

بررسی رابطه بین رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس و تجارب یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی

نعیمه سیاح هراتی

چکیده

هدف از انجام این تحقیق بررسی رابطه بین رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس و تجارب یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی است. روش تحقیق این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری مورد نظر این تحقیق را معلمان پایه ششم ابتدایی (شامل ۵۰ نفر) و دانش آموزان پایه ششم ابتدایی (شامل ۴۸۰ نفر) بخش جلگه رخ تشکیل می دهند که با توجه به کم بودن تعداد معلمان، کل معلمان از طریق روش تمام شماری به عنوان نمونه انتخاب گردید و با توجه جدول مورگان ۲۱۳ نفر از دانش آموزان در این تحقیق به عنوان نمونه انتخاب گردیدند. در این پژوهش به منظور جمع آوری اطلاعات، پرسشنامه ها در میان معلمان و دانش آموزان توزیع و توسط آنها تکمیل گردید. روایی پرسشنامه توسط اساتید متخصص مورد تایید قرار گرفت و پایایی نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برای پرسشنامه رهبری معلم در اجرای برنامه درسی (۰/۸۱)، کیفیت تدریس (۰/۸۳) و کیفیت تجارب یادگیری (۰/۷۹) محاسبه گردید جهت تعمیم و تبیین فرضیه ها از آمار استنباطی مانند ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون استفاده شد

واژه های کلیدی: رهبری معلم در اجرای برنامه درسی، کیفیت تدریس، کیفیت تجارب یادگیری

مقدمه

در سیستم‌های آموزشی که متعهد به بهبود مستمر فرایند آموزشی می‌باشند، ایجاد و توسعه یک طرح جامعه رهبری برنامه درسی امری الزامی است تا سیستم از یک برنامه هماهنگ، متمرکز و منسجم برای بالا بردن میزان یادگیری بهره ببرد. رهبری قوی و حفظ رویکرد رهبری برای مدیریت مؤثر برنامه درسی ضروری است. رهبری پویا برای مدیریت برنامه درسی اثربخش، تعهد ایجاد می‌کند؛ بنابراین رهبری آگاهانه و فعال به منظور بهبود برنامه‌ها برای یادگیری دانش آموزان و پاسخ دادن به ضروریات پاسخگویی مورد نیاز است.

بیان مساله

از آنجا که معلمان همیشه در یادگیری رهبر بوده‌اند، معلمان نیز ادعا می‌کنند رهبری معلم به عنوان «رهبری یادگیری محور» است و در این شکی نیست که رهبری معلم می‌تواند طیف گسترده‌ای از اثرات، از جمله، بهبود ساختارهای سازمانی مدرسه را در پی داشته باشد. از این رو، رهبری معلم در عصر کنونی برای برقراری اصلاحات مدارس و پاسخگویی، حیاتی و ضروری است. (ملکی و همکاران، ۱۳۹۵). همچنین اثربخشی مدرسه و از همه مهم‌تر پیامدهای مثبت یادگیری در دانش آموزان در صورت وجود یک رهبری برنامه درسی با کیفیت قابل انتظار است (آدامز^۱، ۲۰۰۷).

از طرفی یکی از رسالت‌های هر نظام آموزشی از جمله آموزش و پرورش، توجه به کیفیت تدریس معلمان است، در واقع کیفیت تدریس معلمان همواره از دغدغه‌های نظام آموزش و پرورش بوده است. کیفیت، به عنوان یکی از ابعاد اصلی تدریس، واجد نشانگرها و ویژگی‌های مختلفی بوده و به اعتقاد ویداویچ^۲ و همکاران (۲۰۰۰)، کیفیت در حوزه تدریس، میزان سازگاری شاخص‌های اصلی تدریس با استانداردها و خصوصیات مطلوب می‌باشد و در بردارنده کیفیت مطلوب یادگیری بوده که در آموزش عالی، ناظر بر ارتقای فرصت‌های یادگیری مؤثر برای دانشجویان می‌باشد. گلدستین و بنسی^۳ (۲۰۰۶) اذعان داشته‌اند کیفیت تدریس از دو حیث قابل طرح است: یکی از منظر فعالیت‌هایی که اساتید انجام می‌دهند و دیگری از حیث چگونگی انجام این فعالیت‌ها (پاک مهر، ۱۳۹۰).

