



Developing and validating a framework for designing skill-based assignments with an emphasis on the fundamental transformation document

Marzban Adibmanesh¹, Khatoon Ezzati²

1. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.

(Corresponding author). marzbaneadib@yahoo.com

2. Lecturer, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.

ABSTRACT



Keywords:

Homework,
Elementary Education,
skill-based homework,
fundamental transformation,
document

Background and Objectives: In today's fast-paced world, education is no longer limited to the mere memorization of information; rather, the primary goal is to nurture capable children who are equipped with the necessary skills to face life's challenges. Within this modern educational landscape, skill-based assignments serve as a powerful tool that not only conveys knowledge but also focuses on strengthening students' practical and applied skills. Unlike traditional methods that prioritize rote memorization, these assignments concentrate on developing students' practical competencies. Accordingly, the present study was conducted with the aim of developing and validating a framework for designing skill-based assignments (specifically focusing on writing skills), with an emphasis on the Fundamental Transformation Document. This study was conducted to "develop and validate a framework for designing skill-based assignments with an emphasis on the Fundamental Transformation Document," which was applied in terms of purpose and sequential combination of exploratory in terms of data collection method. The background of the study indicates that no independent and comprehensive study has been conducted to identify the factors affecting the implementation of the skill-based assignment plan, with an emphasis on the Fundamental Transformation Document and using the "experiences" of the interviewees. **Method:** The research population in the qualitative section consisted of the Fundamental Transformation Document and 31 managers working in education in District 2 of Kermanshah. Purposive sampling was used to analyze the Fundamental Transformation Document, and the whole-count method was used for interviews. The data collection tool in the document review and interview sheet section, and in the validation section of the obtained model was a researcher-made questionnaire with 40 items. **Findings:** The results of the qualitative phase of the research showed that the skill-based homework model consists of five dimensions, including: competency development dimension, growth stages dimension, method and content dimension, skill learning dimension, and participation dimension. Finally, the model obtained was validated by a 40-item Likert scale questionnaire by 15 education experts. **Conclusion:** The developed model provides a valid framework for designing skill-based writing assignments grounded in competency development, growth, participation, and skill acquisition.

Cite this article: Adibmanesh, M. and Ezati, K. (2026). Developing and validating a framework for designing skill-based assignments with an emphasis on the fundamental transformation document. *Research in Teaching Persian Language and Literature*, 7 (3), 93 - 110. <https://doi.org/10.48310/rpllp.2026.22355.1315>

Received: 2026/02/04; **Revised:** 2026/05/07; **Accepted:** 2026/06/20; **Published online:** 2026/10/02

Type of article: Research Article

<https://rpllp.cfu.ac.ir>

Publisher: Farhangian University

©2026/authors retain the copyright and full publishing rights





پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی

ارائه الگوی تکالیف مهارت محور (نوشتن) در دوره ابتدایی با تأکید بر سند تحول بنیادین

مرزبان ادیب‌منش^۱، خاتون عزتی^۲

۱. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. (نویسنده مسئول) marzbaneadib@yahoo.com

