



Pathology of Aducational Activities of Qom Education Organization in Junior Secondary School based on Klein's nine Elements and Providing Solutions

Mohsen Dibai Saber¹ | Davood Rahimi Sajasi²

Abstract

The present study was conducted with the aim of pathology of the educational activities of Qom Education Organization in the first secondary school based on the nine elements of Klein and to provide a solution to improve it in the academic year 2020-2021. The research method is descriptive-survey and applied in terms of purpose. The study population included principals, educators and junior high school students in Qom who were studied as a sample using simple random stratified sampling method and according to Morgan table 140, 130 and 413 people, respectively. The data collection tool was a researcher-made questionnaire. The face and content validity of the questionnaire was calculated by the opinions of experts in the relevant field and the reliability was calculated using Cronbach's alpha coefficient of /97. to analyze the data used Descriptive and inferential statistical methods such as one-sample t-test, Kruskal-Wallis analysis of variance and Mann-Whitney U. Research findings indicated that 1- according to the nine elements of the curriculum from the managers' point of view, the main harms in parenting activities, are focused on the components of "goals, teaching materials, content, learning activities, time allotted". 2- From the educators' point of view, the main harms are focused on the components of "learning time, grouping of students". 3. From the students' point of view, the main harms are focused on the components of goals, educational materials, content, learning activities, implementation and time strategies.

Keywords: Pathology, Educational Activities, Nine Elements Of Klein, High School, Solution.

DOR: 20.1001.1.22516972.1401.30.55.11.8

1. Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Shahid University, Tehran, Iran. M.dibaei1359@gmail.com

2. Assistant Professor, Department of Social Sciences, Shahid University, Tehran, Iran.



آسیب‌شناسی فعالیت‌های پرورشی سازمان آموزش و پرورش شهر قم در دوره متوسطه اول بر اساس عناصر نه‌گانه کلاین و ارائه راهکاری برای بهبود آن

محسن دیبایی صابر^۱ | داود رحیمی سجاسی^۲

چکیده

پژوهش حاضر با هدف آسیب‌شناسی فعالیت‌های پرورشی سازمان آموزش و پرورش شهر قم در دوره متوسطه اول بر اساس عناصر نه‌گانه کلاین و ارائه راهکاری برای بهبود آن در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ انجام شد. روش پژوهش، توصیفی-پیمایشی و به لحاظ هدف کاربردی می‌باشد. جامعه پژوهش شامل مدیران، مربیان پرورشی و دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر قم که با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی ساده و برحسب جدول مورگان به ترتیب ۱۴۰، ۱۳۰ و ۴۱۳ نفر به‌عنوان نمونه مورد مطالعه قرار گرفتند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسش‌نامه محقق‌ساخته بود. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه به‌وسیله نظرات صاحب‌نظران حوزه مربوطه و پایایی نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۷ محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی از قبیل آزمون t تک نمونه‌ای، تحلیل واریانس کروسکال-والیس و آزمون U مان ویتنی استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد: (۱) از دیدگاه مدیران عمده‌ترین آسیب‌های موجود در فعالیت‌های پرورشی با توجه به عناصر نه‌گانه برنامه درسی معطوف به مؤلفه‌های «اهداف، مواد آموزشی، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، زمان اختصاص یافته» می‌باشد. (۲) از دیدگاه مربیان عمده‌ترین آسیب‌ها، معطوف به مؤلفه‌های «زمان یادگیری، گروه‌بندی دانش‌آموزان» می‌باشد، و (۳) از دیدگاه دانش‌آموزان عمده‌ترین آسیب‌ها، معطوف به مؤلفه‌های اهداف، مواد آموزشی، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای اجرا و زمان می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: آسیب‌شناسی؛ فعالیت‌های پرورشی؛ عناصر نه‌گانه کلاین؛ دوره متوسطه اول؛ راهکار.

۱. نویسنده مسئول: استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران.

۲. استادیار، گروه علوم اجتماعی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران.

مقدمه

هر جامعه برای بقا و تداوم خود، ناگزیر به رفع برخی نیازهای اساسی نظیر نیازهای اقتصادی، زادوولد، ایجاد نظم و امنیت عمومی و آموزش و پرورش می‌باشد. آموزش و پرورش به‌عنوان مهم‌ترین نهاد اجتماعی برآمده از متن جامعه و درعین حال سازنده و تکامل‌دهنده نقش و تأثیری انکارناپذیر در پیشرفت جامعه دارد. آموزش و پرورش، مسئولیت‌های بزرگی برای تحقق اهداف فردی و اجتماعی بر عهده گرفته است و با استفاده از برنامه‌های رسمی و غیررسمی سعی در انجام این مسئولیت و تحقق هدف‌های عالی انسانی موردنظر تربیت دارد. منظور از برنامه درسی رسمی فعالیت‌های برنامه‌های درسی هستند که نظام آموزشی رسمی آن‌ها را اعلام می‌کند و در بسیاری از موارد در قالب کتاب‌های درسی در مدارس و دانشگاه‌ها تدریس می‌شود (ایزنر، ۱۹۸۵، به نقل از مهرمحمدی، ۱۳۹۸). درحالی‌که برنامه درسی غیررسمی شامل کلیه فعالیت‌هایی است که دانش‌آموزان در داخل و خارج از مدرسه انجام می‌دهند تا به‌وسیله آن بتوانند شیوه‌ی درک و فهمی را به دست آورند یا مهارت‌هایی را فراگیرند و یا نگرش و نظام ارزشی خود را تغییر دهند (بوکلی، ۱، ۲۰۲۱). فعالیت‌های پرورشی به‌عنوان یکی از انواع برنامه‌های غیررسمی توجه متخصصان مختلف از قبیل پوزنر^۲، تابا^۳ و زایس را به خود جلب کرده است.

فعالیت پرورشی به‌عنوان فعالیت‌های داوطلبانه خارج از کلاس که مکمل برنامه درسی رسمی است و به پیشرفت شخصی، حرفه‌ای و اجتماعی دانش‌آموزان کمک می‌کند، تعریف می‌شود (دیاز آیسو و همکاران، ۲۰۱۹). فعالیت‌های پرورشی فعالیت‌های هستند که دانش‌آموزان در آن‌ها شرکت می‌کنند تا استعدادهای فردی و بالقوه آن‌ها آشکار شده و بر توانمندی‌هایشان افزوده شود (هسو و همکاران، ۴، ۲۰۱۹).

دسته‌بندی‌های مختلفی در خصوص عناصر برنامه درسی از قبیل تایلر^۵، تابا، پوزنر، زایس و کلاین وجود دارد. یکی از این تقسیم‌بندی‌ها، تقسیم‌بندی کلاین است. کلاین معتقد است برنامه

1. Buckley
2. Posner
3. Taba
4. Hsu et al
5. Tyler

درسی از نه عنصر اهداف، محتوا، مواد آموزشی، فعالیت‌های یادگیری، اجرا، ارزشیابی، گروه‌بندی، زمان و فضا تشکیل شده است که این عناصر در هر دو بعد رسمی و غیررسمی می‌توانند به‌عنوان عناصر برنامه درسی مدنظر باشند.

با توجه به تفاوت‌هایی که در میان دانش‌آموزان در ابعاد مختلف جسمی (مانند رعایت بهداشت، تغذیه‌ی سالم، ورزش)، عقلانی (مانند ایجاد بینش علمی، اهمیت دادن به تفکر، تقویت خلاقیت، تقویت مهارت استدلال و برهان)، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، اخلاقی، دینی، عاطفی و سیاسی) وجود دارد و فعالیت پرورشی می‌تواند این ابعاد را در نظر گرفته و همسو با آن‌ها حرکت نمایند (ملکی، ۱۳۹۵). بر این اساس اهمیت فعالیت‌های پرورشی را می‌توان به جهت اهمیت و نقش این نوع برنامه‌ها در جهت اصلاح یا رفع نواقص و نارسایی‌های برنامه‌های درسی رسمی مورد توجه قرار داد.

