



Obstacles of Non-fulfillment of the Goals of the Persian Curriculum and the Writing of the Second Year of Elementary School

Zulikha Naderi ¹, Mahdi Sobhaninejad ^{*2}

1. Shahed University, Tehran, Iran.

2. Shahed University, Tehran, Iran.

Corresponding author:
sobhaninejad@shahed.ac.ir

Received:2023/12/09

Accepted:2023/12/27

Published: 2024-02-19

Abstract

Background and Objectives: The present research was conducted with the aim of investigating the obstacles of not realizing the goals of the Persian curriculum and writing the second primary course from the point of view of the statistical society, all selected teachers of the cities of Tehran province in the academic year of 1402-1401.

Methods: The research method was descriptive, during which survey method was used. The statistical population of the research included all selected teachers of the cities of Tehran province, whose number was more than 150 people. 108 people were selected from the Karjesi and Morgan table with 95% confidence by stratified random method. The data collection tool was a researcher-made questionnaire, and the data analysis was done using the SPSS program. Descriptive analysis indicators (prevalence and mean) and inferential analysis of "one- and two-variable t" tests have been used. In the analysis of multi-level variables, "one-way analysis of variance" and "pairwise difference of means" and "Friedman's test" tests were used. The validity of the tool from the point of view of experts and its reliability is also provided by Cronbach's alpha with a coefficient of 0.933.

Findings: In this research, according to theoretical foundations, obstacles in the areas of teacher, curriculum and school have been investigated. The research shows that there is a significant difference in the ranking of the three obstacles of not realizing the objectives of the Persian curriculum and writing the second primary course from the perspective of selected teachers in the cities of Tehran province.

Conclusion: The results showed that the factors influencing the failure to achieve the goals of the Persian curriculum and writing, respectively, include; School, teacher, curriculum, with average ratings of 2.49, 1.96 and 1.56. Obstacles caused by the school have been identified as the most important obstacle in not achieving the goals of the mentioned curriculum.

Keywords: goals of the curriculum, the second year of elementary school, Farsi and writing , Obstacle.

مقاله پژوهشی

موانع عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی

زلیخا نادری^۱، مهدی سبحانی نژاد^۲

۱. دانشگاه شاهد، تهران، ایران.

۲. دانشگاه شاهد، تهران، ایران.

انتشار: ۱۴۰۲/۱۱/۳۰

پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۰۶

دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۱۸

*نویسنده مسئول: sobhaninejad@shahed.ac.ir

چکیده

زمینه و اهداف: پژوهش حاضر با هدف بررسی موانع عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید جامعه آماری، کلیه آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ صورت گرفت.

روش‌ها: روش پژوهش، توصیفی بوده که در خلال آن از روش پیمایشی، استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران بود، که تعداد آن‌ها بالغ بر ۱۵۰ نفر بود. نمونه لازم از جدول کرجسی و مورگان با اطمینان ۹۵ درصد، ۱۰۸ نفر با روش طبقه‌ای تصادفی انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته بوده و طی برنامه SPSS تحلیل داده‌ها انجام شده است. از آزمون‌های شاخص‌های تحلیل توصیفی (فراوانی و میانگین) و تحلیل استنباطی آزمون «t تک و دو متغیره»، استفاده شده است. در تحلیل متغیرهای چند سطحی نیز از آزمون «تحلیل واریانس یک طرفه» و «آزمون مقایسه اختلاف زوجی میانگین‌ها» و «آزمون فریدمن» استفاده شده است. روایی ابزار از دید متخصصان و پایایی آن نیز حسب آلفای کرونباخ با ضریب ۰/۹۳۳ تأمین شده است.

یافته‌ها: در این پژوهش طبق مبانی نظری موانع در محورهای معلم، برنامه درسی و مدرسه مورد بررسی قرار گرفته است. بررسی‌ها حاکی از وجود تفاوت معنادار در رتبه بندی موانع سه گانه عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران می‌باشد.

نتیجه گیری: نتایج نشان داد که عوامل تاثیرگذار در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش، به ترتیب شامل؛ مدرسه، آموزگار، برنامه درسی، با میانگین‌های رتبه‌ای ۲/۴۹، ۱/۹۶ و ۱/۵۶ بوده است. موانع ناشی از مدرسه، مهم‌ترین مانع در عدم تحقق اهداف برنامه درسی مذکور شناسایی گردیده است.

کلمات کلیدی: اهداف برنامه درسی؛ دوره دوم ابتدایی؛ فارسی و نگارش؛ مانع یابی

مقدمه

زبان مهم‌ترین وسیله‌ای است که افراد جامعه را به هم پیوند می‌دهد و یک واحد اجتماعی به وجود می‌آورد و مهم‌ترین نهاد اجتماعی هم محسوب می‌شود، زیرا نقش مؤثری در بیان افکار و احساسات انسان‌ها بر عهده دارد. در واقع هدف از یادگیری زبان کسب چهار مهارت زبان خواندن، نوشتن، گوش دادن و صحبت کردن است. دو مهارت صحبت کردن و نوشتن «مهارت‌های تولیدی» و گوش دادن و خواندن «مهارت‌های ادراکی» یا «دریافتی» زبان خوانده می‌شوند (زندی، ۲۰۱۵). زبان فارسی، جایگاه ارجمند و اهمیت بسیار زیادی دارد؛ از طرفی سامان دهنده هویت فرهنگی ماست و از طرف دیگر درگاه رفتن به دنیای آموزش و یادگیری علوم و فضایل دیگر است (قاسم پور مقدم و همکاران، ۱۳۹۵).

در دوره ابتدایی، ضروری است که فراگیران با عناصر سازهای زبان و پیکره نظام‌مند آن به گونه‌ای علمی و روشمند آشنا شوند و توانایی آفرینش و نگارش با این زبان را به دست آورند (اکبری شلدره و همکاران، ۱۳۹۳). در میان سایر دروس، کتب فارسی و نگارش دوره ابتدایی اهمیت بیشتری دارد. به این دلیل که تقویت مهارت‌های خوانداری و نوشتاری، تقویت تفکر خلاق و توانایی درک مفهوم و غیره را می‌توان در محتوای این کتب گنجانید، تا پایه‌ای باشد برای یادگیری بهتر سایر دروس. در واقع ابزار آموزش زبان رسمی، کتاب‌های فارسی و نگارش هستند، بنابراین کتاب باید به گونه‌ای تهیه و تنظیم شود که تسهیل‌گر دریافت مفاهیمی باشد که دانش‌آموزان از طریق آن به مفاهیم مواد درسی دیگر مانند تعلیمات اجتماعی، علوم، هدیه‌های آسمانی و ... دست می‌یابند. پژوهش‌های متعددی بر اهمیت مهارت‌های خواندن و نوشتن در دوره ابتدایی صحنه می‌گذارند و صاحب‌نظران بر این موضوع تاکید دارند که زبان و توانایی‌های چهارگانه زبانی از ابزارهای کلیدی برقراری ارتباط و زیربنای فعالیت‌های آدمی هستند. مسلماً سازمان آموزش و پرورش درصدد تحقق این هدف است و جهت تحقق یادگیری‌های پایه و اساسی فراگیران شکل گرفته و همه کوشش‌ها برای تدوین برنامه‌های درسی، تربیت معلم و روش‌های نوین یاددهی-یادگیری، در این راستا صورت می‌پذیرد (اسدی و شهبازی، ۱۴۰۰)؛ به نظر می‌رسد چنین مسئله‌ای نیازمند توجه ویژه است که موانع تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش شامل چه مواردی است؟

دوره ابتدایی در تمام نظام‌های آموزش و پرورش مهم‌ترین دوره تحصیلی می‌باشد؛ به این دلیل که شکل-گیری شخصیت و رشد همه‌جانبه دانش‌آموز در این دوره، بیش‌تر انجام می‌پذیرد. این دوره تداوم بخش، مهارت‌های شناختی، زیستی و اجتماعی کودک بوده و دارای اهمیت بسیاری است (صافی، ۱۴۰۲). یاد دهنده، یادگیرنده و محتوا عناصر کلیدی نظام آموزشی هستند و می‌دانیم که آموزش و پرورش فعل و انفعال پیچیده‌ای است، بین این دو قطب سیال که متوجه به هدف، مسبوق به اصل و لازمه طرح و نقشه است (شکوهی، ۱۳۹۹). مجریان اصلی برنامه درسی آموزگاران هستند. آنچه که توسط برنامه‌ریزان درسی طراحی و تولید می‌گردد، توسط آموزگار در کلاس، اجرا می‌شود (ملکی، ۱۳۹۵).

