

ارزشیابی عملکرد یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل اشور در

مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران

فرشته شالیکار^۱، روح اله کریمی خویگانی^۲

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دانشگاه علوم انتظامی امین، تهران، ایران. (نویسنده مسئول).

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه علوم انتظامی امین، تهران، ایران.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره پنجم، شماره هجدهم، تابستان ۱۴۰۲، صفحات ۳۴۲-۳۵۶

چکیده

پژوهش حاضر با هدف ارزشیابی عملکرد یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل اشور در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، انجام شده است. پژوهش حاضر از منظر هدف از دسته پژوهش‌های کاربردی، از نظر نوع داده به صورت کمی و به لحاظ نوع اجرا از دسته پژوهش‌های میدانی و پیمایشی است. جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه آموزگاران مدارس دخترانه دوره ابتدایی منطقه ۱۴ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ می‌باشند. در این پژوهش محقق ضمن اخذ مجوز از اداره کل آموزش و پرورش منطقه ۱۴ شهر تهران، ۱۲ مدرسه ابتدایی دخترانه دوره دوم را به روش قرعه‌کشی انتخاب نمود. سپس محقق ضمن هماهنگی با مدیران مدارس منتخب، کلیه آموزگاران این مدارس را به عنوان نمونه آماری انتخاب نمود (۱۴۰ آموزگار زن). در این پژوهش به منظور جمع‌آوری داده‌های تحقیق، از فرم پرسشنامه محقق ساخته ارزشیابی عملکرد یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل اشور استفاده شد. دامنه نمره برای هر مؤلفه این پرسشنامه بین ۳ تا ۱۵ امتیاز و دامنه نمره کل این پرسشنامه برای هر آموزگار، بین ۱۸ تا ۹۰ امتیاز بود. برای اطمینان از روایی این پرسشنامه از روش محاسبه ضریب لاوشه استفاده شد. نظر متخصصان بر روایی بالای این پرسشنامه موافق بود و ضریب لاوشه برای این پرسشنامه ۰/۷۸ محاسبه شد. پس از استخراج داده‌های مورد نیاز تحقیق، از دو روش تحلیل آماری برای آزمون فرضیه‌های تحقیق حاضر استفاده شد. ابتدا از طریق جداول و نمودارهای مختلف آماری، به منظور توصیف شاخص‌های گرایش مرکزی و شاخص‌های پراکندگی برای نشان دادن ویژگی‌های جمعیت شناختی و همچنین توصیف متغیرهای تحقیق استفاده شد. در مرحله دوم برای آزمون فرضیه‌های این تحقیق از آزمون t تک گروهی استفاده شده است. در نهایت، عملکرد یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل اشور در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران از دیدگاه نمونه آماری مطلوب ارزیابی شد.

کلیدواژه: ارزشیابی عملکرد یاددهی - یادگیری، معلمان دوره ابتدایی، مدل اشور.

مقدمه

امروزه با توجه به فناوری اطلاعات و ایجاد بسترهای آموزشی مجازی برای دانش آموزان، ازجمله مشکلاتی که دانش آموزان پیش از پیش با آن مواجه هستند شکست تحصیلی دانش آموزان است. موضوع شکست تحصیلی کودکان و نوجوانان که منابع عظیم سرمایه و ارزشمندترین ذخایر یک جامعه هستند، آنچنان دارای اهمیت است که بدانیم هر چه برای افزایش دانش و پیشرفت تحصیلی دانش آنان تلاش بیشتری شود، جامعه در آینده ثروتمندتر و آبادتر خواهد شد (کریمی و محبی، ۱۳۹۹). در این میان، به عقیده بسیاری از محققین، مهم ترین عامل در تعیین موفقیت یا شکست دانش آموزان، معلم کلاس است و به عبارت دیگر، معلمان در مرکز تلاش ها برای توسعه و اصلاح نظام های آموزشی در سراسر جهان قرار دارند (نجفی بیرگانی، ۱۴۰۱). با توجه به اهمیت معلمان در کارایی سیستم های آموزشی، لازم است سیستم های آموزشی اطمینان حاصل کنند که معلمان تمام تلاش خود را در جهت افزایش یادگیری دانش آموزان به کار می گیرند و همچنین باید با شناخت بهتر نقاط ضعف معلمان، زمینه رشد حرفه ای و کارایی آنان را فراهم کنند و دستیابی به این اهداف مستلزم ایجاد یک نظام ارزشیابی سیستماتیک و علمی است (ابیلی و همکاران، ۱۳۹۷). از این رو ارزشیابی معلمان از دیرباز به عنوان یکی از عوامل مهم موفقیت در زمینه های آموزشی و تربیتی مطرح بوده است. در حقیقت، سیستم ارزشیابی عملکرد یکی از مهم ترین و اساسی ترین سیستم های منابع انسانی تلقی می شود و ارزشیابی عملکرد معلمان فرآیندی بسیار مهم و یکی از حساس ترین موضوعاتی است که مدیران آموزش و پرورش با آن مواجه هستند (عبدالرحمن و همکاران^۱، ۲۰۲۰). علیرغم تلاش های مستمر برای طراحی سیستم های بهینه و مؤثر برای ارزشیابی معلمان، شواهد نشان می دهد که به طور کلی، مسئولان آموزش و پرورش از روش ها و سیستم های مورد استفاده برای ارزشیابی معلمان رضایت ندارند. دلیل اصلی این نارضایتی عوامل مختلفی ازجمله پیچیدگی فرآیند ارزشیابی و وجود نواقص در نظام جامع ارزشیابی است، اما آموزش و پرورش به عنوان یک نهاد اجتماعی و آموزشی الزاماً نیازمند قاعده ای برای ارزشیابی شایستگی های معلمان خود، آزمون مجدد و سنجش آن ها هستند (کلینتون و داوسون^۲، ۲۰۱۸). شناخت مسائل و مشکلات و بهینه سازی سیستم ارزشیابی عملکرد حداقل از دو بعد حائز اهمیت است: اول اینکه آموزش و پرورش باید کارایی معلمان خود را بشناسند تا بتوانند عملکرد خود را بهبود بخشند و بهره وری فردی و سازمانی را ارتقا دهند؛ نیروی انسانی خود را بهبود بخشند و کیفیت محصولات خود را افزایش دهند. دوم، آگاه کردن معلمان از نتایج عملکردشان برای آن ها مطلوب است، زیرا با این روند آن ها به طور کلی احساس رشد خواهند کرد. آن ها با درک نقاط قوت و ضعف خود سعی در افزایش توانایی های خود بر اساس واقعیات خواهند داشت. ارزشیابی عملکرد معلمان فرآیندی بسیار مهم و یکی از حساس ترین مسائلی است که مسئولان آموزش و پرورش با آن مواجه هستند (یوسف، ۲۰۲۲).