با توجه به آثار و نتایج مطلوب فعالیت‌های پرورشی از قبیل بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان (ابروزو و همکاران، ۱، ۲۰۱۶؛ وو، ۲، ۲۰۱۹؛ کارا، ۳، ۲۰۱۶)، حضور منظم در مدرسه و انگیزه برای ادامه تحصیل در مدارج بالاتر (شافر، ۴، ۲۰۱۹؛ ساهین، ۵، ۲۰۱۸؛ کارا، ۲۰۱۶)، تأثیر مثبت در رشد و ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان (وو، ۲۰۱۹؛ هسو و همکاران، ۲۰۱۹)، بهبود یادگیری دانش‌آموزان (کارا، ۲۰۱۶؛ استینمن، ۶، ۲۰۱۹)، رشد مهارت‌های اجتماعی (وو، ۲۰۱۹؛ وپارنال، ۷، ۲۰۱۷؛ کارا، ۲۰۱۶؛ شمس، ۱۳۹۱) رفع نارسایی‌های برنامه درسی (کارا، ۲۰۱۶)، توجه به استعدادها، نیازها و علایق متفاوت دانش‌آموزان (هسو و همکاران، ۲۰۱۹؛ اسمورو و همکاران، ۸، ۲۰۲۱)، غنی‌سازی برنامه‌ها به‌منظور تعمیق یادگیری (وو، ۲۰۱۹)، کمک به پرورش توانایی‌های فردی دانش‌آموزان (بوکلی، ۲۰۲۱؛ وپارنال، ۲۰۱۷)، دگرگون ساختن محیط آموزشی و تبدیل آن به محیط پرنشاط و پویا (یلدریم و هنیفه، ۹، ۲۰۲۱؛ آلتان و همکاران، ۱، ۲۰۱۷)، آماده کردن

1. Abruzzo et al
2. Wu
3. Kara
4. Shaffer
5. Sahin
6. Steinmann
7. Villarreal
8. Asmoro et al
9. Yildirim & Hanife

فراگیران برای ایفای مناسب نقش دانش‌آموزی (هسو و همکاران، ۲۰۱۹؛ یلدریم و هنیفه، ۲۰۲۱) و ایجاد نگرش مثبت در دانش‌آموزان نسبت به مدرسه (وو، ۲۰۱۹؛ اکار و گوندوز، ۲۰۱۷؛ سیدی، ۱۳۹۴) این فعالیت‌ها در کنار جریان رسمی آموزش و پرورش جایگاه خویش را باز نموده‌اند. در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش - هدف‌های کلان (۲) و (۵) - توجه به پرورش و فعالیت‌های پرورشی مدارس به‌طور صریح و جدی مورد توجه قرار گرفته است. این در حالی است که بعضاً در خصوص مؤلفه‌ها و مختصات عناصر این نوع برنامه درسی در میان متخصصان و صاحب‌نظران اتفاق نظر وجود ندارد. به‌عنوان مثال در خصوص عنصر اهداف فعالیت‌های پرورشی، ملکی (۱۳۸۵) به اهداف جسمانی، عقلانی، اجتماعی - فرهنگی، اقتصادی، اخلاقی، دینی، عاطفی و سیاسی تأکید دارد و احمدی (۱۳۸۴) و باطنی (۱۳۸۴) معتقد هستند اهداف فعالیت‌های پرورشی شامل اهداف فرهنگی، اخلاقی و تربیتی و مهارت‌آموزی‌های ویژه علمی، تخصصی و حرفه‌ای، نظامی، سیاسی، شناسایی استعدادها و توانایی مخاطبان و اهداف ترکیبی ترکیبی از اهداف فوق است (صادقی و بهمن‌آبادی، ۱۳۹۷).

با توجه به اینکه بدون روند تحقیق و کسب اطلاعات از میزان پیشرفت و دستیابی به اهداف، شناسایی چالش‌های پیش روی مدارس در اجرای فعالیت‌های پرورشی پیش‌بینی شده در سند تحول بنیادین و کسب بازخورد و اطلاع از میزان اجرای سیاست‌های تدوین شده در آن و شناسایی موارد که نیاز به بهبود جدی دارند تغییرات مطلوبی صورت نخواهد گرفت؛ لذا آسیب‌شناسی فعالیت‌های پرورشی مدارس دوره اول متوسطه شهر قم از جمله نیازهای محسوس می‌باشد و می‌تواند موجب شناسایی نقاط قوت و ضعف و تعیین مسیر حرکت جهت دسترسی به تعالی آن و رشد انسانی دانش‌آموزان گردد.

در خصوص آسیب‌شناسی فعالیت‌های پرورشی پژوهش‌های متعددی انجام شده است به‌عنوان مثال مزیدی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان «آسیب‌شناسی فعالیت‌های پرورشی و امور تربیتی از دیدگاه مربیان پرورشی مقاطع مختلف تحصیلی شهر شیراز» به این نتیجه رسیدند که آسیب‌های موجود، برخاسته از ساختار، شیوه اجرا و انگیزش مادی و معنوی مربیان است. میان

1. Altan et al
2. Acar & Gündüz

مقطع تدریس آزمودنی‌ها با دیدگاهشان درباره ساختار، روش اجرای برنامه‌ها و انگیزش معنوی رابطه معنادار وجود دارد. جنسیت و رسته شغلی با هیچ‌یک از ابعاد ساختاری اجرایی، انگیزش مادی، نیروی انسانی و انگیزش معنوی رابطه معنادار نداشت. متغیر سن با ابعاد یادشده رابطه معنادار نداشت و متاهلان درباره انگیزش مادی نگرش منفی‌تری داشتند.

مردانی بلداجی (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «آسیب‌شناسی فعالیت‌های پرورشی از دیدگاه مربیان پرورشی استان چهارمحال و بختیاری و رابطه آن با بهره‌وری شغلی» به این نتیجه رسیدند شیوع آسیب‌ها در خرده مقیاس‌های فعالیت‌های پرورشی با میزان بهره‌وری شغلی مربیان دارای ارتباط غیرمستقیم می‌باشد. جنبه نوآورانه پژوهش حاضر از دو منظر قابل توجه است: ۱- بر اساس بررسی‌های محقق پژوهش‌هایی در خصوص فعالیت‌های پرورشی دوره متوسطه انجام شده است ولی اولاً همه این پژوهش‌ها صرفاً یک پایه تحصیلی را مدنظر قرار داده‌اند و ثانیاً، هیچ‌کدام از پژوهش‌های گذشته به آسیب‌شناسی این برنامه درسی بر اساس عناصر نه‌گانه کلاین نپرداخته‌اند.

آسیب‌شناسی این برنامه درسی بر اساس سه دیدگاه مدیران (به‌عنوان منابع مطلع)، مربیان (به‌عنوان مجریان برنامه درسی) و دانش‌آموزان (به‌عنوان استفاده‌کنندگان این فعالیت‌ها). بر اساس بررسی‌های محقق پرداختن محقق به این موضوع از این منظر یک کار بکر و تازه است.

