

شناسایی مهم‌ترین مسائل آموزشی معلمان و کاوش راهکارهایی برای آنها در اجرای برنامه‌های درسی دوره ابتدایی

دکتر حسنعلی گرمابی^۱

چکیده:

پژوهش حاضر در پی شناسایی مهم‌ترین مسائل آموزشی معلمان دوره ابتدایی در کلاسهای تک پایه و یافتن راهکارهایی برای کاهش آنها در اجرای برنامه‌های درسی بوده است. به این منظور طی دو مرحله با روش پژوهش پیمایشی و از طریق پرسشنامه باز- پاسخ و مصاحبه برای گردآوری اطلاعات تا رسیدن به اشباع نظری اقدام شده است. در مرحله اول نمونه‌ای هدفمند به تعداد ۴۰ نفر برای تکمیل پرسشنامه باز- پاسخ مشارکت داشتند. پس از تحلیل محتوای اطلاعات به دست آمده، ۱۶ مسئله شناسایی شد که در میان این مسائل، دو مقوله «تراکم بالای جمعیت کلاسها» و «عدم توجه اولیه و نحوه مواجهه و مدیریت انتظارات آنان» بالاترین فراوانی را در میان پاسخهای شرکت‌کنندگان داشتند. در مرحله دوم از طریق مصاحبه ۱۶ نفر از صاحب‌نظران دارای مدارک تحصیلات تکمیلی رشته‌های علوم تربیتی و تجربه تدریس در دوره ابتدایی به ارائه راهکار پرداختند که پس از تحلیل محتوا و کدگذاری متون مصاحبه ۱۰۴ راهکار جزئی و ۴۳ راهکار کلی به عنوان یافته‌های پژوهش به دست آمد. روایی محتوای ابزار مصاحبه را صاحب‌نظران علوم تربیتی بررسی و تأیید کردند و برای اعتباریابی یافته‌ها از روش ارجاع مجدد نتایج تحلیل به مشارکت‌کنندگان بهره گرفته شد. در این راهکارها پیش‌بینی فرایند توانمندسازی معلمان، مدیران، اولیا، بازنگری نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و بازسازماندهی فضاهای آموزشی به چشم می‌خورد. همچنین بررسی راهکارها نشان داد که در صورت کاربست آنها همه عناصر برنامه درسی تحت تأثیر قرار خواهند گرفت، اما عنصر «معلم» بیشترین تأثیر پذیری را خواهد داشت ضمن آنکه به منزله عنصر بنیادی در کاهش مسائل نیز شناسایی شده است.

کلید واژگان: مسائل آموزشی، معلمان، دوره ابتدایی، برنامه درسی، راهکار

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱/۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۶/۷

Email: h.garmabi@cfu.ac.ir

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

مقدمه

برنامه‌های درسی، معمولاً سه سطح قصد شده^۱، اجرا شده^۲ و کسب شده^۳ دارند. برنامه درسی قصد شده به برنامه درسی رسمی نظام آموزشی مانند استانداردهای علمی، برنامه درسی اجرا شده به اینکه چگونه معلمان آن برنامه درسی را در کلاس اجرا می‌کنند و برنامه درسی کسب شده به درک و فهم واقعی دانش‌آموزان طی یک درس اشاره دارد (پک^۴ و همکاران، ۲۰۲۰). هماهنگی میان این سطوح برنامه درسی همواره مورد انتظار برنامه‌ریزان و سیاستگذاران برنامه درسی است، اما همیشه این امر میسر نمی‌شود و اختلاف میان آنها قابل‌تصور است. گلاتهورن^۵ و همکاران (۲۰۱۹) می‌گویند به‌نظر می‌رسد میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده و اجرا شده متفاوت است. اگر^۶ (۲۰۰۳) وجه تمایز میان سه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده را یادآور می‌شود و آیزنر^۷ (۱۹۹۴) تمایزگذاری به طرق مختلف بین برنامه درسی قصد شده و اجرا شده را مفید می‌داند. حال پرسش قابل‌تأمل این است که وجه تمایز از کجا ناشی می‌شود و اگر بخواهیم به سمت همگونی آنها حرکت کنیم و فاصله آنها را کاهش دهیم چه باید بکنیم؟ در پاسخ به این پرسش می‌توان عوامل متعددی را برشمرد، اما نظر به اینکه معلم، عامل اصلی در اجرای برنامه‌های درسی قصد شده به‌شمار می‌رود می‌توان گفت که یکی از راههای پاسخ به این پرسش، رجوع به دیدگاههای معلمان است تا بتوان آنچه را در صحنه اجرا به وقوع می‌پیوندد ترسیم کرد. کلی^۸ (۲۰۰۴) بیان می‌کند معلمان نقش «درست کردن» و «شکستن» را در هر نوآوری برنامه درسی ایفا می‌کنند. به عبارت دیگر، معلمان می‌توانند در راستای تکمیل و اصلاح برنامه‌های درسی قصد شده نقش داشته باشند یا به‌عکس تخریب یا پوچ‌گرایی برنامه‌های درسی قصد شده را رقم بزنند.

پرسش بعدی قابل‌تأمل این است که حرکت به سمت ایفای نقش اجرای مناسب یا وفادارانه برنامه‌های درسی قصد شده به چه بستری نیاز دارد؟ می‌توان گفت وفاداری در اجرای یک برنامه درسی زمانی رخ می‌دهد که مجریان [معلمان] ضرورت‌های برنامه درسی را درک کنند (اوکوت^{۱۰}، ۲۰۱۶). هیپ^{۱۱} و همکاران (۲۰۱۹) مطرح می‌کنند که کیفیت کار معلمان با مشارکت و درگیر کردن آنان افزایش می‌یابد، یعنی زمانی که معلمان در تدوین برنامه‌های درسی مشارکت داده شوند، کیفیت اقدامات آموزشی و تعهد آنان نسبت به برنامه‌های درسی قصد شده افزایش پیدا می‌کند. هنسن^{۱۲} (۲۰۱۰) معلمان را عامل تغییر معرفی می‌کند و

1. Intended curriculum
2. Implemented curriculum
3. Attained curriculum
4. Pak
5. Glatthorn
6. Akker
7. Eisner
8. Kelly
9. Make or break role
10. Okoth
11. Hipp
12. Henson

می‌گوید در قرن بیست و یکم ما باید قدمی مؤثر در راستای قدرت‌بخشی به معلمان برداریم. تبدیل مدارس غیرمؤثر به مدارس مؤثر نیازمند فعالیت و درگیری معلم است. مکنیل^۱ (۲۰۰۹) اشاره می‌کند که معلمان انتظار دارند مورد مشورت قرار گیرند و فرصتهایی برای تغییر کلاس درسشان در اختیار داشته باشند. براساس آنچه گفته شد می‌توان ادعا کرد که یکی از راههای کاهش فاصله برنامه‌های درسی قصدشده با اجراشده این است که مختصات و مسائل محیط اجرا را با مشورت معلمان و دیدگاه آنان شناسایی کنیم و حتی این شناسایی را در مرحله نیازسنجی فرایند برنامه‌ریزی درسی انجام دهیم. مورفی^۲ (۲۰۱۲) بیان می‌کند که نیازسنجی روشی برای ارزیابی مسائل است و راهی برای تعیین اختلاف میان واقعیتها و مطلوبیتها^۳ و کمک به یافتن راه‌حلی که این اختلاف را از بین ببرد.

