به ۲ قسمت تقسیم شده: گروه اول، یعنی کسانی که در جشنواره‌ها شرکت کرده و به شیوه‌ی سرشماری مورد آزمون قرار گرفتند، که ۸۵ درصد آنها پرسشنامه را عودت دادند. اما در گروه دوم، یعنی دبیرانی که در جشنواره‌ها شرکت نداشتند، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌بندی استفاده شد. به این منظور، تمام دبیران سه درس عربی، ادبیات فارسی و زمین‌شناسی مقطع متوسطه در نواحی چهارگانه‌ی آموزش و پرورش شهر اهواز و شهرهای دزفول، رامهرمز، بهبهان، آبادان، بندرامام، امیدیه، باوی، ایذه، شوشتر، خرمشهر، شوش، شاورر، صیدون و زیدون نیز به شیوه‌ی تصادفی برگزیده شدند؛ و پرسشنامه بین همه‌ی دبیران سه درس مذکور توزیع و جمع‌آوری شد. جداول‌های شماره‌ی ۱ تا ۳ معرف چگونگی توزیع نمونه‌ی آماری تحقیق می‌باشد.

جدول ۱. نمونه‌ی آماری به تفکیک درس و شهرستان

شهرستان درس	اهواز	بهبهان	آبادان	دزفول	رامهرمز	سایر شهرستان‌ها	جمع
عربی	۵۱	۱۳	۱۰	۱۲	۱۱	۱۱	۱۰۸
ادبیات فارسی	۵۴	۱۷	۱۰	۱۲	۹	۲۱	۱۲۳
زمین‌شناسی	۴۱	۱۰	۱۰	۱۳	۱۰	۱۱	۹۵
جمع	۱۴۶	۴۰	۳۰	۳۷	۳۰	۴۳	۳۲۶

جدول ۲. نمونه‌ی آماری به تفکیک درس و جنسیت

درس جنسیت	عربی	ادبیات فارسی	زمین‌شناسی	جمع
مرد	۳۷	۵۹	۴۰	۱۳۶
زن	۷۱	۶۵	۵۷	۱۹۳
جمع	۱۰۸	۱۲۴	۹۷	۳۲۹

جدول ۳. نمونه‌ی آماری تحقیق به تفکیک شرکت یا عدم شرکت در جشنواره

متغیر	فراوانی	درصد
شرکت کننده	۱۲۵	۳۷/۸
شرکت نکرده	۱۹۹	۶۰

ابزار تحقیق

به منظور جمعآوری اطلاعات مورد نیاز پرسشنامه‌یی با ۴۲ گویه، در پنج مقیاس فرعی (رشد دانش و خلاقیت دبیران، رشد روحیه و تعهد دبیران، رشد مهارت حرفه‌یی دبیران، نگرش نسبت به حمایت سازمان و نگرش نسبت به رشد دانش‌آموزان) با استفاده از مقیاس پنج درجه‌یی لیکرت «خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد» تنظیم شد. با بهره‌مندی از نظر استادان این فن و معلمان و صاحب‌نظران نسبت به اصلاح گویه‌ها اقدام شد؛ و روایی پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت. برای سنجش پایایی ابزار، ضرایب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه و هر مقیاس به تفکیک محاسبه شد؛ که در جدول شماره ی ۴ آمده است.

جدول ۴. ضرایب آلفای کرونباخ پرسشنامه و مقیاس‌های فرعی آن

مقیاس‌های فرعی	رشد دانش و خلاقیت	روحیه و تعهد	مهارت حرفه‌یی	حمایت سازمان	رشد دانش‌آموزان	کل
ضریب آلفای کرونباخ	۰/۸۶	۰/۳۷	۰/۵۶	۰/۸۷	۰/۵۰	۰/۸۳

ضرایب آلفای کرونباخ بدست آمده نشانه‌ی پایایی قابل قبول برای پرسشنامه و مقیاس‌های فرعی آن است. همچنین از ضریب تنصیف و ضریب همبستگی درونی نیز برای محاسبه‌ی پایایی استفاده شد. تمام مقیاس‌ها نیز با میانگین کل پرسشنامه دارای همبستگی مثبت معنادار (بین ۰/۸۰ تا ۰/۸۴) هستند؛ که نشانه‌ی ثبات درونی و قوت پرسشنامه می‌باشد. برای محاسبه‌ی ضریب تنصیف (ضریب همبستگی دو نیمه‌سازی) پرسشنامه به دو دسته‌ی سؤال فرد و زوج (هر دسته ۲۱ سؤال) تقسیم شد؛ و پس از محاسبه‌ی میانگین نمره‌های هر دسته، ضریب همبستگی آنها محاسبه گردید ($r=0/635$ و $P<0/01$)؛ که ضریب قابل قبول برای پایایی پرسشنامه می‌باشد. همچنین ضرایب همبستگی اسپیرمن براون (۰/۸۴) و گاتمن (۰/۸۴) نیز محاسبه شد؛ که رقم‌های حاصله، نشانه‌ی ثبات درونی و پایایی قابل قبول پرسشنامه می‌باشد.