کیفیت تدریس را به عنوان داشتن احساس وظیفه (هنر تدریس) و احساس موفقیت (یادگیری دانشجو) تعریف می‌کند. احساس وظیفه تدریس زمانی که به خوبی حاصل شود به عنوان تدریس خوب است و زمانی که احساس موفقیت تدریس ایجاد می‌شود تدریس موفق نامیده می‌شود و زمانی که هر دو حس حاصل شود کیفیت تدریس اتفاق می‌افتد (نامی و صفری، ۱۳۹۰). برخی معتقدند که منظور از کیفیت تدریس، در واقع بررسی میزان مؤثر بودن فعالیت‌های آموزشی است که شامل مهارت‌های تدریس، انگیزش، شخصیت، رفتار در کلاس و توانایی علمی استاد می‌شود. برخی دیگر بر این باورند که موفقیت تحصیلی تا حد زیادی به ارتباط بین استاد و دانشجو بستگی دارد چراکه مطلوبیت این روابط به عنوان کیفیت تدریس، باعث می‌شود تا فراگیران بیشتر در فعالیت‌ها و مباحث کلاسی مشارکت داشته باشند (لوینثال^۴ و همکاران، ۲۰۰۱؛ به نقل از پاک مهر و همکاران، ۱۳۹۱).

برخی دیگر بر این باورند که کیفیت تدریس یعنی فراهم ساختن زمینه‌های آموزشی به گونه‌ای که دانشجویان با درگیر شدن در آن موقعیت‌ها و کسب تجربه، قادر باشند به یادگیری پایدار و مطلوبی برسند که این امر، تضمین کننده کیفیت یادگیری فراگیران است.

¹ Adams

² Vidovich

³ Goldstein & Benassi

⁴ Levinthal

(کمبر و وان^۵، ۲۰۰۰). در همین راستا، دالبی^۶ (۲۰۰۱) معتقد است که هدف اصلی از تدریس، یادگیری دانشجویان بوده و این از فاکتورهای مهم تدریس اثربخش است. در واقع، در یک تدریس با کیفیت، نظر بر این است تا زمینه و موقعیت‌هایی برای یادگیری هر چه بیشتر دانشجویان فراهم گردد (دالبی، ۲۰۰۱).

از طرفی اگر معلم با نظریه‌ها و اصول و قوانین یادگیری آشنا نباشد و در جریان تدریس فقط به انتقال مطالب و موضوعات درسی به دانش آموزان اکتفا کند و تجارب یادگیری را منحصر به نشستن در کلاس، گوش دادن و حفظ کردن مطالب درسی بداند، بطور قطع نمی‌تواند در پرورش استعداد و توانایی‌های دانش آموزان و ایجاد خلاقیت در آنان، موفقیتی را بدست آورد؛ اما اگر معلم خود را راهنما و ایجاد کننده شرایط مطلوب یادگیری بداند و به جای انتقال اطلاعات، روش کسب تجربه را به دانش آموزان بیاموزد، آنان در برخورد با مسائل فعالتر خواهند شد، از منابع مختلف استفاده خواهند کرد، اطلاعات لازم را بدست خواهند آورد، به سازماندهی آن خواهند پرداخت و آنرا تجزیه و تحلیل خواهند کرد تا به حل مسئله نائل شوند (علیپور، ۱۳۹۴).

اصطلاح "تجربه یادگیری" مترادف با محتوای یک درس یا فعالیتی که معلم می‌دهد، نیست؛ بلکه به کنش متقابل بین یادگیرنده و شرایط خارجی موجود در محیط که یادگیرنده به آن واکنش نشان می‌دهد، اطلاق می‌شود. یادگیری در نتیجه رفتار فعال یادگیرنده انجام می‌گیرد؛ به عبارت دیگر، فراگیر چیزی را یاد می‌گیرد که خود انجام می‌دهد نه آنکه معلم یا استادش انجام می‌دهد و او ناظر می‌باشد. به این ترتیب، امکان دارد دو دانشجو از یک کلاس درس معین تجارب مختلفی کسب کنند (تایلر^۸، ۱۳۸۸).

تجارب یادگیری، در حقیقت، وسایل اساسی و ضروری برای رسیدن به هدفهای آموزش و پرورش هستند که یادگیرنده باید کسب کند (تقی پور ظهیر، ۱۳۷۱). زایس^۹ معتقد است که فعالیت‌ها و تجارب یادگیری معنادار در قلب و کانون برنامه درسی قرار دارد؛ زیرا در شکل دادن به تجربه دانش آموز و به تبع آن در آموزش و پرورش او نقش تعیین کننده‌ای دارند (حسین نژاد، ۱۳۹۶). در عین حال، می‌توان گفت که تجارب یادگیری و نه صرفاً محتوای درسی، وسیله تحقق تمامی اهداف برنامه درسی می‌باشد. این اهداف فقط شامل دانش و درک و فهم نیست. در واقع، اگر بپذیریم که در فرآیند یادگیری و تغییرات ناشی از آن، دانش آموز عاملیت و نقش محوری دارد، پس ضرورتاً باید یادآور شد که یادگیری ضمن تجاربی که یادگیرنده به دست می‌آورد صورت می‌گیرد. از طریق این تجارب، یادگیری و در نتیجه هدف‌های آموزش و پرورشی تحقق خواهند یافت (تایلر، ۱۳۸۸).