بهبود مستمر عملکرد معلمان در نظام آموزش و پرورش، هم افزایی عظیم ایجاد می کند که می تواند از برنامه رشد و توسعه حمایت کرده و فرصت هایی برای تعالی جامعه ایجاد کند. دولت ها و سازمان ها و نهادها در این زمینه تلاش پیروزمندانه ای دارند. بهبود مستمر عملکرد بدون بررسی و کسب آگاهی از پیشرفت و دستیابی به اهداف و بدون شناسایی چالش های پیش روی سازمان و

^۱Abdulrahman, Faruk, Oloyede, Surajudeen-Bakinde, Olawoyin, Mejabi, & Azeez

^۲Clinton, & Dawson

کسب بازخورد و اطلاعات در مورد اجرای سیاست‌های تدوین‌شده و شناسایی مواردی که نیاز به بهبود جدی دارند امکان‌پذیر نخواهد بود (ردی و همکاران^۱، ۲۰۱۷). تمامی موارد ذکر شده بدون سنجش و ارزشیابی امکان‌پذیر نیست. همان‌طور که بیان شد با توجه به اینکه ارتقای بهره‌وری یکی از اهداف مستمر هر سازمانی است و این امر تابعی از بهبود عملکرد کارکنان است، در این راستا ارزشیابی عملکرد معلمان نقش برجسته‌ای ایفا می‌کند زیرا در صورت طراحی یک سیستم ارزشیابی مؤثر، ارزشیابی برای اهداف و مقاصد ارزشیابی مانند ارتقاء، تنزل رتبه، پرداخت و... و اهداف آموزشی مانند برنامه‌ریزی (بهبود عملکرد و توانمندسازی معلمان و...) مؤثر خواهد بود (بهرامی و همکاران، ۱۳۹۹). در این میان، یکی از راهبردهای یاددهی-یادگیری، الگوی آشور می‌باشد که گام‌های لازم برای تدریس مؤثر را مشخص می‌کند و برای هر یک از این گام‌ها اقدامات لازم را انجام می‌دهد.

هاینچ و همکاران^۲ (۱۹۹۹)، مدل آشور را برای راهنمایی معلمان در نحوه برنامه‌ریزی و ارائه دروسی که به‌طور مؤثر فناوری، رسانه و مواد را در تدریس کلاس درس ادغام می‌کند، معرفی کردند؛ که این مدل از یک فرآیند طراحی سیستم آموزشی شش مرحله‌ای تشکیل شده است: ۱- فراگیران را تجزیه و تحلیل کنید، ۲- استانداردها و اهداف دولتی، ۳- استراتژی‌ها، فناوری، رسانه‌ها و مواد را انتخاب کنید، ۴- استفاده از فناوری، رسانه، و مواد، ۵- نیاز به مشارکت فراگیر و ۶- ارزیابی و تجدیدنظر کنید (اسمالدینو و همکاران^۳، ۲۰۱۵). این مدل دارای اجزای کاملی است. بر اساس این مدل باید فراگیران را تجزیه و تحلیل کرد و هدف، رسانه و مطالب مورد استفاده را انتخاب و ارزشیابی را بیان کرد. این مدل باعث بهبود فعالیت یادگیری و آسان شدن یادگیری و در نتیجه پیشرفت یادگیری خواهد شد (رایانتو و ساپریو^۴، ۲۰۲۱). مدل آشور از جمله مدل‌های یادگیرنده - محور است. آموزش یادگیرنده - محور بدان معنی است که فراگیران و عملکرد آن‌ها نقطه تمرکز تمام فعالیت‌های آموزش و یادگیری هستند. در برخی شرایط، به فراگیران نیز ممکن است فرصت داده شود اهداف خود و یا روش‌های یادگیری را انتخاب کنند. این تغییر در چشم‌انداز آموزش به یادگیری نشان‌دهنده یک تغییر الگوواره با قدرت بسیار زیاد در هنگام برنامه‌ریزی برای محیط‌های آموزشی مؤثر است (اسد و همکاران^۵، ۲۰۱۴). در این مدل یادگیرندگان نقش منفعلی در یادگیری ندارند بلکه باید به‌طور فعال در جریان یادگیری شرکت کرده، با محیط و همسالان خود تعامل برقرار کنند. همچنین این الگو سبک‌های مختلف یادگیری همه دانش‌آموزان را به رسمیت می‌شناسد (دریکوندی و خزائی، ۱۳۹۵). این مدل تلاش دارد تا روش‌های فعال را در تدریس جایگزین نماید، چراکه استفاده از روش‌های فعال تدریس و تجهیز کردن معلمان با روش‌های مناسب و فعال یاددهی - یادگیری از کارهای مهم و ضروری در تعلیم و تربیت است (مهرز و همکاران، ۱۳۹۴). انتخاب و بکارگیری روش‌های تدریس مناسب به‌قدری مهم و باارزش است که نظریه‌پردازان برنامه درسی معتقدند که روش تدریس از جمله مؤلفه‌های اصلی برنامه درسی و از مراحل مهم طراحی آموزشی محسوب می‌شود و با استفاده از آن می‌توان به اهداف نظام آموزشی دست یافت (دریکوندی و خزائی، ۱۳۹۵).

¹Reddy, Dudek, Peters, Alperin, Kettler, Kurz

²Heinich & et al

³Smaldino & et al

⁴Rayanto & Supriyo

⁵Asad & et al

تاکنون الگوهای متفاوت طراحی آموزشی توسط متخصصان تعلیم و تربیت تدوین و در اختیار دست‌اندرکاران آموزش قرار گرفته است. معلمانی که همواره برای پر بار کردن تدریس خود، از الگوهای طراحی آموزشی مدد گرفته اند، به خوبی ارزشمندی آن‌ها را احساس کرده‌اند. «الگوی اشور» یا الگوی اطمینان‌بخش نیز یکی دیگر از الگوهای طراحی آموزشی است که در کشور ما کمتر شناخته شده است. معلمان با استفاده از این الگو می‌توانند با اطمینان کافی نسبت به مخاطبان، موضوع و محیط آموزشی شناخت پیدا کنند و آموزشی اثربخش را تدارک ببینند (رایانتو و ساپریو، ۲۰۲۱).

بدیهی است آموزش مؤثر مستلزم طراحی دقیق است. طراحی آموزشی اثربخش نیز در گرو تدبیر و اندیشه در فعالیت‌های آموزشی است. اگر بگوییم بدون بهره‌گیری از رسانه‌های آموزشی می‌توان تدریس کرد، سخنی نابجا نگفته‌ایم، اما این سخن به کار کسی می‌ماند که باوجود در اختیار داشتن خودرو، پای پیاده از مکانی به مکان دیگر می‌رود. این فرد در نهایت به مقصد می‌رسد، اما در مقایسه با انرژی و زمانی که صرف می‌کند، کار او اثربخش نیست. به همین منوال، بهره‌گیری رسانه‌های آموزشی در تدریس، امروزه اجتناب‌ناپذیر است. ازاین‌رو معلمان باید با نحوه‌ی استفاده‌ی مؤثر از رسانه‌ها و مواد آموزشی در کلاس درس و همچنین طراحی فعالیت‌های مناسب یادگیری، آشنا باشند (صفری و همکاران، ۱۳۹۸). الگوهای طراحی و توسعه‌ی آموزشی به خدمت معلمان و مربیان آمده‌اند تا آنان را در پیمودن مسیر آموزش و تدریس یاری کنند. الگوی اشور، با عنوان الگوی مطمئن، یکی از این الگوهاست که به معلمان کمک می‌کند از رسانه‌های آموزشی در کلاس درس، به‌گونه‌ای مؤثر استفاده کنند. درواقع الگوی اشور نوعی راهنمای عملی برای طراحی و اجرای آموزش است. بعد اصلی این الگو ضرورت بهره‌گیری از رسانه‌های آموزشی در فرایند آموزش و تدریس است. این الگو را نه تنها می‌توان برای تدریس موضوعات درسی در آموزش عمومی به کاربرد، بلکه برای محیط‌های تجاری و صنعتی و تربیت نیروهای انسانی نیز قابل استفاده است (سبحانی‌نژاد و سربازیان اسفندآباد، ۱۳۹۷).