بر این اساس این امر مورد توجه محقق قرار گرفته و به دنبال پاسخگویی به سؤالات ذیل است: سؤال اصلی: - آسیب‌های موجود در فعالیت‌های پرورشی دوره اول متوسطه با توجه به عناصر نه‌گانه برنامه درسی از دیدگاه مدیران، مربیان و مربیان پرورشی کدام‌اند؟

- مهم‌ترین راهکارهای بهبود فعالیت‌های پرورشی دوره اول متوسطه با توجه به آسیب‌های شناسایی شده کدام‌اند؟

سؤالات فرعی: - آسیب‌های موجود در فعالیت‌های پرورشی دوره اول متوسطه با توجه به عناصر نه‌گانه کلاین از دیدگاه مدیران کدام‌اند؟

- آسیب‌های موجود در فعالیت‌های پرورشی دوره اول متوسطه با توجه به عناصر نه‌گانه کلاین از دیدگاه مربیان کدام‌اند؟

- آسیب‌های موجود در فعالیت‌های پرورشی دوره اول متوسطه با توجه به عناصر نه‌گانه کلاین از دیدگاه مربیان پرورشی کدام‌اند؟
- تفاوت‌های دیدگاه مدیران، معلمان و مربیان پرورشی در خصوص آسیب‌های موجود در فعالیت‌های پرورشی دوره اول متوسطه کدام‌اند؟
- راهکارهای بهبود فعالیت‌های پرورشی با توجه به آسیب‌های شناسایی شده کدام‌اند؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر به روش توصیفی-پیمایشی و به لحاظ ماهیت کاربردی می‌باشد. جامعه پژوهش متشکل از سه گروه است. گروه اول مدیران دوره اول متوسطه شهر قم در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ که تعداد کل آن‌ها برحسب اعلام معاونت پرورشی شهر قم ۲۲۵ نفر می‌باشد که از این تعداد برحسب جدول نمونه‌گیری مورگان ۱۴۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی ساده به‌عنوان نمونه انتخاب و مورد مطالعه قرار خواهند گرفت. گروه دوم شامل مربیان پرورشی دوره اول متوسطه شهر قم در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ که تعداد کل آن‌ها برحسب اعلام معاونت پرورشی شهر قم ۲۴۰ نفر می‌باشد که از این تعداد برحسب جدول نمونه‌گیری مورگان ۱۳۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی ساده به‌عنوان نمونه انتخاب و مورد مطالعه قرار خواهند گرفت و گروه سوم شامل دانش‌آموزان دختر و پسر دوره اول متوسطه شهر قم در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ که تعداد کل آن‌ها برحسب اعلام معاونت پرورشی شهر قم ۵۴۱۰۸ نفر می‌باشد که از این تعداد برحسب جدول نمونه‌گیری مورگان ۴۱۳ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. برای جمع‌آوری اطلاعات، از ابزار پرسش‌نامه محقق ساخته استفاده شد. این پرسش‌نامه عناصر برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی را درون نه طبقه کلی اهداف، مواد آموزشی، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، شیوه‌های تدریس، ارزشیابی، گروه‌بندی، زمان و فضا (برحسب عناصر کلاین) مورد آزمون قرار داد. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه به‌وسیله نظرات صاحب‌نظران حوزه مربوطه و پایایی پرسشنامه نیز با استفاده از داده‌های حاصل از اجرای آزمایشی ابزار پژوهش در مطالعه آزمایشی و به‌وسیله آزمون آماری ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۷ محاسبه شده است. در این تحقیق

برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش‌های آمار توصیفی و آمار استنباطی از قبیل آزمون t تک نمونه‌ای (برای شناسایی آسیب‌های موجود در فعالیت‌های پرورشی از دیدگاه هر یک از گروه‌های مورد مطالعه)، تحلیل واریانس کروسکال-والیس (به منظور بررسی تفاوت دیدگاه‌های گروهی مستقل سه گانه) و U مان ویتنی (به منظور تشخیص تفاوت میان گروه‌های مورد مطالعه به صورت دوجه دو) به منظور پاسخگویی به پرسش‌های تحقیق استفاده شد.

یافته‌های تحقیق

سؤال اول: آسیب‌های موجود در فعالیت‌های پرورشی دوره اول متوسطه با توجه به عناصر نه گانه کلاین از دیدگاه مدیران کدام‌اند؟
برای پاسخ به این پرسش از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد.

جدول ۱. نتایج آزمون t تک نمونه‌ای مربوط به بررسی وضعیت فعالیت‌های پرورشی با توجه به عناصر نه گانه کلاین در گروه مدیران

مقدار t	سطح معناداری	درجه آزادی	میانگین تجربی	میانگین نظری	عناصر برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی
۱/۶۸	/۲۸۱	۱۳۷	۳/۳۳	۳	اهداف
۱/۵۶	/۱۹۸	۱۳۷	۳/۱۰	۳	مواد آموزشی
۱/۸۱	/۲۱۰	۱۳۷	۳/۲۱	۳	محتوا
۴/۲۱	۰/۰۰۰	۱۳۷	۴/۸۴	۳	فعالیت‌های یادگیری
۵/۱۲	۰/۰۰۰	۱۳۷	۴/۲۹	۳	راهبرد اجرا
۵/۱۹	۰/۰۰۰	۱۳۷	۳/۸۴	۳	ارزشیابی
۶/۵۶	۰/۰۰۰	۱۳۷	۴/۱۲	۳	گروه‌بندی
۲/۰۸	/۲۱۹	۱۳۷	۳/۱۹	۳	زمان
۶/۸۴	۰/۰۰۰	۱۳۷	۳/۸۹	۳	فضا

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود اختلاف میانگین‌های مؤلفه‌های «اهداف»، مواد آموزشی، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، زمان اختصاص یافته برای فعالیت‌های پرورشی» از دیدگاه مدیران مدارس در سطح ۰/۰۵ و با درجه آزادی ۱۳۷ معنی‌دار نیست؛ از سوی دیگر اختلاف میانگین‌های، راهبردهای اجرا، ارزشیابی، و فضا در سطح ۰/۰۵ و با درجه آزادی ۱۳۷ معنی‌دار است. بنابراین می‌توان گفت مدیران مدارس بر این باورند که:

- اهداف فعالیت‌های پرورشی با نیازهای دانش‌آموزان؛ نیازهای جامعه و تغییرهای اساسی اجتماعی، اقتصادی، علمی و فرهنگی جامعه، متناسب نبوده و پاسخگوی نیازهای دانش‌آموزان در جامعه آینده نخواهد بود.

- مواد آموزشی فعالیت‌های پرورشی در راستا یا هم‌جهت و هم‌سو با محتوای برنامه درسی رسمی و همخوان با سن رشد عقلی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان نمی‌باشد. و به همین دلیل بر سازندگی دانش یا معنادار کردن اطلاعات دانش‌آموزان تأکید نمی‌کند.

- محتوای فعالیت‌های پرورشی، با فرهنگ جامعه (آداب و رسوم و ارزش‌های اجتماعی)، پیشرفت‌های علمی و فناوریانه در سطح جامعه جهانی، مسائل و مشکلات جامعه، نیازها و رغبت‌های دانش‌آموزان، زندگی واقعی دانش‌آموزان و توانایی‌های یادگیری آن‌ها تناسب ندارد؛ همچنین، میان مفاهیم مختلف ارائه شده در فعالیت‌های پرورشی، ارتباط منطقی یا هم‌گرایی وجود ندارد.

- فعالیت‌های یادگیری فعالیت‌های پرورشی باید به گونه‌ای طراحی شود که ضمن برخورداری از تنوع و انعطاف‌پذیری لازم در محتوا و روش‌ها، با ارائه تجربیات دلپذیر و جذاب، در راستای خوشایند کردن برنامه و ساعات زندگی مدرسه‌ای موجب برانگیختن رغبت و اشتیاق دانش‌آموزان و در نتیجه مشارکت همگی آنان شود. در خصوص سطح دشواری فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان معتقدند دشواری باید در سطحی متوسط باشد، فعالیت‌های پیش‌یافته ارزش صرف وقت از سوی یادگیرنده را ندارد و فعالیت‌های دشوار، به صورت غیرقابل انجام رخ می‌نماید. علاوه بر این لازم است این‌گونه فعالیت‌ها اساساً متناسب با استعدادها و توانمندی‌های محلی و منطقه‌ای و ویژگی‌ها و امکانات خاص هر مدرسه طراحی و سازمان‌دهی شود.

