

عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان*

معرفی مقاله

ترجمه: خواهر جمیله مائینی

برای برنامه ریزان آموزشی همواره این سؤال مطرح است که چگونه و بر چه اساسی منابع در دسترس آموزش و پرورش باید بین فعالیتهای مختلف تقسیم شود. سهم هر یک از عوامل مختلف آموزشی از اعتبارات و منابع در دسترس و نرمهای بهره‌وری از منابع چگونه باید تعیین گردد. مطالعه در خصوص عوامل مؤثر در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان کمک مؤثری در یافتن پاسخهای منطقی به این قبیل سؤالات خواهد بود.

عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نام مقاله‌ای است که توسط خواهر جمیله مائینی و با مساعدت آقای هادی عزیززاده ترجمه شده است. این مقاله به‌میزان تأثیر عوامل مختلف نظیر تجربه معلمان، دوره‌های آموزشی ضمن خدمت، تراکم کلاسی، انجام تکالیف درسی و... بر موفقیت دانش‌آموزان می‌پردازد. و در پایان به لزوم جمع‌آوری داده‌ها، ارزیابی‌های منظم، و انجام مطالعات تطبیقی به‌منظور آگاهی از 'سلامت' نظام آموزشی تأکید دارد. ضمن تشکر از مترجم گرامی، مطالعه این مقاله به برنامه‌ریزان آموزشی کشور توصیه می‌شود.

«فصلنامه»

* Factors Affecting Pupil Achievement from the book "Prospects for Educational Planning"

از مطالعاتی که در زمینه تأثیر برخی عوامل و متغیرها بر روی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام گرفته است، چه می‌توان فهمید؟

در این مقاله کوشش شده است یافته‌های عمده این مطالعات، مورد بازنگری قرار گیرد. کشف اثرات متغیرها بر پیشرفت تحصیلی، موضوع ساده‌ای نیست. نتایج پژوهشها بر روی روابط و همبستگیها باید در عمل مورد آزمایش قرار گیرند. هر یک از نتایج باید به دفعات متعدد به وقوع پیوندد تا بتوان نسبت به صحت آنها اطمینان حاصل کرد. اینجاست که کلان پژوهی - یعنی پژوهش در پژوهشها ضرورت می‌یابد. از تحلیل‌های متعدد بانک جهانی و IEA تعدادی متغیر قابل تغییر را می‌توان تشخیص داد.

قبل از ارائه آنها، ذکر یک مطلب ضروری است. کلان - پژوهی‌هایی که در بالا به آنها اشاره شد، ضمن اینکه این امکان را به ما می‌دهند که الگوهای روابط بین متغیرها را در جوامع تشخیص دهیم، بنا به تعریف عوامل تعیین کننده ساختاری و فرهنگی تغییرات را در پیشرفت تحصیلی در نظر نمی‌گیرند.

بنابراین قبل از تعیین سیاست‌ها و خط‌مشی‌های یک کشور خاص، مناسب خواهد بود که نتایج بررسیهای انجام شده در آن کشور را در دست داشته باشیم. به علاوه مطالعات کمی در مقیاس کلان باید حتی الامکان با پژوهشهایی درباره کیفیت تکمیل شود. مطالعات کیفی که بر پایه روشهای مشاهده‌ای و تکنیکهای مصاحبه انجام می‌گیرد، این امکان را به پژوهشگر می‌دهد که به نکات ظریفی که در کلاس نقش دارند و بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثرند، پی ببرد که تشخیص آنها جز با بکارگیری این روشها ممکن نیست.

۱ - برنامه درسی

برنامه درسی را می‌توان به سه گروه «برنامه درسی مورد انتظار»^۱ (آنچه که در فهرست دروس و یا هدفهای یادگیری مندرج است)، «برنامه درسی اجرا شده»^۲ (آنچه که معلمان عملاً تدریس می‌کنند که در زبان پژوهش اغلب به آن فرصت یادگیری^۳ می‌گویند) و «برنامه درسی فرا گرفته»^۴ (آنچه که کودکان واقعاً یاد می‌گیرند) تقسیم کرد. شواهد زیادی وجود دارد مبنی بر اینکه میزان تقاضای برنامه درسی در پیشرفت تحصیلی مؤثر است. به طور خلاصه می‌توان اظهار داشت که اگر دانش‌آموزان فرصت یادگیری چیزی را داشته باشند، معمولاً آن را فرا می‌گیرند و اگر این فرصت برای آنها فراهم نباشد، از یادگیری آن محروم خواهند ماند. به عبارت دیگر، هر چه میزان تقاضا در «برنامه درسی مورد انتظار»، با ثابت فرض کردن بقیه عوامل بیشتر باشد، کودکان بیشتر یاد خواهند گرفت.