در کنار شرایط و امکانات آموزشی نیروی انسانی و بویژه معلم، از مهمترین عوامل تشکیل دهنده محیط‌های آموزشی است. تأثیر موقعیت و امکانات مناسب بر هیچ فردی پوشیده نیست؛ اما امکانات و تجهیزات بدون وجود معلم کارایی لازم را نخواهد داشت. معلم با شناخت امکانات به تجهیز مناسب محیط آموزشی می‌پردازد. محیط و امکانات آموزشی را سازماندهی می‌کند، موقعیت آموزشی مناسب را بوجود می‌آورد و با شناخت استعداد، علایق و توانایی شاگردان، آنان را در طریق صحیح یادگیری هدایت می‌کند.

یکی از مشکلات مهم در آموزش و پرورش توسعه حرفه‌ای و توانمندسازی معلمان است. بسیاری از معلمان علیرغم داشتن سطح تحصیلات مطلوب، به دلایل متعدد در اجرای اثربخش برنامه‌های درسی و ارایه تدریسی با کیفیت دچار ضعف بوده و کیفیت

⁵ Kember & Kwan

⁶ Dalby

⁷ Learning experience

⁸ Taylor

⁹ Zais

تجارب یادگیری مطلوبی را نمی توانند برای دانش آموزان در کلاس فراهم سازند و تحقق اهداف برنامه های درسی را با اختلال مواجه ساخته، موجبات ایجاد شکاف های متعدد در یادگیری دانش آموزان را سبب خواهند شد.

بنابراین با توجه به مطالب ذکر شده در این پژوهش محقق درصدد است تا رابطه بین رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس و تجارب یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی را مورد بررسی قرار دهد.

اهمیت و ضرورت

معلمان توانمندی که توانایی رهبری برنامه های درسی را داشته باشند به جهت تجربه مفیدی که در امر تدریس دارند می توانند تدریس با کیفیتی را ارائه نمایند و تجارب یادگیری ارزنده ای را برای دانش آموزان مهیا سازند و موجبات اثربخشی و تحقق اهداف برنامه های درسی را بیش از پیش فراهم نمایند

اما با وجود اهمیت و پیامدهای مثبت رهبری برنامه درسی در سیستم آموزشی، میزان توجه به آن کافی نیست و بررسی پژوهش های برنامه درسی و رهبری آن گویای این واقعیت است که سابقه نگاه علمی به این حوزه در کشورمان کم است؛ بنابراین از آنجایی که تاکنون به این حوزه با وجود اهمیت آن کمتر پرداخته شده است در پژوهش حاضر به بررسی رابطه بین رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس و تجارب یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی پرداخته خواهد شد.

معلمان توانمندی که توانایی رهبری برنامه های درسی را داشته باشند به جهت تجربه مفیدی که در امر تدریس دارند می توانند تدریس با کیفیتی را ارائه نمایند و تجارب یادگیری ارزنده ای را برای دانش آموزان مهیا سازند و موجبات اثربخشی و تحقق اهداف برنامه های درسی را بیش از پیش فراهم نمایند

اما با وجود اهمیت و پیامدهای مثبت رهبری برنامه درسی در سیستم آموزشی، میزان توجه به آن کافی نیست و بررسی پژوهش های برنامه درسی و رهبری آن گویای این واقعیت است که سابقه نگاه علمی به این حوزه در کشورمان کم است؛ بنابراین از آنجایی که تاکنون به این حوزه با وجود اهمیت آن کمتر پرداخته شده است در پژوهش حاضر به بررسی رابطه بین رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس و تجارب یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی پرداخته خواهد شد.

روش تحقیق

این پژوهش توصیفی (غیرآزمایشی) و از نوع همبستگی می باشد. تحقیقات همبستگی شامل کلیه تحقیقاتی هستند که در آن ها سعی می شود روابط بین متغیرهای مختلف با استفاده از ضریب همبستگی کشف و تبیین شود. هدف روش تحقیق همبستگی، مطالعه میزان تغییرات در یک یا چند عامل در اثر تغییرات یک یا چند عامل است. ویژگی عمده این نوع پژوهش این است که سنجش و ارزیابی چندین متغیر و روابط فیما بین آن ها را در لحظه ای ویژه و در شرایط واقعی امکان پذیر می سازد.