داده‌های مربوط به عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در سه درس عربی، ادبیات فارسی و زمین‌شناسی، با مراجعه به کارنامه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان و استخراج نمره‌ی نهایی آنها در پایان سال تحصیلی گردآوری شد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش از روش‌های آمار توصیفی برای محاسبه‌ی فراوانی‌ها، درصد‌ها، میانگین‌ها و انحراف معیار، و از آمار استنباطی مانند ضریب همبستگی برای یافتن رابطه‌ی متغیرها و آزمون تی و همچنین تحلیل واریانس یکراهه و تحلیل رگرسیون برای مقایسه‌ی میانگین‌ها با استفاده از نرم افزار آماری spss استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

بر اساس مجموع یافته‌های آماری تحقیق، نزدیک به نیمی از دبیران (۵۱/۴ درصد) معتقدند شرکت دبیران در جشنواره‌ها، روی افزایش علاقه‌مندی دانش‌آموزان به پژوهش اثر مثبت زیاد و بسیار زیاد دارد؛ و ۶۰ درصد آنها نیز این تأثیر را در روحیه‌ی تحقیق و جستجوگری دبیران در حد بسیار زیاد و زیاد ارزیابی می‌نمایند. حدود ۵۴ درصد معلمان، افزایش و رشد تفکر انتقادی و جستجوگری در دانش‌آموزان، و رشد بسیار مطلوب مهارت‌های حل مسأله و مشکل‌گشایی در دانش‌آموزان را از نتیجه‌ی مثبت جشنواره‌ها می‌دانند. با مشارکت در جشنواره‌ها توانمندی دبیران در گزینش روش‌های فعال تدریس، با توجه به موقعیت و شرایط افزایش می‌یابد (۶۴/۵ درصد)؛ و بهره‌گیری از روش‌های مشارکت جویانه یاددهی_یادگیری توسط دبیران نیز در حد مطلوب تقویت می‌شود (۷۰ درصد). ۷۵/۳ درصد آزمودنی‌ها معتقدند شرکت در جشنواره‌های روش‌های فعال تدریس در افزایش مسؤلیت و تعهد دبیران نسبت به نوآوری در روش‌های تدریس خود تأثیر زیاد و بسیار زیاد دارد و ۷۶/۸ درصد آنها نیز این مشارکت را عامل افزایش علاقه‌مندی و رغبت دبیران نسبت به نوآوری در روش‌های تدریس می‌دانند. به عقیده ۷۴/۵ درصد دبیران این نوع از مشارکت موجب افزایش انگیزه و رضایت شغلی دبیران می‌شود که به خودی خود تعهد دبیران نسبت به کار خود و بهبود آن را در پی خواهد داشت. ۷۱ درصد دبیران اظهار داشته‌اند که با شرکت در جشنواره‌ها،

توانمندی دبیران در تنظیم و سازماندهی محتوای درس‌ها افزایش می‌یابد و ۶۸/۸ درصد آنها معتقدند از این راه دبیران تلاش بیش‌تری برای ایجاد تناسب بیش‌تر بین اهداف درس و توانمندی‌های شاگردان به خرج می‌دهند. و بنابراین حس مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان در فرایند تدریس و یادگیری تقویت می‌شود (۵۷/۴ درصد).

پاسخ به سؤال اول تحقیق به منظور مقایسه‌ی نگرش دبیران شرکت‌کننده در جشنواره نسبت به تأثیر آن بر ارتقای کیفیت آموزش نسبت به نگرش دبیرانی که در جشنواره‌ها شرکت نداشته‌اند، در جدول شماره ۵ آمده است. همانگونه که در جدول مشاهده می‌شود میانگین نمره‌ی نگرش دبیران شرکت‌کننده در جشنواره کم‌تر از میانگین نمره‌ی گروهی است که در جشنواره شرکت نداشته‌اند اما این دو نمره به لحاظ آماری تفاوت معناداری ندارند.

جدول ۵. نتیجه‌ی آزمون تی برای مقایسه‌ی میانگین نمره‌ی نگرش دبیران نسبت به تأثیر جشنواره بر ارتقای کیفیت آموزش بر حسب شرکت یا عدم شرکت آنها در جشنواره

گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	درجه‌ی آزادی	t	سطح معناداری
شرکت‌کننده	۱۲۵	۳/۹۲	۰/۷۳	۳۲۲	٪۸۰	P<۰/۴
شرکت‌نکرده	۱۹۹	۳/۹۹	۰/۷۳			

در بررسی سؤال دوم تحقیق به منظور بررسی تفاوت نگرش دبیران شرکت‌کننده در جشنواره و نگرش سایر دبیران در متغیرهای مختلف تحقیق (شامل رشد مهارت‌ها، کیفیت آموزش، روحیه و تعهد، دانش و خلاقیت، حمایت سازمان و رشد دانش‌آموزان) از آزمون تی برای گروه‌های مستقل استفاده شد. بر اساس این تحلیل فقط در مورد نگرش نسبت به میزان حمایت سازمان، بین این دو گروه تفاوت معنادار وجود دارد ($t = -1/98$ و $P < 0/05$). دبیرانی که در جشنواره شرکت داشته‌اند به میزان کم‌تری قایل به دریافت حمایت‌های لازم از سازمان متبوع خویش هستند؛ و اعتقاد دارند که سازمان آموزش و پرورش نتوانسته است حمایت نسبی کافی از آنها به عمل بیاورد. اما در سایر متغیرها تفاوت معناداری مشاهده نشد.

برای پاسخ به سؤال سوم تحقیق (بررسی تفاوت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بر حسب شرکت و یا عدم شرکت دبیران آنها در جشنواره‌ی الگوهای فعال تدریس) نیز از آزمون تی

برای گروه‌های مستقل استفاده شد و نتیجه‌ی آن در جدول ۷ ذکر گردیده است.