بررسی نقطه‌نظرات و دیدگاه معلمان نه تنها برای اجرای برنامه‌های درسی، بلکه برای موفقیت سایر طرحهای آموزش و پرورش نیز ضروری به‌نظر می‌رسد. برای نمونه پژوهشگران به آسیب‌شناسی برخی از طرحهای نظام آموزشی پرداخته‌اند. سلطانی و نیروزی (۱۳۹۴) به چالشها و مشکلات ارزشیابی توصیفی پرداخته و بیان کرده‌اند که بالا بودن حجم نوشتاری و تراکم بالای برخی کلاسها از جمله مشکلات عمده این برنامه بوده است. الماسیان و همکاران (۱۳۹۷) به آسیب‌شناسی آموزش در کلاسهای چندپایه، نامداری‌پژمان و همکاران (۱۳۹۲) به شناسایی موانع اجرای برنامه معلم‌پژوهنده، سلیمانی و احمدی (۱۳۹۶) به شناسایی موانع اجرای برنامه درس‌پژوهی از دیدگاه معلمان و رضایی (۱۳۹۱) با پژوهشی مسائل حرفه‌ای ادرارک‌شده از سوی معلمان دوره راهنمایی را بررسی کرده است. مرازیک^۴ (۲۰۰۹) در پژوهشی مسائل تدریس معلمان مجارستانی را مورد بررسی قرار داده و بیان کرده است که ندانستن ابعاد برنامه درسی پنهان، چگونگی چارچوب‌بندی اهداف آموزشی و چگونگی هماهنگ شدن با سبکهای یادگیری دانش‌آموزان، مهم‌ترین مسائل بیان‌شده‌اند. دیاس - لیزی و گرگیس^۵ (۲۰۱۷) در پژوهشی سه مورد احساس استرس، عدم برخورداری از حمایت مناسب و عدم آمادگی برای رویارویی با مسائل رفتاری و درسی دانش‌آموزان را مسائل مهم نومعلمان ذکر کرده‌اند.

نگاهی به این پژوهشها نشان می‌دهد که در آسیب‌شناسی و شناسایی چالشها و مسائل آموزش و پرورش و اجرای برنامه‌های گوناگون، بررسی دیدگاه معلمان از اهمیت بسیار برخوردار است. با این حال برخی از پژوهشها مانند پژوهش شریفی (۱۳۹۳) نشان می‌دهد که شرکای محوری در فرایند برنامه‌ریزی درسی دوره ابتدایی نهادها و مراجع رسمی ملی‌اند و عوامل درون‌مدرسه‌ای کمتر از آنها نقش دارند. درحالی‌که برنامه‌های درسی هرچقدر هم باکیفیت تدوین‌شده باشند آن کیفیت را نمی‌توان علت تأمه بهبود کیفیت نظام آموزشی با تکیه بر اجرای منفعلانه برنامه از سوی معلمان دانست، زیرا معلم به‌عنوان نماینده حوزه عمل می‌تواند خلأ خطرناک میان برنامه و اجرا را پر کند (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۸). از این رو،

1. McNeil
2. Murphy
3. Actuals and optimals
4. Mrázik
5. Dias-Lacy & Guirguis

این پژوهش به شناسایی مسائل آموزشی معلمان دوره ابتدایی پرداخته، سپس در پی آن بوده است تا با توجه به دیدگاههای صاحب نظران آشنا با بافت اجرای برنامه های درسی دوره ابتدایی، راهکارهایی برای کاهش مسائل شناسایی شده ارائه و میزان تأثیرپذیری عناصر برنامه های درسی را در صورت کاربست آن راهکارها تبیین کند. در این زمینه عناصر دهگانه برنامه درسی از دیدگاه اگر (۲۰۰۳) مدنظر بوده است. عناصر دهگانه شامل منطق، هدف، محتوا، معلم، فعالیتهای یادگیری، مواد و منابع، گروه بندی، زمان، فضا و ارزشیابی است.

■ پرسشهای پژوهش

۱. مهم ترین مسائل آموزشی دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ شامل چه مواردی بوده است؟
۲. با چه راهکارهایی می توان مسائل آموزشی معلمان تک پایه را در اجرای برنامه های درسی دوره ابتدایی کاهش داد؟

■ روش شناسی پژوهش

این پژوهش، یک تحقیق کاربردی است که با روش پیمایشی انجام گرفته و برای گردآوری داده ها از پرسشنامه باز - پاسخ و مصاحبه تا رسیدن به اشباع نظری استفاده شده است. پرسشنامه محقق ساخته بوده و روایی صوری و محتوایی آن را صاحب نظران علوم تربیتی تأیید کرده اند. در مرحله اول مهم ترین مسائل آموزشی معلمان دوره ابتدایی از طریق پرسشنامه باز - پاسخ احصا شده است. جامعه آماری شامل معلمان تک پایه دوره ابتدایی شهرستان کرج بود که نمونه ای به تعداد ۴۰ نفر (مطابق جدول ۱) با روش نمونه گیری هدفمند و در دسترس به پرسشنامه پاسخ دادند. اکتفا کردن به ۴۰ نفر به دلیل اشباع نظری داده های به دست آمده و تکراری شدن نقطه نظرات مشارکت کنندگان بود. منظور از نمونه هدفمند انتخاب افراد با دو معیار زیر بود: اولاً در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ مشغول به تدریس باشند، ثانیاً با عنایت به تمرکز پژوهش بر کلاسهای تک پایه، در کلاسهای تک پایه مشغول به تدریس باشند. تجزیه و تحلیل اطلاعات مرحله اول با روش تحلیل محتوا و کدگذاری انجام شده و از این طریق مقولات مربوطه به منزله مسائل مهم آموزشی معلمان ابتدایی شناسایی شده است.

در مرحله دوم و برای پاسخ به سؤال دوم پژوهش، نمونه ای هدفمند به تعداد ۱۶ نفر (مطابق جدول ۱) در مصاحبه مشارکت کردند. منظور از نمونه هدفمند در این مرحله دو معیار داشتن تجربه تدریس در دوره ابتدایی و دارا بودن تحصیلات تکمیلی در رشته های علوم تربیتی و سابقه تدریس در آموزش معلمان و دانشگاه فرهنگیان بود. تجزیه و تحلیل اطلاعات مربوط به مرحله دوم پس از پیاده سازی متنهای مصاحبه با روش تحلیل محتوا و کدگذاری سه مرحله ای (باز، محوری و استخراج مقوله ها) انجام شده و از این طریق کدهای محوری به منزله راهکارهای جزئی و مقولات به منزله راهبردهای کلی استخراج شده اند. برای اعتباریابی کدگذاری در هر دو مرحله، پژوهشگر کدگذاری را بررسی کرده (سه بار با فاصله زمانی)، سپس از روش ارجاع مجدد نتایج تحلیل به مشارکت کنندگان بهره گرفته شده است.

جدول ۱. مشخصات نمونه آماری

مرحله گردآوری اطلاعات	سابقه تدریس			مدرک تحصیلی			
	زیر ۱۰ سال	۱۰-۲۰ سال	بالای ۲۰ سال	لیسانس	کارشناسی ارشد	دانشجوی دکتری	دکتری
اول	۲۷	۶	۷	۱۹	۱۴	۵	۲
دوم	۳	۴	۹	-	۳	۷	۶

یافته‌ها

سؤال اول: مهم‌ترین مسائل آموزشی معلمان کلاسهای تک پایه دوره ابتدایی شامل چه مواردی بوده است؟

مهم‌ترین مسائل آموزشی معلمان کلاسهای تک پایه که حاصل تحلیل پاسخهای نمونه پژوهشی است در شکل شماره ۱ آمده است.



شکل ۱. مسائل مهم معلمان دوره ابتدایی

شکل شماره ۱ نشان می‌دهد که از منظر معلمان ۱۶ مسئله به‌منزله مهم‌ترین مسائل آموزشی آنان در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بوده است، اما فراوانی این مسائل از نظر مشارکت‌کنندگان متفاوت است و در میان این مسائل، دو مقوله «تراکم بالای جمعیت کلاسها» و «عدم توجه اولیا و نحوه مواجهه و مدیریت انتظارات آنان» بالاترین فراوانی را در میان پاسخهای شرکت‌کنندگان داشتند.