- زمان جلسات برای یادگیری مفاهیم فعالیت‌های پرورشی، کافی نبوده، کمتر امکان آن را فراهم می‌کند تا مربی با کیفیتی بهتر به تدریس مفاهیم این درس بپردازد و ارزیابی بهتری از آموخته‌های دانش‌آموزان به عمل آورد.

عناصری از برنامه‌های فعالیت‌های پرورشی از قبیل، راهبردهای اجرا، ارزشیابی، گروه‌بندی و فضا از دیدگاه مدیران مدارس، تا اندازه‌ای مناسب ارزیابی شده‌اند و دارای آسیب‌های جدی نیستند.

سؤال دوم: آسیب‌های موجود در فعالیت‌های پرورشی دوره اول متوسطه با توجه به عناصر نه‌گانه کلاین از دیدگاه مربیان کدام‌اند؟

برای پاسخ به این پرسش از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد.

جدول ۲. نتایج آزمون t تک نمونه‌ای مربوط به بررسی وضعیت موجود فعالیت‌های پرورشی با توجه به عناصر نه‌گانه کلاین در گروه مربیان

مقدار t	سطح معناداری	درجه آزادی	میانگین تجربی	میانگین نظری	عناصر برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی
-۳/۰۱	/۰۰۱	۱۲۷	۲/۹۲	۳	اهداف
۳/۱۸	/۰۰۱	۱۲۷	۳/۴۴	۳	مواد آموزشی
-۲/۷۱	/۰۰۳	۱۲۷	۲/۷۱	۳	محتوا
-۲/۱۱	/۰۲۱	۱۲۷	۲/۲۶	۳	فعالیت‌های یادگیری
۳/۶۵	/۰۰۲	۱۲۷	۳/۱۰	۳	راهبرد اجرا
۱/۸۴	/۰۰۹	۱۲۷	۳/۰۱	۳	ارزشیابی
۶/۵۵	/۰۰۱	۱۲۷	۳/۲۲	۳	گروه‌بندی
-۱/۰۸	/۲۱۲	۱۲۷	۲/۷۱	۳	زمان
۱/۸۴	۰/۰۰	۱۲۷	۳/۶۹	۳	فضا

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود اختلاف میانگین‌های مؤلفه‌های «زمان یادگیری»، «گروه‌بندی دانش‌آموزان» برای فعالیت‌های پرورشی از دیدگاه مربیان در سطح ۰/۰۵ و با درجه آزادی ۱۲۷ معنی‌دار نیست؛ بدین ترتیب می‌توان گفت مربیان بر این باورند که:

- زمان تعیین شده برای فعالیت‌های پرورشی، فرصت لازم را برای تمرین هر یک از مهارت‌ها در اختیار دانش‌آموزان قرار نداده و در این زمان محدود امکان پیاده‌سازی فعالیت‌ها به گونه‌ای که متناسب با علائق، نیازها، معلومات و تجارب فعلی دانش‌آموزان باشد، نیست.

- گروه‌بندی دانش‌آموزان برای اجرای فعالیت‌های پرورشی در مدارس دولتی به دلیل حجم بالای دانش‌آموزان به سختی انجام می‌شود. نهایت این گروه‌بندی منجر به تشکیل گروه‌های متعدد می‌شود که به دلیل همین تعدد بالا کار رسیدگی به نحوه انجام فعالیت‌ها را با مشکل مواجه می‌کند.

عناصری از قبیل اهداف، مواد آموزشی، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای اجرا، از دیدگاه مربیان، تا اندازه‌ای مناسب ارزیابی شده، دارای آسیب‌های جدی نیستند.

سؤال سوم: آسیب‌های موجود در فعالیت‌های پرورشی دوره اول متوسطه با توجه به عناصر نه‌گانه کلاین از دیدگاه دانش‌آموزان کدام‌اند؟

برای پاسخ به این پرسش از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد.

جدول ۳. نتایج آزمون t تک نمونه‌ای مربوط به بررسی وضعیت موجود فعالیت‌های پرورشی با توجه به عناصر نه‌گانه

کلاین در گروه دانش‌آموزان

عناصر برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی	میانگین نظری	میانگین تجربی	درجه آزادی	سطح معناداری	مقدار t
اهداف	۳	۲/۵۳	۴۱۰	۰/۰۰۰	-۲/۹۸
مواد آموزشی	۳	۲/۸۴	۴۱۰	۰/۳۵۴	-۱/۵۶
محتوا	۳	۲/۶۶	۴۱۰	۰/۰۰۰	-۳/۷۴
فعالیت‌های یادگیری	۳	۲/۵۳	۴۱۰	۰/۳۸۷	-۱/۲۵
راهبرد اجرا	۳	۲/۷۴	۴۱۰	۰/۰۰۰	-۳/۱۲
ارزشیابی	۳	۲/۷۶	۴۱۰	۰/۰۴۱	-۲/۱۸
گروه‌بندی	۳	۳/۵۴	۴۱۰	۰/۰۷۵	۲/۹۴
زمان	۳	۲/۸۷	۴۱۰	۰/۴۱۴	-۱/۵۴
فضا	۳	۲/۸۷	۴۱۰	۰/۲۱۲	-۱/۸۷

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، اختلاف میانگین‌های مؤلفه‌های اهداف، مواد آموزشی، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای اجرا و زمان در برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی از دیدگاه دانش‌آموزان در سطح ۰/۰۵ و با درجه آزادی ۴۱۰ معنی‌دار نیست؛ از سوی دیگر اختلاف میانگین مربوط به مؤلفه‌های گروه‌بندی دانش‌آموزان، فضا و ارزشیابی در برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی در این سطح معنی‌دار است. بنابراین می‌توان گفت که دانش‌آموزان بر این عقیده‌اند که:

- در خصوص عنصر هدف دانش‌آموزان معتقدند اهداف فعالیت‌های پرورشی به آمادگی عقلی، جسمی، اجتماعی و عاطفی آن‌ها به اندازه کافی توجه نمی‌شود و بر این اساس این‌گونه فعالیت‌های انتخاب شده با نیازها، علایق، معلومات و تجارب فعلی دانش‌آموزان سازگار نبوده، فرصت لازم را برای تمرین فعالیت‌های پرورشی در اختیار آن‌ها قرار نمی‌دهند.

- محتوای فعالیت‌های پرورشی از لحاظ کیفیت و کمیت برای یادگیری آنچه در زندگی واقعی دانش‌آموزان مورد نیاز است، مناسب نیست. دانش‌آموزان بر این باورند محتوای فعالیت‌های پرورشی هم‌جهت و هم‌سو با محتوای برنامه درسی رسمی نمی‌باشند و به همین دلیل به نیازهای فردی دانش‌آموزان و استعدادها خاص آن‌ها توجهی نمی‌کند.