جدول ۶. نتیجه‌ی آزمون تی برای مقایسه‌ی نگرش دبیران نسبت به میزان حمایت سازمان بر حسب شرکت یا عدم شرکت در جشنواره

گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	درجه‌ی آزادی	t	سطح معناداری
شرکت کننده	۱۲۵	۳/۳۷	۰/۸۱	۳۲۲	-۱/۹۸	P < ۰/۰۵
شرکت نکرده	۱۹۹	۳/۵۵	۰/۸۵			

برای پاسخ به سؤال سوم تحقیق (بررسی تفاوت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بر حسب شرکت و یا عدم شرکت دبیران آنها در جشنواره‌ی الگوهای فعال تدریس) نیز از آزمون تی برای گروه‌های مستقل استفاده شد و نتیجه‌ی آن در جدول ۷ ذکر گردیده است.

جدول ۷. نتیجه‌ی آزمون تی برای مقایسه‌ی میانگین نمره‌ی تفاوت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بر حسب شرکت و یا عدم شرکت دبیران آنها در جشنواره

گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	درجه‌ی آزادی	t	سطح معناداری
شرکت کننده	۱۲۵	۱۴/۳۱۶	۲/۴۵	۳۲۲	-۲/۰۴	P < ۰/۰۴
شرکت نکرده	۱۹۹	۱۴/۸۰۸	۱/۸۷			

بر اساس نتیجه‌ی تحقیق، دانش‌آموزان دبیرانی که در جشنواره‌ها شرکت ننموده‌اند از میانگین نمره‌ی بالاتری برخوردار هستند و این تفاوت معنادار است.

به منظور پاسخ به سؤال چهارم تحقیق از آزمون تی برای گروه‌های مستقل استفاده شد. طبق نتیجه‌ی بدست آمده در نمره‌های درس عربی دو گروه تفاوت معنادار مشاهده شد. طبق جدول در دو درس عربی و ادبیات فارسی، معدل نمره‌های دانش‌آموزان دبیرانی که در جشنواره شرکت ننموده‌اند، بیش‌تر از نمره‌ی دانش‌آموزان دبیران شرکت کننده است. اما این تفاوت فقط در درس عربی معنادار است ($P < ۰/۰۳$). در درس زمین‌شناسی میانگین نمره‌ی دانش‌آموزان دبیران شرکت نموده، بالاتر است؛ اما تفاوت آنها با سایرین معنادار نیست.

جدول ۸. نتیجه ی آزمون تی برای مقایسه ی میانگین نمره ی تفاوت عملکرد تحصیلی دانش آموزان به تفکیک درس های (عربی، ادبیات فارسی و زمین شناسی) به لحاظ شرکت یا عدم شرکت دبیران در جشنواره

سطح معناداری	t	درجه ی آزادی	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	گروه ها	درس ها
P<۰/۰۳	-۲/۱۴	۱۰۶	۱/۸۴	۱۴/۰۳	۳۸	شرکت کننده	عربی
			۱/۹۹	۱۴/۸۷	۷۰	شرکت نکرده	
P<۰/۰۷	-۱/۸۴	۱۲۰	۳/۲۰	۱۴/۱۰	۵۳	شرکت کننده	ادبیات
			۱/۷۶	۱۴/۹۴	۶۹	شرکت نکرده	
P<۰/۰۹	۱/۱۱	۹۱	۱/۴۶	۱۵	۳۳	شرکت کننده	زمین شناسی
			۱/۸۶	۱۴/۵۸	۶۰	شرکت نکرده	

نگرش گروه های مختلف دبیران بر اساس جنسیت، سابقه ی کار، مدرک تحصیلی، شهرستان و رشته ی تحصیلی (علوم انسانی و علوم پایه) درباره ی تأثیر شرکت در جشنواره بر کیفیت آموزش به عنوان سؤال پنجم تحقیق مقایسه شد. نتیجه ی این مقایسه ها در جدول های ۹ تا ۱۲ حاکی از آن است که برخلاف میانگین نمره ی بیش تر دبیران مرد، بین نگرش دبیران زن و مرد نسبت به این که آیا شرکت در جشنواره بر کیفیت آموزش مؤثر بوده است یا خیر، تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول ۹. نتیجه ی آزمون تی برای مقایسه ی میانگین نمره ی نگرش دبیران زن و مرد نسبت به تأثیر جشنواره بر ارتقای کیفیت آموزش

سطح معناداری	t	درجه ی آزادی	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	گروه ها
P < ۰/۴	۰/۸۴	۳۲۸	۰/۷۹	۳/۹۸	۱۳۷	مرد
			۰/۷۵	۳/۹۱	۱۹۳	زن

از آزمون تی گروه های مستقل برای پی بردن به تفاوت بین نگرش دبیران علوم انسانی و علوم پایه نسبت به تأثیر جشنواره ی الگوهای فعال تدریس بر کیفیت آموزش استفاده شد؛ که نتیجه ی آن در جدول شماره ی ۱۰ بیان شده است. بر این اساس میانگین نمره ی دبیران علوم

پایه در نگرش نسبت به تأثیر جشنواره بر کیفیت آموزش بیش تر است اما بین نگرش این دو گروه از دبیران تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول ۱۰. نتیجه‌ی آزمون تی برای مقایسه‌ی میانگین نمره‌ی نگرش دبیران علوم انسانی و علوم پایه نسبت به تأثیر جشنواره بر ارتقای کیفیت آموزش

گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	درجه آزادی	t	سطح معناداری
علوم انسانی	۲۴۹	۳/۹۶	۰/۷۲	۳۲۴	۱/۰۹	P < ۰/۲
علوم پایه	۷۷	۳/۸۶	۰/۸۹			

نگرش دبیران مبتدی و با سابقه نسبت به تأثیر شرکت در جشنواره بر کیفیت آموزش نیز مقایسه شد. بر اساس نتیجه‌ی مندرج در جدول شماره‌ی ۱۱ میانگین نمره‌های دبیران مبتدی و کم سابقه، بالاتر است؛ و تفاوت آنها با دبیران با سابقه معنادار می‌باشد.