بسیاری از کشورهای در حال توسعه، دارای مراکز برنامه ریزی درسی هستند. گرچه در بسیاری از کشورها برنامه‌های درسی برای رهایی از نفوذ برنامه‌های قدرتهای استعماری گذشته به صورت «ملی» تدوین شده‌اند، هنوز در برنامه‌های درسی برخی از کشورها این وضعیت وجود ندارد و یا آنکه در طرف دیگر طیف، به آنچه که در دیگر کشورها، کودکان برای یادگیری، به‌خصوص در زمینه خواندن، ریاضیات و علوم دارند، توجه کافی مبذول نشده است. سازمان برنامه‌ریزی درسی آفریقا و سازمانهایی نظیر سازمان برنامه آموزش علوم در آفریقا (SEPA) مستقر در غنا، کوشش زیادی برای بهبود برنامه‌های درسی نموده‌اند ولی اقدامات زیادی باقی است که باید انجام گیرد.

دو مقوله باید مورد توجه قرار گیرد یکی تکنولوژی برنامه‌ریزی درسی (Lewy, 1978) و دیگری عوامل تعیین کننده برنامه درسی. بسیاری از عوامل نیازمند مطالعاتی است که مراکز برنامه‌ریزی درسی باید نسبت به انجام آن توجه داشته باشند.

تمایل به افزودن مطالب بیشتری به برنامه‌های درسی مشاهده می‌شود بدون آنکه هرگز چیزی از آن کاسته شود. اخیراً حرکت‌هایی برای پیراستن برنامه‌های درسی دیده می‌شود زیرا وضعیت کنونی و انبوه مطالب، از جمله عوامل استاندارد پایین آموزشی به شمار می‌رود. برنامه‌های درسی باید با دقت جرح و تعدیل شوند و باید توجه کرد که مدارس حداقل آنچه را که فارغ التحصیلان برای شروع به کار نیاز دارند، به کودکان بیاموزند. دانش‌آموزان باید همچنین پایه لازم را برای اینکه بتوانند به یادگیری پس از فراغت از تحصیل ادامه دهند و محتوایی را که بعداً به آنها آموخته می‌شود، سریعاً بیاموزند، در مدرسه کسب کرده باشند.

برنامه‌های متعددی نظیر ادغام آموزش و کار تولیدی یا اضافه شدن موضوعات پیش-حرفه‌ای به برنامه‌های درسی مورد آزمایش و تجربه قرار گرفته‌اند. ارزشیابی از چنین برنامه‌هایی، مادامی که مسئله بیکاری حل نشده، تشویق به خود اشتغالی فارغ التحصیلان صورت نگرفته یا منابع مورد نیاز افزایش نیافته است، ناامید کننده به نظر می‌رسد.

(Psacharopoulos and Loxley 1985, Lauglo 1985)

براساس برخی از مطالعات، در حقیقت آنچه که برای خود اشتغالی بزرگسالان در مناطق روستایی و شهری به صورت بالقوه از سودآوری بیشتری برخوردار است، سوادآموزی و مهارت‌های محاسبه، دانش کشاورزی و یا تا حدودی دانش علمی است. از نقطه نظر مسائل تعلیم و تربیت، به نظر می‌رسد برخی از این برنامه‌های حرفه‌آموزی، اگر معلمان از انگیزه کاری بالایی برخوردار بوده و آموزش موضوعات عملی را با آموزش مطالب نظری برای درک بهتر آن مطالب پیوند داده باشند، کم و بیش نتایج جالبی دارند و موفقیت آنها در حقیقت تا حدود زیادی به منابعی که در اختیار بوده است بستگی دارد.

برنامه‌های درسی اغلب مورد انتقاد قرار می‌گیرند و منسب عدم پیشرفت تحصیلی تلقی می‌شوند. معمولاً در این امر عوامل عدیده‌ای دخالت دارند و دانش کم معلم نیز به وضوح یکی از مشکلاتی است که در بعضی از کشورها دلیل شکست برنامه‌های درسی است. زبان آموزش و زبانی که مواد آموزشی و کتابها به آن نوشته می‌شود از مسائل دیگر است. برای نمونه نیجریه پس از استقلال، زبان انگلیسی را به عنوان زبان آموزش در پایه اول دبستان پذیرفت. در منطقه‌ای که در آن مردم به زبان Yoruba صحبت می‌کنند، کودک باید ابتدا زبان محلی را بیاموزد و سپس زبان Yoruba را و بعد وارد مدرسه‌ای شود که در آن آموزش به زبان انگلیسی صورت می‌گیرد (نظیر کودک انگلیسی زبانی که وارد مدرسه‌ای می‌شود که در آن به زبان زاپنی درس می‌دهند).

مطالعاتی در مناطقی از نیجریه که به زبانهای Yoruba و Hausa تکلم می‌کنند صورت گرفته که نشان می‌دهد یادگیری کودکان، وقتی با زبان محلی تحت آموزش قرار می‌گیرند، بیشتر از زمانی است که آموزش آنها با زبان انگلیسی صورت می‌گیرد، البته تغییر همه مواد آموزشی یا بازنویسی آنها به زبانهای محلی کاری پرهزینه است. از طرف دیگر استفاده از زبان محلی ممکن است به یک موضوع سیاسی تبدیل شود، زیرا بعضی از گروهها ممکن است استفاده از زبان گروه دیگر را نپذیرند و در نتیجه این مشکل در بسیاری از کشورها حل نشده باقی بماند. بالاخره، امتحانات ملی باید آنچه را که در برنامه‌های درسی مورد توجه است، منعکس کنند زیرا معلمان براساس محتوای سؤالات امتحانی تدریس می‌کنند. در تمامی این فعالیتها مرکز برنامه‌ریزی درسی باید نقش قاطعی ایفا کند.