سؤال دوم: با چه راهکارهایی می‌توان مسائل آموزشی معلمان کلاسهای تک‌پایه را در اجرای برنامه‌های درسی دوره ابتدایی کاهش داد؟

راهکارهای ارائه‌شده، پیشنهادهاى به‌دست آمده از مصاحبه با صاحب‌نظرانی است که دارای تحصیلات تکمیلی و تجربه تدریس در دوره ابتدایی‌اند. به عبارت بهتر پس از تحلیل کیفی متن مصاحبه‌ها، راهکارهای برگرفته از کدگذاری محوری و استخراج مقوله‌ها و مضامین در جدول شماره ۲ آمده است.

جدول ۲. راهکارهایی برای مسائل شناسایی شده		
مسائل شناسایی شده	راه‌حلهای برگرفته از مقوله‌ها	راه‌حلهای برگرفته از کدگذاری محوری
۱. مشکلات تراکم بالای جمعیت دانش‌آموزان کلاس	۱. ایجاد فضای جدید	۱-۱) ساخت مدارس جدید
		۱-۲) تقویت مدارس غیردولتی
	۲. افزایش میزان استفاده بهینه از فضاهای موجود	۱-۲) دو نوبته کردن مدارس
		۲-۲) استفاده از همه فضاهای مدارس
		۲-۳) حذف محدودیت جغرافیایی به هنگام ثبت‌نام در شهرها
		۲-۴) تمرکززدایی در تعیین تراکم جمعیت دانش‌آموزی
		۲-۵) تقسیم متعادل دانش‌آموزان بر اساس تفاوت‌های فردی بین کلاسها
۳. افزایش تعداد معلمان		۳-۱) افزایش تعداد معلمان و استخدام آنان
۴. ایجاد تغییر در روشهای تدریس با استفاده از دانش‌آموزان، اولیا و فضای مجازی		۴-۱) گروه‌بندی و استفاده از معلم‌یار
		۴-۲) استفاده از ظرفیتهای فضای مجازی
		۴-۳) استفاده از روشهای تدریس مشارکتی
		۴-۴) مشارکت‌گیری از اولیا

جدول ۲. (ادامه)

مسائل شناسایی شده	راه‌حلهای برگرفته از مقوله‌ها	راه‌حلهای برگرفته از کدگذاری محوری
۲ کمبود امکانات و تجهیزات	۱. افزایش بودجه آموزش و پرورش	۱-۱) افزایش سهم بودجه آموزش و پرورش از بودجه دولتی
		۲-۱) اختصاص درصدی از سهم آپ از عوارض شهرداری به خرید تجهیزات
۳ ناآگاهی والدین	۲. استفاده از فرصتهای بالقوه و بالفعل مدارس، آموزش و پرورش و جامعه محلی، استانی و ملی	۱-۲) حذف سهم اداره از کمکهای مردمی
		۲-۲) تعامل با ارگانها و مدارس همجوار و استفاده از امکانات آنها
		۳-۲) افزایش مشارکتهای مردمی و خیران و شفافیت هزینه کرد مشارکتهای مالی
		۴-۲) ایجاد پایگاه مرکزی تجهیزات برای استفاده مدارس
		۵-۲) استفاده از امکانات موجود در مدرسه و محدود نبودن به کلاس
		۶-۲) استفاده از توانمندی دانش‌آموزان و اولیا
		۷-۲) تمرکز دایی در تعیین تراکم جمعیت دانش‌آموزی
		۸-۲) داشتن روحیه مطالبه‌گری و توان جذب امکانات از سوی مدیر
	۱. برگزاری کلاسهای آموزشی حضوری و مجازی	۱-۱) برگزاری جلسات توجیهی ویژه اولیا
		۲-۱) برگزاری کلاسهای آموزشی در قالب آموزش خانواده و غیره
		۳-۱) استفاده از ظرفیت فضای مجازی
		۱-۲) ایجاد فضای دوستانه، مستمر و مشارکت‌جویانه از سوی معلم و مدیر مدرسه
		۱-۳) تقویت انجمن اولیا و مربیان
		۲-۳) هدایت دانش‌آموزان به سمت مطالبه‌گری و فعال کردن اولیا
		۳-۳) استفاده از ظرفیت شهرداری و شورای محل برای حمایت از آموزش خانواده
		۴-۳) تعامل با رسانه‌های ملی و محلی به‌ویژه تلویزیون برای آموزش اولیا
	۳. استفاده از نهادهای دانش‌آموزی، درون‌مدرسه‌ای و برون‌مدرسه‌ای	

جدول ۲. (ادامه)

مسائل شناسایی شده	راه‌حلهای برگرفته از مقوله‌ها	راه‌حلهای برگرفته از کدگذاری محوری
۴ عدم تفاوت بین معلم کارآمد و ناکارآمد	۱. طراحی سیستم ارزشیابی جامع معلمان در طول دوره خدمت	۱-۱) راه‌اندازی ارزشیابی جامع و دوره‌ای برای معلمان و تصمیمات اداری و حقوقی براساس نتایج آن ۲-۱) انجام ارزشیابی مناسب از سوی مدیر، دانش‌آموزان، سرگروه‌های آموزشی و غیره در سامانه به‌صورت محرمانه و ارائه بازخورد به معلم
	۲. شناسایی و اشتراک‌گذاری تجارب معلمان موفق	۱-۲) تمهید فرصتهایی برای معلمان کارآمد جهت ارائه تجارب و موفقیتها
	۳. پیش‌بینی برخورداری از مزایای مادی و معنوی بر اساس نتایج ارزشیابی	۱-۳) تغییر دادن حقوق و مزایا و رتبه معلمان بر اساس نتایج ارزشیابی ۲-۳) پرداخت بخشی از حقوق و مزایا به‌صورت متغیر به معلمان براساس عملکرد آنان ۳-۳) تقویت انگیزه‌های درونی و معنوی
۵ کمبود انگیزه معلمان	۱. تنظیم سازوکارهای تقویت مادی و رفاهی	۱-۱) افزایش حقوق و مزایا ۲-۱) تنظیم مشوقهای مادی بر اساس عملکرد آنان ۳-۱) ارائه خدمات رفاهی و تسهیلاتی
	۲. جذب و استخدام معلمان با انگیزه و توانمند	۱-۲) گزینش و استخدام صحیح معلمان توانمند
	۳. ارج‌گذاری به جایگاه معلمان در جامعه و بهره‌گیری از تخصص آنان	۱-۳) تقویت شأن معلمی در جامعه از سوی مدیران و مسئولان ۲-۳) شرکت دادن معلمان در تصمیم‌گیریها ۳-۳) در نظر گرفتن امتیازات پژوهشی
۶ کمبود مدیر شایسته	۱. راه‌اندازی سازوکارهای انتخاب مدیران	۱-۱) انتخاب مدیران با نظر معلمان ۲-۱) انتخاب مدیران بر اساس توانمندیها و شایستگیهای حرفه‌ای
	۲. تربیت مدیران مدارس در دانشگاه	۱-۲) تربیت مدیران مدارس در دانشگاه‌های مجری تربیت نیروی انسانی آپ
	۳. ارزشیابی و بهسازی مدیران	۱-۳) توانمندسازی مدیران با برگزاری کارگاهها، هم‌تأملی و شیوه‌های گوناگون دیگر ۲-۳) نظارت بر عملکرد مدیران بر اساس استانداردهای حرفه‌ای

جدول ۲. (ادامه)