جامعه آماری مورد نظر این تحقیق را معلمان پایه ششم ابتدایی (شامل ۵۰ نفر) و دانش آموزان پایه ششم ابتدایی (شامل ۴۸۰ نفر) بخش جلگه رخ تشکیل می دهند که با توجه به کم بودن تعداد معلمان، کل معلمان از طریق روش تمام شماری به عنوان نمونه انتخاب گردید و با توجه جدول مورگان ۲۱۳ نفر از دانش آموزان به روش تصادفی ساده به عنوان نمونه انتخاب گردیدند.

- پرسشنامه رهبری معلم در اجرای برنامه درسی:

به منظور سنجش رهبری معلمان در اجرای برنامه درسی از پرسشنامه محقق ساخته رهبری معلم در اجرای برنامه درسی استفاده می‌شود. این پرسشنامه دارای ۱۳ سؤال است که سؤالات ۱ تا ۵ رهبری دانش آموزان و دیگر معلمان؛ سؤالات ۶ تا ۸ رهبری وظایف عملیاتی و سؤالات ۸ تا ۱۳ نیز رهبری از طریق تصمیم گیری با مشارکت را می‌سنجند. نمره گذاری این پرسشنامه براساس طیف لیکرت از بسیار کم (۱) تا بسیار زیاد (۵) می‌باشد. روایی پرسشنامه توسط اساتید متخصص مورد تأیید قرار گرفت و پایایی آن نیز با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۱ محاسبه گردید.

۳-۴-۲- پرسشنامه کیفیت تدریس

برای کیفیت تدریس از پرسشنامه استاندارد سراج (۲۰۰۳) استفاده شده است. برای تعیین روایی پرسشنامه کیفیت تدریس از روایی سازه بهره گرفته شد. لذا، بر مبنای چهار ویژگی اصلی کیفیت تدریس از تحلیل عاملی با چرخش واریماکس (متعامد) استفاده شده است. در این پژوهش، عامل اول «طرح درس» نشان دادند. همچنین، گویه های ۳، ۴ و ۵ بیشترین بارعاملی را با آن نشان دادند. همچنین، گویه های ۱، ۲، ۷ و ۸ بیشترین بار عاملی را با عامل دوم؛ یعنی «اجرای تدریس» نشان دادند. گویه های ۱۱، ۱۴، ۱۵، ۱۸ و ۱۹ بیشترین بار عاملی را با عامل سوم «ارزشیابی تدریس» نشان دادند. در نهایت، عامل چهارم «روابط بین فردی» است که گویه های ۶، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۶، ۱۷ و ۲۰ بیشترین بار عاملی را با آن نشان دادند. روایی و پایایی این ابزار در پژوهش‌های مختلف مورد تأیید قرار گرفته است از جمله در پژوهش شعبانی و حسینقلی زاده (۱۳۸۵) که ضمن تأیید روایی سازه، ضریب پایایی پرسشنامه مذکور در نتیجه محاسبه آلفای آرونباخ برابر با ۸۶/۵۵ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز پایایی پرسشنامه ۰/۸۳ محاسبه گردید.

۳-۴-۳- پرسشنامه کیفیت تجارب یادگیری

این پرسشنامه را نیومن (۱۹۹۰) طراحی کرده است و دارای پانزده ماده است و چهار حیطه مختلف کیفیت تجارب یادگیری را تحت پوشش قرار می‌دهد. هر کدام از آزمودنی‌ها، با استفاده از یک مقیاس پنج درجه‌ای، یعنی از خیلی ضعیف تا عالی، این ماده‌ها را درجه بندی می‌کنند. این چهار حیطه شامل: (۱) منابع؛ از جمله کیفیت کتابخانه و امکانات مربوط به سایت کامپیوتری، (۲) محتوا؛ از جمله کیفیت راهنمایی تحصیلی و درسی و میزان ارزشمندی موضوعات درسی آر آیه شده، (۳) انعطاف پذیری یادگیری، شامل وجود فرصت یادگیری مستقل، قدرت انتخاب دروس مختلف و وجود بحث و مذاکره لازم در کلاس و در نهایت (۴) کیفیت روابط رسمی و غیررسمی اساتید و دانشجویان است. ضرایب پایایی به دست آمده برای این چهار حیطه به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۷۴، ۰/۸۶ و ۰/۹۱ است. ضریب پایایی پرسشنامه مذکور در نتیجه محاسبه آلفای آرونباخ برابر با ۰/۷۹ به دست آمد.

تجزیه و تحلیل داده ها

فرضیه اول: بین رهبری در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس معلمان رابطه وجود دارد.