۲ - کتاب‌های درسی و مواد آموزشی

هرجا که کمبود کتاب و مواد آموزشی وجود دارد، پیشرفت تحصیلی پائین‌تر است. تأمین یک کتاب به ازای هر دانش‌آموز (و تضمین اینکه کتابها به مدرسه برسند و مورد استفاده معلمان و دانش‌آموزان قرار گیرند)، میزان پیشرفت تحصیلی و نرخ ماندگاری را افزایش می‌دهد. در فیلیپین وقتی تعداد کتابهای درسی دوره ابتدائی از یک کتاب برای ده دانش‌آموز به یک کتاب برای دو دانش‌آموز تغییر یافت، درصد قبولی دانش‌آموزان از ۵۰ به ۷۰ درصد در طی یکسال تحصیلی افزایش پیدا کرد (بانک جهانی ۱۹۸۹).

فولر (Fuller, 1986) نشان داد که کمبود کتاب درسی در برخی از مواد درسی مسئله‌ای وخیم‌تر از بقیه است ولی همواره این کمبود بر میزان پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. مشکل اصلی این است که چگونه می‌توان کتاب درسی (یا حتی چند برگ مطلب) به تعداد کافی و به قیمت ارزان تأمین کرد و در عین حال تضمین نمود که مواد آموزشی به دست دانش‌آموزان

خاصه به مدارس مناطق روستایی خواهد رسید. مطالعات انجام شده در زمینه توزیع کتابهای درسی در نیجریه و اندونزی، مشکلات عدیده‌ای را که در این زمینه وجود دارد نشان می‌دهد که براساس آنها اقدامات اصلاحی آغاز شده است. چاپ کتابهای درسی به تنهایی کافی نیست بلکه باید مطمئن بود که این مواد به مدارس خواهند رسید، که مشکل اجرایی است، و اینکه آنها به وسیله معلمان مورد استفاده قرار خواهند گرفت - که یک مشکل تعلیم و تربیتی و در عین حال اجرایی است.

در ارتباط با مواد آموزشی، امکان دسترسی دانش‌آموزان به کتابها از طریق کتابخانه مدرسه نیز مطرح است. مطالعات Fuller و IEA هر دو نشان می‌دهند که هر چه تعداد بیشتری کتاب از کتابخانه مدارس توسط دانش‌آموزان به امانت گرفته شود، میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بیشتر است و در مدارس ابتدایی هر چه تعداد کتابهایی که در گوشه اتاقهای درس قرار داده می‌شود بیشتر باشد، میزان پیشرفت دانش‌آموزان در خواندن بیشتر خواهد بود.

۳ - معلم، روش تدریس و تربیت معلم

پژوهشهای زیادی در ارتباط با روشهای تدریس و آنچه معلمان باید برای بدست آوردن پیشرفت بیشتر در امر فرایند یادگیری - یاددهی انجام دهند، صورت گرفته است.

۳/۱ تجربه معلمان

معلمان با سابقه گرایش بیشتری نسبت به پرورش مهارتهای آموزشی و کلاس‌داری از خود نشان می‌دهند. آنها میزان وقتی را که برای امور اداری کلاس صرف می‌شود، کاهش می‌دهند، در بازگرداندن نظم به کلاس به سرعت عمل می‌کنند و روش تدریسی را برمی‌گزینند که وظایف بیشتری را بر دوش دانش‌آموزان قرار دهد. (Anderson et al, 1988) از این بررسی نتیجه می‌شود که باید تمام کوشش را بکار بست تا معلمان مجرب به طور یکسان در مناطق شهری، حاشیه شهرها و مناطق روستایی بکار گرفته شوند و ترک خدمت و جابجایی تقلیل یابد البته این مسئله با حقوق معلمان و ارتقاء منزلت آنها ارتباط دارد.

۳/۲ آماده کردن درس و نمره دادن

دانش‌آموزان معلمانی که برای آماده ساختن درس و همچنین نمره دادن تکالیف درسی و کار کلاسی دانش‌آموزان وقت‌گذاری می‌کنند، نسبت به معلمانی که این کار را انجام نمی‌دهند، نتایج بهتری کسب می‌کنند. اگر در تربیت معلم بر این موضوع تأکید شود و اگر معلمان برای درآمد اضافی مجبور به کار اضافی نباشند، انتظار می‌رود فرایند یادگیری بهبود یابد.