الگوی اشور توسط هینیچ، مولندا، راسل و اسنالدینو (۱۹۹۹)، ارائه شده است. اشور سرواژه‌ی اصطلاحاتی است که مراحل یا مؤلفه‌های این الگو را تشکیل می‌دهند. معادل این واژه «اطمینان دادن» است. دلیل این نام‌گذاری آن است که طراحان الگوی اشور معتقدند، با استفاده از الگوی مذکور می‌توان از اثربخشی آموزش اطمینان حاصل کرد. این الگو به افراد کمک می‌کند تا گام‌های لازم برای آموزش را شناسایی و برای هر یک از این گام‌ها تدابیر لازم را اتخاذ کنند. اشور به آموزش موضوع خاصی محدود نمی‌شود و به نحوی تدوین و اصلاح شده است که معلمان بتوانند در تدریس از آن استفاده کنند. بر اساس الگوی اشور، معلمان به‌منظور طراحی و ایجاد محیط یادگیری مناسب برای دانش آموزان، گام‌های زیر را برمی‌دارند (آپینو و رتناواتی، ۲۰۱۷): ۱. ویژگی‌های یادگیرندگان را تحلیل می‌کنند، ۲. هدف‌های آموزشی را بیان می‌کنند، ۳. روش‌ها، رسانه‌ها و مواد آموزشی را انتخاب می‌کنند، ۴. مواد و رسانه‌های آموزشی را به کار می‌برند، ۵. از یادگیرندگان می‌خواهند در کارآموزشی مشارکت کنند و ۶. مراحل آموزش را ارزشیابی و آن را بازنگری می‌کنند (آپینو و رتناواتی، ۲۰۱۷). با این تفصیلات مسئله اصلی این پژوهش پاسخ به این سؤال است که؛ عملکرد یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل اشور در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، چگونه است؟

جدول ۱. خلاصه شاخص‌های ارزشیابی عملکرد یاددهی - یادگیری مبتنی بر الگوی اشور

مرحله	سؤالا
تحلیل یادگیرنده	<p>* آیا دانش آموزان بر پیش‌نیازهای این درس مسلط هستند؟</p> <p>* کدام‌یک از دانش‌آموزان، برای اولین بار با موضوع آموزش جدید روبرو می‌شوند؟</p> <p>* آیا دانش‌آموزانی در کلاس وجود دارند که ناتوانی یادگیری خاصی داشته باشند؟</p> <p>* تکرش دانش آموزان نسبت به درس جدید چیست؟</p>
بیان هدف‌های آموزشی	<p>* میزان تحقق هدف‌های آموزشی توسط دانش آموزان چگونه اندازه‌گیری می‌شود؟</p> <p>* آیا استانداردهای قابل قبولی برای دستیابی به هدف‌های آموزشی وجود دارد؟</p>
انتخاب رسانه مواد و روش	<p>* چه رسانه‌ای برای آموزش درس جدید مؤثر است؟</p> <p>* آیا برای تدریس تنها می‌توان از کتاب درسی استفاده کرد؟</p> <p>* آیا توجه به هدف‌های آموزشی، ویژگی‌های رسانه‌ی آموزشی مطلوب کدام است؟</p> <p>* آیا رسانه‌ی موردنظر در حال حاضر در دست رس قرار دارد؟</p> <p>* آیا برای آموزش درس جدید، باید بیش از یک رسانه‌ی مادی آموزشی به کار گرفته شود؟</p> <p>* برای تدریس موضوع جدید چه روش یا روش‌هایی مناسب است؟</p>
به‌کارگیری رسانه‌ها	<p>* آیا من آمادگی استفاده از رسانه‌ها و مواد آموزشی را دارم؟</p> <p>* آیا همه‌ی آن‌ها به‌درستی کار می‌کنند؟</p> <p>* آیا برای استفاده از رسانه‌ها و مواد آموزشی، به شرایط خاصی در کلاس نیاز دارم؟</p>
مشارکت یادگیرنده	<p>* دانش آموزان چگونه می‌توانند در فرایند آموزش مشارکت کنند؟</p> <p>* آیا آن‌ها مهارت‌های موردنیاز برای مشارکت در کلاس درس موردنظر را دارند؟</p>
ارزش‌یابی و بازنگری	<p>* آیا دانش آموزان توانستند مطالب جدید را خوب یاد بگیرند؟</p> <p>* آیا روش آموزشی موردنظر به‌درستی انجام شد؟</p>

در راستای موضوع پژوهش حاضر پژوهش‌های داخلی و خارجی متعددی صورت گرفته است. به‌عنوان مثال؛ هدف از پژوهش اردشیر فر (۱۴۰۱) تعیین دیدگاه‌های معلمان دوره ابتدایی در خصوص روش‌های ارزشیابی عملکرد معلمان این دوره است. روش پژوهش حاضر توصیفی- تحلیلی است. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه معلمان مقطع متوسطه شهرستان یاسوج بودند. نمونه آماری این پژوهش ۱۵۰ نفر از معلمان مقطع متوسطه دوم بودند. معلمان در شاخص‌های ارزشیابی عملکرد با استفاده از پرسشنامه و مصاحبه موردبررسی قرار گرفتند. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که از دیدگاه معلمان اکثر شاخص‌های ارزشیابی عملکرد در حد مطلوب و بیشتر از میانگین هستند. هدف پژوهش قاسمی پیربلوطی و همکاران (۱۴۰۱) مطالعه تطبیقی ارزیابی عملکرد معلمان در ایران، آمریکا، استرالیا و فنلاند بود. یافته‌ها نشان داد که در همه کشورهای منتخب، ارزیابی معلمان با دو هدف پاسخگویی و توسعه حرفه‌ای انجام می‌شود؛ اما در فنلاند و ایران، نتایج ارزیابی تأثیر زیادی بر وضعیت استخدامی معلمان ندارد. در استرالیا هدف ارزیابی، صدور گواهینامه تدریس و بهبود مستمر یا اخراج معلمانی است که نمی‌توانند یا نمی‌خواهند عملکرد حرفه‌ای خود را بهبود بخشند. با توجه به یافته‌های پژوهش، بازنگری در روش‌های ارزیابی عملکرد معلمان در ایران با توجه به عملکرد فراگیران و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ضروری است. هدف از تحقیق نجفی بیرگانی (۱۴۰۱) تأثیر الگوی ارزشیابی کیفی - توصیفی بر بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری دانش آموزان پسر کلاس دوم ابتدایی شهرستان گتوند در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ می‌باشد. نتایج نشان داد الگوی ارزشیابی کیفی - توصیفی بر بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری دانش آموزان پسر کلاس دوم ابتدایی شهرستان گتوند تأثیر دارد. به‌کارگیری الگوی ارزشیابی توصیفی به چه میزان بر بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری ناظر به عمل یاددهی معلم تأثیر داشته است. به‌کارگیری الگوی ارزشیابی توصیفی به چه میزان بر بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری ناظر به عمل یادگیری دانش‌آموز تأثیر داشته است. همچنین با توجه به مقایسه میانگین رتبه‌ها از دیدگاه معلمان، الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی بیشترین تأثیر را روی مؤلفه ارزیابی عملکرد دانش آموزان (۳/۵۵) داشته و پس از آن به ترتیب مؤلفه‌های بازخورد دادن (۳/۳۱)، اصلاح روش تدریس (۳/۱۱)، طراحی فعالیت‌های یادگیری و مداخله‌ها (۲/۷۵) و کمترین تأثیر را روی مؤلفه ایجاد انگیزش بیرونی (۲/۲۸) داشته است. همچنین پژوهشی توسط یوسف^۱ (۲۰۲۲) با عنوان بررسی دو دانشگاه بر اساس مدل‌های برنامه درسی تربیت معلم (همزمان