جدول ۴-Error! No text of specified style in document.۵: نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین کیفیت تجارب یادگیری با اشتیاق تحصیلی

متغیر	کیفیت تدریس	
رهبری در اجرای برنامه درسی	ضریب همبستگی پیرسون	۰/۴۸۸
	سطح معناداری	۰/۰۰۱
	تعداد	۵۰

برای بررسی رابطه میان رهبری در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس معلمان از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. که نتایج در جدول (۴-۵) مشاهده می شود. همان طور که ملاحظه می گردد نتایج ضریب همبستگی نشان می دهد بین رهبری در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس معلمان ($r=0/488, p<0/01$) رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. که با اطمینان ($p<0/01$) می توان فرض وجود رابطه میان رهبری در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس معلمان را پذیرفت. در ادامه به منظور بررسی میزان پیش بینی کنندگی متغیر مستقل از رگرسیون خطی ساده مدل همزمان استفاده شده است که در جداول زیر ارائه شده است.

جدول ۴-۶: جدول همبستگی و شاخص ضریب تعیین رهبری در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس معلمان

مدل	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای برآورد ضریب تعیین
۱	۰/۴۸۸	۰/۲۳۸	۰/۲۳۵	۰/۱۱۰

جدول ۴-۷: جدول معناداری رهبری در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس معلمان

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	Fنسبت	سطح معناداری
رگرسیون	۳۳۶/۵۴۱	۱	۲۱۱/۷۸۵	۴/۶۲۱	۰/۰۰۰
باقیمانده	۷۳۴۲/۵۳۳	۴۹	۳۷/۸۷۶		
کل	۷۶۷۹/۰۷۴	۵۰			

جدول ۴-۸: جدول بررسی ضرایب استاندارد رهبری در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس معلمان

مدل	ضریب استاندارد نشده	خطای استاندارد	ضرایب استاندارد	آماره t	سطح معناداری
ثابت	۰/۱۱۴	۲/۶۴۳		۸/۵۵۱	۰/۰۰۰
رهبری در اجرای برنامه درسی	۰/۴۵۲	۰/۰۶۱	۰/۴۴۸	۲/۳۲۱	۰/۰۰۰

همان گونه که در جدول (۴-۶) مشاهده می شود مقدار R یا ضریب همبستگی ۰/۴۸۸ می باشد و استفاده از آزمون F در جدول (۴-۷) نشان داد که این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار می باشد که این امر نشان دهنده وجود رابطه مثبت و معنادار بین رهبری در اجرای برنامه درسی با کیفیت تدریس معلمان می باشد. مقدار R^2 یا ضریب تعیین تعدیل شده برای متغیر رهبری در اجرای برنامه درسی برابر ۰/۲۳۸ می باشد. این مقدار بیانگر آن است که ۲۴ درصد کیفیت تدریس معلمان مربوط به رهبری در اجرای برنامه درسی آنان می باشد و مابقی تغییرات ناشی از عوامل دیگر می باشد. هم چنین ضریب بتا برای این متغیر ($\beta=0/448$) می باشد و این بدان معناست که هر واحد تغییر در انحراف استاندارد متغیر مستقل باعث ۰/۴۴۸ واحد تاثیر مثبت در کیفیت تدریس معلمان می گردد که سهم معناداری در پیش بینی متغیر وابسته دارد.

۴-۳-۴ آزمون فرضیه دوم

فرضیه دوم: بین رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با تجارب یادگیری دانش آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۴-۹: نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین رهبری معلم در اجرای برنامه

درسی با تجارب یادگیری دانش آموزان

متغیر	تجارب یادگیری دانش آموزان
رهبری معلم در اجرای برنامه درسی	ضریب همبستگی پیرسون ۰/۵۵۰
	سطح معناداری ۰/۰۰۱
	تعداد ۵۰

برای بررسی رابطه میان رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با تجارب یادگیری دانش آموزان از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج در جدول (۴-۹) مشاهده می شود. همان طور که ملاحظه می گردد نتایج ضریب همبستگی نشان می دهد بین رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با تجارب یادگیری دانش آموزان ($r=0.550, p<0.01$) رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. که با اطمینان ($p<0.01$) می توان فرض وجود رابطه میان رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با تجارب یادگیری دانش آموزان را پذیرفت.