مسائل شناسایی شده	راه‌حلهای برگرفته از مقوله‌ها	راه‌حلهای برگرفته از کدگذاری محوری
۷ نواقص محتوای کتابهای درسی	۱. فراهم‌سازی بستر مشارکت معلمان در تدوین و بازسازی محتوا	۱-۱) توانمندسازی معلمان برای بازسازی محتوا ۲-۱) انطباق متقابل و بازسازی محتوا با مشارکت معلمان
	۲. تغییر محتوای کتابها در دفتر تألیف بر اساس نظرات شرکای برنامه درسی در محیط اجرا	۱-۲) احصای نظرات معلمان، اولیا، دانش‌آموزان و سایر یاران آموزشی و توجه به آنها در دفتر تألیف کتابهای درسی از طریق سامانه‌ای جامع
	۳. توجه به معیارهایی چون تلفیق، مهارت-محوری، زمان و سایر اصول علمی در تدوین محتوا	۱-۳) کاهش حجم محتوا و توجه به تلفیق ۲-۳) توجه کتابهای درسی به مهارت ۳-۳) توجه به معیارهای روان‌شناختی و علمی در تنظیم محتوا
	۱. تغییر نگرش و توانمندسازی معلمان و سایر شرکای آموزشی (اولیا، عوامل مدرسه و سایر گروهها)	۱-۱) توانمندسازی معلمان برای اجرای ارزشیابی توصیفی ۲-۱) توجیه اولیا و سایر یاران آموزشی ۳-۱) بهره‌گیری از صداوسیما برای اشاعه برنامه ارزشیابی توصیفی
	۲. کاهش تراکم دانش‌آموزان در کلاسها	۱-۲) کاهش تراکم جمعیتی کلاسها
۸ مشکلات ارزشیابی توصیفی	۳. تغییر و اصلاح نظام ارزشیابی توصیفی	۱-۳) استفاده از ارزشیابی توصیفی صرفاً در دوره اول ابتدایی ۲-۳) استفاده از ارزشیابی نمره‌ای به‌منزله مکمل
	۱. ارائه آموزش جبرانی و مدیریت آن آموزشها	۱-۱) ارائه خدمات آموزش جبرانی به دانش‌آموزان دارای ضعف پایه ۲-۱) توانمندسازی معلمان جهت مدیریت ضعف پایه دانش‌آموزان ۳-۱) استفاده از ظرفیت اولیا، سایر دانش‌آموزان و وسایل آموزشی برای جبران ضعف
	۲. اصلاح نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی	۱-۲) برقراری شکست و تکرار پایه در ارزشیابی ۲-۲) اجرای صحیح ارزشیابی توصیفی و توجه به ارزشیابی فردی در ارزیابی تکوینی و استانداردهای یادگیری در ارزشیابیهای پایانی (پایان سال و پایان دوره اول و دوم)
۹ ضعف پایه و رفتار ورودی دانش‌آموزان		

جدول ۲. (ادامه)

مسائل شناسایی شده	راه‌حلهای برگرفته از مقوله‌ها	راه‌حلهای برگرفته از کدگذاری محوری
۱۰ نحوه آموزش مهارت- محور و زیباشناسانه	۱. بازآرایی و ساماندهی محیط یادگیری	۱-۱) کاهش تراکم دانش‌آموزان ۲-۱) افزایش تجهیزات و گسترش فضاهای یادگیری
	۲. تغییر و متناسب‌سازی برنامه‌های درسی	۱-۲) ارج‌گذاری به هنر و تلفیق آن با برنامه‌های درسی ۲-۲) تغییر برنامه‌های درسی و توجه به علائق زیباشناختی و مهارت
	۳. تغییر و توانمندسازی نیروی انسانی محیط آموزشی	۱-۳) توانمندسازی معلمان به شیوه‌های گوناگون ۲-۳) تغییر نگرش شرکای آموزشی (معلمان، اولیا، عوامل مدرسه و غیره)
۱۱ نحوه برقراری ارتباط دوستانه با دانش‌آموزان	۱. توانمندسازی معلمان در حوزه‌های تربیتی، اخلاقی و تخصصی	۱-۱) افزایش دانش و مهارت روان‌شناختی معلمان پیش از خدمت و ضمن خدمت ۲-۱) تقویت مهارت‌های ارتباطی ۳-۱) استفاده معلمان از روشهای فعال و خلاقانه تدریس ۴-۱) جذب و به‌کارگیری معلمان با رشته‌های تخصصی ۵-۱) آموزش معلمان از طریق آشنایی با تجارب زیسته معلمان موفق
	۲. توجه به توان برقراری ارتباط و منش معلمی در ارزیابی معلمان	۱-۲) توجه به مهارت ارتباطی، منش و اخلاق معلمی در ارزیابیهای گوناگون
	۱. توانمندسازی معلمان و حرکت در سمت خودراهبری و خودتنظیمی آنان	۱-۱) تغییر نگرش معلمان و توانمندسازی آنان در لزوم تربیت همه‌جانبه ۲-۱) هم‌آموزی و بهره‌گیری از تجارب معلمان موفق ۳-۱) تدوین برنامه عملیاتی از سوی معلم (تلفیق، فلسفه تربیت و تأمل بر برنامه)
	۲. فراهم‌سازی بستر قانونی و اداری	۱-۲) فراهم ساختن اختیار قانونی و امکانات برای معلمان از سوی نهادهای بالادستی
۱۲ نحوه توجه به تربیت همه‌جانبه		

جدول ۲. (ادامه)

مسائل شناسایی شده	راه‌حلهای برگرفته از مقوله‌ها	راه‌حلهای برگرفته از کدگذاری محوری
۱۳ چگونگی مدیریت انرژی خود در طول شیفت	۱. گزینش و تربیت معلمان توانمند و توانمندسازی معلمان موجود	۱-۱) جذب معلمان توانمند
		۲-۱) آموزش و توانمندسازی معلمان
		۳-۱) افزایش انگیزه و آماده‌سازی معلمان
	۲. تغییر در روشهای تنظیم برنامه‌های تدریس و هفتگی	۱-۲) تنظیم مناسب برنامه هفتگی و انعطاف در جابه‌جایی دروس با توجه به شرایط
		۲-۲) بهره‌گیری از روشهای مشارکتی و تفویض اختیار به دانش‌آموزان
	۳. تغییر در روشهای ساماندهی معلمان	۱-۳) انتخاب پایه تدریس با توجه به شرایط از سوی معلم
		۲-۳) استفاده از نظام معلم چرخشی یا تخصصی در دوره دوم ابتدایی
		۳-۳) به‌کارگیری کمک معلم یا دستیار معلم
۱۴ چگونگی برقراری ارتباط با اولیا	۱. آموزش اولیا و ایجاد نگرش مطلوب در آنان	۱-۱) شناخت، قدرشناسی و فرصت‌آفرینی برای استفاده از ظرفیت اولیا
		۲-۱) آموزش دادن و توجیه کردن اولیا و مشارکت آنان در برنامه‌های آموزش خانواده از سوی معلم
	۲. توانمندسازی معلم و به‌کارگیری آموخته‌ها و تجارب دیگران	۱-۲) تدوین برنامه مشخص (دارای هدف و روش) برای برقراری ارتباط با اولیا
		۲-۲) دانش‌افزایی و تجربه‌اندوزی معلم پیش از خدمت و ضمن خدمت
۱۵ چگونگی مدیریت تفاوت‌های فردی	۱. آموزش معلمان	۱-۱) توانمندسازی معلم به‌ویژه در حوزه روان‌شناسی، اختلالات یادگیری و تربیتی
		۲-۱) استفاده از تجربه معلمان موفق
	۲. فعال بودن معلم در شناسایی و تعیین راهبردهای مناسب با تفاوت‌های فردی	۱-۲) استفاده از روشهای فعالیت در گروههای نامتجانس
		۲-۲) شناسایی و رویارویی درست با تفاوت‌های فردی یادگیرندگان
		۲-۳) افزایش تعهد و انگیزه معلمان
	۳. کاهش عوامل مزاحم در توجه به تفاوت‌های فردی و کاهش نارساییهای یادگیری	۱-۳) پایین آوردن هزینه مراکز اختلالات یادگیری و سهولت دسترسی به آنها
		۲-۳) کاهش تراکم دانش‌آموزان کلاسها