هر پایه ابتدایی بر اساس برنامه دو کتاب برای آموزش فارسی دارد: کتاب فارسی شامل مهارت‌های شفاهی زبان و کتاب کار فارسی (نگارش) شامل مهارت‌های کتبی زبان (قاسم پور مقدم و همکاران، ۱۳۹۵). کتاب فارسی دوره دوم ابتدایی بر بنیاد رویکرد عام «برنامه‌درسی ملی جمهوری اسلامی» یعنی شکوفایی فطرت الهی، استوار است و با توجه به عناصر پنجگانه (علم، تفکر، ایمان، اخلاق، عمل) و جلوه‌های آن در چهار

پهنه (خود، خلق، خلقت و خالق) بر پایه‌ی چارچوب «برنامه‌ی درسی فارسی دوره ابتدایی»، سازماندهی و تالیف شده است (اکبری شلدرد و همکاران، ۱۳۹۴). اهداف کلی حوزه تربیت و یادگیری برنامه درسی زبان و ادبیات فارسی دوره‌ی دوم ابتدایی آن است که فراگیران با «ساختار زبان فارسی معیار»، «زبان گفتار و نوشتار»، «جلوه‌های هنری زبان» و مسائل کلی جامعه در قالب مهارت‌های زندگی آشنا شوند و حافظه آن‌ها تقویت گردد و به راهکارهای پرورش خلاقیت بپردازند. تقویت چهار مهارت زبان‌آموزی (خواندن، نوشتن، گوش دادن و سخن گفتن)، نیز از دیگر اهداف کلی برنامه درسی فارسی هستند (قاسم پور مقدم و همکاران، ۱۳۹۵).

وضعیت موجود دانش‌آموزان دوره ابتدایی در سطح مهارت‌های چهارگانه و آداب و مهارت‌های زندگی مناسب نمی‌باشد، چون ارزشیابی‌های ملی از وضعیت خواندن و نوشتن دانش‌آموزان در دوره‌های مختلف از ضعف‌های قابل توجه حکایت دارد (بسته تحولی مدرسه خوانا، ۱۳۹۸).

معلم در ایجاد موقعیت مناسب یادگیری قادر به تغییر و کنترل بسیاری از عوامل نیست اما تا حدی می‌تواند با تعیین هدف‌های صریح اجرایی و اتخاذ الگو و روش‌های مناسب تدریس و تهیه و به کارگیری تجهیزات لازم و ایجاد نوعی ارتباط سالم با شاگردانش، کیفیت تدریس خود را دستخوش تغییر و تحول و پیشرفت کند (سیف، ۱۳۹۵).

در شیوه‌های نوین و فعال تدریس فراگیر و علایق و توانمندی‌های او در مرکز توجه قرار دارد و معلم تلاش می‌کند تا توانایی‌های فراگیران را در مهارت‌های گوش دادن، گفتن، خواندن، نوشتن، استدلال، مقایسه تطبیق، تجزیه و تحلیل، سازندگی و خلاقیت تقویت کند و با توجه به این موضوع محتوای درسی را در کلاس‌های درسی ارائه دهد (شریفی و همکاران، ۱۳۸۷).

در بعد معلمان شفافیت وظایف معلمان در مدارس، به‌روز بودن اطلاعات و دانش معلمان و مهارت در ارائه خدمات آموزشی، توجه معلمان به روحیات دانش‌آموزان و تلاش برای درک تفاوت‌های آن‌ها، راهنمایی و هدایت معلمان به سمت آموزش خلاق و استفاده از یادگیری مشارکتی خود دانش‌آموزان، استفاده از روش‌های آموزشی طوفان فکری برای توانمندسازی دانش‌آموزان در حل مشکلات روزمره و زندگی، برگزاری کارگاه‌های آموزشی و غنی‌سازی جلسات شورای معلمان و استفاده از نظرات ارزشمند معلمان در زمینه‌های مختلف را می‌توان یکی از شاخص‌های کیفیت مدارس است (بزرگی نژاد و زارعی، ۱۳۹۶).

معلمان مهم‌ترین عوامل تعیین‌کننده در کیفیت آموزشی هستند که دانش‌آموزان دریافت می‌کنند. همه دولت‌ها موظفند اطمینان حاصل کنند که معلمان تمام تلاش خود را برای تسهیل فرآیند آموزش انجام می‌دهند (فورقا و بلا، ۲۰۱۳).

ابعاد کلاس‌ها، راهروها، رنگ دیوارها، جنس و نوع مصالح به کار رفته در کف، کلاس‌ها، میز، نیمکت، نور طبیعی مناسب از پنجره راه پله، ساخت تابلو اعلانات و ساخت ویتترین برای پروژه‌های خلاق و نوآور در راهرو و در کلاس‌ها در روح و روان و فعالیت ذهنی کودکان تاثیر می‌گذارد. حصار حیاط فضای آموزشی به عنوان بخشی از فضای فیزیکی نقش قابل توجهی در روحیه دارد. محصور کردن فضای آموزشی باید مطابق با مقطع تحصیلی باشد (لطف عطا، ۱۳۸۷).

پژوهش سلسبیلی (۱۳۹۸) درباره برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی بیانگر آن است، مهارت خواندن فراگیران پایین‌تر از سطح تسلط نسبی (خوب و خیلی خوب) قرار دارد. مهارت نوشتن آن‌ها نیز نسبتاً ضعیف و

در حد تسلط محدود است. یافته‌های عباسی، دانشگر و خسروی (۱۳۹۸) حاکی از ضعف کلی دانش‌آموزان دوره متوسطه در درس فارسی است، که باید در دوره ابتدایی ریشه‌های آن را جستجو کرد. در واقع می‌توان ادعان داشت هر چند دانش‌آموزان اکنون به مدرسه می‌روند و در خلال برنامه‌درسی خواندن و نوشتن می‌آموزند، اما این بیش‌تر شامل توانایی روخوانی و رونویسی است و دانش‌آموزان به سطح مهارت در موضوع مهم خواندن و نوشتن نمی‌رسند. نتایج دانش‌آموزان ایرانی در آزمون بین‌المللی پرلز نیز تاییدی بر این وضعیت است. مهم‌ترین علت نتایج ضعیف در آزمون پرلز دانش‌آموزان ایرانی کمبود و ضعف برنامه‌ریزی آموزشی و شیوه‌های تدریس در مدارس ایران است، که در اکثر مواقع به جای تجزیه و تحلیل و تفسیر مطالب درسی، دانش‌آموزان را به پاسخ‌های از پیش تعیین شده و اندوختن معلومات کتابی عادت داده‌اند، که ناشی از عدم تحقق اهداف برنامه درسی دوره ابتدایی می‌باشد.

بابکانی (۱۳۹۳) در پژوهشی به این نتیجه رسید که آموزگاران در ایجاد هماهنگی بین ویژگی‌های فردی شاگردان و هنجارهای زبانی ناتوان هستند و در کتاب‌های درسی در ایجاد یک ارتباط صحیح زبانی به نقش عوامل مختلف مانند نویسنده متن و خواننده توجهی نمی‌شود. از این رو ضروری است که در تهیه و تدوین محتوای کتاب‌های درسی در راستای رفع مشکلات زبانی دانش‌آموزان، بازنگری‌هایی انجام شود و محتوای کتاب‌های درسی بر اساس ویژگی‌های زبانی مختلف برنامه‌ریزی، سازماندهی و تهیه و تدوین گردد. همچنین باید آموزگاران نسبت به موانع زبانشناختی در تدریس، در دوره‌های کارآموزی و تربیت معلم اطلاعات بیشتری را کسب کنند.

داغبی^۱ (۲۰۱۰) در پژوهشی اظهار می‌کند که مطالعه و بررسی کتاب‌های درسی می‌تواند ارتباط بین برخی از مشکلات یادگیری دانش‌آموزان با برنامه درسی را آشکار نماید و کمک کند که مفاهیم برنامه درسی به شکل مناسبی کتاب‌های درسی گنجانده شوند.

عربی، عظیمی و مهرمحمدی (۱۴۰۰) در بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند^۲ و ایران دریافته‌اند؛ مهم‌ترین اهداف کشور فنلاند در برنامه درسی زبان‌آموزی توسعه سواد خواندن، مهارت‌های یادگیری و تعامل و همچنین چهار مهارت اصلی زبان‌آموزی با تأکید بر توانایی‌های فردی فراگیران بود. عملیاتی کردن تجارب کشور فنلاند در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران با چالش‌هایی در فعالیت‌های یادگیری، محتوا، شیوه‌ها و فنون یاددهی و یادگیری، شرایط مدرسه و عوامل مربوط به معلم در برنامه درسی زبان‌آموزی ایران، روبه‌رو است.

رنجبر اسفیجر (۱۳۹۸) در پژوهشی به این نتیجه رسید که در برنامه درسی زبان‌آموزی به ارزشیابی مهارت‌های چهارگانه زبانی به یک میزان توجه نشده است. لذا باتوجه به اهمیت هر چهار مهارت و ارزشیابی آنها معلمان بایستی از محتوای مکمل استفاده و به تقویت آنان بپردازند.