در ادامه به منظور بررسی میزان پیش بینی کنندگی متغیر مستقل از رگرسیون خطی ساده مدل همزمان استفاده شده است که در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۴-۱۰: جدول همبستگی و شاخص ضریب تعیین رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با تجارب یادگیری دانش آموزان

مدل	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای برآورد ضریب تعیین
۱	۰/۵۵۰	۰/۳۰۲	۰/۲۹۸	۰/۲۲۱

جدول ۴-۱۱: جدول معناداری رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با تجارب یادگیری دانش آموزان

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	Fنسبت	سطح معناداری
رگرسیون	۴۳۱/۸۶۴	۱	۳۱۶/۶۶۱	۴/۴۴۳	۰/۰۰۰
باقیمانده	۸۷۲۳/۱۲۲	۵۰	۱۲/۶۴۳		
کل	۹۱۵۴/۹۸۶	۵۰			

جدول ۴-۱۲: جدول بررسی ضرایب استاندارد رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با تجارب یادگیری دانش آموزان

مدل	ضریب استاندارد نشده	خطای استاندارد	ضرایب استاندارد	آماره t	سطح معناداری
ثابت	۰/۴۲۹	۲/۱۱۹		۵/۸۶۵	۰/۰۰۰
رهبری معلم در اجرای برنامه درسی	۰/۵۵۸	۰/۳۲۴	۰/۵۵۰	۳/۳۶۸	۰/۰۰۰

همان گونه که در جدول (۴-۱۰) مشاهده می شود مقدار R یا ضریب همبستگی ۰/۵۵۰ می باشد و استفاده از آزمون F در جدول (۴-۱۱) نشان داد که این مقدار در سطح ۰/۰۱ معنادار می باشد که این امر نشان دهنده وجود رابطه مثبت و معنادار بین

رهبری معلم در اجرای برنامه درسی با تجارب یادگیری دانش آموزان می باشد. مقدار R^2 یا ضریب تعیین تعدیل شده برای متغیر رهبری معلم در اجرای برنامه درسی برابر $0/302$ می باشد. این مقدار بیانگر آن است که 30% تجارب یادگیری دانش آموزان مربوط به رهبری معلم در اجرای برنامه درسی آنان می باشد و مابقی تغییرات ناشی از عوامل دیگر می باشد. هم چنین ضریب بتا برای این متغیر ($\beta=0/550$) می باشد و این بدان معناست که هر واحد تغییر در انحراف استاندارد متغیر مستقل باعث $0/550$ واحد تاثیر مثبت در تجارب یادگیری دانش آموزان می گردد.

۴-۳-۵ آزمون فرضیه سوم

فرضیه سوم: بین کیفیت تدریس معلمان و تجارب یادگیری دانش آموزان رابطه وجود دارد.

جدول ۴-۱۳: نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین کیفیت تدریس معلمان و تجارب یادگیری دانش آموزان

متغیر	تجارب یادگیری دانش آموزان
کیفیت تدریس معلمان	ضریب همبستگی پیرسون $0/402$
	سطح معناداری $0/014$
	تعداد ۵۰

برای بررسی رابطه میان کیفیت تدریس معلمان و تجارب یادگیری دانش آموزان از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج در جدول (۴-۱۳) مشاهده می شود. همان طور که ملاحظه می گردد نتایج ضریب همبستگی نشان می دهد بین کیفیت تدریس معلمان و تجارب یادگیری دانش آموزان ($r=0/402, p<0/05$) رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. که با اطمینان ($p<0/05$) می توان فرض وجود رابطه کیفیت تدریس معلمان و تجارب یادگیری دانش آموزان را پذیرفت. در ادامه به منظور بررسی میزان پیش بینی کنندگی متغیر مستقل از رگرسیون خطی ساده مدل همزمان استفاده شده است که در جداول زیر ارائه شده است.

جدول ۴-۱۴: جدول همبستگی و شاخص ضریب تعیین کیفیت تدریس معلمان و تجارب یادگیری دانش آموزان

مدل	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای برآورد ضریب تعیین
۱	$0/402$	$0/162$	$0/158$	$0/337$

جدول ۴-۱۵: جدول معناداری کیفیت تدریس معلمان و تجارب یادگیری دانش آموزان

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	Fنسبت	سطح معناداری
رگرسیون	۷۲۵/۴۴۴	۱	۵۲۶/۴۴۸	۴/۶۸۳	$0/019$
باقیمانده	۷۴۱۹/۷۶۲	۴۹	۱۲/۳۷۳		
کل	۸۱۴۵/۲۰۶	۵۰			

جدول ۴-۱۶: جدول بررسی ضرایب استاندارد کیفیت تدریس معلمان و تجارب یادگیری دانش آموزان

مدل	ضریب استاندارد نشده	خطای استاندارد	ضرایب استاندارد	آماره t	سطح معناداری
ثابت	۱/۶۳۱	۲/۵۳۳		۳/۸۴۲	۰/۰۰۱
کیفیت تدریس معلمان	۰/۴۰۹	۰/۷۳۲	۰/۴۰۲	۴/۷۶۶	۰/۰۱۶