^۱Yusuf

و متوالی) و با استفاده از مدل ارزشیابی¹ ATO بر اساس محتوای موضوعی و مؤلفه‌های آموزشی انجام شد. نتایج نشان داد که معلمان مدل برنامه درسی متوالی تربیت‌معلم را بهتر ارزیابی کردند. در مورد بهبودهای موردنیاز، مربیان معلم گنجاندن آموزش ویژه و حوزه محتوای درسی بیشتری را برای دانش‌آموزانی که همزمان ثبت‌نام کرده‌اند، و افزایش تعداد سال‌ها برای جنبه‌های آموزشی و عملی مدل‌های متوالی را پیشنهاد کردند. نتایج فرضیه‌ها حاکی از تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه معلمان مواجهه با الگوهای آموزشی متوالی معلم در محتوای موضوعی بود. بر اساس یافته‌ها، توصیه می‌شود که دو مدل آموزش معلمان باید از طریق بهبود محتوای موضوعی، به‌ویژه برای برنامه آموزش همزمان معلم، بیشتر تقویت شوند. پژوهشی توسط عبدالرحمن و همکاران² (۲۰۲۰) با هدف بررسی ابزارهای مولتی‌مدیا برای ارزشیابی معلمان انجام شد. این بررسی گزارش‌های مطالعه موردی مختلف ابزارهای چندرسانه‌ای، موفقیت و عوامل محدودکننده آن‌ها، حوزه‌های کاربردی، روش‌های ارزیابی، مؤلفه‌های فناوری، و گروه‌های سنی مورد هدف ابزارها را بررسی می‌کند. جهت‌های تحقیقاتی آینده نیز ارائه شده است. به‌غیراز متن و تصویر، ابزارهای موجود دارای اجزای چندرسانه‌ای مانند صدا، ویدئو، انیمیشن و سه بعدی هستند. این مطالعه به این نتیجه رسید که اکثر راه‌حل‌های چندرسانه‌ای به‌کاررفته برای آموزش و یادگیری، راه‌حل را برای محتوای آموزشی موضوع موردعلاقه و مخاطبان کاربر راه‌حل هدف قرار می‌دهند، درحالی‌که موفقیت ابزارهای چندرسانه‌ای مختلفی که در اهداف مختلف مورد استفاده قرار گرفته‌اند. گروه‌ها و موضوعات را می‌توان به فناوری‌ها و مؤلفه‌های تعبیه‌شده در توسعه آن‌ها نسبت داد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از منظر هدف از دسته پژوهش‌های کاربردی، از نظر نوع داده به‌صورت کمی و به لحاظ نوع اجرا از دسته پژوهش‌های میدانی و پیمایشی و به لحاظ روش‌شناسی از دسته پژوهش‌های توصیفی - علی مقایسه‌ای می‌باشد. جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه آموزگاران مدارس دخترانه دوره ابتدایی منطقه ۱۴ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ می‌باشند. در این پژوهش محقق ضمن اخذ مجوز از اداره کل آموزش و پرورش منطقه ۱۴ شهر تهران، ۱۲ مدرسه ابتدایی دخترانه دوره دوم را به روش قرعه‌کشی انتخاب نمود. سپس محقق ضمن هماهنگی با مدیران مدارس منتخب، کلیه آموزگاران این مدارس را به‌عنوان نمونه آماری انتخاب نمود (۱۴۰ آموزگار زن). در این پژوهش به‌منظور جمع‌آوری داده‌های تحقیق، از فرم پرسشنامه محقق ساخته ارزشیابی عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل آشور استفاده شد. در طراحی و تهیه ابزار پرسشنامه محقق ساخته، فرآیند ابزارسازی به‌گونه‌ای بود که با استفاده از متون علمی و مبانی نظری، سؤالات پرسشنامه موردنظر طراحی شد. این پرسشنامه شامل ۱۸ سؤال می‌باشد؛ که با مقیاس درجه‌بندی لیکرت به پنج درجه تقسیم شده است. (از کاملاً موافقم با امتیاز ۵ تا کاملاً مخالفم با امتیاز ۱). سؤال ۱ تا ۳ این پرسشنامه میزان توجه آموزگار به ویژگی‌های دانش‌آموزان، سؤال ۴ تا ۶ این پرسشنامه میزان توجه آموزگار به هدف‌های آموزشی، سؤال ۷ تا ۹ این پرسشنامه میزان توجه آموزگار به انتخاب روش، رسانه و مواد آموزشی، سؤال ۱۰ تا ۱۲ این پرسشنامه میزان توجه آموزگار به بکارگیری رسانه‌ها و مواد آموزشی، سؤال ۱۳ تا ۱۵ این پرسشنامه میزان توجه آموزگار

¹ Stake's Antece-dents-Transactions-Outcomes

²Abdulrahman

به مشارکت دانش‌آموزان در یادگیری، سؤال ۱۶ تا ۱۸ این پرسشنامه میزان توجه آموزگار به ارزشیابی و بازنگری آموزشی، را اندازه‌گیری می‌کند. دامنه نمره برای هر مؤلفه این پرسشنامه بین ۳ تا ۱۵ امتیاز و دامنه نمره کل این پرسشنامه برای هر آموزگار، بین ۱۸ تا ۹۰ امتیاز بود. برای اطمینان از روایی این پرسشنامه از روش محاسبه ضریب لاوشه استفاده شد. نظر متخصصان بر روایی بالای این پرسشنامه موافق بود و ضریب لاوشه برای این پرسشنامه $0/78$ محاسبه شد. پایایی (اعتبار) این پرسشنامه نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ تأیید شد به صورتی که ضریب پایایی این پرسشنامه $0/85$ محاسبه شد. روش اجرای این پژوهش به این صورت بود که محقق ابتدا نسبت به انتخاب افراد نمونه آماری مبادرت ورزید. سپس پرسشنامه محقق ساخته معرفی شده را به آموزگاران در نمونه آماری ارائه داد و پس از توجیه نمونه آماری نسبت به پاسخگویی به پرسشنامه زمان کافی در اختیار ایشان قرارداد. پس از استخراج داده‌های موردنیاز تحقیق، در نتیجه اجرای ابزار ذکر شده در قسمت قبل، از دو روش تحلیل آماری برای آزمون فرضیه‌های تحقیق حاضر استفاده شد. ابتدا از طریق جداول و نمودارهای مختلف آماری، به منظور توصیف شاخص‌های گرایش مرکزی و شاخص‌های پراکندگی برای نشان دادن ویژگی‌های جمعیت شناختی و همچنین توصیف متغیرهای تحقیق استفاده شد. در مرحله دوم برای آزمون فرضیه‌های این تحقیق از آزمون t تک گروهی استفاده شده است.

یافته‌ها

در این پژوهش، تمامی نمونه آماری پژوهش را معلمان زن به خود اختصاص دادند. در نمونه آماری پژوهش حاضر، ۳۴ نفر از معلمان نمونه آماری ۲۵ تا کمتر از ۳۰ سال، ۳۵ نفر دیگر، ۳۰ تا کمتر از ۳۵ سال، ۳۵ نفر ۳۵ تا کمتر از ۴۰ سال و ۳۶ نفر از نمونه آماری در این پژوهش بالای ۴۰ سال سن داشتند. ۸۱ درصد افراد نمونه آماری دارای مدرک کارشناسی و ۱۹ درصد افراد نمونه آماری دارای مدرک کارشناسی ارشد بودند و $35/5$ درصد مشارکت‌کنندگان در فرایند پژوهش را معلمان باسابقه شغلی ریز ۱۰ سال در آموزش و پرورش، $35/5$ درصد از نمونه آماری را معلمان دارای سابقه شغلی بین ۱۰ تا ۲۰ سال در آموزش و پرورش به خود اختصاص داد و نهایتاً ۲۹ درصد از نمونه آماری این پژوهش را معلمان به خود اختصاص دادند که بین ۲۰ تا ۳۰ سال سابقه تدریس در آموزش و پرورش را دارا بودند.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد میانگین
ویژگی‌های دانش‌آموزان	3.3500	.56167	.04747
بیان هدف‌های آموزشی	3.4143	.68892	.05822
انتخاب روش، رسانه و مواد آموزشی	3.3286	.52892	.04470
بکارگیری رسانه‌ها و مواد آموزشی	3.3857	.48851	.04129
مشارکت دانش‌آموزان	3.4000	.49166	.04155
ارزشیابی و بازنگری آموزشی	3.4143	.49437	.04178
مدل اشور	3.3571	.48088	.04064

آزمون فرضیه: از منظر معلمان، عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل اشور در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب است.