جدول ۲. (ادامه)

مسائل شناسایی شده	راه‌حلهای برگرفته از مقوله‌ها	راه‌حلهای برگرفته از کدگذاری محوری
۱۶ فاصله نظر (تئوری) و عمل	۱. توانمندسازی معلمان به روشهای گوناگون	۱-۱) برگزاری کارگاههای آموزشی نحوه پیاده‌سازی دانش و نظر در عمل
		۲-۱) آشنایی کامل معلمان با دانش مورد نیاز
		۳-۱) الگوگیری از معلمان و مدارس موفق به طرق مختلف
	۲. فراهم ساختن بستر مناسب برای آشنایی و اجرای تئوریا	۱-۲) کاهش موانع و تقویت عوامل پیش برنده استفاده از تئوری
		۲-۲) شکل‌گیری بانکهای اطلاعاتی گوناگون در زمینه شیوه پیاده‌سازی دانش

در مسئله شماره ۱، برخی راهکارها مانند ساخت مدارس، جذب معلم و دو نوبته کردن مدارس نیاز به اعتبار مالی جدید و برخی از راهکارها نیازمند ورود بخش غیردولتی است. برخی از راهکارها هم مانند استفاده بهینه از فضاهای موجود تقریباً بدون بار مالی است و نیاز به توانمندسازی معلمان برای تغییر دادن روشهای تدریس و مشارکت دانش‌آموزان و اولیا دارد. از منظر برنامه‌های درسی، عناصری مانند فضا، گروه‌بندی دانش‌آموزان، مواد و منابع یادگیری، زمان، فعالیتهای یادگیری و معلم تحت تأثیر این راهکارها قرار می‌گیرند.

راهکارهای مسئله شماره ۲ نشان می‌دهند که رفع کمبود امکانات و تجهیزات نیاز به افزایش بودجه آموزش و پرورش دارد، لیکن کاهش این مسئله با فرصتهای بالقوه و بالفعلی که در آموزش و پرورش و مدارس وجود دارد نیز قابل پیگیری است. مصاحبه‌شونده شماره ۵ می‌گوید:

«مدارس تعامل چندانی با یکدیگر و همین‌طور نهادها و ارگانهای جامعه محلی و منطقه ندارند».

این راهکارها از میان عناصر برنامه درسی بیشتر مواد و منابع یادگیری، معلم و تا اندازه‌ای فضا را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

بر اساس راهکارهای مسئله شماره ۳، می‌توان گفت که در آگاه‌سازی والدین، علاوه بر معلم نیاز به فعالیت سایر یاران آموزشی همانند عوامل مدرسه و اداری مناطق تا سطح وزارتخانه است. باین حال خود معلم نیاز دارد که آگاه‌سازی والدین را جزء اهداف کاری و آموزشی خود قرار دهد. شاید بتوان گفت این موضوع عناصر مواد و منابع یادگیری، فعالیتهای یادگیری، زمان، فضا، ارزشیابی و حتی محتوا را به‌طور مستقیم و غیرمستقیم تحت تأثیر قرار می‌دهد. آگاهی یا ناآگاهی اولیا، این عناصر برنامه درسی و همچنین تا اندازه‌ای اشاعه برنامه درسی رسمی را متأثر می‌سازد.

مهم‌ترین عنصر متأثر از مسئله شماره ۴ «معلم» است. از آنجا که ارزشیابی مهم‌ترین فرایند و ابزار برای متمایزسازی عملکرد معلمان از همدیگر است، بنابراین بیشتر مصاحبه‌شوندگان بر اجرای ارزشیابی

درست، عینی و معتبر تأکید داشتند و پیامدهای تقویتی و در برخی مواقع تنبیهی آن را مهم قلمداد کردند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ می‌گوید:

«امنیت شغلی معلمان مانند تیغ دولبه است. ما نیازمند ارزشیابی جامع شایستگیها هستیم تا براساس آن نسبت به عملکرد برخی معلمان تصمیمات جدی‌تری بگیریم».

یا مصاحبه‌شونده شماره ۳ یادآور می‌شود:

«ارزشیابی واقعی و به دور از اعمال نظر شخصی و نمادین ضروری است».

در مسئله شماره ۵ که به انگیزه معلمان مربوط می‌شود، اکثر مصاحبه‌شوندگان برای افزایش انگیزه معلمان بر تقویت مادی و افزایش حقوق تأکید داشتند. مصاحبه‌شونده شماره ۸ می‌گوید:

«فقط افزایش حقوق و مزایا».

ضمن آنکه به موارد دیگری نیز اشاره داشتند. مصاحبه‌شونده شماره ۳ می‌گوید:

«بزرگ‌نمایی پرداختهای ناچیز در رسانه‌ها به‌ویژه در صداوسیما مغایر با شأن و منزلت معلمی است».

از میان عناصر برنامه درسی راهکارهای ارائه‌شده معلم را بیشتر متأثر می‌سازد.

براساس راهکارهای مربوط به مسئله شماره ۶ مصاحبه‌شونده شماره ۱ می‌گوید:

«انتخاب مدیر براساس آزمون، مصاحبه و رزومه صورت پذیرد تا اندازه‌ای مشکلات مرتفع شود».

این راهکارها به‌طور مستقیم مرتبط به عناصر برنامه درسی نیستند اما به‌طور غیرمستقیم عناصری مانند معلم، مواد منابع و فضا را متأثر می‌سازند.

مهم‌ترین مضامین استخراج‌شده برای مسئله شماره ۷ به توانمندسازی معلم برای انطباق متقابل^۱ برنامه‌های درسی در سطح اجرا و تغییر و سازگار نمودن آن با محیط اجرا برمی‌گردد. برای مثال مصاحبه‌شونده شماره ۷ می‌گوید:

«محتوای کتابهای درسی ما چندان بد نیستند شاید حجم آنها قدری زیاد باشد اما آنچه نیاز است آشنایی با اهداف برنامه‌های درسی و بازتنظیم محتوا توسط آنان می‌باشد».

از این رو در کنار توجه به معیارهای تدوین محتوا و نقطه‌نظرات معلمان، توانمندسازی آنان درباره انطباق متقابل و بازآرایی محتوا براساس شرایط اجرا ضروری به نظر می‌رسد و بدیهی است که عناصر محتوا و فعالیتهای یادگیری بیشترین تأثیر را از این راهکارها می‌پذیرند.

در کاهش مشکلات ارزشیابی توصیفی نیمی از راهکارها مربوط به تغییر دادن نگرش دست‌اندرکاران

۱. انطباق متقابل به این معناست که در عرصه اجرا آنچه عموماً اتفاق می‌افتد، انطباق متقابل مجری (معلم) و برنامه درسی است. به عبارت دیگر نه برنامه درسی به‌طور وفادارانه اجرا شده و نه دخل و تصرف و تغییرات معلم در حدی است که بتوان برنامه را مصنوع معلم دانست (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۸). لذا در اینجا منظور از انطباق متقابل محتوای برنامه درسی آن است که معلم بر اساس موقعیت کلاس تغییراتی برای بهسازی محتوای برنامه درسی انجام می‌دهد تا با تصمیمات مناسب به تحقق‌پذیری اهداف آموزشی یاری رساند.

و شرکای آموزشی است. مصاحبه‌شونده شماره ۱۶ می‌گوید:

«چند سال نیاز است تا بتوان ارزشیابی توصیفی را نهادینه کرد زیرا تفکر اولیا و معلمان هنوز بر پایه نمره است».

لیکن کاهش تراکم جمعیت کلاسها را چهار نفر (۲۵ درصد) از مصاحبه‌شوندگان به‌منزله عاملی مزاحم در برابر اجرای ارزشیابی توصیفی مطرح کرده‌اند. تأثیر این مسئله علاوه بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بر سایر عناصر برنامه درسی نیز خواهد بود.