معلمانی که در نظر دانش‌آموزان سخت‌گیرتر و متوقعتر هستند، معلمانی که توانایی برقراری سریع نظم را در کلاس درس دارا هستند، معلمانی که با روشی منظم از کار خود ارزیابی می‌کنند و بر آنچه که یک دانش‌آموز یاد گرفته یا یاد نگرفته در برابر همه آنچه باید یاد می‌گرفت به درستی واقفند و به دانش‌آموزانی که مطالب را در بار نخست یاد نگرفته‌اند، فرصت فراگیری مجدد را می‌دهند و معلمانی که به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا به اهمیت مطالب پی ببرند و بتوانند بین مطالب اصلی و فرعی تمیز دهند، در حرفه معلمی موفقتر از معلمان دیگرند و دانش‌آموزان آنها از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردارند.

(Anderson et al 1988; Nitsaisook and postlethwaite, 1987)

برخی از معلمان فداکار توانایی این را دارند که در محرومترین مناطق، دانش‌آموزان را به فراگیری مطالب تشویق کنند. آوالوس (Avalos, 1986) در این زمینه مطالعاتی در چهار کشور آمریکای لاتین انجام داده است و آنها را «گل‌های سرخ فرهنگی» نامیده است. لیکن مطالعات بیشتری نیاز است تا بتوان به شیوه کار اینگونه معلمان که نتایج بسیار خوبی را در کار با دانش‌آموزان محروم بدست می‌آورند، پی برد.

* تحصیلات عمومی

مطالعات IEA (Peaker, 1976) نشان می‌دهد که معلمانی که دارای مدارک تحصیلی بالاتری پس از دوره متوسطه هستند، نسبت به معلمانی که از مدارک تحصیلی پایین‌تر برخوردارند موفقیت بیشتری داشته‌اند. البته این دستاورد برای مسئولان آموزش و پرورش کشورهایی که با کاهش بودجه آموزش و پرورش و با افزایش تعداد دانش‌آموزان روبرو هستند و مجبورند با گذاشتن دوره‌های یک ساله برای فارغ‌التحصیلان سیکل اول یا دوم متوسطه آنها را برای تدریس در مدارس متوسطه آماده سازند، چندان تسلی‌بخش نیست.

* تحصیلات در زمینه تعلیم و تربیت

پاسو (Passow et al, 1976) هیچگونه تفاوتی بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و طول دوره‌های آموزش تعلیم و تربیت معلمان آنها پیدا نکرده است. این نتیجه نشان می‌دهد که در محتوای دوره‌های تربیت معلم، مشکلاتی وجود دارد. چه نوع فعالیت‌هایی برای تدریس / یادگیری انواع مختلف هدفها و وظایف آموزشی در موضوعات مختلف درسی مورد نیاز است؟ برخی از نتایج حاصله از فعالیت‌های معلمان که بر یادگیری دانش‌آموزان اثر بخش است، قبلاً ارائه شد. از اینگونه مطالعات است که محتوای قسمت‌های تربیتی دوره‌های تربیت معلم باید بیرون کشیده

شود. این مطالعات همچنین نشان می‌دهد که می‌توان مدت زمانی را که به آموزش مسائل تعلیم و تربیت به معلمان اختصاص داده می‌شود کاهش داد مشروط بر آنکه انتخاب درستی از آنچه که برای معلمان ضرورت دارد، انجام شده باشد.

آموزش ضمن خدمت^۵ به دو صورت معمول است: دوره‌های کوتاه مدت یک هفته‌ای و آنچه که آموزش از طریق کار^۶ نامیده می‌شود. در حالت دوم، معلمان در طی هفته به فعالیت خود یعنی تدریس در مدارس مشغول می‌شوند ولی در هفته یکبار (نصف روز یا تعطیل آخر هفته) به همراه معلمان مدارس همجوار در مرکز معلمان (یا در اطاق یکی از مدارس) دور هم جمع می‌شوند. آنها به بحث پیرامون مشکلات مشترک می‌پردازند و افرادی را نیز به عنوان ناظر یا راهنما به جلسات خود دعوت می‌کنند. گفته می‌شود که آموزش از نوع اول، فقط دو برابر مدت آموزش اثربخش است و بعد از آن ارزش خود را از دست می‌دهد. یعنی اگر طول دوره ضمن خدمت یک هفته باشد، معلمان تا دو هفته آنچه را که آموخته‌اند در کلاس درس بکار خواهند بست و بعد از آن به شیوه گذشته عمل خواهند کرد. Flügger نشان داده است که اثرات آموزش از طریق کار بر روی فعالیتهای معلمان (و یادگیری شناختی) ماندگارتر از اثرات آموزش به شیوه دوره‌های ضمن خدمت کوتاه مدت خواهد بود. در این زمینه نیز قبل از نتیجه‌گیری کلی بساید پژوهشهای بیشتری انجام گیرد.