به منظور آزمون این فرضیه از روش آمار استنباطی t تک گروهی استفاده شده است. در جدول (۲)، نیز آمار توصیفی نتایج حاصل از پاسخ معلمان به پرسشنامه مورد نظر در این پژوهش در خصوص ارزیابی ایشان در مورد عملکرد یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل اشور در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، ارائه شده است. لازم به ذکر است که، امتیاز ۳ به عنوان نقطه معیار (نقطه برش)، مطلوبیت این عملکرد از منظر معلمان در نمونه آماری در نظر گرفته شده است.

جدول ۳. نتایج آزمون t تک گروهی

3 = نقطه برش (نقطه معیار)					
۹۵ درصد فاصله اطمینان اختلاف	اختلاف		مقدار بحرانی	درجه آزادی	t
	کمینه	بیشینه			
۰/۴۴۳	۰/۲۵۶	۰/۳۵۰	۰/۰۰۰	۱۳۹	۷/۳۷
ویژگی های دانش آموزان					

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول (۳)، مقدار t در این آزمون (۷/۳۷۳)، تعیین و مقدار بحرانی (۰/۰۰۰) محاسبه شده است (مقدار بحرانی کوچکتر از ۰/۰۰۵). لذا می توان چنین بیان کرد که؛ فاصله (اختلاف) پاسخ معلمان در خصوص ارزیابی ایشان در مورد عملکرد یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس ویژگی های دانش آموزان در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، نسبت به نقطه معیار مطلوبیت (امتیاز ۳)، معنادار بوده و چنین نتیجه گرفت که؛ از منظر معلمان عملکرد یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس ویژگی های دانش آموزان در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب است.

جدول ۴. نتایج آزمون t تک گروهی

3 = نقطه برش (نقطه معیار)					
۹۵ درصد فاصله اطمینان اختلاف	اختلاف		مقدار بحرانی	درجه آزادی	t
	کمینه	بیشینه			
۰/۵۲۹	۰/۲۹۹	۰/۴۱۴	۰/۰۰۰	۱۳۹	۷/۱۱
بیان هدف های آموزشی					

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول (۴)، مقدار t در این آزمون (۷/۱۱)، تعیین و مقدار بحرانی (۰/۰۰۰) محاسبه شده است (مقدار بحرانی کوچکتر از ۰/۰۰۵). لذا می توان چنین بیان کرد که؛ فاصله (اختلاف) پاسخ معلمان در خصوص ارزیابی ایشان در مورد عملکرد یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس بیان هدف های آموزشی در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، نسبت به نقطه معیار مطلوبیت (امتیاز ۳)، معنادار بوده و چنین نتیجه گرفت که؛ از منظر معلمان عملکرد یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس بیان هدف های آموزشی در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب است.

جدول ۵. نتایج آزمون t تک گروهی

3 = نقطه برش (نقطه معیار)					
۹۵ درصد فاصله اطمینان اختلاف	اختلاف		مقدار بحرانی	درجه آزادی	t
	کمینه	بیشینه			
۰/۴۱۷	۰/۲۴۰	۰/۳۲۸	۰/۰۰۰	۱۳۹	۷/۳۵
انتخاب روش، رسانه و مواد آموزشی					

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول (۵)، مقدار t در این آزمون (۷/۳۵)، تعیین و مقدار بحرانی (۰/۰۰۰) محاسبه شده است (مقدار بحرانی کوچکتر از ۰/۰۰۵). لذا می توان چنین بیان کرد که؛ فاصله (اختلاف) پاسخ معلمان در خصوص ارزیابی ایشان در مورد عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس انتخاب روش، رسانه و مواد آموزشی در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، نسبت به نقطه معیار مطلوبیت (امتیاز ۳)، معنادار بوده و چنین نتیجه گرفت که؛ از منظر معلمان عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس انتخاب روش، رسانه و مواد آموزشی در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب است.

جدول ۶. نتایج آزمون t تک گروهی

3 = نقطه برش (نقطه معیار)						
۹۵ درصد فاصله اطمینان		اختلاف میانگین	مقدار بحرانی	درجه آزادی	t	بکارگیری رسانه ها و مواد آموزشی
بیشینه	کمینه					
۰/۴۶۷	۰/۳۰۴	۰/۳۸۵	۰/۰۰۰	۱۳۹	۹/۳۴	

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول (۶)، مقدار t در این آزمون (۹/۳۴)، تعیین و مقدار بحرانی (۰/۰۰۰) محاسبه شده است (مقدار بحرانی کوچکتر از ۰/۰۰۵). لذا می توان چنین بیان کرد که؛ فاصله (اختلاف) پاسخ معلمان در خصوص ارزیابی ایشان در مورد عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس بکارگیری رسانه ها و مواد آموزشی در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، نسبت به نقطه معیار مطلوبیت (امتیاز ۳)، معنادار بوده و چنین نتیجه گرفت که؛ از منظر معلمان عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس بکارگیری رسانه ها و مواد آموزشی در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب است.

جدول ۸. نتایج آزمون t تک گروهی

3 = نقطه برش (نقطه معیار)						
۹۵ درصد فاصله اطمینان		اختلاف میانگین	مقدار بحرانی	درجه آزادی	t	مشارکت دانش آموزان
بیشینه	کمینه					
۰/۴۸۲	۰/۳۱۷	۰/۴۰۰	۰/۰۰۰	۱۳۹	۹/۶۲	

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول (۷)، مقدار t در این آزمون (۹/۶۲)، تعیین و مقدار بحرانی (۰/۰۰۰) محاسبه شده است (مقدار بحرانی کوچکتر از ۰/۰۰۵). لذا می توان چنین بیان کرد که؛ فاصله (اختلاف) پاسخ معلمان در خصوص ارزیابی ایشان در مورد عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مشارکت دانش آموزان در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، نسبت به نقطه معیار مطلوبیت (امتیاز ۳)، معنادار بوده و چنین نتیجه گرفت که؛ از منظر معلمان عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مشارکت دانش آموزان در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب است.

جدول ۸. نتایج آزمون t تک گروهی

3 = نقطه برش (نقطه معیار)						
ارزشیابی و بازنگری آموزشی	t	درجه آزادی	مقدار بحرانی	اختلاف میانگین	۹۵ درصد فاصله اطمینان	
					اختلاف	
					کمینه	بیشینه
	۹/۹۱	۱۳۹	۰/۰۰۰	۰/۴۱۴	۰/۳۳۱	۰/۴۹۶

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول (۸)، مقدار t در این آزمون (۹/۹۱)، تعیین و مقدار بحرانی (۰/۰۰۰) محاسبه شده است (مقدار بحرانی کوچکتر از ۰/۰۰۵). لذا می توان چنین بیان کرد که؛ فاصله (اختلاف) پاسخ معلمان در خصوص ارزیابی ایشان در مورد عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس ارزشیابی و بازنگری آموزشی در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، نسبت به نقطه معیار مطلوبیت (امتیاز ۳)، معنادار بوده و چنین نتیجه گرفت که؛ از منظر معلمان عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس ارزشیابی و بازنگری آموزشی در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب است.