جدول ۱۱. نتیجه‌ی آزمون تی برای مقایسه‌ی میانگین نمره‌ی نگرش دبیران مبتدی و با سابقه نسبت به تأثیر جشنواره بر ارتقای کیفیت آموزش

گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	درجه آزادی	t	سطح معناداری
مبتدی	۶۸	۴/۱۴	۰/۷	۳۱۸	۲/۵۲	P < ۰/۰۵
مجرب (با سابقه)	۲۵۲	۳/۸۸	۰/۷۷			

نگرش دبیران شهرستان‌های مختلف نسبت به تأثیر جشنواره بر ارتقای کیفیت آموزشی با استفاده از تحلیل واریانس مقایسه شد اما تفاوت معناداری در نگرش آنان مشاهده نشد. لازم به توضیح است که به دلیل تعداد اندک دبیران شرکت کننده در بعضی از شهرستان‌ها، فقط شهرستان‌های بزرگ (اهواز، بهبهان، آبادان، دزفول و رامهرمز) که تعداد آنها به حد کافی بود، در این تحلیل گنجانیده شد.

جدول ۱۲. نتیجه‌ی تحلیل واریانس برای مقایسه‌ی میانگین نمره‌ی نگرش دبیران شهرستان‌های مختلف نسبت به تأثیر جشنواره بر ارتقای کیفیت آموزش

متغیرها	مجموع مجذورات	درجه‌ی آزادی	مجدور میانگین‌ها	F	سطح معناداری
بین گروه	۵/۷۲۴	۵	۱/۱۴۵	۱/۹۸	P < ۰/۰۸
درون گروه‌ها	۱۸۵/۶۵۸	۳۲۱	۰/۵۷۸		
کل	۱۹۱/۳۸۲	۳۲۶			

برای بررسی اینکه از بین متغیرهای مورد بررسی (رشد مهارت دبیران، رشد روحیه و تعهد دبیران، رشد دانش و خلاقیت دبیران و نگرش نسبت به حمایت سازمان) کدام یک تأثیر بیش‌تری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد، به عنوان سؤال هشتم تحقیق با استفاده از تحلیل رگرسیون به روش گام به گام، تحلیل لازم صورت پذیرفت؛ که نتیجه‌ی آن در جدول‌های شماره‌ی ۱۴ و ۱۵ آمده است.

جدول ۱۴. تحلیل رگرسیون به منظور بررسی رابطه‌ی متغیرهای مربوط به دبیران بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
رگرسیون باقیمانده کل	۳۵/۸۰۶ ۱۴۴۷/۳۶۶ ۱۴۸۳/۱۷۲	۱ ۳۲۹ ۳۳۰	۳۵/۸۰۶ ۴/۳۹۹	۸/۱۳۹	P < ۰/۰۱

جدول ۱۵. ضریب آماری حاصل از تحلیل رگرسیون به منظور بررسی تأثیر متغیرهای مربوط به دبیران بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان

متغیر	R	R ²	B	β	t	سطح معناداری
حمایت سازمان و مدیران	۰/۱۵۵	۰/۰۲۴	۱۳/۱۹۶ ۰/۳۸۵	۰/۱۵۵	۲/۸۵۳	P < ۰/۰۱

از بین متغیرهای مورد بررسی، فقط متغیر نگرش دبیران نسبت به میزان حمایت سازمان و مسئولان توان پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را دارد. این متغیر به میزان (۰/۱۵۵) β و $P < ۰/۰۱$ قادر است عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کند. بر این اساس هر

قدر نگرش دبیران نسبت به نوع و میزان حمایت سازمان از نوآوری و ابداع در تدریس مثبت‌تر باشد، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نیز افزایش خواهد یافت.

بحث و نتیجه‌گیری

تحقیق حاضر برای بررسی نگرش دبیران در خصوص تأثیر برگزاری جشنواره‌ی روش فعال تدریس بر کیفیت تدریس و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان انجام گرفت. نتیجه‌ی بدست آمده از تحقیق حاضر تفاوت معناداری بین نگرش دبیران شرکت‌کننده و شرکت‌نکرده در جشنواره نشان نداد. این یافته‌ها با نتیجه‌ی تحقیق صحرانورد (۱۳۸۱) و سرمدی انصاری (۱۳۸۲) همخوانی دارد. بنابراین می‌توان گفت که شرکت معلمان در جشنواره‌ی روش‌های فعال تدریس به تنهایی نمی‌تواند عامل مؤثری در تغییر نگرش معلمان نسبت به ارتقای کیفیت آموزش باشد؛ و این امر می‌تواند متأثر از عوامل دیگری (مانند ایجاد انگیزه در معلمان، تشویق معلمان هنگام استفاده از روش‌های فعال تدریس، ارتقای شغلی معلمان، استفاده‌ی معلمان از دوره‌های آموزشی در جهت برآوردن نیازهای آموزشی آنان به شکل گوناگون حضوری، نیمه حضوری و غیرحضوری در سطح استانی، منطقه‌یی و آموزشگاهی، ایجاد جو مناسب برای دبیران، نحوه‌ی فعالیت و روش تدریس دبیران، و انتخاب روش‌های تدریس بر پایه‌ی مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند تدریس) نیز باشد.