- در خصوص عنصر فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان معتقدند در فعالیت‌های پرورشی در حدی خیلی کم از فعالیت‌های گروهی استفاده می‌شود؛ همچنین، دانش‌آموزان معتقدند در برخی موارد که از فعالیت‌های گروهی استفاده می‌شود، در حدی کم به علایق مشترک آن‌ها توجه می‌شود. آن‌ها بیان کرده‌اند که فعالیت در گروه‌های کوچک (چهار تا شش نفر) تا حد زیادی برایشان حائز اهمیت است و تمایل دارند که انتخاب اعضای گروه به صورت تصادفی انجام شود؛ در نهایت اینکه تمایلی به کار کردن در گروه‌های بزرگ (هشت تا ده نفر) در برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی وجود ندارد. دانش‌آموزان بر این باورند که در انتخاب فعالیت‌های یادگیری مواد آموزشی مورداستفاده در برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی با علایق دانش‌آموزان سازگار نیست. دانش‌آموزان معتقدند به کارگیری مواد آموزشی گروهی (فیلم، پوستر، اسلاید و...)، همچنین انواع مواد آموزشی انفرادی می‌تواند یادگیری مفاهیم برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی را تسهیل کند.

- راهبرد اجرای فعالیت‌های پرورشی به سمت شیوه‌هایی که مشارکت مربی و دانش‌آموز را می‌طلبد، گرایش ندارد و به همین دلیل راهبرد پیاده‌سازی این گونه فعالیت‌ها برای دانش‌آموزان لذت‌بخش نمی‌باشد. آنان معتقدند در پیاده‌سازی این گونه فعالیت‌ها از روش‌های فعال که دانش‌آموزان دوست دارند می‌توان استفاده کرده که این امر در عمل مورد غفلت مربیان تربیتی قرار می‌گیرد. بر این اساس لازم است در پیاده‌سازی فعالیت‌های پرورشی - نقش تعاملی مربی - دانش‌آموز نیز در طراحی و پیاده‌سازی این گونه فعالیت‌ها بیش از پیش مورد توجه قرار گیرد.

- از نظر دانش‌آموزان زمان جلسات برای آموزش و یادگیری فعالیت‌های پرورشی، کافی نبوده، امکان آن را فراهم نمی‌آورد تا با کیفیتی بهتر به تدریس مفاهیم پرداخته شده، ارزیابی بهتری از آموخته‌های آن‌ها به عمل آید؛ همچنین، آنان معتقدند مربیان، زمان جلسات را در حد کافی، مدیریت و کنترل نمی‌کنند.

سؤال چهارم: تفاوت‌های میان دیدگاه مدیران، مربیان و دانش‌آموزان در خصوص آسیب‌های موجود در فعالیت‌های پرورشی دوره اول متوسطه کدام‌اند؟

به منظور بررسی معنی داری اختلاف میانگین رتبه‌های نظریات سه گروه مورد مطالعه در خصوص عناصر برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی از آزمون کروسکال والیس استفاده شد که در ادامه، نتایج آن مورد بررسی قرار می‌گیرد.

جدول ۴. نتایج آزمون کروسکال والیس در خصوص مقایسه نظریات سه گروه مورد مطالعه

درباره عناصر فعالیت‌های پرورشی

عناصر برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی	گروه‌های مورد مطالعه	فراوانی	میانگین رتبه‌ها	مقدار (χ^2)	d.f	sig
اهداف	مدیران	۱۳۷	۲۵۴/۵۱	۹/۸۱	۲	۰/۰۶۱
	مربیان	۱۲۷	۱۷۸/۶۱			
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۲۷۸/۲۷			
مواد آموزشی	مدیران	۱۳۷	۲۱۷/۳۲	۱۹/۲۴	۲	۰/۰۲۶
	مربیان	۱۲۷	۳۲۱/۶۲			
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۲۶۹/۴۸			

sig	d.f	مقدار (χ^2)	میانگین رتبه‌ها	فراوانی	گروه‌های مورد مطالعه	عناصر برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی
۰/۰۰۰	۲	۹/۴۱	۳۲۱/۱۰	۱۳۷	مدیران	محتوا
			۲۶۴/۳۶	۱۲۷	مربیان	
			۲۴۸/۹۱	۴۱۰	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۰	۲	۱۰/۱۳	۲۹۶/۴۵	۱۳۷	مدیران	فعالیت‌های یادگیری
			۲۷۶/۱۶	۱۲۷	مربیان	
			۲۸۱/۹۴	۴۱۰	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۰	۲	۶/۱۹	۲۵۹/۶۸	۱۳۷	مدیران	راهبرد اجرا
			۲۶۱/۷۸	۱۲۷	مربیان	
			۲۴۶/۹۲	۴۱۰	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۰	۲	۱۶/۰۷	۲۰۶/۹۴	۱۳۷	مدیران	ارزشیابی
			۲۱۹/۵۵	۱۲۷	مربیان	
			۲۳۵/۷۱	۴۱۰	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۰	۲	۶/۵۴	۲۴۹/۳۶	۱۳۷	مدیران	گروه‌بندی
			۲۶۱/۴۹	۱۲۷	مربیان	
			۲۵۵/۸۴	۴۱۰	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۰	۲	۲۷/۰۸	۲۰۹/۲۴	۱۳۷	مدیران	زمان
			۲۴۲/۶۳	۱۲۷	مربیان	
			۲۱۲/۸۱	۴۱۰	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۰	۲	۳۶/۱۲	۲۸۲/۱۶	۱۳۷	مدیران	فضا
			۲۶۲/۸۰	۱۲۷	مربیان	
			۲۰۳/۱۵	۴۱۰	دانش‌آموزان	

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود:

الف) در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ اختلاف میانگین رتبه‌های دیدگاه‌های سه گروه مورد مطالعه در خصوص عناصری مانند محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، ارزشیابی، گروه‌بندی، زمان و فضا معنی‌دار است؛ بنابراین با توجه به مقادیر (χ^2) و سطح معنی‌داری ۰/۰۵ فرض صفر مبنی بر اینکه میان دیدگاه‌های سه گروه مورد مطالعه از لحاظ بررسی وضعیت عناصری از قبیل محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، ارزشیابی، گروه‌بندی، زمان و فضا،

تفاوت وجود ندارد، رد می‌شود؛ یعنی میان نظریات سه گروه مورد مطالعه در خصوص عناصر یادشده، اختلاف نظری معنی‌دار وجود دارد.

ب) در طبقاتی از عناصر برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی از قبیل اهداف به دلیل اینکه سطح معنی‌داری بالاتر از آلفای ۰/۰۵ است، تفاوت معنی‌دار نیست؛ این امر بدان معناست که میان سه گروه مورد مطالعه؛ یعنی مدیران مدارس، مربیان و دانش‌آموزان در خصوص شیوه نگریستن به وضعیت و ویژگی‌های اهداف فعالیت‌های پرورشی و آسیب‌های موجود در این عناصر، اختلاف نظری معنی‌دار وجود ندارد. از آنجا که فرضیه مخالف در آزمون کروسکال-والیس، فقط بیان می‌کند که جامعه‌های مورد مطالعه با یکدیگر تفاوت دارند و هرگز نمی‌گوید، تفاوت میان کدام گروه‌هاست، بنابراین برای آگاهی از اینکه «رتبه‌های دو گروه نمونه به گونه معنادار از یکدیگر تفاوت دارند یا خیر؟»، از آزمون U مان-ویتنی به عنوان آزمون تعقیبی استفاده شده است که در ادامه به تحلیل نتایج آن پرداخته می‌شود.