جدول ۹. نتایج آزمون t تک گروهی

3 = نقطه برش (نقطه معیار)						
مدل اشور	t	درجه آزادی	مقدار بحرانی	اختلاف میانگین	۹۵ درصد فاصله اطمینان	
					اختلاف	
					کمینه	بیشینه
	۸/۷۸	۱۳۹	۰/۰۰۰	۰/۳۵۷	۰/۲۷۶	۰/۴۳۷

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول (۹)، مقدار t در این آزمون (۸/۷۸)، تعیین و مقدار بحرانی (۰/۰۰۰) محاسبه شده است (مقدار بحرانی کوچکتر از ۰/۰۰۵). لذا می توان چنین بیان کرد که؛ فاصله (اختلاف) پاسخ معلمان در خصوص ارزیابی ایشان در مورد عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل اشور در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، نسبت به نقطه معیار مطلوبیت (امتیاز ۳)، معنادار بوده و چنین نتیجه گرفت که؛ از منظر معلمان عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل اشور در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب است.

بحث و نتیجه گیری

مطابق نتایج به دست آمده در قسمت یافته های مقاله حاضر، چنین نتیجه گرفته شد که؛ از منظر معلمان، عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس ویژگی های دانش آموزان، بیان هدف های آموزشی، انتخاب روش، رسانه و مواد آموزشی، بکارگیری رسانه ها و مواد آموزشی، مشارکت دانش آموزان و ارزشیابی و بازنگری آموزشی در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب بوده و به صورت کلی از منظر ایشان، عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل اشور در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب ارزیابی شد. لازم به ذکر است این نتیجه با نتایج به دست آمده از تحقیقات صورت گرفته توسط؛ اردشیر فر (۱۴۰۱)، قاسمی پیربلوطی و همکاران (۱۴۰۱)، نجفی بیرگانی (۱۴۰۱)، حسینی و همکاران (۱۳۹۹)، کریمی و محبی (۱۳۹۹)، بهرامی و همکاران (۱۳۹۹)، ابیلی و همکاران (۱۳۹۷)، زارعی و همکاران (۱۳۹۶)، دهقانی و همکاران (۱۳۹۵)، باقری، حسن پور، میرزاخواه

خرشتمی و لشکاجانی (۱۳۹۵)، صالحی و همکاران (۱۳۹۴)، محمودی میمند و صالحی (۱۳۹۳)، مجیدزاده (۱۳۹۳)، احمدی و نجفی زند (۱۳۹۱)، حدادیان و همکاران (۱۳۹۱)، امراله، ملکی و حسن‌زاده (۱۳۹۰)، همتی نژاد و دیگران (۱۳۸۸)، کرمی (۱۳۸۴)، ابیلی (۱۳۸۱)، ساکی (۱۳۷۵)، یوسف (۲۰۲۲)، عبدالرحمن و همکاران (۲۰۲۰)، کلینتون و داوسون (۲۰۱۸)، فلورس و درینگتون (۲۰۱۸)، رودی و همکاران (۲۰۱۷)، کرافت و گیلومر (۲۰۱۶)، بایرس و همکاران (۲۰۱۷)، لانجنکر و همکاران (۲۰۱۶)، وارینگ (۲۰۱۵)، ماهاراج (۲۰۱۴)، شفرود (۲۰۱۳)، کلاترباک (۲۰۰۷)، رایموند و همکارانش (۲۰۰۶)، آپرس (۲۰۰۳)، دیویس و لاند (۱۹۹۹)، هلاکچیک (۱۹۹۹)، لوکاس (۱۹۹۴)، سامریک (۱۹۹۳)، همسو بوده و این امر نشان‌گر اعتبار بیرونی نتایج این پژوهش می‌باشد. در تبیین این نتایج می‌توان بیان کرد؛ که در مؤلفه تحلیل فراگیران، معلم ویژگی‌های دانش‌آموزان را تجزیه و تحلیل می‌کند. داده‌های جمع‌آوری شده در مورد ویژگی‌های عمومی دانش‌آموزان مانند سن، شایستگی‌های تحصیلی، جنسیت، علایق، دانش قبلی و سبک‌های یادگیری به معلم در تصمیم‌گیری و انتخاب راهبردها و منابع در سایر مراحل الگو کمک می‌کند (باتیر و سادی، ۲۰۲۱). توجه معلمان به ویژگی‌های فراگیران ازجمله الزامات مهم در جهت دستیابی به اهداف آموزشی است. فراگیران با ظرفیت‌های متفاوت در نظام آموزشی وجود دارند و لذا همه معلمان توجه به ویژگی‌های فراگیران را محور اصلی فعالیت خود قرار دادند. چنانچه مادل (۲۰۵)، در پژوهشی با عنوان «تأثیر مدل آشور بر پیشرفت دانش‌آموزان متوسطه اول در اصول زیست‌شناسی» چنین نتیجه گرفتند که؛ دانش‌آموزان گروه آزمایشی که بر اساس مدل آشور آموزش می‌بینند نسبت به دانش‌آموزان گروه کنترل که به روش سنتی تدریس می‌شوند، برتری دارند. همچنین یافته‌ها نشانگر آن بود که تفاوت معناداری بین وضعیت یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی منطقه ۱۴ آموزش و پرورش شهر تهران، در بعد بیان اهداف وجود دارد. یافته‌های پژوهش حاضر تا حدی با نتیجه پژوهش سبجانی نژاد و سربازیان اسفندآباد (۱۳۹۷)، در ارتباط با وضعیت یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی ناهمسو است، چراکه میانگین به‌دست‌آمده برای این مؤلفه در دوره ابتدایی بیشتر از حد متوسط است، در صورتی که در پژوهش مذکور میانگین این مؤلفه در دوره ابتدایی پایین‌تر از حد متوسط گزارش شده است. بیان اهداف یادگیری، رفتارهای هدف، شرایط عملکرد قابل قبول و میزان تسلط ازجمله عناصر اصلی در بیان اهداف آموزشی توسط معلمان است. در این مرحله، اهداف یادگیری به صورت رفتاری مشخص و بیان می‌شوند (اوزدلیک، ۲۰۱۸). با توجه به اینکه نوشتن طرح درس ازجمله ضروریات نظام آموزشی در دوره ابتدایی برای معلمان است و یکی از اجزای اصلی نوشتن طرح درس، بیان اهداف آموزشی در قالب اهداف کلی، جزئی و رفتاری است، لذا میانگین این مؤلفه در معلمان ابتدایی نسبت به دو دوره دیگر که نوشتن طرح درس و بیان اهداف آموزشی در قالب مکتوب مرسوم نیست، زیاد می‌باشد. در بخش دیگری، نتایج نشانگر آن بود که تفاوت معناداری بین وضعیت یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی در بعد انتخاب روش، رسانه و ابزارها وجود دارد در تبیین این یافته می‌توان گفت که با گسترش روزافزون ابزارها و رسانه‌های آموزشی بویژه در حیطه چندرسانه‌ای لزوم انتخاب این ابزارها بیشتر از قبل احساس می‌شود. چندرسانه‌ای ترکیبی از بیش از یک نوع رسانه مانند متن (الفبایی یا عددی)، نمادها، تصاویر، صدا، ویدئو و انیمیشن‌ها است، که معمولاً به کمک فناوری به منظور افزایش درک یا حفظ کردن می‌باشد (گوئان و همکاران، ۲۰۱۸). با انتخاب این ابزارها، از آموزش سنتی- شفاهی با استفاده از تصاویر ایستا و پویا در قالب فناوری تجسم برای بیان و درک بهتر پشتیبانی می‌شود (آل‌مداق و کاکایلتای، ۲۰۱۸). فناوری چند رسانه‌ای دارای ویژگی‌هایی