نتیجه‌ی این تحقیق در مورد سؤال نخست تحقیق، با نتیجه‌ی تحقیق خلیفه (۱۳۸۴) مغایرت دارد. اگر شرکت در جشنواره‌ی روش‌های فعال تدریس معادل یک دوره‌ی آموزشی قلمداد شود، میزان آگاهی دبیران را از روش‌های فعال تدریس بالا می‌برد. زیرا در این جشنواره‌ها روش‌های فعال تدریس (یا دانش آموز محور) به نمایش گذاشته می‌شود و طی اجرای آنها تلاش می‌شود هر منبج و یا هر موقعیتی که بتواند تفکر، استدلال و قضاوت دانش‌آموزان را تحریک و تقویت کند، مورد استفاده قرار گیرد؛ و معلم در نقش تسهیل‌کننده و هادی دانش‌آموزان محسوب می‌شود. این تجربه‌ی خوشایند در نگرش معلمان نسبت به تأثیر جشنواره، اثر مثبتی بر جای خواهد گذاشت. بر خلاف اینکه به لحاظ آماری بین نگرش دبیران تفاوت معناداری مشاهده نشد، اما بیش‌تر آنها قایل به اهمیت و ارزش پیامدهای مثبت جشنواره‌ها بوده‌اند؛ و به همین دلیل باید گفت تقویت و توسعه‌ی جشنواره‌ها، نه تنها تأثیر تعلیمی روی دبیران دارد، بلکه می‌تواند به عنوان انگیزه‌یی بسیار قوی، در دبیران- اعم از

مبتدی و باسابقه- شمرده شود و تعهد آنان به بهبود روش‌های تدریس و تعامل با دانش‌آموزان را افزایش دهد.

بر اساس نتیجه‌ی بررسی سؤال دوم تحقیق، از بین متغیرهای مورد نظر، فقط در مورد نگرش دبیران نسبت به حمایت سازمان، بین دو گروه تفاوت معنادار یافت شد. به این معنا که دبیرانی که در جشنواره شرکت داشته‌اند به میزان کم‌تری به دریافت حمایت‌های لازم از سازمان متبوع خویش قایل هستند. نتیجه‌ی این سؤال از تحقیق با تحقیق طبری (۱۳۷۹)، نقل در خلیفه، (۱۳۸۴) همخوانی دارد.

دبیرانی که در جشنواره شرکت نموده‌اند نسبت به اهمیت و ارزش کار آگاهی بیش‌تری دارند؛ و معتقدند گسترش کاربرد روش‌های فعال تدریس، و بهبود روحیه‌ی معلمان برای کاربرد این روش‌ها نیازمند تأمین امکانات و حمایت‌های مادی و معنوی سازمان است. بنابراین اگر سازمان آموزش و پرورش نسبت به نوآوری در روش‌های تدریس، استفاده از دوره‌های آموزشی، شرکت دبیران در کارگاه‌ها و سمینارها و استفاده از وسایل آموزشی و کمک آموزشی در ارتباط با تدریس حمایت‌های کافی لازم را اعمال کند، سبب مشارکت و همراهی معلمان با همدیگر، ارتقای کیفیت آموزش و ایجاد نگرش نو و مثبت نسبت به استفاده از منابع مختلف شده، و با تقویت ارتباط معلم و دانش‌آموزان، حس مسئولیت‌پذیری را در دانش‌آموزان زنده می‌کند. حتی دبیرانی که در جشنواره شرکت نداشته‌اند نیز به این مزایا و ارزش‌ها آگاه هستند. لذا می‌توان نتیجه گرفت که تقویت کمی و کیفی جشنواره‌های الگوهای فعال تدریس؛ به مثابه‌ی یک دوره‌ی آموزشی ضمن خدمت اثربخش و یک کارگاه آموزشی مفید پیامدهای مثبتی در حیطه‌های دانش - نگرش و مهارت دبیران خواهد داشت.

بر اساس نتیجه‌ی مربوط به سؤال سوم تحقیق بین عملکرد تحصیلی (معدل) دانش‌آموزان دبیرانی که در جشنواره شرکت داشته‌اند، و عملکرد تحصیلی (معدل) دانش‌آموزان سایر دبیران تفاوت معناداری وجود ندارد. نتیجه‌ی کسب شده با نتیجه‌ی تحقیق صحرانورد (۱۳۸۱) و قنبری پورطالمی (۱۳۷۹) همخوانی دارد. شاید در ظاهر نگرش دبیران شرکت‌کننده در دوره‌های آموزشی و دبیرانی که در این دوره‌ها شرکت نداشته‌اند، یکسان است. اما عوامل دیگری (مانند محتوای درسی، وسایل آموزشی و کمک آموزشی، تجهیزات آزمایشگاهی و فضای مناسب تدریس) در عملکرد تحصیلی تأثیر دارد.

از سوی دیگر این نتیجه با نتیجه‌ی تحقیق خلیفه (۱۳۸۴) همخوانی ندارد. در تحقیق وی دانش‌آموزان دبیرانی که در جشنواره و یا دوره‌های آموزشی شرکت داشته‌اند، در مقایسه با دانش‌آموزان دبیرانی که در جشنواره شرکت نداشته‌اند، با یک تفاوت معنادار عملکرد بهتری را نشان داده بودند.