نجفی پاژکی (۱۳۹۵) در پژوهشی نشان داد که مشخص بودن اهداف برنامه و پرهیز از کلی‌گویی در بیان آن‌ها، دستیابی به اهداف را میسر کرده است. در واقع با طراحی آموزشی مشخص، بر مبنای مدل‌های علمی و آموزش گام به گام در برنامه فرایند-محور، مهارت‌های زبانی در دانش‌آموزان بهبود یافته است.

1. Dogbey
2. Finland

نتایج پژوهش شکرپور مغانلو (۱۳۹۳) نشان داد که بیشتر تصاویر و محتوا کتاب‌های فارسی (خوانداری) و (نوشتاری) دوره دوم ابتدایی، در سطح حافظه شناختی قرار دارند و به سطح تفکر واگرا و ارزشیاب کمتر توجه شده است.

لایتون^۱ (۲۰۰۷) در پژوهش خود با عنوان شاخص‌های شناسایی معلمان کارآمد، دقت در عمل، هدایت آموزشی، مشارکت دیگر معلمان، تحلیل محتوای آموزشی، تفکیک موضوعات، تقویت یادگیری معنادار را به عنوان ویژگی‌های یک معلم کارآمد می‌داند. از نظر او بین مهارت‌های معلمان دارای سوابق مختلف خدمتی و سطح تحصیلات رابطه معناداری وجود دارد.

کیان، عابدینی و زندوانیان نائینی (۱۳۹۳) در پژوهشی دریافتند که چالش‌های برنامه درسی انشاء به ترتیب اهمیت شامل؛ مشکلات ساختاری، مشکلات تدریس و مشکلات اجرایی است. همچنین عمده مشکلات درس انشاء در بی‌توجهی معلمان و دانش‌آموزان به درس انشاء، انتخاب نکردن موضوعات انشاء متناسب با علائق و تجربیات دانش‌آموزان، معرفی نکردن کتاب و مجلات مناسب به دانش‌آموزان در مدارس و تشویق آنان برای مطالعه بیش‌تر، آموزش نادرست قواعد انشانویسی می‌دانند.

پلگرام^۲ (۲۰۰۱) در پژوهشی که در ۲۶ کشور جهان با هدف بررسی «موانع موجود در ادغام فناوری در مدارس» انجام شد، به این نتیجه رسید که ۷۰ درصد از شرکت‌کنندگان در پژوهش، اولین و مهم‌ترین موانع موجود را تجهیزات ناکافی فناوری به ویژه رایانه در آموزش و پرورش دانستند. حدود ۶۶ درصد به کمبود مهارت و دانش معلمان و ۵۸ درصد به مشکلات ادغام فناوری در آموزش و فرآیند آن و کمبود وقت معلم برای پیاده‌سازی و ادغام این مقوله اشاره کرده‌اند.

با عنایت به نکات فوق، در این پژوهش برای شناسایی موانع تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی، پنج سوال ذیل طرح و مورد بررسی واقع شده است:

- ۱- میزان نقش موانع ناشی از معلم در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران چقدر است؟
- ۲- میزان نقش موانع ناشی از برنامه درسی (طراحی، اجرا و ارزشیابی) در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران چقدر است؟
- ۳- میزان نقش موانع ناشی از مدرسه در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران چقدر است؟
- ۴- آیا در هر یک از سه سوال فوق بین نتایج ابزار پژوهش بر حسب متغیرهای؛ سن، جنس، سطح تحصیلات، سابقه خدمت، رشته تحصیلی و شهرستان محل خدمت معلمان، تفاوت معنادار وجود دارد؟
- ۵- رتبه بندی موانع سه گانه عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران چگونه است؟

1 . Leghton

2 . Pelgram

روش پژوهش

این پژوهش بر حسب هدف کاربردی و بر حسب ماهیت کمی است. با توجه به اهداف و سوال‌های مورد بررسی، روش پژوهش، توصیفی و از نوع پیمایشی (زمینه یابی)، بوده است. در خلال پژوهش به منظور سنجش دیدگاه آموزگاران برگزیده از پیمایش پرسشنامه‌ای استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران بود. براساس داده‌های به دست آمده از معاونت برنامه ریزی و منابع انسانی آموزش و پرورش شهرستان‌های استان تهران، مناطقی که آموزگاران به تناسب فعالیت‌های علمی، پژوهشی و اجرایی در آن‌ها برگزیده شده بودند شامل پنج شهرستان؛ بهارستان، چهاردانگه، شهریار، ملارد و ورامین بوده است. تعداد آموزگاران مذکور نیز بالغ بر ۱۵۰ نفر بود. در راستای برآورد تعداد نمونه لازم از جدول کرجسی و مورگان با اطمینان ۹۵ درصد، ۱۰۸ نفر برآورد شد. نمونه‌گیری نیز با روش طبقه‌ای تصادفی (نمونه‌گیری از آموزگاران برگزیده در زیر مجموعه پنج شهرستان مذکور) از بین آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران، انجام شد. نمونه انتخابی با روش طبقه‌ای تصادفی شامل؛ ۷۱ نفر زن و ۳۷ نفر مرد بوده است.

جدول ۱- توزیع فراوانی و درصد آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان به ابزار بر حسب جنس و شهرستان

| جنس / شهرستان | فراوانی | درصد |
|---------------|---------|-------|
| زن | ۷۱ | ۶۵/۷۴ |
| مرد | ۳۷ | ۳۴/۲۶ |
| بهارستان | ۳۶ | ۳۳/۳۴ |
| چهاردانگه | ۲۲ | ۲۰/۳۷ |
| ورامین | ۲۲ | ۲۰/۳۷ |
| شهریار | ۱۴ | ۱۲/۹۶ |
| ملارد | ۱۴ | ۱۲/۹۶ |
| کل | ۱۰۸ | ۱۰۰ |

به منظور تهیه پرسشنامه محقق ساخته بر اساس مطالعات انجام شده در منابع نظری و تحقیقاتی، مجموعه موانع در سه دسته؛ موانع ناشی از معلم، موانع ناشی از برنامه درسی و موانع ناشی از مدرسه، تنظیم شد. در فرم پرسشنامه پس از ارائه توضیحات در خصوص چگونگی تکمیل، سؤال‌هایی پیرامون متغیرهای تعدیل‌کننده ارائه شد. طیف مورد استفاده پنج ارزشی لیکرت می‌باشد. به علاوه با بهره‌گیری از ارزش‌های عددی اعطاء شده به گویه‌ها و فراوانی‌های آنها (برای خیلی کم، عدد یک؛ کم، عدد دو؛ تا حدی، عدد سه؛ زیاد، عدد چهار؛ و خیلی زیاد، عدد پنج) عدد سه نیز در هر گویه به عنوان حد متوسط طیف مذکور بوده است. روایی محتوا (صوری) پرسشنامه به وسیله صاحب نظران حوزه مربوطه (اساتید رشته برنامه ریزی درسی و راهبران استانی درس فارسی و نگارش در شهرستان‌های استان تهران) و پایایی آن نیز با استفاده از داده‌های حاصل از اجرای آزمایشی ابزار پژوهش در مطالعه آزمایشی و به وسیله آزمون آماری، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳۳ محاسبه شده است. طی برنامه SPSS در تحلیل توصیفی داده‌های حاصل از ابزار پژوهش، فراوانی و میانگین پاسخ‌های حاصل از گویه‌ها بررسی شده است. با توجه به توزیع نرمال داده‌ها، در تحلیل استنباطی از آزمون «t تک

نمونه»، «t جفت نمونه‌ای» و آزمون «تحلیل واریانس یک طرفه» و در تحلیل متغیرهای چند سطحی از آزمون «مقایسه اختلاف زوجی میانگین‌ها» و نیز از آزمون «فریدمن» استفاده شده است.

یافته‌ها

با توجه به تجربیات آموزگاران برگزیده و ارتباط مکرر آن‌ها با همکاران خود انتظار می‌رفت ایشان بتوانند موانعی که می‌تواند ناشی از آموزگار باشد را رتبه بندی کنند. طبق جدول شماره ۲، نتایج آزمون تی تک نمونه پژوهش میزان نقش موانع ناشی از معلم در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران نشان می‌دهد که میانگین گویه‌ها بیشتر از میانگین فرضی^۱ می‌باشد و این نسبت به لحاظ آماری نیز در سطح $P=0/000$ (به جز گویه‌های ۵ و ۸) معنا دار است.