در برخی از کشورها آموزش ضمن خدمت اجباری نیست. نتایج مطالعات IEA نشان می‌دهد که وقتی آموزش معلمان با فعالیتهای عملی توأم باشد (نظیر تولید مواد آموزشی، ساختن ابزار ارزیابی) موفقیت آنها در امر تدریس بیشتر از معلمانی است که دوره‌های آموزشی را ندیده‌اند و یا دوره‌هایی را گذرانده‌اند که صرفاً جنبه نظری داشته است.

در بسیاری از کشورها، هنگامی که معلمان در کلاسهای ضمن خدمت شرکت می‌کنند دانش‌آموزان آنها تعطیل می‌شوند و به این ترتیب برای شرکت معلمان در اینگونه کلاسها، هیچگونه پرداخت اضافی صورت نمی‌گیرد. در برخی از کشورها نیز برای شرکت معلمان در دوره‌های ضمن خدمت، حق الزحمه، هزینه سفر و مأموریت پرداخت می‌شود که می‌تواند بسیار پرهزینه باشد.

پیشنهاد می‌شود که آموزش ضمن خدمت یا از طریق کار اجباری شود و حق الزحمه‌ای هم بابت آن پرداخت نگردد. این دوره‌ها لازم است به جنبه‌های عملی بیشتر توجه کنند و بسر آموزش از طریق کار بیشتر تأکید شود.

۴ - مدت زمان تحصیل در مدرسه و منزل

مدت زمانی که به آموزش اختصاص داده می‌شود، در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

نقش زیادی دارد. به طور کلی هر چه کودکان زمان بیشتری صرف مطالعه کنند - با ثبات نگهداشتن بقیه عوامل، مطالب بیشتری فرا خواهند گرفت. تعداد روزهای مفید سال تحصیلی بین کشورها از ۱۲۰ روز تا ۲۴۰ روز در نوسان است. تعداد ساعات آموزش روزانه بین ۲ تا ۷ ساعت است. سن ورود به مدرسه از ۴ سالگی تا ۷ سالگی (و حتی بیشتر) تغییر می‌کند. بنابراین برای کودکانی که تا سن ۱۴ سالگی در مدرسه می‌مانند، تعداد ساعات آموزش می‌تواند بسین ۴۰۰ تا ۱۰/۰۰۰ ساعت در نوسان باشد. (Passow et al, 1976)

باید توجه داشت که تعداد ساعات واقعی که به امر آموزش اختصاص داده می‌شود، ممکن است با آنچه که بر روی کاغذ می‌آید متفاوت باشد. کشورهای زیادی وجود دارند که در آنها سال تحصیلی رسماً ۲۴۰ روز است ولی در عمل دانش‌آموزان ۳۰ روز از سال تحصیلی را به دلیل تعطیلات عمومی، دیدار شخصیت‌ها و غیبت ناشی از بیماری معلمان (قوت و ازدواج خانواده، شرکت در کلاسهای ضمن خدمت و غیره) آزاد هستند. بنابراین تعداد روزهای واقعی تحصیل به مراتب کمتر خواهد بود. حضور معلم در مدرسه مسئله‌ای است که نیاز به توجه ویژه دارد. در برخی از کشورها اقداماتی باید صورت گیرد (برای نمونه، دخالت دادن انجمن محلی یا والدین در مدیریت مدرسه) تا معلمان برای تدریس در مدارس حضور پیدا کنند.

در خصوص مدت زمانی که باید به آموزش هر ماده درسی اختصاص یابد و اینکه چند ساعت در هفته و برای مدت چند سال یک ماده درسی باید آموزش داده شود، مطالعات زیادی مورد نیاز است. کارول (Carroll, 1975) پیشنهاد کرد برای اینکه یک دانش‌آموز به خواندن درک مطلب زبان فرانسه به عنوان زبان خارجی تسلط یابد، به طور متوسط به شش سال مطالعه مداوم (با چهار یا پنج جلسه هفتگی) برای ۴۰ هفته در سال نیاز دارد که اگر دانش‌آموزان از انگیزه خیلی بالا برخوردار باشند و شرایط تدریس نیز بسیار خوب باشند، این مدت را می‌توان حداکثر به ۴ سال تقلیل داد.

مدت زمان آموزش را می‌توان از جنبه دیگری هم مورد مطالعه قرار داد یک جنبه آن مدت زمانی است که عملاً در کلاس درس به امر یادگیری و تدریس اختصاص می‌یابد و جنبه دیگر آن مدت زمانی که دانش‌آموزان عملاً برای یادگیری در کلاس صرف می‌کنند (در مقابل خیال‌پردازی و غیره). بسیاری از مطالعات انجام شده در این زمینه نشان می‌دهند که هر چه این مدت زمان بیشتر باشد با ثابت نگهداشتن بقیه عوامل، میزان یادگیری دانش‌آموزان بیشتر است. بالاخره، تکالیف درسی از اهمیت زیادی برخوردارند. دانش‌آموزانی که تکالیف درسی بیشتری انجام می‌دهند، در مقایسه با بقیه موفقترند هر چند که آن تکالیف مورد ارزشیابی و نمره‌گذاری قرار نگیرند. اگر به تکالیف درسی نمره داده شود و معلم ویژگیهای هر دانش‌آموز را مورد توجه قرار دهد و به او کمک کند تا نقاط ضعف خود و راه اصلاح آنها را بشناسد، میزان

یادگیری به مراتب افزایش می‌یابد. بدیهی است اگر معلمان از انگیزه کافی برای کار کردن برخوردار نباشند یا به فعالیتهای دیگر در ساعات بیکاری مشغول شوند، احتمال اینکه تکالیف درسی دانش‌آموزان مورد نمره‌گذاری قرار گیرد کم خواهد بود.