همان گونه که در جدول (۴-۱۴) مشاهده می شود مقدار R یا ضریب همبستگی ۰/۴۰۲ می باشد و استفاده از آزمون F در جدول (۴-۱۵) نشان داد که این مقدار در سطح ۰/۰۵ معنادار می باشد که این امر نشان دهنده وجود رابطه مثبت و معنادار بین کیفیت تدریس معلمان و تجارب یادگیری دانش آموزان می باشد. مقدار R^2 یا ضریب تعیین تعدیل شده برای متغیر تجارب یادگیری دانش آموزان برابر ۰/۱۶۲ می باشد. این مقدار بیانگر آن است که ۱۶ درصد تجارب یادگیری دانش آموزان مربوط به کیفیت تدریس معلمان می باشد و مابقی تغییرات ناشی از عوامل دیگر می باشد. هم چنین ضریب بتا برای این متغیر ($\beta = ۰/۴۰۲$) می باشد و این بدان معناست که هر واحد تغییر در انحراف استاندارد متغیر مستقل باعث ۰/۴۰۲ واحد تاثیر مثبت در تجارب یادگیری معلمان می گردد.

پیشنهادهای

سامانه ای مجازی جهت به اشتراک گذاشتن تجارب معلمان با تجربه در حیطه رهبری برنامه درسی توسط آموزش و پرورش تدارک دیده شود تا با اشتراک گذاری تجارب، سایر معلمان نیز بهره مند شده و با استفاده از تجارب ارزنده معلمان با تجربه موجبات رونق کیفیت تدریس و کیفیت تجارب یادگیری دانش آموزان را بیش از پیش فراهم نمایند.

تفویض اختیار در مورد اجرای برنامه های درسی در قالب پروژه های مدرسه محوری در مقیاس محدود و به شکل آزمایشی توسط وزارت آموزش و پرورش

The purpose of this study was to investigate the relationship between teacher's leadership in implementing curriculum and teaching quality and learning experiences of elementary students. The research method is descriptive correlational study.

The target population of this study is sixth grade teachers (including 50) and sixth grade students (480 students) who are part of the Jolge Rokh section. Due to the low number of teachers, the total number of teachers was selected as a sample through a total number. According to Morgan's table, 213 students in this research were selected as samples. In this study, for collecting information, teacher leadership in implementation of curriculum (Researcher made), teaching quality (Seraj,2003) and quality of learning experiences (Neuman,1990) questionnaires were distributed among teachers and students And completed by them. Validity of the questionnaire was confirmed by specialist professors and reliability was also calculated using Cronbach's alpha coefficient for teachers' leadership in the curriculum implementation (0.81), teaching quality (0.83), and the quality of learning experiences (0.79). In order to describe the data, descriptive statistics (such as mean and variance) and inferential statistics such as Pearson correlation coefficient and regression were used. Data was analyzed using SPSS software.

Pearson correlation coefficient showed that there is a positive and significant relationship between leadership in implementing curriculum and teacher teaching quality. There is a positive and significant relationship between the teacher's leadership in implementing the curriculum and the students 'learning experiences. There is also a positive and significant relationship between the quality of teacher teaching and the students' learning experiences.