جدول ۲- میزان نقش موانع ناشی از معلم در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید

آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران

| ردیف | ردیف | تعداد | انحراف | میانگین | خطای | درجه | معنی | رتبه |
|--|------|-------|--------|-----------|-------|-------|-------|-------|
| ردیف | ردیف | ردیف | معیار | خطای | t | آزادی | داری | موانع |
| | | نمونه | | استاندارد | | | | |
| ۱ | ۱۰۸ | ۳/۵۴ | ۰/۹۴۲ | ۰/۰۹۱ | ۵/۹۲۸ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | ۱۱ |
| عدم شناخت جامع آموزگاران از اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی | | | | | | | | |
| ۲ | ۱۰۸ | ۳/۷۳ | ۰/۹۱۳ | ۰/۰۸۸ | ۸/۳۲۵ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | ۴ |
| عدم شناخت جامع آموزگاران از انواع روش‌های نوین تدریس برای تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | | | | | | | | |
| ۳ | ۱۰۸ | ۳/۵۳ | ۰/۹۴۲ | ۰/۰۹۱ | ۵/۸۲۳ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | ۱۲ |
| عدم آشنایی و استفاده آموزگاران از فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموز محور برای تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | | | | | | | | |
| ۴ | ۱۰۸ | ۳/۳۴ | ۰/۹۱۹ | ۰/۰۸۸ | ۳/۸۷۵ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | ۱۴ |
| عدم شناخت کافی آموزگاران از ویژگی‌های رشدی دانش‌آموزان و لزوم توجه به آن در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | | | | | | | | |

۱. بر ۱۱ میانگین نرضی جمع‌عدد ۳ در نظر گرفتند الت.

| | | | | | | | | | |
|----|-------|-----|--------|-------|-------|------|-----|---|----|
| - | ۰/۰۳۸ | ۱۰۷ | ۲/۱۰۶ | ۰/۱۰۶ | ۱/۰۹۷ | ۳/۲۲ | ۱۰۸ | عدم شناخت جامع آموزگاران از ارزشیابی پیشرفت تحصیلی کیفی-توصیفی و اهمیت آن در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | ۵ |
| ۳ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۸/۶۱۸ | ۰/۰۹۶ | ۰/۹۹۴ | ۳/۸۲ | ۱۰۸ | بی توجهی آموزگاران به کتاب راهنمای معلم فارسی و نگارش جهت تدریس اثربخش تر و تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | ۶ |
| ۱۰ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۶/۱۷۹ | ۰/۰۹۱ | ۰/۹۵۰ | ۳/۵۶ | ۱۰۸ | فقدان نگارش طرح درس و ترسیم نقشه ذهنی مناسب توسط آموزگاران برای کمک به تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | ۷ |
| - | ۰/۲۶۳ | ۱۰۷ | ۱/۱۲۵ | ۰/۰۹۹ | ۱/۰۲۶ | ۳/۱۱ | ۱۰۸ | عدم اطمینان آموزگاران به توانایی های خود برای تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | ۸ |
| ۱ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۱۱/۷۸۴ | ۰/۰۹۶ | ۰/۹۹۶ | ۴/۱۳ | ۱۰۸ | فرسودگی شغلی آموزگاران به واسطه حجم زیاد فعالیت های شغلی و دو نوبت تدریس در مدارس | ۹ |
| ۲ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۸/۷۴۲ | ۰/۱۱۱ | ۱/۱۵۶ | ۳/۹۷ | ۱۰۸ | فقدان انگیزه کافی در آموزگاران برای پیگیری و تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | ۱۰ |
| ۷ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۵/۹۵۴ | ۰/۱۰۴ | ۱/۰۸۳ | ۳/۶۲ | ۱۰۸ | عدم تناسب رشته تحصیلی برخی آموزگاران با رشته شغلی آموزش ابتدایی | ۱۱ |
| ۵ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۷/۶۶۲ | ۰/۰۹۱ | ۰/۹۴۲ | ۳/۶۹ | ۱۰۸ | توجه نبودن برخی آموزگاران در خصوص ضرورت ارتقای | ۱۲ |

| | | | | | | | | |
|----|-------|-----|-------|-------|-------|------|-----|---|
| | | | | | | | | مهارت‌های چهارگانه زبانی در دانش‌آموزان |
| ۱۳ | ۰/۰۰۱ | ۱۰۷ | ۳/۴۴۴ | ۰/۱۰۲ | ۱/۰۶۲ | ۳/۳۵ | ۱۰۸ | فقدان مهارت‌های جامع چهارگانه زبانی؛ خواندن، نوشتن، گوش دادن و صحبت کردن در برخی از آموزگاران |
| ۸ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۷/۰۳۲ | ۰/۰۸۴ | ۰/۸۷۶ | ۳/۵۹ | ۱۰۸ | عدم آشنایی جامع آموزگاران با منابع، ابزارها و نحوه بکارگیری فاوا برای تحقق اثربخش اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |
| ۹ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۵/۸۷۳ | ۰/۰۹۸ | ۰/۰۱۶ | ۳/۵۷ | ۱۰۸ | توجه بیشتر آموزگاران به سایر برنامه‌های درسی و کم توجهی به تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |
| ۶ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۸/۹۵۲ | ۰/۰۷۳ | ۰/۷۶۳ | ۳/۶۶ | ۱۰۸ | تمرکز آموزگاران بر موفقیت دانش‌آموزان در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تا تحقق حقیقی اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |

جدول شماره ۳ - نتایج آزمون t تک نمونه در خصوص میزان نقش موانع ناشی از معلم در عدم تحقق اهداف برنامه درسی

فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی

| شاخص آماری | تعداد نمونه | میانگین | انحراف معیار | میانگین خطای استاندارد | T | درجه آزادی | معنی داری |
|------------------------------|-------------|---------|--------------|------------------------|-------|------------|-----------|
| میزان نقش موانع ناشی از معلم | ۱۰۸ | ۳/۴۸ | ۰/۶۷۰ | ۰/۰۶۴ | ۷/۴۴۴ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ |

بررسی نتایج ارائه شده در جدول ۳ حاکی از آن است که در میزان نقش موانع ناشی از معلم در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران تفاوت معناداری بین میانگین نمونه و میانگین فرضی جامعه در سطح معناداری ۰/۰۰۰ وجود دارد ($t=7/444$).

نتایج حاکی از آن است که میزان نقش موانع ناشی از معلم در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران در حد متوسط به بالا، معنادار است.

جدول شماره ۴- میزان نقش موانع ناشی از برنامه درسی در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران

| ردیف | گویه | تعداد نمونه | میانگین | انحراف معیار | میانگین خطای استاندارد | t | درجه آزادی | معنی داری | رتبه بندی موانع |
|------|--|-------------|---------|--------------|------------------------|-------|------------|-----------|-----------------|
| ۱۷ | عدم انطباق محتوای کتاب راهنمای معلم فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی با اهداف مصوب برنامه درسی مذکور | ۱۰۸ | ۳/۲۰ | ۰/۹۸۴ | ۰/۰۹۵ | ۲/۱۵۲ | ۱۰۷ | ۰/۰۳۴ | ۱۰ |
| ۱۸ | عدم انطباق محتوای کتاب‌های فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی با اهداف مصوب برنامه درسی مذکور | ۱۰۸ | ۳/۱۴ | ۰/۹۷۱ | ۰/۰۹۳ | ۱/۴۸۶ | ۱۰۷ | ۰/۱۴۰ | - |
| ۱۹ | عدم تناسب حجم کتاب‌های درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی با برنامه زمانی مصوب شورای عالی آموزش و پرورش | ۱۰۸ | ۳/۳۶ | ۱/۰۸۹ | ۰/۱۰۵ | ۳/۴۴۶ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۱ | ۷ |
| ۲۰ | عدم تناسب برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی با خصائص و ویژگی‌های رشدی دانش‌آموزان | ۱۰۸ | ۳/۲۱ | ۱/۱۲۰ | ۰/۱۰۸ | ۱/۹۷۷ | ۱۰۷ | ۰/۰۵۱ | - |
| ۲۱ | کم‌توجهی کتاب‌های درسی مذکور به ارتقاء مهارت‌های چهارگانه زبانی دانش‌آموزان؛ خواندن، نوشتن، گوش دادن و صحبت کردن | ۱۰۸ | ۳/۲۶ | ۱/۱۳۹ | ۰/۱۱۰ | ۲/۳۶۶ | ۱۰۷ | ۰/۰۲۰ | ۹ |
| ۲۲ | کم‌توجهی کتاب‌های درسی مذکور به ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در مهارت‌های چهارگانه زبانی | ۱۰۸ | ۳/۳۷ | ۱/۰۸۲ | ۰/۱۰۴ | ۳/۵۵۸ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۱ | ۶ |
| ۲۳ | کاربرد نبودن محتوای کتاب‌های درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی در زندگی روزمره دانش‌آموزان | ۱۰۸ | ۳/۲۰ | ۱/۲۱۳ | ۰/۱۱۷ | ۱/۷۴۵ | ۱۰۷ | ۰/۰۸۴ | - |
| ۲۴ | عدم انطباق محتوای کتاب‌های درسی مذکور با فرهنگ بومی و زبانی مناطق مختلف کشور | ۱۰۸ | ۳/۳۱ | ۱/۱۴۱ | ۰/۱۱۰ | ۲/۸۶۷ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۵ | ۸ |
| ۲۵ | فقدان سازماندهی افقی یا عدم ارتباط موضوعی بین برنامه درسی فارسی و نگارش با محتوای سایر دروس در پایه تحصیلی | ۱۰۸ | ۳/۱۷ | ۰/۹۰۲ | ۰/۰۸۷ | ۱/۹۲۱ | ۱۰۷ | ۰/۰۵۷ | - |