جدول ۵. نتایج آزمون U مان-ویتنی در خصوص معنی‌داری اختلاف میانگین رتبه‌های عناصر فعالیت‌های پرورشی در میان گروه‌های مورد مطالعه

sig	Z مقدار	مشخصه آماری (U)	میانگین رتبه‌ها	فراوانی	گروه‌های مورد مطالعه	عناصر برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی
۰/۰۰۰	-۲/۶۳	۲۱۲/۴۱	۶۱/۴۹	۱۳۷	مدیران	محتوا
			۳۹/۴۷	۱۲۷	مربیان	
۰/۰۰۰	-۳/۴۱	۴۲۵/۵۱	۲۸۹/۲۶	۱۳۷	مدیران	
			۱۴۵/۴۱	۴۱۰	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۳	-۵/۵۹	۵۱۵/۰۰	۲۰۲/۱۶	۱۲۷	مربیان	
			۲۴۲/۳۸	۴۱۰	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۰	-۵/۴۰	۳۸۷/۲۶	۶۲/۶۳	۱۳۷	مدیران	فعالیت‌های یادگیری
			۷۱/۸۴	۱۲۷	مربیان	
/۰۰۰۰	-۳/۸۸	۷۱۴/۴۱	۱۴۷/۳۵	۱۳۷	مدیران	
			۱۵۴/۳۹	۴۱۰	دانش‌آموزان	
۰/۱۲۵	-۶/۴۱	۵۰۱/۹۸	۲۷۵/۴۱	۱۲۷	مربیان	
			۱۹۸/۳۴	۴۱۰	دانش‌آموزان	

عناصر برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی	گروه‌های مورد مطالعه	فراوانی	میانگین رتبه‌ها	مشخصه آماری (U)	مقدار Z	sig
راهبردهای تدریس	مدیران	۱۳۷	۱۶۸/۴۳	۳۹۶/۴۱	-۶/۵۰	۰/۰۰۰
	مربیان	۱۲۷	۱۹۰/۸۹			
	مدیران	۱۳۷	۲۴۸/۳۶	۴۳۷/۲۵	-۳/۰۹	۰/۰۰۶
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۲۳۴/۱۲			
	مدیران	۱۲۷	۲۷۹/۶۵	۳۶۸/۱۲	-۴/۳۱	۰/۰۰۰
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۲۵۱/۷۶			
ارزشیابی	مدیران	۱۳۷	۲۵۹/۰۵	۵۱۶/۱۲	-۵/۴۵	/۰۰۵۴
	مربیان	۱۲۷	۲۴۸/۲۰			
	مدیران	۱۳۷	۱۹۲/۳۵	۴۰۱/۸۳	-۳/۶۷	/۰۰۳
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۲۱۹/۲۹			
	مربیان	۱۲۷	۲۰۰/۴۱	۳۴۹/۴۱	-۴/۱۲	/۰۰۰
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۱۸۶/۳۵			
گروه‌بندی	مدیران	۱۳۷	۲۶۱/۲۹	۴۱۹/۳۰	-۳/۲۹	/۱۲۰
	مربیان	۱۲۷	۲۸۸/۸۷			
	مدیران	۱۳۷	۲۰۸/۳۵	۶۰۱/۱۲	-۴/۳۷	۰/۰۰۰
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۱۸۹/۴۱			
	مربیان	۱۲۷	۱۹۹/۵۴	۵۲۹/۷۷	-۵/۱۹	۰/۰۰۰
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۲۲۱/۶۵			
زمان	مدیران	۱۳۷	۱۴۸/۲۵	۳۶۵/۶۴	-۴/۵۶	۰/۰۰۰
	مربیان	۱۲۷	۱۷۴/۶۵			
	مدیران	۱۳۷	۲۱۲/۳۶	۴۹۸/۵۵	-۳/۴۵	۰/۰۴۱
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۱۹۰/۵۴			
	مربیان	۱۲۷	۱۸۵/۵۵	۳۱۲/۳۶	-۵/۲۶	۰/۰۰۰
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۲۰۱/۶۱			
فضا	مدیران	۱۳۷	۱۴۹/۱۹	۲۶۹/۶۴	-۳/۱۲	۰/۱۶۵
	مربیان	۱۲۷	۲۰۵/۲۵			
	مدیران	۱۳۷	۲۱۹/۸۱	۴۰۵/۱۰	-۳/۸۷	۰/۰۰۱
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۱۹۰/۱۰			
	مربیان	۱۲۷	۱۶۹/۸۱	۲۰۶/۰۶	-۳/۵۴	۰/۰۰۰
	دانش‌آموزان	۴۱۰	۱۸۸/۴۱			

با توجه به داده‌های جدول ۵، مقادیر Z به دست آمده از آزمون U مان-ویتنی برای مؤلفه‌های مربوط به محتوای فعالیت‌های پرورشی در سطح $0/05$ معنی دار است؛ این امر بدان معناست که با توجه به میانگین رتبه‌های گروه‌های مورد مطالعه، میان دیدگاه‌های مدیران-مربیان، مدیران-دانش‌آموزان، در خصوص بررسی آسیب‌ها و ویژگی‌های مؤلفه‌های مربوط به محتوای آموزشی، اختلاف نظری معنادار وجود دارد.

همچنین داده‌های جدول ۵ نشان می‌دهند که مقادیر Z به دست آمده از آزمون U مان-ویتنی برای مؤلفه فعالیت‌های یادگیری در برنامه فعالیت‌های پرورشی در سطح $0/05$ برای گروه‌های مدیران-مربیان و مدیران-دانش‌آموزان معنی دار بوده، ولی مقدار Z به دست آمده برای گروه‌های مربیان-دانش‌آموزان در سطح $0/05$ معنی دار نیست؛ یعنی با توجه به میانگین رتبه‌ها، فقط میان دیدگاه‌های مدیران-مربیان و مدیران-دانش‌آموزان در خصوص بررسی آسیب‌ها و ویژگی‌های مؤلفه فعالیت‌های یادگیری، تفاوت معنی دار وجود دارد.

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، مقادیر Z محاسبه شده از آزمون U مان-ویتنی، برای مؤلفه راهبردهای اجرا در برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی در سطح $0/05$ معنی دار است که این امر نشان می‌دهد، فرض صفر مبنی بر عدم تفاوت در میانگین رتبه‌های دیدگاه‌های مدیران-مربیان، و مربیان-دانش‌آموزان در مؤلفه راهبردهای اجرا، رد می‌شود؛ یعنی میان دیدگاه‌های مدیران-مربیان و مربیان-دانش‌آموزان در خصوص آسیب‌ها و کیفیت‌های مؤلفه راهبردهای اجرا در برنامه آموزش فعالیت‌های پرورشی، اختلاف معنی دار وجود دارد؛ همچنین، داده‌های جدول ۵ نشان می‌دهند که مقادیر Z به دست آمده از آزمون U مان-ویتنی، برای مؤلفه ارزشیابی در برنامه آموزش فعالیت‌های پرورشی در سطح $0/05$ در گروه‌های مربیان-دانش‌آموزان، معنی دار بوده، ولی مقادیر Z به دست آمده برای گروه‌های مدیران-مربیان و مدیران-دانش‌آموزان در مؤلفه ارزشیابی، در سطح $0/05$ معنی دار نیست؛ یعنی با توجه به میانگین رتبه‌ها، فقط میان دیدگاه‌های مربیان-دانش‌آموزان در خصوص بررسی آسیب‌ها و ویژگی‌های مؤلفه‌های ارزشیابی، اختلاف معنی دار وجود دارد؛ همچنین در مؤلفه گروه‌بندی، مقادیر Z به دست آمده در سطح $0/05$ برای گروه‌های مدیران-دانش‌آموزان و مربیان-دانش‌آموزان، معنی دار بوده، ولی مقدار Z به دست آمده برای گروه‌های مدیران-مربیان در سطح $0/05$ معنی دار نیست؛ بنابراین می‌توان

گفت با توجه به میانگین رتبه‌ها، فقط میان دیدگاه‌های مدیران- دانش‌آموزان و مربیان دانش‌آموزان در خصوص بررسی آسیب‌ها و کیفیت‌های گروه‌بندی دانش‌آموزان در برنامه درسی فعالیت‌های پرورشی، اختلاف معنی‌دار وجود دارد.