دو راهکار مسئله شماره ۹ یعنی رفع ضعف پایه دانش‌آموزان، ارائه آموزش جبرانی و اصلاح نظام پیشرفت تحصیلی یادآور این نکته‌اند که بدون تحقق یافتن اهداف آموزشی پیش‌نیاز، آموزشهای بعدی صورت نپذیرد. مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ می‌گوید:

«هم معلم، هم دانش‌آموز و هم اولیا باید دانش‌آموز را قوی کنند و بعد به سراغ درس جدید بروند».

مصاحبه‌شونده شماره ۹ مطرح می‌کند:

«معلمان باید توجه شوند که در ارزشیابی تکوینی به تفاوت‌های فردی و میزان پیشرفت دانش‌آموزان نسبت به قبل توجه نمایند اما در ارزشیابی پایان سال و ارتقا به پایه بالاتر به استانداردهای یادگیری توجه نمایند».

این راهکارها عناصر معلم، فعالیتهای یادگیری، ارزشیابی، گروه‌بندی و زمان را متأثر می‌کنند و انتظار می‌رود معلمان هنگام اجرای برنامه‌های درسی با بهره‌گیری از این راهکارها تصمیمات خود را درباره آنها بهبود بخشند.

توجه به هنر و مهارت در تدوین و اجرای برنامه‌های درسی مضمون اصلی راهکارهای ارائه‌شده برای مسئله شماره ۱۰ است. بیسکو و ویلسون^۱ (۲۰۱۵) ارتباط میان شایستگیهای فردی و تلفیق هنرها با موضوعات تدریس را مورد تأکید قرار می‌دهند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۴ بیان می‌کند:

«آموزش هنر به معلمان، تلفیق هنر با سایر کتابهای درسی و آموزش معلمان برای به‌کارگیری درست تکالیف مهارت - محور می‌تواند در این راستا چاره‌ساز باشد».

این راهکارها دلالت‌هایی برای همه عناصر برنامه درسی از جمله منطبق و اهداف در پی دارند که پرداختن به آنها در سطوح سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی درسی و اجرا ضروری به‌نظر می‌رسد.

دانش و مهارت ارتباطی و مشاوره‌ای و همچنین رعایت اخلاق و منش معلمی از مقوله‌ها و مضامین مستخرج از متون مصاحبه‌ها برای مسئله شماره ۱۱ یعنی مهارت برقراری ارتباط است که مصاحبه‌شوندگان توجه به آنها را در گزینش خوب و نگهداشت معلمان مورد تأکید قرار داده‌اند. مصاحبه‌شونده شماره ۷ می‌گوید:

«سیستم تربیت معلم نه براساس نمرات بلکه براساس منش و اخلاق معلمی دانشجو - معلمان را ارزیابی کند».

یا مصاحبه‌شونده شماره ۲ می‌گوید:

«معلم مانند یک دوست و همراه - کسی که دست دانش‌آموزان را می‌گیرد - راه درست را نشان می‌دهد و به‌گونه‌ای رفتار می‌کند که از او عشق و همدلی می‌آموزند».

بدون تردید در اینجا معلم بیشترین تأثیر را از اجرای راهکارها می‌پذیرد و برنامه‌های درسی تربیت معلم (پیش از خدمت) و ضمن خدمت نیازمند پرداختن به مهارت‌های ارتباطی هستند. برای مسئله شماره ۱۲، تربیت همه جانبه، بیشتر راهکارهای ارائه‌شده بر توانمندسازی معلمان برمی‌گردد و این امر نیازمند آماده‌سازی معلمان پیش از خدمت و همین‌طور آموزش‌های مؤثر ضمن خدمت است. مصاحبه‌شونده شماره ۴ می‌گوید:

«متأسفانه معلمان فکر می‌کنند باید بیشتر جهت دانش‌افزایی و رشد شناختی بچه‌ها فعالیت نمایند».

از این رو مصاحبه‌شوندگان بر افزایش اختیار و اعتماد به معلمان، آموزش آنها و تدوین برنامه عملیاتی با مشارکت معلم برای توجه به تربیت براساس ساحت‌های شش‌گانه تأکید دارند. این راهکارها به طور مستقیم عنصر معلم را بیشتر مورد خطاب قرار می‌دهند. هرچند که سایر عناصر برنامه درسی مانند منطق و اهداف، محتوا، فعالیتهای یادگیری و غیره را در سطح اجرا متأثر می‌سازند. برای مسئله شماره ۱۳ یعنی مدیریت انرژی خود در طول شیفت برخی از راهکارها به سیستم جذب و استخدام معلم و برخی به نحوه ساماندهی معلمان در ادارات آموزش و پرورش و برخی نیز به نوع برنامه‌ریزی هفتگی دروس از سوی معلم برمی‌گردد. مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ می‌گوید:

«معلمان زنگها را به‌گونه‌ای طراحی کنند که متناسب با توانایی خود و دانش‌آموزان باشد». این راهکارها عنصر معلم و زمان را بیشتر از سایر عناصر برنامه درسی مورد خطاب قرار می‌دهند و پس از آن فعالیتهای یادگیری و گروه‌بندی از آن راهکارها تأثیر می‌پذیرند. بررسی راهکارهای ارائه‌شده برای مسئله شماره ۱۴ نشان می‌دهد که معلم نیاز دارد با تدوین برنامه مناسب، ظرفیت اولیا را به‌خوبی شناسایی و با ایجاد نگرش مطلوب در آنان بتواند از ظرفیت آنان استفاده کند. مصاحبه‌شونده شماره ۹ می‌گوید:

«اگر اولیا توجه شوند که در سنگر معلم قرار دارند، در این صورت به‌عنوان بازوی معلم و کلاس فعالیت خواهند نمود».

از میان عناصر برنامه درسی، باز معلم بیش از سایر عناصر برنامه درسی تحت تأثیر قرار می‌گیرد. برای مسئله شماره ۱۵ بیشتر راهکارها مربوط به معلم در حکم عنصر مؤثر در مدیریت تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان است. برخی راهکارها نیز نیازمند بذل توجه ادارات و نهادهای بالادستی مدرسه است.

از آنجا که توجه به تفاوت‌های فردی نیازمند شناخت و رویارویی درست با آنان است و این رویارویی نیازمند فردی‌سازی برنامه درسی است، همه عناصر برنامه درسی از آن تأثیر می‌پذیرند و در صورت تعهد معلمان این امر تا اندازه‌ای میسر خواهد بود. مصاحبه‌شونده شماره ۱۰ می‌گوید:

«وقتی معلم دانش‌آموزان را بشناسد و به تفاوت‌های آنان پی ببرد می‌تواند مناسب با آنها برنامه خود را جلو ببرد».

برای مسئله شماره ۱۶، مضمون اصلی راهکارهای استخراج‌شده شناخت دقیق نظریه‌های تربیتی و یادگیری و نحوه پیاده‌سازی آنهاست. این مضمون و اطلاعات گردآوری‌شده نشان می‌دهند که برنامه‌های درسی تربیت‌معلم و بهسازی معلمان موجود، مخاطب اصلی راهکارهای ارائه شده‌اند. مصاحبه‌شونده شماره ۶ می‌گوید:

«در این زمینه به ادراک کامل نظریه‌ها و طراحی فعالیتهای مبتنی بر نظریه‌ها و اجرای آنها نیازمندیم».

این راهکارها از میان عناصر برنامه درسی، «معلم» را به‌طور مستقیم تحت تأثیر قرار می‌دهند و تأثیرات خودشان را به‌طور غیرمستقیم بر سایر عناصر برنامه‌های درسی خواهند داشت.