در بررسی سؤال چهارم تحقیق مشاهده شد که در درس زمین‌شناسی، معدل نمره‌ی دانش‌آموزان دبیران شرکت‌کننده در جشنواره بیش‌تر از نمره‌ی سایر دانش‌آموزان است. اما این تفاوت معنادار نیست ($P < 0/09$). در دو درس عربی و ادبیات فارسی میانگین عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرانی که در جشنواره شرکت نداشته‌اند بالاتر بوده است؛ اما تفاوت آنها فقط در درس عربی معنادار است. شاید بتوان چنین استنباط کرد که موضوع و رشته‌ی تحصیلی به طور شایسته نمی‌تواند در تشویق دبیران برای استفاده از روش‌های فعال تدریس و در نهایت رشد عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اثر جدی داشته باشد؛ و دبیران درس‌های مختلف می‌توانند با بهره‌گیری از روش‌های فعال تدریس، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را - هر چند اندک - بهبود بخشند. نتیجه‌ی مذکور با نتیجه‌ی تحقیق گزارش شده توسط قبری پورطالمی (۱۳۷۹) همخوانی دارد. بر این اساس بین نمره‌ی تدریس معلمان گروه بالا (یعنی گروهی که نمره‌ی بالاتری در استفاده از روش‌های تدریس فعال کسب کرده‌اند) و گروه پایین (یعنی گروهی که نمره‌ی پایین‌تری در استفاده از روش تدریس فعال کسب کرده‌اند) با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان آنها در درس علوم رابطه‌ی قوی و معنی‌داری وجود ندارد. می‌توان گفت که عامل‌های دیگری ممکن است در میانگین عملکرد تحصیلی (معدل) دانش‌آموزان دبیران شرکت‌کننده در جشنواره مؤثر باشند. از قبیل تجربه‌ی معلمان، فضای مناسب آموزشی، مدرک تحصیلی دبیران، تعداد دانش‌آموزان و ... یافته‌های تحقیق حاضر در این باره با نتیجه‌ی تحقیق (رهبری نژاد، ۱۳۷۳)، نقل در مهبودی و رایان، (۱۳۸۴) و نظری صارم (۱۳۷۴) همخوانی ندارد. در تحقیق‌های ذکر شده میان نمره‌های دینی دانش‌آموزان آموزش دیده با روش‌های غیرفعال، و نمره‌های دانش‌آموزان آموزش دیده با روش‌های فعال تفاوت معنادار وجود دارد. شاید بازنگری در محتوای درس‌ها، فنون تدریس، امکانات وسیع آموزشی، تشویق معلمان به استفاده از دوره‌های آموزشی، مشوق خوبی برای معلمان است تا در فعالیت‌های تدریس مشارکت جویانه، برای افزایش مهارت‌های خود تلاش بیش‌تری کنند، و قدرت تأثیرگذاری خود را بالا برند.

برای یافتن پاسخ سؤال پنجم گروه‌های مختلف دبیران مقایسه شدند. مشاهده شد که تفاوت معناداری بین نگرش دبیران زن و مرد وجود ندارد. نتیجه‌ی حاصله با نتیجه‌ی تحقیق‌های آرمند (۱۳۷۳)، نقل در سرمدی انصار، (۱۳۸۲) و احمدنیا (۱۳۸۰) مشابه است. یعنی دبیران زن و مرد در هر دو گروه نگرش مشابهی نسبت به جشنواره و تأثیر آن دارند. اما با نتیجه‌ی تحقیق الهام پور (۱۳۷۹) مغایرت دارد. همچنین در نتیجه‌ی تحقیق مشاهده شد میانگین نمره‌ی دبیران علوم پایه در نگرش نسبت به تأثیر جشنواره بر کیفیت آموزش بیش‌تر است. اما بین نگرش این دو گروه از دبیران تفاوت معناداری وجود ندارد؛ که این موضوع با یافته‌های تحقیق سرمدی انصار (۱۳۸۲) همخوانی دارد. در اینجا رشته‌ی تحصیلی در نگرش دبیران تأثیری ندارد. و باید عامل‌های دیگری را نیز مدنظر داشت که بر کیفیت آموزشی تأثیر دارند. مانند خلاقیت دبیران، تعامل دبیران با دانش‌آموزان و ارتباط صمیمانه با آنها، انعطاف‌پذیری دبیران، و یا آشنایی به شیوه‌های تدریس پیشرفته؛ که تأثیر مثبتی در نگرش آنها نسبت به کیفیت آموزش دارد. اما سوران (۱۳۸۵) در تحقیق خود بین میانگین عملکرد دبیران رشته‌های علوم انسانی و علوم پایه تفاوت معناداری را گزارش کرده است.

در ادامه‌ی تحلیل‌ها مشخص شد که افزایش اندک میانگین نمره‌ی دبیران مبتدی و کم سابقه‌تر نسبت به میانگین و نمره‌ی دبیران مجرب (با سابقه) معنادار نیست ($P < 0/07$). این نتیجه با نتیجه‌ی تحقیق احمدنیا (۱۳۸۰) همخوانی دارد. عامل‌های دیگری نیز (مانند دوره‌های آموزشی، تجربه‌ی تدریس، میزان ساعت‌های ضمن خدمت و توانمندی مدیران در استفاده‌ی دبیران از روش‌های فعال) مؤثر هستند. معلمان کم سابقه به شیوه‌های نوین گرایش بیش‌تری دارند. اما معلمان با سابقه، کم‌تر به دنبال روش‌های جدید می‌روند. اما نتیجه‌ی تحقیق حاضر با حاصل تحقیق نظری صارم (۱۳۷۴) مغایر می‌باشد. معلمان با تجربه با توجه به سابقه‌ی خدمت و تجربه‌ی تدریس ناشی از مسلط بودن بر روش‌های گوناگون تدریس و همچنین با توجه به وضعیت و نوع کلاس و سایر مسایل، می‌توانند روش مناسب‌تری برای تدریس در کلاس خود انتخاب کنند؛ و ممکن است کلاس درس آنها بصورت کارگاه فعالی باشد که دانش‌آموزان در آنجا به کار و کوشش ذهنی و عملی مشغول باشند.