مانند یکپارچگی، تنوع و تعامل است که افراد را قادر می‌سازد اطلاعات یا ایده‌های خود را با عناصر دیجیتال و چاپی ارتباط برقرار کنند. عناصر دیجیتال و چاپی در این زمینه به برنامه‌ها یا ابزارهای مبتنی بر چند رسانه‌ای اشاره دارد که به‌منظور ارائه اطلاعات به مردم برای درک بهتر مفاهیم استفاده می‌شود (عبدالرحمان و همکاران، ۲۰۲). به نظر می‌رسد انتخاب ابزارهای آموزشی با توجه به ماهیت دروس در دوره دوم متوسطه وضعیت بهتری داشت و احتمالاً معلمان دوره ابتدایی به علت تخصصی بودن تدریس خود، در انتخاب ابزارها توجه ویژه‌ای نسبت به سایر دوره‌ها دارند. نتایج پژوهش حاضر با نتیجه پژوهش سبحانی نژاد و سربازیان اسفندآباد (۱۳۹۷)، در ارتباط با وضعیت یاددهی-یادگیری معلمان دوره ابتدایی همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که منابع و ابزارهای یادگیری دیجیتالی یا چند رسانه‌ای به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با استفاده از عناصر رسانه‌ای مختلف که از پردازش اطلاعات پشتیبانی می‌کنند، با بازنمایی ذهنی به خوبی کنار بیایند. اطلاعاتی که از محتوا و گاه فعالیت‌های آموزشی تشکیل شده است، با استفاده از ترکیب متن، تصویر، ویدئو و صدا توسط منابع یادگیری دیجیتال ارائه می‌شود و لذا باید در بکارگیری ابزارهای مناسب نهایت دقت را به عمل آورد (اوزدلیک، ۲۰۱۸). در بخش دیگری از تحقیق، نتایج نشان داد، مشارکت دانش‌آموزان در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب بوده. مشارکت دانش‌آموز شامل اعتمادبه‌نفس و ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموز است. ماهیت همکلاسی‌ها نقش مهمی در تشویق مشارکت دانش‌آموزان دارد (پاد و اشتون، ۲۰۲۱). مریبان باید بتوانند راهبردهای آموزشی آینده را تدوین کنند که مشارکت دانش‌آموزان را در زمینه آموزش ارتقا دهد (مصطفی و همکاران، ۲۰۲۰). دانش‌آموزان زمانی که در فرآیند یادگیری شرکت می‌کنند به بهترین شکل یاد می‌گیرند و یادگیری معنادار زمانی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموزان درگیر شوند (کاگیلتای و همکاران، ۲۰۱۹). در این مؤلفه دانش‌آموزان به‌طور فعال از مواد استفاده می‌کنند و تکالیف را تکمیل می‌کنند و مشارکت فعال آن‌ها برجسته می‌شود. با توجه به اینکه دوره ابتدایی از دوره‌های حساس در جهت تقویت بنیه تحصیلی دانش‌آموزان است، لذا مشارکت بیشتر دانش‌آموزان را در فرایند یاددهی-یادگیری می‌طلبد، بنابراین میانگین توجه به این مؤلفه در بین معلمان دوره ابتدایی بیشتر از سایر دوره‌های تحصیلی است. علاوه بر این؛ یافته‌ها حاکی از این بود که، ارزشیابی و بازنگری آموزشی در مدارس دخترانه منطقه ۱۴ تهران، مطلوب بوده. در تبیین این یافته می‌توان گفت سنجش و ارزشیابی جزئی جدایی‌ناپذیر از فرایند یاددهی-یادگیری محسوب می‌گردد که از آن طریق می‌توان، میزان مسیر طی شده تا رسیدن به اهداف آموزشی را مشاهده نمود. به عبارتی یکی از مهم‌ترین فعالیت‌هایی است که در جریان جاری تعلیم و تربیت و به دور از هرگونه شرایط نگران‌کننده، اضطراب آور و تنش‌زا، انتظار می‌رود که اتفاق افتد. کل فرآیند آموزشی با پاسخ به سؤالاتی مانند "آیا دانش‌آموزان به اهداف آموزشی دست یافتند؟" آیا رسانه‌ها، مواد بر اساس هدف موردنظر ایشان استفاده می‌شوند؟ درگیر است. در این راستا فرآیندهای آموزشی با توجه به نتایج ارزیابی موردبازنگری قرار می‌گیرند (باتیر و سادی، ۲۰۲۱). ارزشیابی در فرآیند آموزش در دوره ابتدایی نقش مهمی ایفا می‌کند و در هر مرحله معلم باید آموزش را از جایی شروع کند که دانش‌آموزان از نظر مهارت، نگرش و دانش در آنجا قرار دارند. این نوع ارزشیابی بازخورد مناسبی به معلم می‌دهد تا بتواند فعالیت‌هایی طراحی کند که با دانش، نگرش و مهارت‌های نوآموزان دوره ابتدایی متناسب باشد. به‌طور طبیعی عملکرد دانش‌آموزان در فعالیت‌های گوناگون یکسان نیست، به این دلیل معلم باید به‌طور منظم دانش‌آموزان را در فعالیت‌های گوناگون زیر نظر بگیرد تا عواملی را که مانع پیشرفت آنان است شناسایی کند.

گفتنی است؛ عدم رغبت معلمان به شرکت در پژوهش حاضر به دلیل عدم تمایل به افشای اطلاعات خود و محدود بودن جامعه آماری پژوهش به معلمان دوره ابتدایی آن هم فقط معلمان زن، که مانع از تعمیم نتایج پژوهش به سایر شهرها و سایر جنسیت معلمان و دوره‌های دیگر تحصیلی می‌شد، از جمله اهم محدودیت‌های اجرای پژوهش بود. همچنین از آنجایی که داده‌های پژوهش حاضر از طریق خود اظهاری معلمان گردآوری شدند، امکان داشت این نظرات به تعصبات و قضاوت‌های ایشان آمیخته شده و صحت نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار دهد.

درعین حال، با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه‌های پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود؛ وزارت آموزش و پرورش کارگاه‌های آموزشی شناخت ویژگی‌های دانش آموزان و نحوه تحلیل رفتار فراگیران با حضور کارشناسان و متخصصین حوزه تعلیم و تربیت و روانشناسی را برای معلمان کلیه دوره‌های تحصیلی برگزار نماید. همچنین، آموزش‌های ضمن خدمت برای معلمان دوره‌های تحصیلی ابتدایی در راستای نحوه تبیین اهداف آموزشی، مهارت طرح درس نویسی و روزآمدی در زمینه روش‌های نوین تدریس و ارزشیابی را طراحی و اجرا نماید و برای معلمان دوره‌های ابتدایی نحوه تولید محتوای الکترونیکی جذاب، پویا و کاربردی و استفاده از رسانه‌ها و ابزارهای مختلف، طراحی و اجرا شود. درعین حال، پیشنهاد می‌شود؛ وزارت آموزش و پرورش، آموزش بکارگیری رسانه‌ها و ابزارهای مختلف برای آموزش معلمان در تمامی دوره‌های تحصیلی به طور مستمر انجام داده و معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی، در آموزش دروس، مشارکت فراگیران را مدنظر قرار دهند و از روش‌های فعال تدریس استفاده نمایند. مدیران مدارس، جشنواره طرح درس نویسی و اجرای آن و معرفی نفرات برتر در مراسم رسمی برای معلمان دوره‌های مختلف تحصیلی را در مدرسه خود برگزار نمایند و معلمان با افزایش مطالعه و به روزرسانی دانش خود در این زمینه‌ها، عملکرد خود را در انتخاب و بکارگیری بهترین روش‌ها، رسانه‌ها و مواد آموزشی را بهبود بخشند. تجهیز آزمایشگاه‌ها به انواع مواد آموزشی باکیفیت و مؤثر در تدریس، طراحی و اجرای برنامه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان به منظور آشنایی بیشتر آن‌ها در زمینه روش‌ها، رسانه و مواد آموزشی و بلا بردن سطح رضایت شغلی معلمان به منظور افزایش انگیزه برای استفاده از روش‌های تدریس جدید و متنوع متناسب با محتوای آموزشی، همکاری مدیران مدارس با معلمان به منظور مجهز کردن مدارس به انواع رسانه‌ها و مواد آموزشی باکیفیت و ایجاد شرایط مناسب به منظور بکارگیری مؤثر آن‌ها در تدریس و قرارداد شاخص میزان استفاده از روش، رسانه‌ها و مواد آموزشی در فرم ارزشیابی عملکرد تدریس معلمان در طول سال تحصیلی، از جمله پیشنهادهای کاربردی از نتایج این مقاله می‌باشد.