۲. مدرس گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: در دنیای پرشتاب امروز، آموزش دیگر تنها به حفظ کردن اطلاعات محدود نمی‌شود. بلکه هدف اصلی، تربیت فرزندان توانمند است که با مهارت‌های لازم، آماده رویارویی با چالش‌های زندگی باشند. در این مسیر نوین آموزشی، تکالیف مهارت محور به عنوان ابزاری قدرتمند، نه تنها دانش را انتقال می‌دهند، بلکه بر تقویت مهارت‌های عملی و کاربردی دانش‌آموزان تمرکز دارند. این نوع تکالیف، برخلاف روش‌های سنتی که بیشتر بر حفظ کردن اطلاعات تأکید دارند، بر توسعه مهارت‌های عملی و کاربردی دانش‌آموزان متمرکز هستند. در این راستا، پژوهش حاضر با هدف «تدوین و اعتباریابی چهارچوبی برای طراحی تکالیف مهارت محور (مهارت نوشتن) با تأکید بر سند تحول بنیادین» انجام شده است. **روش:** پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش جمع‌آوری داده‌ها، ترکیبی متوالی از نوع اکتشافی بود. جامعه تحقیق در بخش کیفی را سند تحول بنیادین و ۳۰ مدیر شاغل در آموزش و پرورش ناحیه دو شهر کرمانشاه تشکیل داد. برای تحلیل سند تحول بنیادین از روش نمونه‌گیری هدفمند و برای مصاحبه‌ها، روش تمام شماری به کار گرفته شد. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در بخش بررسی سند، فیش و در بخش اعتبارسنجی پرسشنامه محقق ساخته ۴۰ گویه‌ای بود. برای اعتبارسنجی الگوی به دست آمده با استفاده از این داده‌ها، پرسشنامه ۴۰ گویه‌ای طراحی گردید و پایایی آن توسط آلفای کرونباخ تأیید شد (۰/۸۹). **یافته‌ها:** نتایج پژوهش در مرحله کیفی نشان داد که الگوی تکالیف مهارت محور مشتمل بر پنج بعد از جمله: بعد پرورش شایستگی‌ها، بعد مراحل رشد، بعد روش و محتوا، بعد مهارت آموزی و بعد مشارکت می‌باشد. در انتها الگوی به دست آمده توسط پرسشنامه‌ای ۴۰ گویه‌ای در مقیاس لیکرت توسط ۱۵ نفر از متخصصان تعلیم و تربیت مورد تأیید قرار گرفت. **نتیجه‌گیری:** الگوی تدوین شده، چهارچوبی معتبر برای طراحی تکالیف مهارت محور نوشتن، مبتنی بر شایستگی، رشد، مشارکت و مهارت آموزی فراهم می‌کند.



واژه‌های کلیدی:

پرورش شایستگی، دوره ابتدایی، تکالیف مهارت محور، سند تحول بنیادین، مشارکت

استناد به مقاله: ادیب‌منش، مرزبان و عزتی، خاتون (۱۴۰۵). تدوین و اعتباریابی چهارچوبی برای طراحی تکالیف مهارت محور با تأکید بر سند تحول بنیادین، پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی، ۷ (۳)، ۹۳-۱۱۰. <https://doi.org/10.48310/rpllp.2026.22355.1315>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۱/۱۵ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۲/۱۷ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۳/۳۰ تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۷/۱۰

<https://rpllp.cfu.ac.ir>

ناشر: دانشگاه فرهنگیان

نوع مقاله: پژوهشی

©۱۴۰۵ / نویسندگان دارنده حق مؤلف مقاله خود بدون محدودیت هستند.



مقدمه

امروزه، مهارت‌ها مهم‌ترین عوامل موفقیت در زندگی شخصی و حرفه‌ای آینده دانش‌آموزان محسوب می‌شوند. در بسیاری از محیط‌های آموزشی سنتی، دانش‌آموزان با حجم زیادی از اطلاعات روبرو می‌شوند که اغلب آن‌ها را به‌صورت حفظ‌کردن و بدون درک عمیق یاد می‌گیرند. این روش، پاسخگوی نیازهای دنیای پیچیده کنونی نیست، اما تکالیف مهارت‌محور، با تأکید بر یادگیری عملی و کاربردی، این امکان را فراهم می‌کنند که دانش‌آموزان اطلاعات را نه تنها حفظ کنند، بلکه آن‌ها را در زندگی روزمره خود به‌کار گیرند. از تکالیف خلاق پایه اول ابتدایی گرفته تا مقاطع بالاتر، این رویکرد به‌طور چشمگیری بر دستیابی به مهارت‌های اجتماعی و علمی تأثیرگذار است. هدف اصلی این تکالیف، توسعه مهارت‌هایی است که دانش‌آموزان را برای زندگی موفق در دنیای پیچیده امروز آماده می‌سازد (یراوی و همکاران، ۱۴۰۴).