| | | | | | | | | |
|----|-----|------|-------|-------|-------|-----|-------|---|
| ۲۶ | ۱۰۸ | ۲/۹۵ | ۰/۸۶۹ | ۰/۰۸۴ | ۰/۵۵۴ | ۱۰۷ | ۰/۵۸۱ | فقدان سازماندهی عمودی بین محتوای برنامه درسی فارسی و نگارش در پایه های سوم تا ششم دوره ابتدایی |
| ۲۷ | ۱۰۸ | ۳/۷۱ | ۱/۰۳۳ | ۰/۰۹۹ | ۷/۱۷۵ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | بی توجهی طراحان برنامه درسی مذکور به برگزاری دوره های ضمن خدمت اثر بخش برای آشنایی و تسلط بیشتر آموزگاران |
| ۲۸ | ۱۰۸ | ۳/۴۹ | ۰/۹۷۲ | ۰/۰۹۳ | ۵/۲۴۹ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | فقدان نظارت طراحان برنامه درسی فارسی و نگارش بر چگونگی اجرای برنامه درسی در مدارس |
| ۲۹ | ۱۰۸ | ۳/۶۶ | ۰/۸۹۸ | ۰/۰۸۶ | ۷/۶۰۶ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | بی توجهی طراحان برنامه درسی مذکور به چگونگی اجرای اثربخش برنامه درسی فارسی و نگارش در مناطق دو زبانه |
| ۳۰ | ۱۰۸ | ۳/۷۶ | ۰/۹۹۴ | ۰/۰۹۶ | ۷/۹۳۷ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | بی توجهی طراحان برنامه درسی مذکور به ایجاد کانال ارتباطی مداوم با آموزگاران جهت استفاده از تجربیات آنان |
| ۳۱ | ۱۰۸ | ۳/۶۴ | ۱/۰۰۰ | ۰/۰۹۶ | ۶/۶۴۲ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | بی توجهی طراحان برنامه درسی مذکور به بازنگری مستمر در محتوای برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی |

بررسی نتایج میزان نقش موانع ناشی از معلم در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی به تفکیک جنسیت حاکی از عدم وجود تفاوت معنادار بین دیدگاه های آموزگاران برگزیده زن و مرد می باشد ($t=-1/446$ ؛ $P=0/151$). همچنین بر حسب نوع مدرسه (جدول شماره ۴) حاکی از عدم وجود تفاوت معنادار بین دیدگاه های آموزگاران برگزیده مدارس دخترانه و پسرانه می باشد ($t=-1/512$ ؛ $P=0/134$).

نتایج میزان نقش موانع ناشی از معلم در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان های استان تهران به تفکیک متغیرهای تعدیل کننده سن ($F=0/235$ ؛ $P=0/791$)، رشته تحصیلی ($F=0/484$ ؛ $P=0/694$)، سطح تحصیلات ($F=2/566$ ؛ $P=0/057$)، سابقه تدریس ($F=0/760$ ؛ $P=0/518$) و شهرستان محل خدمت ($F=1/463$ ؛ $P=0/219$) حاکی از عدم وجود تفاوت معنادار بین سطوح لحاظ شده در هر یک از متغیرهای مذکور بوده است.

در همین رابطه به منظور شناسایی تفاوت های احتمالی موجود بین میانگین سطوح لحاظ شده در هر یک از متغیرهای؛ سن، رشته تحصیلی، سطح تحصیلات، سابقه تدریس و شهرستان محل خدمت، از آزمون تعقیبی توکی استفاده شد که نتایج بیانگر آن است که بین سطوح مختلف تفاوت معناداری مشاهده نشد.

نتایج آزمون تی تک نمونه در خصوص میزان نقش موانع ناشی از برنامه درسی در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان های استان تهران نشان می دهد که میانگین گویه ها بیشتر از میانگین فرضی می باشد و این نسبت به لحاظ آماری نیز در سطح $P=0/000$ (به جز گویه های ۱۸؛ ۲۰؛ ۲۳؛ ۲۵ و ۲۶) معنادار است.

جدول شماره ۵- نتایج آزمون t تک نمونه در خصوص میزان نقش موانع ناشی از برنامه درسی در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی

| شاخص آماری | تعداد نمونه | میانگین | انحراف معیار | میانگین خطای استاندارد | T | درجه آزادی | معنی داری |
|-------------------------------------|-------------|---------|--------------|------------------------|-------|------------|-----------|
| میزان نقش موانع ناشی از برنامه درسی | ۱۰۸ | ۳/۲۷ | ۰/۶۹۴ | ۰/۰۶۷ | ۴/۰۷۶ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ |

بررسی نتایج ارائه شده در جدول شماره ۵ حاکی از آن است که در میزان نقش موانع ناشی از برنامه درسی در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی تفاوت معناداری بین میانگین نمونه و میانگین فرضی جامعه در سطح معناداری ۰/۰۰۰ وجود دارد ($t=۴/۰۷۶$). نتایج حاکی از آن است که میزان نقش موانع ناشی از برنامه درسی در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران در حد متوسط به بالا، معنادار است.

همچنین بررسی نتایج میزان نقش موانع ناشی از برنامه درسی در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی به تفکیک جنسیت حاکی از عدم وجود تفاوت معنادار بین دیدگاه‌های آموزگاران برگزیده زن و مرد می‌باشد ($t=-۱/۴۷۰$ ؛ $P=۰/۱۴۴$). همچنین بر حسب نوع مدرسه، حاکی از عدم وجود تفاوت معنادار بین دیدگاه‌های آموزگاران برگزیده مدارس دخترانه و پسرانه می‌باشد ($t=-۱/۳۹۹$ ؛ $P=۰/۱۶۵$). نتایج میزان نقش موانع ناشی از برنامه درسی در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی به تفکیک متغیرهای تعدیل کننده سن ($F=۲/۳۹۱$ ؛ $P=۰/۰۹۶$)، رشته تحصیلی ($F=۱/۵۳۰$)؛ سطح تحصیلات ($F=۰/۵۸۱$ ؛ $P=۰/۶۲۹$)، سابقه تدریس ($F=۱/۶۴۶$ ؛ $P=۰/۱۸۳$) و شهرستان محل خدمت ($F=۰/۶۱۸$ ؛ $P=۰/۶۵۱$)، حاکی از عدم وجود تفاوت معنادار بین سطوح لحاظ شده در هر یک از متغیرهای مذکور است.

در همین رابطه به منظور شناسایی تفاوت‌های احتمالی موجود بین میانگین سطوح لحاظ شده در هر یک از متغیرهای؛ سن، رشته تحصیلی، سطح تحصیلات، سابقه تدریس و شهرستان محل خدمت، از آزمون تعقیبی توکی استفاده شد که نتایج بیانگر آن است که در سطوح مختلف تفاوت معناداری مشاهده نشد.

طبق جدول شماره ۶ نتایج آزمون تی تک نمونه در خصوص میزان نقش موانع ناشی از مدرسه در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران نشان می‌دهد که میانگین گویه‌ها بیشتر از میانگین فرضی می‌باشد و این نسبت به لحاظ آماری نیز در سطح $P=۰/۰۰۰$ (به جز گویه ۳۵) معنادار است.

بررسی نتایج میزان نقش موانع ناشی از مدرسه در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی به تفکیک جنسیت، حاکی از عدم وجود تفاوت معنادار بین دیدگاه‌های آموزگاران برگزیده زن و

مرد می‌باشد ($P=0/458$ ؛ $t=-0/745$). همچنین بر حسب نوع مدرسه، حاکی از عدم وجود تفاوت معنادار بین دیدگاه‌های آموزگاران برگزیده مدارس دخترانه و پسرانه می‌باشد ($P=0/424$ ؛ $t=-0/802$).
 نتایج میزان نقش موانع ناشی از مدرسه در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی به تفکیک متغیرهای تعدیل کننده سن ($F=2/376$ ؛ $P=0/098$)، رشته تحصیلی ($F=0/782$)؛ $P=0/507$)، سطح تحصیلات ($F=0/537$ ؛ $P=0/658$)، سابقه تدریس ($F=0/259$ ؛ $P=0/855$) و شهرستان محل خدمت ($F=0/775$ ؛ $P=0/544$)، حاکی از عدم وجود تفاوت معنادار بین سطوح لحاظ شده در هر یک از متغیرهای مذکور است.