در نهایت، داده‌های جدول ۵ نشان می‌دهند که مقادیر Z به‌دست‌آمده از آزمون U مان- ویتنی، برای مؤلفه‌های زمان و مکان در برنامه آموزش فعالیت‌های پرورشی در سطح ۰/۰۵ در گروه‌های مدیران- مربیان، و مربیان- دانش‌آموزان معنی‌دار بوده، ولی مقادیر Z به‌دست‌آمده برای گروه‌های مدیران- دانش‌آموزان در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار نیست؛ یعنی با توجه به میانگین رتبه‌ها، فقط میان دیدگاه‌های مدیران- مربیان و مربیان- دانش‌آموزان در خصوص بررسی آسیب‌ها و ویژگی‌های مؤلفه‌های زمان و فضا، اختلاف معنی‌دار وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف آسیب‌شناسی فعالیت‌های پرورشی سازمان آموزش و پرورش شهر قم در دوره متوسطه اول و ارائه راهکاری برای بهبود آن در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ انجام شده است. نتایج پژوهش نشان داد از منظر مدیران فعالیت‌های پرورشی از منظر مؤلفه‌های «اهداف، مواد آموزشی، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، زمان اختصاص یافته برای فعالیت‌های پرورشی» آسیب‌پذیرند. این در حالی است که مربیان پرورشی معتقدند فعالیت‌های پرورشی از منظر مؤلفه‌های «زمان یادگیری، گروه‌بندی دانش‌آموزان» آسیب‌پذیرند و دانش‌آموزان نیز در این خصوص معتقدند فعالیت‌های پرورشی از منظر مؤلفه‌های «اهداف، مواد آموزشی، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای اجرا و زمان» آسیب‌پذیرند. همان‌طور که مشاهده می‌شود بین نظرات سه گروه در خصوص مؤلفه‌های آسیب‌زا فعالیت‌های پرورشی اختلاف نظر وجود دارد. بر اساس نتایج آزمون مشخص شد این اختلاف در خصوص مؤلفه‌هایی از قبیل «محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، ارزشیابی، گروه‌بندی، زمان و فضا» معنی‌دار است. در خصوص تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت «محتوای فعالیت‌های پرورشی» از لحاظ کیفیت و کمیت برای یادگیری آنچه در زندگی واقعی دانش‌آموزان مورد نیاز است، مناسب نیست. محتوای فعالیت‌های پرورشی هم جهت و هم سو با محتوای برنامه درسی رسمی نمی‌باشند و به همین دلیل به نیازهای

فردی دانش‌آموزان و استعدادهاى خاص آن‌ها توجهی نمی‌کند. این بخش از یافته‌های پژوهش با نتایج تحقیق

راهبرد اجرای فعالیت‌های پرورشی به سمت شیوه‌هایی که مشارکت مربی و دانش‌آموز را می‌طلبد، گرایش ندارد و به همین دلیل راهبرد پیاده‌سازی این گونه فعالیت‌ها برای دانش‌آموزان لذت‌بخش نمی‌باشد. در پیاده‌سازی فعالیت‌های پرورشی می‌توان از روش‌های فعال که دانش‌آموزان دوست دارند، استفاده کرد، که این امر در عمل مورد غفلت مربیان تربیتی قرار می‌گیرد.

ارزشیابی فعالیت‌های پرورشی باید به گونه‌ای طراحی شود که ضمن برخورداری از تنوع و انعطاف‌پذیری لازم در روش‌ها، با ارائه تجربیات عملی دلپذیر و جذاب، در راستای خوشایند کردن برنامه و ساعات زندگی مدرسه‌ای موجب برانگیختن رغبت و اشتیاق دانش‌آموزان و در نتیجه مشارکت همگی دانش‌آموزان شود. در خصوص سطح دشواری فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان معتقدند دشواری باید در سطحی متوسط باشد، علاوه بر این لازم است در ارزشیابی این گونه فعالیت‌ها، استعدادها و توانمندی‌های محلی و منطقه‌ای و ویژگی‌ها و امکانات خاص هر مدرسه مدنظر گرفته شود.

زمان جلسات در نظر گرفته شده برای یادگیری مفاهیم فعالیت‌های پرورشی، کافی نبوده، کمتر امکان آن را فراهم می‌کند تا مربی با کیفیتی بهتر به تدریس مفاهیم این درس بپردازد و ارزیابی بهتری از آموخته‌های دانش‌آموزان به عمل آورد. در خصوص زمان فعالیت‌های پرورشی بهتر است مربیان پرورشی مسائل مرتبط به نحوه مدیریت زمان را در نظر بگیرند.

فضای آموزشی بیشترین اثر و نقش را بر ذهنیت و تمدن‌سازی دانش‌آموزان بر عهده دارند. لازمه اصلاح کالبد آموزش و پرورش، ایجاد فضاهای مرتبط با فعالیت‌های دانش‌آموزان است. فضاهایی که دارای شرایط مناسب و مطلوب برای رشد فیزیکی، ذهنی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان می‌باشد که تحقق این امر از طریق طراحی جزییات فضاها با توجه به الگوهای رفتاری دانش‌آموزان امکان‌پذیر است. این در حالی است که امروزه اکثر ساختمان‌هایی که به عنوان مراکز علمی یا فرهنگی کودکان استفاده قرار می‌گیرند نه از لحاظ کالبد معماری و نه از لحاظ نوع فعالیت‌ها، متناسب با نیازهای دانش‌آموزان نمی‌باشند. اجرای فعالیت‌های پرورشی

نیازمند فضاهایی برای بازی و یادگیری هستند که در عین قابل کنترل بودن، دانش‌آموزان را محدود نکند، جذاب باشد و بیشتر از وقفه و مکث دارای ماهیت حرکت باشد. دانش‌آموزان بیشتر از هر چیز به تجربه کردن علاقه‌مند هستند. فضاهایی که برای اجرای فعالیت‌های پرورشی طراحی می‌شوند باید قادر باشند نیروهای ذهنی و احساسی کودک را تحت تأثیر قرار داده و از این طریق هم در آموزش او شرکت کنند و هم محیطی شاد و سرشار از انرژی را برای دانش‌آموزان به وجود آورند.

بنابراین با توجه به نتایج تحقیق، توجه به مجموعه راهکارهای زیر می‌تواند کیفیت اجرای فعالیت‌های پرورشی را در مدارس متوسطه افزایش دهد:

- با توجه به اینکه مخاطبان فعالیت‌های پرورشی مربیان پرورشی و دانش‌آموزان هستند بهتر است در طراحی و پیاده‌سازی فعالیت‌های پرورشی - نقش تعاملی مربی پرورشی و دانش‌آموز بیش‌ازپیش مورد توجه قرار گیرد.

- کافی نبودن یا کاهش زمان آموزشی برای فعالیت‌های پرورشی ممکن است دلایل گوناگونی داشته باشد که بایستی این عوامل شناسایی شده و در جهت رفع آن‌ها اقدام شود. علاوه بر این در خصوص مدیریت زمان در اجرای فعالیت‌های پرورشی توصیه می‌شود کارگاه‌هایی برای مربیان پرورشی اجرا شود.

- معاونت پرورشی وزارت آموزش و پرورش، مسئولیت خود را نهایت به تدوین نوعی چارچوب فعالیت‌های پرورشی محدود کرده و سپس با فراخوان عمومی، تألیف کتاب راهنمای فعالیت‌های پرورشی بر اساس چارچوب مصوب، به مربیان پرورشی این امکان را بدهد تا با توجه به نیاز دانش‌آموزان خود و همچنین در نظر گرفتن امکانات محلی و منطقه‌ای و ویژگی‌ها و امکانات خاص هر مدرسه فعالیت پرورشی مناسب طراحی و اجرا کنند.