همچنین، امروزه افزایش حجم دانش و اطلاعات، کهنه‌شدن سریع مطالب درسی، تغییرات سریع جوامع و پیش‌بینی‌ناپذیر بودن آینده، لزوم آموزش و یادگیری مداوم را به جای آموزش مقطعی ایجاب می‌کند. از سوی دیگر آموزش مداوم شیوه یادگیری جدیدی می‌طلبد، شیوه‌ای که به وسیله آن فرد بتواند به‌طور خودگردان و مستقل و برای همه عمر به مطالبه دانش و استفاده از آن اقدام کند. از این رو توجه به شیوه‌های جدید آموزش و ارائه تکالیف درسی آشکار می‌شود. تکلیف درسی فرایندی چندوجهی است که دربرگیرنده تعامل پیچیده‌ای از عوامل دو بافت خانه و مدرسه و طیفی از همکاری‌های گردانندگان مدرسه و دانش‌آموزان است (وارتون^۱، ۲۰۱۶). در خلال سده گذشته نگرش‌های عمومی به تکلیف درسی دارای فراز و فرودهایی بوده است (گیل و شلوسمن^۲، ۱۹۹۶)، اما این پدیده هنوز یک فعالیت آموزشی عادی در تمامی فرهنگ‌ها، دوره‌های تحصیلی و سطوح یادگیری است و برای دانش‌آموزان بخش مهمی از زندگی روزمره دوران تحصیل است (کوپر، رابینسون و پاتال^۳، ۲۰۰۶). تکلیف از جمله نوشتن همواره به عنوان یکی از عوامل مهم در شکل‌گیری یادگیری مطرح بوده و در هر دوره متناسب با نوع برداشت از یادگیری، شکل و نوع تکلیف نیز متفاوت بوده است (سیف، ۱۴۰۰).

اهداف مهارت نوشتن به عنوان تکلیف درسی، اغلب به وسیله برنامه ریزان درسی و معلمان تعیین می‌شود، اما به ندرت یک هدف واحد را دنبال می‌کند. اپستین و وان ورهیس^۴ (۲۰۰۱) برای انجام تکلیف درسی ده هدف را ارائه کرده‌اند که در سه گروه دسته‌بندی شده است: اهداف آموزشی (شامل: تمرین، نوشتن، آماده‌سازی، مشارکت و پیشرفت شخصی)، اهداف ارتباطی (شامل: روابط والدین با فرزند، ارتباط معلم و والدین و تعامل همگنان) و اهداف سیاسی (شامل: خط مشی‌ها، روابط عمومی و تنبیه). از نگاهی دیگر، کوپر و همکاران (۲۰۱۱) اهداف تکلیف درسی را به دو دسته عمده تقسیم کرده‌اند که دربرگیرنده اهداف آموزشی (مرور، تمرین، نوشتن، آماده‌سازی و شروع) و اهداف غیر آموزشی (روابط والدین با فرزند، ارتباط معلم و والدین و تعاملات همگنان، می‌شود. یکی از چالش‌های موجود در زمینه مهارت نوشتن به عنوان تکلیف درسی، به انگیزش پایین و حالت‌های هیجانی دانش‌آموزان در هنگام انجام تکالیف مربوط می‌شود. تکالیف اغلب به عنوان فعالیتی دارای مطلوبیت کم تلقی می‌شوند (لیون و ریچاردز^۵، ۲۰۱۶). در واقع، تکلیف درسی به یک رویداد عاطفی بحث‌انگیز تبدیل می‌شود که معمولاً دانش‌آموزان احساس می‌کنند نه تنها خودشان بلکه والدین و معلمان هم اذیت می‌شوند؛ تا حدی که گاهی انجام تکلیف متوقف یا کاملاً رها می‌شود (بگلی^۶، ۲۰۲۳). در بیشتر مواقع معلمان با عدم آگاهی و آموزش صحیح در زمینه چگونگی ارائه تکالیف مناسب با محتوای با کیفیت برای یادگیری بهتر دانش‌آموزان روبه‌رو هستند و این مسئله مشکلات عدیده‌ای به وجود می‌آورد.