منابع

- اسکندری، حسین؛ فردانش، هاشم، سجادی، سیدمهدی (۱۳۸۸)، ارتباط گرایی: رقابت یا همسویی با دیگر نظریه‌های یادگیری؟ فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۵ (۱۵)، ۶۴-۳۳
- آویژگان، مریم؛ میرشاه جعفری، ابراهیم؛ نصر، احمدرضا و چنگیز، طاهره (۱۳۹۲)، اعضای هیئت علمی نقش رهبری برنامه درسی در دوره تحصیلات تکمیلی را چگونه می‌بینند؟ گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، جلد ۱۱، شماره ۲
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۴)، روان‌شناسی تربیتی، تهران، ویرایش، چاپ اول
- پاک مهر (۱۳۹۰)، نقش ادراک از کیفیت تدریس اساتید در تفکر انتقادی دانشجویان علوم تربیتی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد
- پاک مهر، حمیده؛ جعفری ثانی، حسین؛ سعیدی رضوانی، محمود؛ کارشکی، حسین، (۱۳۹۱)، نقش کیفیت تدریس اساتید و مؤلفه‌های آن در توسعه تفکر انتقادی دانشجویان: فرصت‌ها و چالش‌های برنامه درسی در آموزش عالی، مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، سال نهم، ۱۶، ۳۸-۱۷
- تایلر، رالف (۱۳۸۸)، اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی و آموزش (ترجمه علی تقی پور ظهیر). تهران: آگه.
- ترابی، نسیم؛ عرفان، آرزو؛ بنیسی، وحید و نقدی، معصومه (۱۳۹۳)، اجرا و رهبری برنامه درسی، کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی و مطالعات رفتاری، تهران
- ترک، نسرين (۱۳۹۴)، بهبود یادگیری و انگیزش از راه یادگیری تلفیقی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا
- تقی پور ظهیر، علی (۱۳۸۶)، مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی. تهران: آگاه.
- جمال آبادی، منا و جهانی، جعفر (۱۳۹۵)، بررسی رابطه‌ی بین رهبری برنامه‌های درسی و اثربخشی مدارس ابتدایی شهر شیراز: نقش واسطه‌ای رشد حرفه‌ای معلمان، کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم، شیراز
- حبیبی رامیانی، الهه (۱۳۹۵)، بررسی رابطه‌ی کیفیت تجارب یادگیری با کیفیت زندگی کلاسی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز
- حسین نژاد، اکرم (۱۳۹۶)، بررسی رابطه کیفیت تجارب یادگیری با سرزندگی تحصیلی در تعامل با سطح انگیزش تحصیلی دانشجویان کارشناسی دانشگاه تبریز، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز
- حیاتی، داوود؛ عگبیهی، عبدالحسین؛ حسینی آهنگری، عابدین و عزیزی ابرقویی، محسن (۱۳۹۱)، بررسی رابطه‌ی ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و احساس خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علامه طباطبائی تهران، دو فصلنامه‌ی مرکز مطالعات و توسعه‌ی آموزش علوم پزشکی، ۴، ۱۸-۲۹
- خاکی، غلامرضا (۱۳۸۶)، روش تحقیق با رویکردی به پایان نامه نویسی، ناشر: بازتاب
- خلخالی، علی (۱۳۹۵)، مدیر رهبر برنامه درسی، رشد مدیریت مدرسه، دوره پانزدهم، شماره ۱
- خلیلی شورینی، سیاوش (۱۳۹۲)، روش‌های تحقیق در علوم انسانی. تهران: انتشارات یادواره کتاب.
- خوی نژاد (۱۳۸۳)، برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، تهران: سمت
- خوی نژاد، غلامرضا (۱۳۸۰)، روش‌های پژوهش در علوم تربیتی، تهران. انتشارات سمت.
- دانیالی انوشه (۱۳۹۴)، ادراک دانشجویان از فاصله برنامه درسی تجربه شده و موردانتظار و رابطه آن با اهمالکاری تحصیلی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد- دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

- Adams, J (2007). Development and testing of an initial model of curricular leadership culture in middle schools. Unpublished master thesis. Graduate Faculty of Texas Tech University.
- Amidon, E. J. & Hunter, E. (1966). Improving teaching: The analysis of classroom verbal interaction. Holt, Rinehart and Winston.

- Blum, R. E. (1984). Effective schooling practices: A research synthesis. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory
- Bucher, J (2010). The relationship between principal characteristics and curriculum leadership self efficacy. Unpublished master thesis. Graduate College of Bowling Green State University.
- Dalby, T. (2001). Theory and Practice of Teaching in a University Mathematics Learning Centre, International Journal of Mathematical Education in Science and Technology, 32(5): 691-696
- Goe, L (2007). The Link between teacher quality and students outcome: A research synthesis National comprehensive center for teacher quality, Washington DC
- Grasha F, Grasha LR. Teaching with style. Alliance publishers.(1996Feb. Available from: URL: http://homepages.ius.edu/kwigley/teaching_with_style.pdf
- Handler, B. (2010). Teacher as Curriculum Leader: A Consideration of the Appropriateness of that Role Assignment to Classroom-Based Practitioners. International Journal of Teacher Leadership. Volume 3, Number 3.p32-42. <http://www.csupomona.edu/ijtl>.
- Handler, B. (2010). Teacher as Curriculum Leader: A Consideration of the Appropriateness of that Role Assignment to Classroom-Based Practitioners. International Journal of Teacher Leadership. Volume 3, Number 3.p32-42. <http://www.csupomona.edu/ijtl>.
- Henson, K. & Borthwick, P. (1984). Matching teaching and learning styles.Theory into Practice, 23(1), 3-9.
- Katzenmeyer, M. & Moller, G. (2001). Awakening the Sleeping Giant. Helping Teachers Develop as Leaders, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Katzenmeyer, M. & Moller, G. (2001). Awakening the Sleeping Giant. Helping Teachers Develop