در یافته‌های این تحقیق مشاهده می‌شود رشد مهارت دبیران و روحیه‌ی تعهد آنها و همچنین افزایش دانش و توسعه‌ی خلاقیت آنها با رشد دانش‌آموزان و عملکرد تحصیلی آنها همبستگی مثبت قوی دارد؛ و در صورت حمایت مدیران و مسؤولان سازمانی و تأمین امکانات

و تسهیلات بیش‌تر و غنی‌تر، نه تنها کارایی و اثربخشی دبیران بیش‌تر خواهد شد، بلکه حس تعهد و تعلق سازمانی آنها نسبت به کار و سازمان خودشان نیز بهبود خواهد یافت.

مقایسه‌ی نگرش دبیران شهرستان‌های مختلف در نگرش آنان نسبت به تأثیر جشنواره بر ارتقای کیفیت آموزشی نیز با استفاده از تحلیل واریانس مقایسه شد؛ اما تفاوت معناداری در نگرش آنان مشاهده نشد. این قسمت از یافته‌های تحقیق با تحقیق خلیفه (۱۳۸۴) که بین میزان مشارکت معلمان شهرهای مختلف استان بوشهر نسبت به تأثیر جشنواره‌ی روش‌های فعال تدریس بر کیفیت آموزشی تفاوت معناداری نیافته است، همخوانی دارد.

در پاسخ به سؤال ششم تحقیق، تعامل جنسیت و رشته‌ی تحصیلی بررسی شد. مشاهده شد نگرش دبیران زن و مرد در هر یک از سه درس (عربی، ادبیات فارسی و زمین‌شناسی) در رابطه با تأثیر شرکت در جشنواره بر کیفیت آموزشی تفاوت معناداری ندارد. تعامل جنسیت و رشته نتوانسته است در نگرش افراد تفاوت ایجاد کند. این بخش از یافته‌های تحقیق حاضر با یافته‌های تحقیق نجفی وند (۱۳۷۰، نقل در ساکی، ۱۳۷۲) همخوانی دارد، اما با نتیجه‌ی تحقیق شکرانه (۱۳۸۶) مغایر است.

در پاسخ به سؤال هفتم مشخص شد فقط متغیر نگرش دبیران نسبت به میزان حمایت سازمان و مسئولان توان پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را دارد. انتظار دبیران از سازمان آموزش و پرورش این است که از ارتقای شغلی معلمان، سیاست‌های مرتبط با تشویق و ترغیب معلمان به استفاده از شیوه‌های جدیدتر توأم با فناوری نوین، بروز نمودن دانش و مهارت‌های دبیران برای اداره‌ی بهتر کلاس حمایت نماید، تا در جهت بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و کاهش نرخ تکرار و افت تحصیلی آنها مؤثر واقع شود.

انتظار می‌رود سرمایه‌گذاری و حمایت آموزش و پرورش از نوآوری‌ها در فعالیت‌های یاددهی - یادگیری افزایش یابد؛ و به جشنواره‌ها فقط به عنوان یک مسابقه‌ی مقطعی برای رقابت با سایر استان‌ها و مناطق نگریسته نشود. بلکه این فرصت‌ها باید مغتنم شمرده شده، و سعی شود با برگزاری جشنواره‌های کوچک و بزرگ محلی، منطقه‌یی، استانی، ناحیه‌یی و ... با هزینه‌های اندک و البته با توجه به استقبالی که از سوی دبیران صورت می‌پذیرد، اثربخشی سازمانی و همچنین کارایی و اثربخشی آموزشی در حوزه‌ی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان حاصل شود. از جمله سایر مزایای این طرح‌ها، افزایش نسبی اعتماد دبیران به سیاست‌ها و تصمیم‌های آموزشی است، که در نتیجه، کاهش مقاومت آشکار و پنهان برخی دبیران در برابر

نوآوری‌ها و تسهیل و تسریع ایجاد تغییرات مثبت مورد نیاز جامعه در نهاد بسیار مهم آموزش و پرورش را به همراه خواهد داشت. بهتر است از تمامی افراد شرکت کننده تا اندازه‌ی تجلیل به عمل آید، تا انگیزه‌ی آنان و شرکت نکرده‌ها برای شرکت در سال‌های آینده افزایش یابد. همچنین هزینه‌ی تهیه و ساخت وسایل مورد نیاز در جشنواره به معلمان داده شود، و یا در صورت موجود بودن به صورت آماده در اختیارشان قرار گیرد. در طرح‌هایی مانند ارتقای شغلی، انتخاب معلم نمونه و از این قبیل، می‌توان به افراد شرکت کننده در جشنواره (غیر از حایزین رتبه) امتیازهای ویژه‌ی داد؛ و جهت حمایت از برگزاری بهتر جشنواره، افرادی را در مناطق و سازمان با حفظ سمت و ابلاغ رسمی از ابتدای سال مسؤؤل برنامه‌ریزی، هماهنگی و اجرای جشنواره نمود.

منابع

فارسی

- احمدنیا، هادی (۱۳۸۰). *بررسی میزان گرایش معلمان به شیوه‌های فعال تدریس در منطقه انگوران در سال ۸۰-۷۹* (شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان زنجان).
- ادریسی، نعمت الله (۱۳۷۴). *بررسی میزان بکارگیری روش‌های فعال تدریس و شرایط عوامل مؤثر در ترویج این روشها در دبیرستان‌های مجری نظام جدید متوسطه یزد*، (شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش یزد).
- اسلاوین، رابرت (۱۳۷۱). جمع بندی تحقیقات انجام شده پیرامون یادگیری مشارکتی ترجمه فاطمه فقیهی قزوینی، *فصلنامه تعلیم و تربیت*. سال هشتم، شماره ۲، صص ۱۲۹-۱۱۶.
- الهام پور، فرزانه (۱۳۷۹). *رابطه رغبت‌های شغلی، ارزشها و نگرش دبیران متوسطه و پیش دانشگاهی رشته‌های نظری دزفول با عملکرد آموزشی آنان*، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران (پایان نامه کارشناسی ارشد).
- بُرنا، محمدرضا (۱۳۸۴). *بررسی علل تمایل آموزشیاران به استفاده از روش‌های تدریس مشارکتی در مقایسه با روش‌های سنتی در استان خوزستان در سال تحصیلی ۸۴-۱۳۸۳*، مدیریت نهضت سوادآموزی، سازمان آموزش و پرورش استان خوزستان.