جدول شماره ۶- میزان نقش موانع ناشی از مدرسه در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از

دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران

| ردیف | گویه | تعداد نمونه | میانگین | انحراف معیار | میانگین خطای استاندارد | t | درجه آزادی | معنی داری | رتبه بندی موانع |
|------|---|-------------|---------|--------------|------------------------|--------|------------|-----------|-----------------|
| ۳۲ | تعدد طرح‌های مدرسه ابتدایی و فرصت نداشتن مدرسه برای حمایت از تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | ۱۰۸ | ۴/۳۳ | ۰/۸۷۵ | ۰/۰۸۴ | ۱۵/۸۲۸ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | ۱ |
| ۳۳ | ناتوانی مدرسه در حمایت از تحقق اهداف برنامه درسی مذکور به واسطه تعداد جمعیت، کمبود فضای آموزشی و تراکم کلاس‌ها | ۱۰۸ | ۴/۲۹ | ۰/۹۷۷ | ۰/۰۹۴ | ۱۳/۶۹۲ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | ۲ |
| ۳۴ | بی‌توجهی مدرسه به تامین امکانات، تجهیزات، مواد و منابع یادگیری متناسب با اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | ۱۰۸ | ۳/۹۲ | ۱/۰۰۶ | ۰/۰۹۷ | ۹/۴۷۱ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | ۸ |
| ۳۵ | عدم نظارت مدیریت مدرسه بر عملکرد آموزگاران در راستای تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | ۱۰۸ | ۳/۲۱ | ۱/۱۲۰ | ۰/۱۰۸ | ۱/۹۷۷ | ۱۰۷ | ۰/۰۵۱ | - |
| ۳۶ | عدم تشکیل شورای آموزگاری در مدرسه جهت تبادل تجربیات آموزگاران پیرامون نحوه تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش | ۱۰۸ | ۳/۳۶ | ۱/۱۸۸ | ۰/۱۱۴ | ۳/۱۶۰ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۲ | ۱۵ |
| ۳۷ | بی‌توجهی مدرسه به شناسایی و تشویق آموزگاران فعال در زمینه | ۱۰۸ | ۳/۸۶ | ۰/۱۳۱ | ۰/۱۰۹ | ۷/۹۱۱ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | - |

| | | | | | | | | |
|----|-------|-----|--------|-------|-------|------|-----|---|
| ۱۰ | | | | | | | | تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |
| ۱۲ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۶/۸۵۷ | ۰/۱۰۹ | ۱/۱۳۷ | ۳/۷۵ | ۱۰۸ | بی‌توجهی مدرسه به شناسایی و معرفی آموزگاران نیازمند به دوره ضمن خدمت جهت تحقق اهداف برنامه درسی مذکور |
| ۱۱ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۷/۹۴۱ | ۰/۱۰۱ | ۱/۰۵۴ | ۳/۸۱ | ۱۰۸ | کیفیت نامناسب وسایل آموزشی و کمک آموزشی مدرسه جهت تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |
| ۷ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۱۰/۱۹۰ | ۰/۰۹۱ | ۰/۹۴۴ | ۳/۹۳ | ۱۰۸ | کمبود شدید و محدودیت مواد و منابع یادگیری در مدارس مناطق محروم جهت تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |
| ۶ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۹/۲۳۳ | ۰/۱۰۱ | ۱/۰۵۳ | ۳/۹۴ | ۱۰۸ | کمبود کلاس هوشمند برای تدریس اثر بخش متناسب با اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |
| ۹ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۹/۰۱۵ | ۰/۱۰۱ | ۱/۰۴۶ | ۳/۹۱ | ۱۰۸ | کیفیت نامناسب کلاس‌های هوشمند برای تدریس اثر بخش متناسب با اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |
| ۴ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۱۳/۲۴۰ | ۰/۰۹۱ | ۰/۹۴۵ | ۴/۲۰ | ۱۰۸ | فقدان منابع مالی برای تجهیز کلاس‌های هوشمند متناسب با اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |
| ۳ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۱۴/۵۱۲ | ۰/۰۸۵ | ۰/۸۸۲ | ۴/۲۳ | ۱۰۸ | فقدان منابع مالی در مدرسه جهت کیفیت بخشی به محیط مدرسه، کلاس و کتابخانه متناسب با اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |
| ۵ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۱۱/۳۰۰ | ۰/۰۹۸ | ۱/۰۱۳ | ۴/۱۰ | ۱۰۸ | چیدمان ثابت نیمکت های کلاس و عدم امکان گروه بندی دانش‌آموزان متناسب با اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |
| ۱۳ | ۰/۰۰۰ | ۱۰۷ | ۶/۲۰۷ | ۰/۱۰۰ | ۱/۰۳۹ | ۳/۶۲ | ۱۰۸ | عدم استفاده مدرسه از ظرفیت جلسه اولیاء و مربیان برای تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش |

| | | | | | | | | | |
|----|-----|------|-------|-------|-------|-----|-------|----|--|
| ۴۷ | ۱۰۸ | ۳/۵۰ | ۱/۱۷۲ | ۰/۱۱۳ | ۴/۴۳۳ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ | ۱۴ | تاکید مدیریت مدرسه بر کسب نمره قبولی دانش‌آموزان تا تحقق حقیقی اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی |
|----|-----|------|-------|-------|-------|-----|-------|----|--|

بررسی نتایج ارائه شده در جدول شماره ۷ حاکی از آن است که در میزان نقش موانع ناشی از مدرسه در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران تفاوت معناداری بین میانگین نمونه و میانگین فرضی جامعه در سطح معناداری ۰/۰۰۰ وجود دارد ($t=10/405$). نتایج حاکی از آن است که میزان نقش موانع ناشی از مدرسه در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران در حد متوسط به بالا، معنادار است.

جدول شماره ۷- نتایج آزمون t تک نمونه در خصوص میزان نقش موانع ناشی از مدرسه در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی

| شاخص آماری | تعداد نمونه | میانگین | انحراف معیار | میانگین خطای استاندارد | T | درجه آزادی | معنی داری |
|-------------------------------|-------------|---------|--------------|------------------------|--------|------------|-----------|
| میزان نقش موانع ناشی از مدرسه | ۱۰۸ | ۳/۷۷ | ۰/۷۷۰ | ۰/۰۷۴ | ۱۰/۴۰۵ | ۱۰۷ | ۰/۰۰۰ |

در همین رابطه به منظور شناسایی تفاوت‌های احتمالی موجود بین میانگین سطوح لحاظ شده در هر یک از متغیرهای؛ سن، رشته تحصیلی، سطح تحصیلات، سابقه تدریس و شهرستان محل خدمت، از آزمون تعقیبی توکی استفاده شد که نتایج بیانگر آن است که بین سطوح مختلف تفاوت معناداری مشاهده نشد. در خلال بررسی سه سوال اصلی پژوهش تحلیل‌های آماری هر سوال حسب متغیرهای تعدیل کننده فوق، انجام و ارائه شده است. نتایج استنباطی بررسی دیدگاه پاسخ‌گویان در خصوص میزان تأثیر گویه‌های عامل؛ آموزگار، برنامه درسی و مدرسه، در عدم تحقق اهداف برنامه درسی مذکور بر حسب متغیرهای تعدیل کننده؛ جنسیت (آقا، خانم)، نوع مدرسه (دخترانه، پسرانه)، سن، رشته تحصیلی، سطح تحصیلات، سابقه تدریس و شهرستان محل خدمت، حاکی از عدم وجود تفاوت معنادار بین سطوح لحاظ شده در هر یک از متغیرهای مذکور در سه عامل؛ آموزگار، برنامه درسی و مدرسه بوده است.

بررسی نتایج ارائه شده در جدول شماره ۸ حاکی از وجود تفاوت معنادار در رتبه بندی موانع سه گانه عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان‌های استان تهران می‌باشد ($P=0/000$ ؛ $Chi-Square = 47/8$).

نتایج بیانگر آن است که رتبه بندی موانع به ترتیب اولویت شامل؛ موانع ناشی از مدرسه، موانع ناشی از معلم و موانع ناشی از برنامه درسی می باشد.