فهرست منابع

- مردانی بلداجی، محمود؛ مرادی، عیسی و حسینی، سیده زهرا. (۱۳۹۹). آسیب‌شناسی فعالیت‌های پرورشی از دیدگاه مربیان پرورشی استان چهارمحال و بختیاری و رابطه آن با بهره‌وری شغلی. پنجمین کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی و آموزش و پرورش با محوریت توسعه پایدار، موسسه آموزش عالی مهر اروند، تهران. ملکی، حسن. (۱۳۹۵). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). تهران: منادی تربیت.
- سیدی، سید مسعود. (۱۳۹۴). بررسی تأثیر فعالیت‌های فوق‌برنامه بر پیشرفت تحصیلی و نگرش به مدرسه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم پایه‌ی دوم تجربی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.
- شمس، طاهره. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر فعالیت‌های فوق‌برنامه بر مهارت‌های شهروندی دانش‌آموزان دختر پایه اول دوره راهنمایی شهر شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد مرودشت.
- صادقی، علیرضا و بهمن‌آبادی، سمیه. (۱۳۹۷). شناسایی اصول و تدوین سیاست‌های کلی فعالیت‌های مکتب و فوق‌برنامه در مدارس و مراکز آموزش عالی ایران. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۴(۲).
- مزیدی، محمد؛ ایران‌پور، ماه منیر و خوشبخت، فریبا. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی فعالیت‌های پرورشی و امور تربیتی از دیدگاه مربیان پرورشی مقاطع مختلف تحصیلی شهر شیراز؛ ساخت و بررسی پرسش‌نامه آسیب‌شناسی. اسلام و پژوهش‌های تربیتی، ۵(۱)، ۱۴۸-۱۲۷.
- Abruzzo, Kristen J., Lenis, Cristina., Romero, Yansi V., Maser, Kevin J., Morote, Elsa-Sofia. (2016). Does Participation in Extracurricular Activities Impact Student Achievement?. **Journal for Leadership and Instruction**, vol. 15, no. 1, 21-26.
- Acar, Zeycan; Gündüz, Nevin. (2017). Participation Motivation for Extracurricular Activities: Study on Primary School Students. **Universal Journal of Educational Research**, vol. 5, no. 5, 901-910.
- Altan, Bilge Aslan., Altintas, Havva Ozge. (2017). Professional Identities of Vocational High School Students and Extracurricular Activities. **Journal of Education and Training Studies**, vol. 5, no. 7, 46-52.
- Asmoro, Seto Prio., Suciati., Prayitno, Baskoro Adi. (2021). Empowering Scientific Thinking Skills of Students with Different Scientific Activity Types through Guided Inquiry. **International Journal of Instruction**, vol. 14, no. 1, 947-962.
- Hsu, Hsien-Yuan., Lee, KoFan., Bentley, John., Acosta, Sandra. (2019). Investigating the Role of School-Based Extracurricular Activity Participation in Adolescents' Learning Outcomes: A Propensity Score Method. **Journal of Education and Learning**, vol. 8, no. 4, 8-17.
- Kara, Ömer Tugrul. (2016). Views of Turkish Teachers on Extracurricular Activities at Secondary Schools. *Acta Didactica Napocensia*, vol. 9, no. 4, 1-14.
- Nghia, Tran Le Huu. (2017). Developing Generic Skills for Students via Extra-Curricular Activities in Vietnamese Universities: Practices and Influential Factors. **Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability**, vol. 8, no. 1, 22-39.

- Sahin, Mehmet. (2018). Examination of the Level of Participation of Secondary School Students in Extracurricular Sports Activities [Burdur Example]. **Asian Journal of Education and Training**, vol. 4, no. 3, 176-181.
- Shaffer, Michael L. (2019). Impacting Student Motivation: Reasons for Not Eliminating Extracurricular Activities. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, vol. 90, no. 7, 8-14.
- Villarreal, Victor. (2017). Differences in Extracurricular Activity Participation Intensity among Middle School Students: Implications for Hispanic Youths. **Journal of At-Risk Issues**, vol. 20, no. 1, 17-26.
- Wu, Melissa. (2019). School Culture and Its Effect on Extracurricular Participation in Hong Kong. **International Journal of Education Policy and Leadership**, vol. 15, no. 8.
- Yildirim Tasti, Ozlem., Akar, Hanife. (2021). Promoting Climate-Friendly Actions of High School Students: A Case from Turkey. **Eurasian Journal of Educational Research**, no. 92, 335-358.
- Buckley, Patrick. (2021). The Impact of Extra-Curricular Activity on the Student Experience. **Active Learning in Higher Education**, vol. 22, no. 1, 37-48.
- Steinmann, Isa., Strietholt, Rolf., Caro, Daniel. (2019). Participation in Extracurricular Activities and Student Achievement: Evidence from German All-Day Schools. **School Effectiveness and School Improvement**, vol. 30, no. 2, 155-176.



تخطيط و تدوين نموذج لتربية المعلم الفعال على مستوى الجمهورية
الإسلامية مع التأكيد على الوثائق الأولية

محسن ديباي صابر^١ | داود رحيمي سجاس^٢

الملخص

تم إجراء البحث الحالي بهدف تشخيص الأنشطة التعليمية لمؤسسة قم التعليمية في المدرسة الثانوية الأولى بناءً على عناصر كلاين التسعة وتقديم حل لتحسينها في العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠١٩. منهج البحث وصفي - مسحي وعملي من حيث الغرض. يشمل مجتمع البحث مديريين ومدرسين تربويين وطلاب السنة الأولى الثانوية في مدينة قم، الذين تمت دراستهم باستخدام طريقة أخذ العينات الطبقية العشوائية البسيطة وفقاً لجدول مورغان، تمت دراسة ١٤٠ و ١٣٠ و ٤١٣ شخصاً كعينة. كانت أداة جمع البيانات عبارة عن استبيان من إعداد الباحث. تم حساب الصلاحية الشكلية والمضمون للاستبيان من خلال آراء الخبراء في المجال ذي الصلة وتم حساب الموثوقية أيضاً باستخدام معامل ألفا كرونباخ البالغ ٠.٩٧. تم استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية والاستنتاجية مثل اختبار العينة واحدة وتحليل التباين Kruskal-Wallis واختبار Mann-Whitney U لتحليل البيانات. أظهرت نتائج البحث ما يلي: (١) من وجهة نظر الإداريين، تتركز الأضرار الرئيسية في الأنشطة التعليمية وفقاً لعناصر المنهج التسعة على مكونات "الأهداف، المواد التعليمية، المحتوى، الأنشطة التعليمية، الوقت المخصص". (٢) من وجهة نظر المدرسين، يتم توجيه الأضرار الجسيمة لمكونات "وقت التعلم، وتجميع الطلاب"، و (٣) من وجهة نظر الطلاب، يتم توجيه الأضرار الجسيمة إلى مكونات الأهداف والمواد التعليمية والمحتوى والأنشطة التعليمية واستراتيجيات التنفيذ والوقت.

الكلمات الرئيسية: علم الأمراض، الأنشطة التربوية، عناصر كلاين التسعة، الدورة الثانوية الأولى، الحل.

٥٥

المجلد ٣٠
الصيف ١٤٤٣

ورقة البحث

الواردة:
٢٦ شوال ١٤٤٣
المقبولة:
١٢ ذوالقعدة ١٤٤٣
صص: ٣٤٣-٣٤٢

ISSN: 2251-6972
E-ISSN: 2645-5196



DOR: 20.1001.1.22516972.1401.30.55.11.8

١. المؤلف المراسل: أستاذ مساعد، قسم العلوم التربوية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الشهيد، طهران، إيران.
M.dibaei1359@gmail.com

٢. أستاذ مساعد، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة شهيد، طهران، إيران.