بنابراین لازم است معلمان نه تنها دانش اساسی را در کلاس درس مورد تأکید قرار داده و آن‌ها را مورد اندازه‌گیری

-
1. Warton
 2. Gill & Schlossman
 3. Cooper, Robinson & Patall
 4. Epstein & Van Voorhis
 5. Leone & Richards
 6. Begley

قرار دهند، بلکه توانایی دانش‌آموزان برای فکر کردن به صورت انتقادی، تحلیلی، حل مسئله، توانایی نظارت بر عملکرد شخصی، مشارکت گروهی و مهارت‌های ارتباطی را اندازه بگیرند و بازخورد لازم را ارائه نمایند. یکی از راه‌های ارتباطی بین آموزش‌های مدرسه‌ای و جامعه خارج از مدرسه، تکلیف مربوط به نوشتن دانش‌آموز است. تکلیف نوشتن حلقه اتصال بین آموخته‌های درون مدرسه و کاربست‌های علمی در زندگی روزمره دانش‌آموزان است. هر قدر این اتصال منطقی‌تر و مؤثرتر باشد، یادگیری پایدارتر و کاربردی‌تر خواهد بود. همه اهداف آموزش و پرورش را نمی‌توان در ساعات رسمی در درون مدرسه محقق ساخت. اهمیت تکلیف دانش‌آموزی و تلقی آن به عنوان یک فعالیت مثبت آموزشی از خلال نظریات اکثر معلمان، اولیا و دانش‌آموزان نمایان است. تکلیف درسی یکی از متغیرهایی است که در صورت تجدید نظر کلی در وضعیت و شرایط فعلی آن، شاید به بسیاری از اهدافی که بر آن مترتب است مانند: تداوم یادگیری، بهبود نگرش به مدرسه، عادت به مطالعه، تنظیم وقت و... جامه عمل بپوشاند و وسیله‌ای برای شناخت مشکلات دانش‌آموز و کمک در رفع آن باشد. تکلیف درسی به عنوان یکی از عوامل مهم در تحقق یادگیری مطرح بوده و در هر دوره متناسب با برداشتی که از یادگیری وجود داشته، شکل و نوع تکلیف نیز متفاوت بوده است. شاید در گذشته اگر دانش‌آموزی صرفاً موفق به محفوظاتی در ذهن خویش می‌شد، تصور می‌رفت که یادگیری در او تحقق یافته است.