پارسا، عبدالله (۱۳۸۵). بررسی عوامل مؤثر بر برنامه درسی اجرا شده و برنامه درسی آموخته شده در دوره‌های کارشناسی دانشگاه شیراز بر اساس الگوی سه عاملی بیگز (3p). رساله دکتری، دانشگاه شیراز.

جارویس، پیتز (۱۳۷۸). آموزش بزرگسالان و آموزش مداوم، ترجمه غلامعلی سرمد، تهران، انتشارات سمت.

خلیفه، حسین (۱۳۸۴). بررسی علل عدم شرکت معلمان در جشنواره الگوهای برتر تدریس از سال تحصیلی ۷۵-۷۶ تا سال ۸۳-۸۲ مناطق و شهرستان‌های استان بوشهر (شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش بوشهر).

ساکي، رضا (۱۳۷۲). نگرش معلمان در مورد علل شکست و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و ارتباط آن با میزان موفقیت آنان در تدریس، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال دهم شماره ۳-۴، پاییز و زمستان ۱۳۷۳، شماره مسلسل ۳۹-۴۰، ص ۱۳۹.

سرمدی انصار، حسن (۱۳۸۲). بررسی شناسایی عوامل مؤثر بر استفاده دبیران از روش‌های فعال تدریس و رابطه این عوامل با عملکرد آموزشی آنان در دبیرستان‌های شهرستان اهواز در سال تحصیلی ۸۲ - ۱۳۸۱، دانشگاه شهید چمران اهواز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی اهواز (پایان نامه کارشناسی ارشد).

سوران، پرویز (۱۳۸۵). مقایسه روش‌های تدریس سنتی و روش‌های تدریس همیاری در پیشرفت تحصیلی جامعه‌پذیری دانش‌آموزان شهرکرد، (سازمان آموزش و پرورش استان چهارمحال بختیاری شورای تحقیقات آموزش و پرورش).

شکرانه، سهراب (۱۳۸۶). مشکلات بکارگیری روش‌های فعال تدریس توسط معلمان.

www.iran.doc.ir.tcmhtml

شیخیانی، محمد (۱۳۸۲). مقایسه تأثیر یادگیری مشارکتی و آموزش سنتی بر عملکرد تحصیلی یادداری مطالب، انگیزه پیشرفت تحصیلی و خودپنداره دانش‌آموزان پسر سال دوم متوسطه نظری شهرستان بوشهر (پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز).

صحرانورد، مریم (۱۳۸۱). نقش استفاده از روش‌های فعال تدریس و درس علوم تجربی در پرورش روحیه پرسشگری روحیه پرسشگری - پژوهشی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی، دانشگاه تربیت معلم تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی (پایان نامه کارشناسی ارشد).

قنبری پورطالمی، فرانک (۱۳۷۹)، بررسی میزان بکارگیری روش تدریس فعال توصیه شده در راهنمای تدریس کتاب علوم تجربی پایه پنجم ابتدایی توسط معلمان شهر رشت و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان، دانشگاه تربیت معلم تهران، (پایان نامه کارشناسی ارشد).

کاردان، علی محمد (۱۳۷۱). روان شناسی و دانش آموزش و پرورش اثر ژان پیاژه، انتشارات دانشگاه تهران ۱۳۷۱، ص ۷۷.

کوثری، رضا (۱۳۸۰). بررسی میزان آشنایی و بکارگیری روش های تدریس فعال توسط دبیران دوره متوسطه در شهرستان قروه کردستان (۸۰-۱۳۷۹)، (شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان کردستان).

مهبودی، مسعود و رایان، عبدالعلی (۱۳۸۴). بررسی موانع اجرای روش های تدریس فعال در سه دوره ابتدایی، راهنمایی و متوسطه نظری از دیدگاه معلمان و مدیران استان فارس، (شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان فارس).

نظری صارم، یحیی (۱۳۷۴). کاربرد روش تدریس فعال و مقایسه آن با روش تدریس کلاسیک در درس علوم کلاس پنجم ابتدایی شهرستان اسدآباد دانشگاه علامه طباطبایی تهران، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی (پایان نامه کارشناسی ارشد).

لاتین

Bontempo, J. & Morgan, P. (2003). "*Learning, teaching and assessment*". [www.training.wa.gov.au/resources/does/learning%20teaching%208%20Assessment%20\(WADT\).pdf](http://www.training.wa.gov.au/resources/does/learning%20teaching%208%20Assessment%20(WADT).pdf).

Beishizen, J. J., Hof, E., & Van patten, (M., Bouwmeester, S., Asscher, J. J. (2001). "student's and teacher cognitions about good teacher," *British Journal of Educational Psychology*, 61, 785-201.

Queens (2007). "*Why use Lab-Based Learning*". Centre For teaching and Learning. <http://www.queensu.ca/ctl/goodpractice/lab/why.html>.

Robson, J. (2006). "*Active teaching and learning*" Mhtml: File://j:\Active%20teaching %20and%20learning. mht.