جدول شماره ۸- نتایج آزمون فریدمن مربوط به رتبه بندی موانع سه گانه عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان های استان تهران

| رتبه بندی موانع سه گانه عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان های استان تهران | | |
|--|--------------|---------------------------|
| رتبه | میانگین رتبه | |
| ۱ | ۲/۴۹ | مولفه ناشی از مدرسه |
| ۲ | ۱/۹۶ | مولفه ناشی از معلم |
| ۳ | ۱/۵۶ | مولفه ناشی از برنامه درسی |
| Chi=۴۷/۸ Df= ۲ | | نتیجه آماری |
| sig=۰/۰۰۰ Square | | |

بحث و نتیجه گیری

میانگین تأثیر گویه های میزان نقش موانع ناشی از معلم در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش، از دیدگاه پاسخ گویان در حد متوسط به بالا و در رتبه دوم موانع بوده است. یافته های مذکور در برخی گویه ها با نتایج تحقیقات بزرگی نژاد و زارعی (۱۳۹۶)، فورقا و بلا (۲۰۱۳)، کیان، عابدینی و زندوانیان نائینی (۱۳۹۷) و نتایج بابکانی (۱۳۹۳) در زمینه ناتوانی آموزگاران در ایجاد هماهنگی بین هنجارهای زبانی و ویژگی های فردی شاگردان، همسو است.

معلمان مجریان برنامه درسی هستند و میزان توانایی آن ها با موفقیت و تحقق اهداف برنامه درسی رابطه مستقیم دارد. ناتوانی و عدم صلاحیت معلم باعث عقیم ماندن اهداف برنامه درسی مذکور می گردد. بر این اساس موانع ناشی از معلم به عنوان مانعی تأثیرگذار در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش مورد توجه واقع شده است، زیرا در اولویت دوم موانع قرار دارد، طبق یافته های این پژوهش، فرسودگی شغلی معلمان از درجه تأثیر گذاری بالایی در موانع ناشی از معلم قرار دارد؛ در واقع روحیه، انگیزه و علاقه ی معلم از شروط مهم در رسیدن به اهداف آموزشی است و در پیشبرد اهداف تأثیر بسزایی دارد.

همچنین یافته های پژوهش نشان داد که میانگین تأثیر گویه های میزان نقش موانع ناشی از برنامه درسی، در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دیدگاه پاسخ گویان در حد متوسط به بالا و رتبه سوم اثرگذاری بوده است. یافته های مذکور در برخی گویه ها با نتایج تحقیقات؛ عربی، عظیمی و مهرمحمدی (۱۴۰۰)، رنجبر اسفیجر (۱۳۹۸)، نجفی پاژکی (۱۳۹۵)، مغانلو (۱۳۹۳) و داگی (۲۰۱۰)، همسو است.

ارزیابی آموزگاران از تاثیر عامل فوق، آن چنان قوی نبوده است. چرا که عدم تحقق اهداف برنامه درسی مذکور شامل عوامل تاثیر گذار دیگری هم است. مهم ترین مانع در محور برنامه درسی، بی توجهی طراحان برنامه درسی مذکور به ایجاد کانال ارتباطی مداوم با آموزگاران جهت استفاده از تجربیات آنان بوده است. بی توجهی طراحان برنامه درسی به این مورد باعث می شود نقاط قوت و ضعف برنامه درسی مشخص نشوند و تحقق اهداف برنامه درسی مذکور به صورت جامع میسر نگردد.

طبق یافته ها میانگین تأثیر گویه های میزان نقش موانع ناشی از مدرسه در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دیدگاه پاسخ گوینان در حد زیاد و رتبه اول اثرگذاری بوده است. یافته های مذکور در برخی گویه ها با نتایج پلگرام (۲۰۰۱)، بزرگی نژاد و زارعی، (۱۳۹۶) و لطف عطا (۱۳۸۷)، همسو است.

باتوجه به اینکه تاثیر این عامل از دید آموزگاران برگزیده، در راس بوده و نقش این مانع در عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش تاثیر بیشتری داشته است؛ ارزیابی ایشان از تاثیر عامل فوق، تاثیر گذارتر از عوامل آموزگار و برنامه درسی بوده است پس طبق نتایج این پژوهش بیشتر مشکلات و موانع تحقق اهداف برنامه درسی مذکور، ناشی از مدرسه، است. در واقع عامل مدرسه موثرترین مانع بوده و باید اذعان داشت؛ عامل مدرسه مانند فضا و تجهیزات، امکانات و ابزار کمک آموزشی و... در تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش نقش بسزایی دارد، و طبق یافته های این پژوهش در محور مدرسه، تعدد طرح های مدرسه ابتدایی و فرصت نداشتن مدرسه برای حمایت از تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش مهم ترین مانع شناسایی شده است. مخصوصاً در مدارس ابتدایی تعدد طرح ها و اثربخش نبودن اکثر طرح ها مانعی بزرگ برای تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش است. هر ساله تعداد طرح های زیادی که جدید هم هستند بدون داشتن پشتوانه نظری مطلوب وارد مدارس می شود که گاهی بدون نتیجه باقی می ماند و در سال های بعد هم کنار گذاشته می شوند و طرح جدیدی جایگزین آنها می گردد. تاکید بر اجرای طرح ها وقت و انرژی آموزگار و مدرسه را می گیرد و مدرسه فرصت لازم برای توجه به اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش را نخواهد داشت.

بررسی نتایج ارائه شده حاکی از آن است که، بین عوامل عوامل سه گانه؛ آموزگار، برنامه درسی و مدرسه، بر عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی، تفاوت معنادار در ترتیب اولویت وجود دارد. رتبه بندی عوامل شامل؛ مدرسه، آموزگار، برنامه درسی، به ترتیب با میانگین های رتبه ای ۲/۴۹، ۱/۹۶ و ۱/۵۶ بوده است. در واقع در یادگیری رسمی عوامل مختلف دخالت دارند و تحقق یادگیری موثر و حصول اهداف آموزشی به شرایط مناسب نیاز دارد. مواد آموزشی، وسایل کمک آموزشی، معلم، دانش آموز، والدین، محیط مدرسه، ارزشیابی و غیره هر یک به نوعی در اجرای موثر و تحقق اهداف مشارکت دارند. موانع ناشی از مدرسه، مهم ترین مانع در خصوص عدم تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش شناسایی گردیده است. این بدان معناست که نائل آمدن به اهداف تعلیم و تربیت مخصوصاً در زمینه ی تحقق اهداف برنامه درسی مذکور نیازمند توجه به بهبود تجهیزات و امکانات مدارس و همکاری هرچه بیشتر مدیریت مدرسه می باشد. بنابر نتایج نظری و یافته های پژوهش انجام شده پیشنهاد می شود که:

۱- تعدد طرح های ابتدایی در مدارس کمتر شود و طرح های بی کیفیت که اثربخشی لازم را ندارند حذف گردد و طرح های کمتر و با کیفیت و مداوم جایگزین آنها شود.

۲- وزارت آموزش و پرورش مدارس باکیفیت و مطابق استانداردهای جهانی بسازد و یا مدارس را بازسازی و نوسازی کند. نسبت تعداد دانش آموز به معلم، نسبت تعداد دانش آموز به مساحت محیط آموزشی و ... متناسب باشد، همچنین منابع مالی جهت تجهیز کتابخانه مدرسه، کیفیت بخشی محیط مدرسه، تجهیز کلاس‌های هوشمند تامین گردد.

۳- از میز و نیمکت‌های استاندارد با قابلیت جابجایی جهت گروه‌بندی دانش‌آموزان در کلاس‌ها استفاده شود. قطعاً گروه‌بندی دانش‌آموزان، تعاملات و بحث و گفت‌وگوی آنان به تحقق اهداف برنامه درسی مذکور کمک خواهد کرد.

۴- مسئولان، فرسودگی شغلی آموزگاران را با برگزاری دوره‌های آموزشی به منظور افزایش کیفیت کار و زندگی با آموزش و افزایش مهارت‌های شغلی در معلمان، در نظر گرفتن اوقاتی از روز به منظور انجام فعالیت‌های مفرح، استفاده از مشاوران و روان‌شناسان با تخصص‌های مرتبط در مدرسه، در نظر گرفتن نیازهای مادی معلمان نظیر حقوق دریافتی ماهیانه، امکانات و تسهیلات رفاهی و در نظر گرفتن نیازهای غیرمادی معلمان نظیر: مورد تشویق قرار دادن کارکنان به هنگام موفقیت در کار خود، ایجاد انگیزه در معلمان، تا حدود زیادی برطرف نمایند.

۵- آموزگاران محترم کتاب راهنمای معلم فارسی و نگارش را قبل از شروع سال تحصیلی به صورت کامل مطالعه کنند و قبل از تدریس هر درس فارسی به کتاب راهنمای معلم مراجعه کنند و اهداف و تدریس متناسب با آن درس را بخوانند و در صورت صلاح دید خود آنان را به کار بندند. همچنین طراحان برنامه درسی، کتاب راهنمای معلم فارسی و نگارش را بر اساس اهداف برنامه درسی مذکور مورد بازنگری قرار دهند و با غنی‌سازی محتوای این کتاب باعث افزایش سطح مهارت‌های حرفه‌ای در بین آموزگاران شوند.