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

یافته‌های پژوهش ابتدا اساسی‌ترین مسائل آموزشی معلمان کلاسهای تک‌پایه دوره ابتدایی را نشان دادند و در پی آن راهکارهایی را ارائه کردند که برای کاهش آنها در اجرای برنامه‌های درسی دوره ابتدایی می‌توانند مؤثر باشند. یافته‌های مرحله اول مطابق شکل شماره یک شامل ۱۶ مسئله از مهم‌ترین مسائل آموزشی معلمان در کلاسهای تک‌پایه بود و از میان آنها، «تراکم بالای جمعیت کلاسها» و «عدم توجه اولیا و نحوه رویارویی و مدیریت انتظارات آنان» مهم‌ترین مسائل مطرح‌شده بودند. این یافته با یافته‌های سلطانی و نیروزی (۱۳۹۴) مبنی بر تراکم بالای کلاسها به‌عنوان یک چالش در اجرای ارزشیابی توصیفی و همچنین یافته‌های هاشمی^۱ (۲۰۱۶) مبنی بر تعداد بالای دانش‌آموزان به‌عنوان یک مسئله عمده در آموزش و پرورش پاکستان مطابقت دارد. ناآگاهی اولیا با یافته پژوهش گوهری و همکاران (۱۳۹۴) مبنی بر عدم شناخت اولیا از اهداف و کارکردهای مدرسه و تغییرات برنامه‌های درسی مطابقت دارد. کمبود مدیران شایسته، کاهش انگیزه معلمان یا بی‌توجهی به کارآمدی یا ناکارآمدی معلمان همان‌طور که در یافته‌های نامداری‌پژمان و همکاران (۱۳۹۲) و سلیمانی و احمدی (۱۳۹۶) به‌منزله موانع سازمانی و مدیریتی بیان شده‌اند در این پژوهش نیز به‌منزله مسائل آموزشی معلمان مطرح شده‌اند.

یافته‌های مرحله دوم شامل ۱۰۴ راهکار جزئی و ۴۳ راهکار کلی است. تأملی بر این راهکارها نشان می‌دهد که عنصر بنیادی در کاهش حل این مسائل معلم است و تقریباً در میان ۴۳ راهکار کلی،

مخاطب مستقیم ۱۹ راهکار معلم بوده و نیازمند توانمندی و فعالیت وی در کاهش مسائل آموزشی است. این امر به‌ویژه در کاهش ۹ مسئله آگاه‌سازی اولیا، کاهش نواقص محتوای کتابهای درسی، کاهش مشکلات ارزشیابی توصیفی، مدیریت و جبران ضعف پایه و رفتار ورودی یادگیرندگان، برقراری ارتباط دوستانه با دانش‌آموزان، نحوه پرداختن به تربیت همه‌جانبه، نحوه مدیریت انرژی خود در طول شیفت، برقراری ارتباط با اولیا و مدیریت تفاوت‌های فردی، معلم در حکم مهم‌ترین عنصر تأثیرگذار عمل می‌کند. در کاهش ۷ مسئله دیگر، کاهش تراکم دانش‌آموزان کلاس، تفاوت معلمان کارآمد با ناکارآمد، افزایش انگیزه معلمان، افزایش مدیران شایسته و کاهش فاصله نظر و عمل، مخاطب راهکارها بخشهای ستادی و اداری آموزش و پرورش مانند سیاستگذاران، برنامه‌ریزان درسی، مدیران و کارشناسان است. برای مثال در کاهش تراکم دانش‌آموزان مصاحبه‌شونده شماره ۷ می‌گوید:

«اگر یک وزیری در طول ۴ سال یا ۸ سال دوران وزارت خود هیچ کاری انجام ندهد و فقط تراکم

کلاسها را به ۲۵ نفر برساند بزرگ‌ترین خدمت را به آموزش و پرورش کرده است».

پیامد مثبت کاهش دانش‌آموزان کلاس در پژوهش آتشک و فرم‌هینی‌فراهانی (۱۳۸۶)، وایتا^۱ و همکاران (۲۰۱۶) و همین‌طور پژوهش بلاچفورد^۲ و همکاران (۲۰۱۱) مورد تأیید قرار گرفته است. تفکیک مخاطبان راهکارها به این معناست که در نیمی از مسائل، معلم بیشترین تأثیر را دارد. به عبارت دیگر با عنایت به دیدگاه مشارکت‌کنندگان، معلم شایسته و حرفه‌ای می‌تواند زمینه‌ای را فراهم کند که بخش اعظم مسائل کاهش پیدا کند یا آثار آن مسائل خنثی شود. این امر نیازمند تلاش «خودمعلم» و سایر عوامل مؤثر مانند مدیران، ادارات و دانشگاه فرهنگیان است. به عبارت دیگر اگر معلم امکان دانش‌افزایی و تقویت شایستگیهای خود را داشته باشد و بر صلاحیتهای خویش بیفزاید، می‌تواند در کاهش بیش از نیمی از مسائل آموزشی مؤثر عمل کند. همچنین براساس این یافته‌ها معلمی شغلی کاملاً حرفه‌ای و تخصصی است و تخصصی عمل کردن معلمان شاید مانع از این بشود که هر ناواردی ادعای معلمی کند و نگاه جامعه نسبت به معلمی به‌منزله شغلی آسان و غیرحرفه‌ای تغییر یابد و معلمی شغلی حرفه‌ای تخصصی و سخت به‌شمار آید. این ایفای نقش تخصصی و حرفه‌ای شایسته حمایت مادی، مالی و حرفه‌ای ارکان کشور از آموزش و پرورش و معلمان است و حمایت از آموزش و پرورش به معنای تأمین نیروی انسانی به هر طریق ممکن نخواهد بود. برای مثال مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ می‌گوید:

«یکی از راهکارهای مسئله عدم تفاوت بین معلمان کارآمد و ناکارآمد عدم استفاده از معلمان

حق‌التدریس، نهضتی، سرباز معلم، خرید خدمات و ناب‌خوردار از آموزشهای حرفه‌ای است».

از این رو نگاه تخصصی به حرفه معلمی از عوامل مؤثر برای کاربست راهکارهای به‌دست آمده در این پژوهش به‌شمار می‌رود.

1. Waita
2. Blatchford

موضوع دیگر تأثیرپذیری عناصر برنامه‌های درسی در حال اجرای دوره ابتدایی از کاربری راهکارهای به‌دست آمده است. همان‌طور که در تحلیلهای جدول ۲ آمده است در برخی از راهکارها همه عناصر متأثر می‌شوند، اما در اجرای برخی از راهکارها عناصر کمتری تحت تأثیر قرار می‌گیرند و این امر به معنای کم‌اهمیتی آن راهکارها نیست، زیرا آن عناصر پس از تأثیرپذیری و اصلاح، اثر خود را بر سایر عناصر خواهد گذاشت. برای مثال کاربری راهکار ۳ مشکلات ارزشیابی توصیفی (مندرج در جدول ۲) مستقیماً عنصر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی را مخاطب قرار می‌دهد اما مطابق نظر مصاحبه‌شونده شماره ۷ ارزشیابی پیشرفت تحصیلی سایر اجزای برنامه درسی را تحت تأثیر قرار خواهد داد. این نکات نشان‌دهنده تأثیرپذیری متقابل عناصر برنامه‌های درسی از همدیگر و از شرایط اجرای آنهاست و نظام آموزشی نیازمند به رسمیت شناختن مختصات محیطهای اجرا هم در طراحی و هم در تدوین برنامه‌های درسی است. از این رو پیشنهادهایی براساس یافته‌های پژوهش ارائه می‌شود که عبارت‌اند از:

۱. نگاه حرفه‌ای و تخصصی به حرفه معلمی و اقدامات مناسب برای ارتقای شایستگیهای مورد نیاز معلم.
۲. نگاه حرفه‌ای و تخصصی به انتخاب مدیران و توانمندسازی آنان.
۳. توجه بیشتر به اولیا و خانواده در حکم عاملان مهم در اجرای برنامه درسی دوره ابتدایی.
۴. تمرکز عوامل ستادی آموزش و پرورش بر فراهم‌سازی شرایط لازم برای کاهش تراکم دانش‌آموزان کلاس.
۵. توجه بیشتر برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان یا تربیت‌معلم بر نیازها و مسائل آموزشی معلمان.
۶. تدوین مسیر کارراهه شغلی معلمان و برخورداری آنان از امتیازات بیشتر براساس عملکرد و نتایج ارزشیابی جامع.
۷. اجرای صحیح ارزشیابی توصیفی و پیشگیری از حذف شکست و مردودیهای واقعی در اجرا.
۸. مطالعه نحوه حل مسائل آموزشی معلمان در نظامهای آموزشی سایر کشورها.