۵ - سازمان و تسهیلات مدرسه

مطالعات (Fuller IEA, Ibid) نشان می‌دهند که هیچگونه اختلافی بین میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس کوچک و بزرگ با تعداد دانش‌آموزان متفاوت مشاهده نشده است و در نتیجه میتوان ابعاد مدرسه را گسترش داد مشروط بر آنکه مدیران اینگونه مدارس قبلاً آموزشهای مناسب را دیده باشند.

در رابطه با نقش تراکم کلاس (تعداد دانش‌آموز در کلاس) به طور کلی مطالعات نشان می‌دهند که در کلاسهای کم تراکم، موفقیت دانش‌آموزان بیشتر نیست، مگر آنکه تراکم کلاسی کمتر از ۱۵ نفر باشد که در اینصورت امکان آموزش انفرادی فراهم می‌شود. همچنین میتوان اظهار داشت که میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در کشورهای صنعتی در کلاسهای بیش از ۴۵ نفری و در کشورهای در حال توسعه در کلاسهای بیش از ۵۵ نفری کاهش می‌یابد. جالب توجه است که در مقایسه تطبیقی انجام شده بین دانش‌آموزان پایه پنجم ۱۵ کشور، کره با تراکم ۶۰ نفر در کلاس و ژاپن با ۴۲ دانش‌آموز در کلاس، رتبه اول را بدست آورده‌اند (IEA, 1988). بنابراین آنچه در پیشرفت دانش‌آموزان نقش مهمی ایفاء می‌کند، تراکم کلاسی نیست بلکه آن چیزی است که در کلاس اتفاق می‌افتد. در مورد کلاسهای با تراکم بیش از ۶۰ دانش‌آموز، هیچگونه مطالعه‌ای در دسترس نیست و به نظر می‌رسد که عدد ۶۰ را بتوان به عنوان تراکم حداکثر به حساب آورد البته مشروط بر آنکه اتناق درس به اندازه کافی برای آن تعداد دانش‌آموز بزرگ باشد و معلم قبلاً با شیوه تدریس در اینگونه شرایط آشنا شده باشد.

یکی از مشکلاتی که وجود دارد این است که معلمان معمولاً برای تدریس در کلاسهای با تراکم متوسط آماده می‌شوند. باید توجه داشت که اگر تراکم کلاسی بالا رود، معلمان باید آموزشهای لازم را برای تدریس در کلاسهای با تراکم بالا ببینند. همچنین باید انگیزه کافی برای حضور آنها در کلاسهای پر تراکم بوجود آید که بسادگی ممکن نیست.

استفاده از مدارس دو نوبته یا سه نوبته این امکان را می‌دهد که بدون افزایش هزینه‌های سرمایه‌ای بتوان از تعداد بیشتری دانش‌آموز ثبت نام کرد. در صورتی که معلمان فقط در یکی از نوبت‌ها تدریس کنند به نظر می‌رسد اینکه دانش‌آموز در کدام نوبت در مدرسه حضور یابد، تأثیری در پیشرفت تحصیلی وی نخواهد داشت. البته بسیاری از معلمان برای بدست آوردن درآمد بیشتر در دو نوبت (گاهی در دو مدرسه متفاوت) تدریس می‌کنند و بسیاری از والدین نیز

ترجیح می‌دهند که فرزندان آنها در نوبت اول که هوا خنک‌تر است و کودکان آماده‌ترند، به مدرسه بروند. گرچه در بسیاری از کشورها مدارس به صورت دو یا چند نوبتی درآمده‌اند، به نظر می‌رسد که تأثیر چندانی بر نتایج نداشته است. جمع‌آوری اطلاعات بیشتر در این زمینه، بسیار مفید خواهد بود.

۶ - مدارس شهری و روستایی

در بسیاری از کشورها، بین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مناطق شهری و روستایی اختلاف زیادی مشهود است و به ندرت ممکن است این اختلاف به نفع مناطق روستایی باشد، مگر در مقایسه با مناطق پست حومه شهرهای بزرگ که ممکن است از کیفیت پایین برخوردار باشند. در بقیه موارد، این مناطق روستایی هستند که از وضعیت بدتری نسبت به مناطق شهری برخوردارند.