پیشنهاد می‌شود محققان در پژوهش‌های آتی خود به ارزشیابی عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره ابتدایی بر اساس مدل‌های دیگر پرداخته و به ارزشیابی عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره مختلف تحصیلی بر اساس مدل‌های دیگر بپردازند. همچنین به لحاظ پژوهشی و نظری پیشنهاد می‌شود محققان در پژوهش‌های آتی خود به ارزشیابی عملکرد یاددهی- یادگیری معلمان دوره مختلف تحصیلی بر اساس مدل‌های دیگر آن هم با نمونه‌هایی از کلیه جنس‌ها و در سایر مناطق و استان‌های کشور بپردازند. پژوهش حاضر مجموعه ابعاد موجود در مدل اشور را به صورت کلی مورد ارزشیابی قرارداد است، پیشنهاد می‌شود؛ در تحقیقات آتی هر یک از این ابعاد به صورت جداگانه مورد بررسی قرار گیرد. در پژوهش حاضر به منظور جمع‌آوری اطلاعات و آمار از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شده است، لذا پیشنهاد می‌شود؛ در پژوهش‌های آتی، به منظور ارزشیابی عملکرد معلمان بر اساس مدل اشور، از

روش های دیگری از جمله؛ مصاحبه، مشاهده و چکلیست نیز استفاده شود و در نهایت، پژوهش حاضر عملکرد یاددهی - یادگیری را در مدارس دوره ابتدایی شهر تهران (منطقه ۱۴) را مدنظر قرار داده است. لذا پیشنهاد می شود؛ در پژوهش های آتی این عملکرد در شهرهای دیگر کشور نیز مورد ارزشیابی قرار گیرد.

منابع

- ابیلی، خدایار؛ نارنجی ثانی، فاطمه؛ مصطفوی، زینب السادات. (۱۳۹۷). ارزیابی نظام یاددهی و یادگیری در آموزش عالی الکترونیکی، مورد مطالعه: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، مجله فناوری آموزش، ۱۳(۱)، ۱۶۵-۱۷۷.
- اردشیر فر، سجاد. (۱۴۰۱). بررسی دیدگاه های معلمان مقطع متوسطه دوم درباره روش ارزشیابی عملکرد معلمان شهرستان یاسوج، چهارمین کنفرانس بین المللی حقوق، روانشناسی، علوم تربیتی و رفتاری، تهران.
- بهرامی، محمدحسین؛ مهram، بهروز؛ جواد کلاته، طاهره. (۱۳۹۹). الزامات ارزشیابی از عملکرد معلمان دوره ابتدایی. نشریه مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی، ۱۰(۳۰)، ۱۰۱-۱۳۴.
- سبحانی نژاد، مهدی؛ سربازیان اسفندآباد، رقیه. (۱۳۹۷). ارزشیابی وضعیت یاددهی - یادگیری معلمان دوره ابتدایی شهر یزد بر اساس مدل آشور و ویژگی های جمعیت شناختی، مطالعات برنامه درسی، ۱۳(۴۸)، ۶۳-۸۴.
- قاسمی پیربلوطی، زهرا؛ کلباسی، افسانه؛ میرحیدری، اشرف. (۱۴۰۱). مطالعه تطبیقی ارزشیابی عملکرد معلمان در استرالیا، فنلاند، ایران و آمریکا، فصلنامه ایرانی آموزش و پرورش تطبیقی، ۶(۱)، ۲۲۸۵-۲۳۰۳.
- کریمی، روح الله؛ محبی، علی. (۱۳۹۹). ارزشیابی عملکرد یاددهی - یادگیری اعضای هیئت علمی بر اساس مدل آشور (مطالعه موردی اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم انتظامی امین)، دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱۱(۲۱)، ۳۲۵-۳۴۳.
- نجفی بیرگانی، علی. (۱۴۰۱). تأثیر الگوی ارزشیابی کیفی - توصیفی بر بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری دانش آموزان پسر کلاس دوم ابتدایی شهرستان گتوند، فصلنامه علمی تخصصی رویکردهای پژوهشی نوین در مدیریت و حسابداری، ۶(۲۱)، ۱۲۴۸-۱۲۷۸.
- Abdulrahman, M. D., Faruk, N., Oloyede, A. A., Surajudeen-Bakinde, N. T., Olawoyin, L. A., Mejabi, O. V., ... & Azeez, A. L. (2020). Multimedia tools in the teaching and learning processes: A systematic review. *Heliyon*, 6(11), e05312.
- Asad, E. M. M., Hassan, R. B., & Sherwani, E. F. (2014). Instructional models for enhancing the performance of students and workforce during educational training. *Academy Arena*, 6(3): 27-31.
- ayanto, Y. H., & Supriyo, S. (2021). Teaching Classroom Management Subjects Through the Implementation of Assure Model Instructional Design. *ELT Worldwide: Journal of English Language Teaching*, 8(2), 403-408.
- Clinton, J. & Dawson, G. (2018). Enfranchising the profession through evaluation: a story from Australia, *Teachers and Teaching*, 24, 3, 312-327, DOI: 10.1080/13540602.2017.1421162
- Derikvandi, Z., & Khazaei, A. (2016). The effectiveness of educational design based on the Ashur model on learning and motivating students' progress. *Curriculum Technology*, 1(1): 77-89. [In Persian].
- Mehrvarz, M., Aliabadi, Kh., Abdoli, S. & Moradi, M. (2014). Comparison of the effect of teaching methods based on Dick and Carey's educational design model and Bybee's educational design model on students' motivation and learning. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 5(10), 11-30. [In Persian].

- Reddy, L. A., Dudek, C. M., Peters, S., Alperin, A., Kettler, R. J., Kurz, A. (2017). Teachers' and school administrators' attitudes and beliefs of teacher evaluation: A preliminary investigation of high poverty school districts. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 30, 47-70.
- Safari, A., Abdollahi, B., & Sabouri, F. (2018). Cooperation between school teachers and improving the quality of the teaching-learning process. *School Management Quarterly*, 7(3), 180-193.
- Sobhaninejad, M., & Sarbazian Esfandabad, R. (2017). Evaluation of the teachinglearning situation of primary school teachers in Yazd based on the Assure model and demographic characteristics. *Curriculum Studies*, 13(48), 63-84. [In Persian].
- Yusuf, H. T. (2022). Teachers Evaluation of Concurrent and Consecutive Teacher Education Models in South-west, Nigeria. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education (IJOLAE)*, 4(2), 107-117.