- آتشک، محمد و فرمehنی فراهانی، محسن. (۱۳۸۶). بررسی اثر نهاده‌ها بر ستانده نظام آموزشی دوره تحصیلی راهنمایی استانهای کشور. *دانشور رفتار*، ۵ (۲)، ۱۴-۱۰.
- الماسیان، سیده زینب؛ احمدی، پروین و مهران، گلنار. (۱۳۹۷). آسیب‌شناسی آموزش در کلاسهای چندپایه از دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی چندپایه شهرستان دلفان. *مجموعه مقالات همایش بین‌المللی تحقیقات نوین در روانشناسی و علوم تربیتی و علوم اجتماعی، دانشگاه شیراز*، می ۲۰۱۷.
- رضایی، منیره. (۱۳۹۱). بررسی مسائل حرفه‌ای ادراک‌شده از سوی معلمان با سوابق خدمتی متفاوت در نظام آموزشی ایران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۱ (۴)، ۱۴۰-۱۱۹.
- سلطانی، اکبر و نیروزی، زینب. (۱۳۹۴). چالش‌ها و مشکلات ارزشیابی توصیفی. *مجموعه مقالات همایش ملی آموزش ابتدایی، دانشگاه بیرجند*، دی‌ماه ۱۳۹۴.
- سلیمانی، اسماعیل و احمدی، حسن. (۱۳۹۶). شناسایی موانع موجود برای اجرای درس پژوهی: مطالعه موردی مدارس ابتدایی آموزش و پرورش شهر اردبیل (پژوهش آمیخته). *فصلنامه تدریس پژوهی*، ۵ (۱)، ۸۶-۶۵.
dor: 20.1001.1.24765686.1396.5.1.4.8
- شریفی، علیرضا. (۱۳۹۳). بررسی وضعیت برنامه‌ریزی درسی در سیستم آموزش و پرورش ابتدایی ایران. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۰ (۳)، ۹۲-۷۳.
Dor: 20.1001.1.10174133.1393.30.3.3.9
- گوهری، زهره؛ جمشیدی، لاله و امین‌بیدختی، علی‌اکبر. (۱۳۹۴). شناسایی موانع مشارکت والدین در امور مدارس مقطع ابتدایی شهر سمنان. *دوفصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۴ (۷)، ۱۳۳-۱۶۲.
- مهرمحمدی، محمود و همکاران. (۱۳۸۸). *برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها* (ویراست دوم). تهران: انتشارات سمت.
- نامداری‌پژمان، مهدی؛ قنبری، سیروس و محمودی، حشمت‌اله. (۱۳۹۲). شناسایی موانع اجرای برنامه معلم‌پژوهنده از دیدگاه معلمان پژوهنده و کارشناسان: مورد مطالعه استان همدان. *پژوهش‌های آموزش و یادگیری*، ۱۰ (۲)، ۲۱۶-۱۹۵.
-
- Biscoe, B., & Wilson, K. (2015). *Arts integration: A strategy to improve teaching and learning, promote personal competencies, and turn around low-performing schools*. San Francisco, CA: WestEd.
- Blatchford, P., Bassett, P., & Brown, P. (2011). Examining the effect of class size on classroom engagement and teacher-pupil interaction: Differences in relation to pupil prior attainment and primary vs. secondary schools. *Learning and Instruction*, 21(6), 715-730.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2011.04.001>
- Dias-Lacy, S. L. & Guirguis, R. V. (2017). Challenges for new teachers and ways of coping with them. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 265-272. DOI:10.5539/jel.v6n3p265
- Eisner, E. W. (1994). *Educational imagination on the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan College Publishing Company.
- Glatthorn, A. A., Boschee, F., Whitehead, M. B., & Boschee, B. (2019). Current Developments in the Subject Fields. In *Curriculum leadership strategies for development & implementation*. London: Sage Publication.
- Hashami, M. F. (2016). The main problems of the students at primary level in rural area Oftehsil: Ferozwala district: Sheikhpura- Pakistan. *International Journal of Education (IJE)*, 4(1), 1-11.
DOI:10.5121/ije.2016.4101

- Henson, K. T. (2010). *Curriculum planning: Integrating multiculturalism, constructivism and education reform* (4th ed.) Waveland Press, Inc.
- Hipp, J., & Sulentic Dowell, M. M. (2019). Challenges and supports to elementary teacher education: Case study of preservice teachers' perspectives on arts integration. *Journal for Learning through the Arts: A Research Journal on Arts Integration in Schools and Communities*, 15(1). DOI:10.21977/D915144538
- Kelly, A.V. (2004). *The curriculum: Theory and practice* (5th ed.). Sage Publication.
- McNeil, J. D. (2009). *Contemporary curriculum: In thought and action* (7th ed.). Wiley Publishers.
- Mrázik, J. (2009). Teachers-problems-teachers' problems: What is considered as a problem, among the main teacher activities, by Hungarian teachers. *US-China Education Review*, 6(1), 58-66.
- Murphy, G. C. (2012). *Needs assessment*. Available at: <http://cfmmodules.duke.edu/curriculum/needs>. 2012/06/06
- Okoth, T. A. (2016). Challenges of implementing a top-down curriculum innovation in English language teaching: Perspectives of form III English language teachers in Kenya. *Journal of Education and Practice*, 7(3), 169-177.
- Pak, K., Polikoff, M. S., Desimone, L. M., & Saldívar García, E. (2020). The adaptive challenges of curriculum implementation: Insights for educational leaders driving standards-based reform. *AERA Open*, 6(2). <https://doi.org/10.1177/2332858420932828>
- Van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. Van Den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscape and trends*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Waita, K. J., Mulei, K. O., Mueni, K. B., Mutune, M. J., & Kalai, J. (2016). Pupil-teacher ratio and its impact on academic performance in public primary schools in Central Division, Machakos County. *European Journal of Education Studies, Special Issue - African Education: Contemporary and Future Challenges*, 1(3), 37-68.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

The Most Significant Instructional Issues Faced by Teachers and Ways of Dealing with them while Implementing the Elementary School Curriculum

H. A. Garmaabi, Ph.D.^{1*}

Abstract

To identify instructional issues faced by teachers a group of 40 elementary school teachers was given a questionnaire with open answer questions on issues that they are facing. Sixteen issues were identified among which “heavily populated classrooms” and “ways of dealing with parental expectations” ranked highest. The identified issues were discussed with a group of 16 experts with graduate degrees and teaching experience during individual interviews seeking solutions to the given problems. The analysis of the responses yielded a set of 43 general and 104 particular guidelines which were validated through participants’ feedback. Instructional empowerment for teachers, principals, and parents, review of the academic evaluation system, and reorganization of the educational spaces are among the yielded guidelines. Furthermore, the guidelines cover all aspects of the curriculum with “teacher” being the most crucial element in reducing the identified problems.

Keywords: instructional issues, teachers, elementary school, curriculum, guideline

Date Received: Aug. 29, 2021

Date Accepted: March 29, 2022

1. Assistant Professor, Department of Education, Farhangian University, Tehran, Iran. (Corresponding Author)

E-mail: h.garmabi@cfu.ac.ir