در این خصوص باید توجه کرد که تخصیص نابرابر منابع بین مدارس مختلف، در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان آن مدارس مؤثر است. اطلاع از نسبت تعداد میز و نیمکت به ازای هر دانش‌آموز، تعداد تخته سیاه قابل استفاده به ازای هر اتاق درس، تعداد اتاقهای درس یا کف خشتی، چوبی، سیمانی، تعداد روشنایی به ازای هر اتاق درس، تجهیزات مورد نیاز برای آموزش عملی علوم (و یا حتی در کشورهای غنی‌تر، فضای آزمایشگاه و کاربرد آنها به ازای هر دانش‌آموز) و... با استفاده از نتایج سرشماریها به سادگی میسر است.

وقتی دستیابی به اینگونه اطلاعات اساسی در سطح ناحیه، منطقه یا کشوری ممکن نباشد به ناچار باید حداقل هر پنج سال یک بار اینگونه اطلاعات جمع‌آوری شود. می‌توان در جایی که سرشماری صورت نمی‌گیرد، اینگونه اطلاعات را با استفاده از روش نمونه‌گیری بدست آورد. داده‌ها باید تجزیه و تحلیل شوند و اقدامات مناسب برای هرچه بیشتر برقرار کردن برابری بین مدارس انجام گیرد. از انجمن‌های محلی نیز می‌توان در این زمینه کمک خواست. از سیاست ملی هند در این مورد می‌توان بسیار مطلب آموخت: تسهیلات اساسی نظیر دو اتاق نسبتاً وسیع، تخته سیاه، نقشه، نمودار و دیگر مواد آموزشی برای همه مدارس ابتدایی باید فراهم شود. مشکلات ویژه‌ای در مدارس مناطق دورافتاده وجود دارد. مدارس در اینگونه مناطق اغلب کوچک هستند و گاهی فقط یک معلم دارند که باید شش پایه دوره ابتدایی را به‌تنهایی تدریس کند. در چنین شرایطی باید آموزشهای لازم به معلمان داده شود و در این زمینه کشورهای خوب برای کار کردن در مدارس روستایی (اغلب دورافتاده) و نگهداری آنها در اینگونه مناطق است (Chivore, 1988). عدم تمایل معلمان آموزش دیده برای رفتن و ماندن در مناطق روستایی

به‌خوبی آشکار است. شایستگی معلمان مناطق روستایی با میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط دارد. پاداش نقدی و تأمین مسکن رایگان که می‌توانند پرهزینه باشند همیشه کافی نیستند...

نقش مدیر مدرسه نیز بسیار حائز اهمیت است. فولر (Fuller, 1986) نشان داده است که نقش مدیر مدرسه اغلب با نوع مدرسه (نظری، حرفه‌ای) و فرهنگ محیط در ارتباط است. آموزش رسمی مدیران مدارس، پس از انتخاب آنها به‌این سمت، اثرات مثبتی بر نحوه اداره مدرسه داشته و باید احتمالاً بخشی از آموزش ضمن خدمت یا از طریق کار تلقی شود. هزینه این آموزش از طریق کار ناچیز است مگر برای گروهی که در رابطه با محتوای این دوره و تهیه مواد آموزشی موردنیاز، فعالیت می‌کنند. محتوای آموزشی این دوره‌ها باید به‌صورت ملی تهیه شوند و در هنگام بررسی محتوای چنین دوره‌هایی در دیگر کشورها به‌ویژه کشورهای صنعتی باید دقت کامل مبذول شود.

در مناطقی که بیشتر والدین بی‌سواد یا کم‌سواد هستند، مدیران مدارس می‌توانند برنامه‌هایی را برای والدین تهیه کنند و از این طریق در رفتار والدین تغییر ایجاد کنند. برای نمونه به آنها بیاموزند که فرزندان خود را مجبور کنند تا درس‌ها را برای آنها بخوانند، یا آنچه را که آموخته‌اند برای والدین تعریف کنند. چنین برنامه‌هایی اثرات شگرفی می‌تواند بر پیشرفت دانش‌آموزان به‌ویژه دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم که از نظر خواندن ضعیف هستند داشته باشد.

(Sawadisevee, Jiyono and Nordin 1982)

اقدامات زیادی در این زمینه صورت گرفته است که ارزش ثبت و خلاصه کردن را دارد. در تمامی این اقدامات نقش مدیران مدارس قابل توجه بوده است.

۷ - آموزش از راه دور

وقتی از برنامه‌های آموزش از راه دور و استفاده از رادیو و سایر وسایل ارتباطی دیگر به‌عنوان یک وسیله تکمیلی برای آموزش در کلاس درس استفاده شود، در بالا بردن پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند مؤثر باشد. (McAnany et al, 1982)

تولید اولیه برنامه‌های درسی پرهزینه است. لیکن هزینه سرانه به‌ازای هر دانش‌آموز کم خواهد بود. همانطور که McAnany et al تأکید می‌ورزند، ضروری است که هر یک از عناصر، مورد آزمایش قرار گیرند و در صورت ضرورت قبل از اجرای برنامه، تجدیدنظر لازم در آنها صورت گیرد. وقتی تمرین‌ها خیلی به‌سرعت و بدون اجرای آزمایش‌های لازم انجام شود، تأثیری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نخواهد داشت و هزینه‌های اولیه تولید به‌هدر خواهد