اما امروزه، با تعریفی که از یادگیری می‌شود «تغییر در توانایی انسان» توقع اهدافی فراتر از آن وجود دارد. تکلیف درسی از وظایفی است که مدارس عمدتاً به منظور تکمیل آموزش مدرسه و گاه به عنوان وسیله‌ای جهت دستیابی به اهداف دیگر آموزش و پرورش مانند عادت به کار مستقل، رشد، مسئولیت، عادت به مطالعه برای دانش‌آموزان تعیین می‌کنند. امروزه با توجه به تحولات جوامع با پیدایش نظریه‌های تربیتی نوین و وجود رسانه‌هایی که اوقات فراغت دانش‌آموزان را به خود اختصاص می‌دهد، ضرورت تکلیف شب در بسیاری از کشورها مورد سؤال قرار گرفته و راه‌های دیگری برای پرکردن اوقات فراغت کودکان و نوجوانان در خانه تدبیر می‌گردد. در کشور ایران تکالیف درسی هنوز جایگاه سنتی و ارزشی خود را حفظ نموده است که همین امر فرصت‌های یادگیری طبیعی از طریق رسانه‌ها، تعامل با اولیا، حضور در مراکز علمی و تفریحی و ... را از کودک سلب می‌نماید. نظر به ضرورت ایجاد و توسعه فرصت‌های یادگیری برای دانش‌آموزان در کلاس، مدرسه و خارج از آن، طرح تکالیف مهارت محور، با رویکرد مهارت محوری و افزایش همسویی و هماهنگی یادگیری با نیازهای فردی و اجتماعی، در دوره اول ابتدایی (پایه‌های اول تا سوم) به صورت آزمایشی در همه مناطق آموزشی استان‌ها که کلاس‌هایی با جمعیت ۱۵ الی ۲۶ نفر دارند در حال اجرا می‌باشد. در این طرح، بخشی از فعالیت‌های یادگیری به صورت تمرینی در جهت آموزش و یادگیری مهارت‌های اساسی چون خواندن، نوشتن، دانش ریاضی، مشاهده کردن، سخن گفتن، گوش دادن و ... در کلاس درس یا محیط مدرسه در تعامل و مشارکت معلم و دانش‌آموز انجام می‌شود. در طرح تکالیف مهارت محور معلم در زمان رسمی کلاس درس پس از آموزش و شناسایی دشواری یادگیری دانش‌آموزان، تکالیف را جهت تثبیت و تعمیق یادگیری تعیین می‌نماید و بخشی در قالب تکالیف مهارت محور که مرتبط با مهارت‌های مورد نیاز محیط واقعی زندگی در خارج از کلاس درس است ارائه خواهد شد (معارف آموزش ابتدایی وزارت آموزش و پرورش، ۱۴۰۲).

در ارتباط با موضوع تحقیق حاضر، پژوهش‌های صورت گرفته که در ادامه به چند مورد از آن‌ها اشاره می‌شود: یوسف‌زاده و سرندي (۱۳۹۶) در بررسی تاثیر تکلیف شب بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهرستان ارومیه به این یافته‌ها دست یافت که هر سه نوع تکالیف تمرینی، آماده‌سازی و تلفیقی بر پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی تأثیر دارند، با این وجود، تأثیر تکالیف تلفیقی (تمرینی و آماده‌سازی) بیشتر از تأثیر تکالیف تمرینی و آماده‌سازی به تنهایی است و همچنین تأثیر تکالیف آماده‌سازی نیز به مراتب بیشتر از تأثیر تکالیف تمرینی می‌باشد. باتوجه به نتایج به دست آمده دبیران و دست‌اندرکاران امور آموزشی می‌توانند در کنار تکالیف تمرینی از تکالیف آماده‌سازی نیز بهره برده و با این کار برون‌داد مهارتی و آموزشی دانش‌آموزان را بهبود ببخشند.

علی‌آبادی (۱۳۹۶) در تحقیق راه‌های مقابله با افت دانش‌آموزان ورودی به مقطع تحصیلی بالاتر، برای کاهش افت تحصیلی دانش‌آموزان از تغییر و نوآوری آموزش در عرصه نظام ارزشیابی، روش‌های تدریس، نحوه ارائه تکالیف درسی، مشارکت اولیا و سبک‌های مدیریت مدارس نام می‌برد.

نراقی‌زاده و رضوی موسوی (۱۳۹۵) در بررسی نقش تکلیف شب در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان، با استفاده از روش توصیفی - پیمایشی، به این یافته‌ها دست یافتند که اکثریت معلمان معتقد بودند که تکلیف شب بر ابعاد شناختی، مهارتی و عاطفی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی تاثیر زیادی دارد و نیاز است که انواع مختلف تکلیف شب، برای پرورش خلاقیت دانش‌آموزان، طراحی شود. عواملی مانند حفظ کردن طوطی وار مطالب توسط دانش‌آموزان، احساس ترس نسبت به معلم و مدرسه، عدم توجه به تفاوت‌های فردی، یکنواخت بودن تکالیف درسی موجب تصور منفی دانش‌آموزان از تکالیف درسی می‌شود. بهتر است تکلیف شب جذاب و مرتبط با محیط زندگی دانش‌آموز باشد.