۶- برای ارتقا و تحول روش‌های تدریس کلاس درس سنتی، معلم باید انواع متنوعی از روش‌ها را برنامه ریزی کند. او نیازمند است که مهارت‌های مدیریتی چنین کلاس‌هایی را متحول کند. آموزگاران سعی کنند تمام تلاش خود را برای یادگیری و کاربست انواع روش‌های تدریس فعال به کاربندند و به دانش‌آموزان اجازه بحث و گفت‌وگو بدهند. از پاسخ دادن به سوال‌ها بدون دادن فرصت تفکر به دانش‌آموزان خودداری کنند. از ظرفیت فعالیت‌های گروهی استفاده کنند و دانش‌آموزان را ترغیب به گوش کردن، صحبت کردن و تفکر نقادانه کنند. همچنین با منابع، ابزارها و نحوه بکارگیری فاوا برای تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش، در مورد تاثیر کلاس مبتنی بر فناوری و بکارگیری فاوا آموزش‌های لازم را ببینند و در کلاس از این ابزار متناسب با تحقق اهداف برنامه درسی مذکور بهره بگیرند. همچنین معلمان قبل از هر تدریس نقشه ذهنی مناسب داشته باشند، طرح درس آماده کنند و بر اساس طرح درس تدریس نمایند.

۷- طراحان محترم برنامه درسی یک کانال ارتباطی مداوم با آموزگاران ایجاد کنند و بدین وسیله از بازخوردها، تجربیات و نظرات آموزگاران در جهت افزایش کیفیت برنامه درسی فارسی و نگارش بهره ببرند. همچنین نظارت کافی به نحوه اجرای برنامه داشته باشند و در صورت نیاز پاسخگوی سوالات معلمان باشند و راهنمایی‌های لازم را به آنان داشته باشند. دوره‌های ضمن خدمت مناسب را برای آموزش به معلمان تدارک ببینند و برگزار نمایند و توجه داشته باشند؛ حجم کتاب متناسب با زمان مصوب باشد و به صورت مستمر در برنامه درسی فارسی و نگارش بازنگری داشته باشند و به ارتقا مهارت‌های چهارگانه زبانی توجه ویژه داشته

باشند. همچنین شیوه ارزشیابی از مهارت‌های چهارگانه زبانی به وضوح در کتاب راهنمای معلم فارسی و نگارش درج گردد.

تقدیر و تشکر

این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی با عنوان «بررسی موانع تحقق اهداف برنامه درسی فارسی و نگارش دوره دوم ابتدایی از دید آموزگاران برگزیده شهرستان های استان تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱» می‌باشد که در تاریخ ۱۴۰۲/۰۶/۲۸ دفاع شده است.

منابع

- اسدی، مژگان و شهبازی، اصغر (۱۴۰۰). «ارزیابی میزان اثربخشی طرح مدرسه‌ی خوانا در مدارس دوره‌ی دوم ابتدایی استان چهارمحال بختیاری»، شهرکرد، پردیس بحرالعلوم فرهنگیان، کارشناسی ارشد، زبان و ادبیات فارسی.
- اکبری شلدرد، فریدون و همکاران (۱۳۹۴). «راهنمای معلم فارسی پنجم دبستان»، وزارت آموزش و پرورش سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، تهران، چاپ اول.
- اکبری شلدرد، فریدون و همکاران (۱۳۹۳). «راهنمای معلم فارسی چهارم دبستان»، وزارت آموزش و پرورش سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، تهران، چاپ اول.
- بابکانی، سمیرا (۱۳۹۳). «تجربه‌های معلمان دوره ابتدایی در مورد موانع زبانشناختی تدریس درس ادبیات فارسی»، کردستان، دانشگاه کردستان، کارشناسی ارشد، برنامه‌ریزی درسی.
- بزرگی نژاد، خدیجه و زارعی، رضا (۱۳۹۶). «ابعاد و شاخص‌های کیفیت مدارس»، دانشگاه تهران، دومین همایش بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی.
- «بسته تحولی مدرسه خوانا» (۱۳۹۹). وزارت آموزش و پرورش، معاونت آموزش ابتدایی.
- رحمنی، ملیحه (۱۳۹۰). «تحلیل محتوای کتاب فارسی پایه اول ابتدایی بر اساس عوامل خلاقیت گیلفورد»، تهران، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، کارشناسی ارشد، برنامه ریزی درسی.
- رنجبراسفیجر، نسرين (۱۳۹۸). «محتوای کتب فارسی مقطع ابتدایی براساس مولفه های ارزشیابی مهارت های چهارگانه زبان : مروری بر اهمیت جایگاه استفاده از محتوای مکمل تحلیل»، اردبیل، اولین همایش ملی مدرسه فردا.
- سلسبیلی، نادر (۱۳۹۸). «ارزشیابی برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی در سطح برنامه درسی اجرا شده»، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۵۵، ۱۴۱-۱۷۶.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۵). «روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش»، تهران، دوران.
- شریفی، علی اکبر و داوری، رقیه (۱۳۸۷). «شیوع اختلالات خواندن در دانش آموزان پایه سوم و چهارم ابتدایی شهرکرد»، فصلنامه کودکان استثنایی، ۸(۴)، ۴۱۳-۴۱۸.
- شکرپور مغانلو، زهرا (۱۳۹۳). «تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی نیمه دوم دوره ابتدایی (پایه‌های چهارم پنجم، ششم) براساس عوامل خلاقیت گیلفورد»، تهران، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، کارشناسی ارشد، برنامه ریزی درسی.
- شکوهی، غلامحسین (۱۳۹۹). «تعلیم و تربیت و مراحل آن». مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی (به نشر).
- صافی، احمد (۱۴۰۲). «آموزش و پرورش ابتدایی راهنمایی تحصیلی و متوسطه»، تهران، سمت.
- عباسی، زهرا؛ دانشگر، مریم و خسروی، امین (۱۳۹۸). «تحلیل مشکلات خواندن دانش‌آموختگان نظام متوسطه شهر تهران بر اساس داده‌های آزمون امزا»، دو ماهنامه علمی-پژوهشی جستارهای زبانی، ۶ (۵۴)، ۱۷۳-۲۰۴.

- عربی، احمد؛ عظیمی، اسماعیل و مهرمحمدی، محمود (۱۴۰۰). «بررسی تطبیقی برنامه زبان‌آموزی دوره ابتدایی کشور فنلاند و ایران»، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۶۲، ۷-۴۶.
- قاسم پور مقدم، حسین و همکاران (۱۳۹۵). «راهنمای معلم فارسی ششم دبستان». وزارت آموزش و پرورش سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، تهران.
- کیان، مریم؛ عابدینی، نجمه و زندوانیان نایینی، احمد (۱۳۹۷). «آسیب شناسی برنامه درسی انشاء در پایه ششم دوره تحصیلی ابتدایی». مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۷(۱)، ۹۹-۱۲۲.
- لطف عطا، آیناز (۱۳۸۷). «تاثیر عوامل محیطی بر یادگیری و رفتار در محیط‌های آموزشی در شهر»؛ فصلنامه مدیریت شهری، ۲۱، ۷۳-۹۰.
- ملکی، حسن (۱۳۹۵). «برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل)»، مشهد، پیام اندیشه.
- نجفی پازکی، معصومه (۱۳۹۵). «مهارت‌های تولیدی زبان در برنامه درسی فارسی دوره ابتدایی»، نشریه نوآوری‌های آموزشی، ۶۰ (۴)، ۴۳-۶۰.

Dogbey, J. K. (۲۰۰۰). Concepts of variable in middle-grades mathematics textbooks during four eras of mathematics education in the United States.

Forgha and Mbella M (۲۰۲۳), Public expenditure and private investment in Cameroon a vector autoregressive approach, Journal of Emerging Issues in Economics Finance and Banking ۳(۴): ۸۸۸-۲۲۲.

Pelgram. W. J. (۱۹۹۱). Obstacles to the integration of ICT in education: results from a world wide educational assessment. Computers and education Journal. ۷۷ (۱۹۹۱) ۳۳۳-۸۸۸.

Leghton, J. (۱۹۷۷). An Experimental Test of Student Verbal Report ... teacher Evaluation as a Source of Validity Evidence for Test Development, Student Report and Teacher Evaluations, volum ۲۲, Issue ۳, pp ۸۸۸-۹۹۹.

Zandi, Bahman. (۱۳۵۵). Method of teaching Persian language in primary school, ۵۵th printing, Tehran: samt. (in Persian).