عوامل زیادی وجود دارند که فرایند یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهند و پژوهشهای زیادی در این زمینه انجام شده که ارائه آنها در اینجا ممکن نیست. با گسترش پژوهشها، باید بتوان تأثیرات عوامل مختلف را تشخیص داد. ضروری است نسبت به جمع‌آوری اطلاعاتی که در پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر مثبت یا منفی دارند و یا احتمالاً تأثیری ندارند، اقدام شود، نظرات زیادی در این زمینه وجود دارد که این پژوهشها می‌تواند صحت و سقم آنها را نشان دهد. به‌علاوه ضروری است هر کشوری مکانیزمی برای قضاوت در مورد «سلامت» آموزش و پرورش و هدفهای برنامه‌ریزی در اختیار داشته باشد.

اولیاء و معلمان برای اینکه از وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان در مواد درسی مختلف آگاه شوند و بدانند در چه قسمتی باید بیشتر کوشش کنند، نیازمند اطلاعات هستند، مدیر مدرسه نیاز دارد درباره نقاط قوت و ضعف هر یک از کلاسهای مدرسه (و درباره تفاوتهای جنسی) اطلاعات داشته باشد و همچنین باید بداند وضعیت مدرسه او در هر پایه تحصیلی، در مقایسه با مدارس مشابه دیگر چگونه است؟ مدیر مدرسه باید مجموعه فعالیتهای مدرسه را برنامه‌ریزی کند و اطلاعات لازم را برای برنامه‌ریزی فعالیتهای سال آینده در اختیار داشته باشد. مسئول منطقه باید بداند که هر یک از مدارس چگونه کار می‌کنند، نسبت به تفاوتهای شهری و روستایی و نظایر آن آگاهی داشته باشد تا بداند در چه قسمتی دادن منابع بیشتر مفید خواهد بود و برای این کار نیازمند اطلاعات است. اداره برنامه‌ریزی ملی در زمینه نحوه عملکرد مناطق و استانهای مختلف کشور، نیازمند اطلاعات است. همچنین اطلاعاتی در زمینه نقش هر یک از عوامل (موقعیت مکانی، کتاب، تجهیزات، آموزش معلمان، کیفیت تدریس، مدیریت مدرسه و...) در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مواد درسی مختلف و مناطق و مدارس نیاز دارد. اداره برنامه‌ریزی همچنین باید بداند که آیا فارغ‌التحصیلان و آموزش دیدگان در ارتباط با جامعه به‌آسانی کار پیدا می‌کنند و مشارکت آنها در توسعه اقتصادی و اجتماعی چگونه است؟ که این موضوع البته مطمح نظر این نوشته نیست.

چنین داده‌هایی را می‌توان از طریق بررسیهای منظم، جمع‌آوری و در اختیار تصمیم‌گیرندگان سطوح مختلف قرار داد. وقتی که نظامهای آموزشی اطلاعات لازم را در چنین زمینه‌های اساسی نظیر تعداد دانش‌آموزان هر کلاس / مدرسه، تعداد اتاقهای درس، کتاب و میز تحریر و نظایر آن در اختیار نداشته باشند، می‌توان به‌سادگی آنها را از طریق ارزیابی‌های منظم بدست آورد.

وقتی تفاوتهای زیادی در تدارک و همچنین عملکرد مدارس یا مناطق نسبت به هم وجود داشته باشد، می‌توان تأثیر این تفاوتها را بر نتایج عملکرد مدرسه، نظیر پیشرفت تحصیلی

دانش‌آموزان، رفتار و مهارت‌های آنها ارزیابی کرد. اینها نمونه‌هایی از اطلاعاتی هستند که برنامه‌ریزان آموزشی به آنها نیاز دارند.

ضمناً داشتن اطلاعاتی از دیگر کشورها و مقایسه میزان پیشرفت تحصیلی یک کشور، با آنها (به‌ویژه با کشورهای که از نظر اقتصادی در مرتبه مشابهی قرار دارند) و مقایسه میزان تفاوتها در مقایسه با سایر کشورها می‌تواند بسیار سودمند باشد.

بدون ارزیابی‌های منظم، آگاهی از «سلامت» یک نظام، غیرممکن است. و این در حالی است که هزینه ایجاد واحد ارزیابی، حدود نیم درصد مجموع بودجه مدارس ابتدائی و متوسطه خواهد بود.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی



پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی



زیر نویسها:

- 1 – Intended curriculum
- 2 – Implemented curriculum
- 3 – Opportunity to learn
- 4 – Achieved curriculum
- 5 – In – service Education
- 6 – On – service Education



پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

گزارش دومین اجلاس برنامه آموزش و پرورش برای همه
در منطقه آسیا و اقیانوسیه



اول تا پنجم آبان ماه ۱۳۶۹

**Second - Meeting for Regional Co-ordination
of Asia - Pacific Program of
Education for All (APPEAL)
Bangkok-Thailand
23-27 Oct. 1990.**