دهقانی و همکاران (۱۳۹۵) در بررسی تاثیر ارائه تکلیف به روش حل تمرین بر انگیزش، برنامه‌ریزی و تأثیرات هیجانی دانش‌آموزان پایه پنجم، به روش شبه تجربی و با جامعه آماری که شامل کلیه دانش‌آموزان پایه پنجم (۱۳۱ نفر) و روش نمونه‌گیری تصادفی (۳۱ نفر)، به این یافته‌ها دست یافتند که میزان تأثیرات هیجانی دانش‌آموزانی که به آنها تکلیف شب به شیوه حل تمرین ارائه شده (الف)، از دانش‌آموزانی که تکلیف شب به شیوه حل تمرین ارائه نشده (ب) کمتر است. همچنین میزان فعالیت برنامه‌ریزی دانش‌آموزان گروه الف بیشتر از گروه ب و نیز میزان انگیزش در گروه الف کمتر از گروه ب بود.

حجازی و همکاران (۱۳۹۵) در راه‌های مقابله با افت تحصیلی دانش‌آموزان ورودی به مقطع تحصیلی بالاتر، بیان می‌دارد که باور عمومی این است که تکلیف شب بر یادگیری و عملکرد تحصیلی اثرگذار است، ولی در تحقیقات موجود این رابطه به طور کامل مورد تایید قرار نگرفته است. این رابطه در میان ۶۰۲۹ دانش‌آموز پایه هشتم شرکت‌کننده در آزمون تیمز (۲۸۱۶ دختر و ۳۲۱۳ پسر) که پرسش نامه استاندارد آن را تکمیل کرده بودند بررسی شد. نتایج تحلیل چندسطحی نشان‌دهنده رابطه مثبت بین مدت زمان انجام تکلیف در سطح دانش‌آموز (در سطح ۰/۱۰) و در سطح مدرسه (در سطح ۰/۱۰) با پیشرفت ریاضی بوده است. یافته‌ها حاکی از میزان قوی تر رابطه مدت زمان انجام تکلیف و عملکرد تحصیلی ریاضی در سطح دانش‌آموز در مقایسه با سطح مدرسه بوده است. به‌طوری‌که در مدل کامل ۴۷٪ و ۵۳٪ از واریانس عملکرد ریاضی به ترتیب بر اساس زمان انجام تکلیف در سطح مدرسه و دانش‌آموز تبیین شده است. نتایج همچنین نشان داد که مدل دوسطحی، برخلاف مدل معمولی و یک سطحی، دانش بیشتری در ارتباط با رابطه بین متغیرها ارائه می‌دهد.

خجسته و عباسی (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان بررسی پیامدهای مثبت و منفی تکلیف شب در برنامه درسی مدارس ابتدایی دخترانه شهرستان آباد، بیان می‌دارد که تکلیف شب هم دارای پیامدهای مثبت مانند عادت به مطالعه، غنی‌سازی برنامه درسی و... و نیز دارای پیامدهای منفی شامل: ازدست‌دادن علاقه به درس، خستگی و... می‌باشد، اما نکته قابل توجه این است که تکالیف به ویژه نوشتن نباید حجیم و بدون توجه به تفاوت‌های فردی ارائه شود.

تحلیل مطالعه بین فرهنگی خو و وو^۱ (۲۰۲۳) در چین و آمریکا نشان داد که بیشترین تغییرات در مدیریت تکالیف به ویژگی‌های دانش‌آموزان بستگی دارد. نحوه انجام تکالیف با جهت‌گیری یادگیری، نگرش عاطفی، نمرات درسی، میزان کمک خانواده، بازخورد معلمان و جهت‌گیری بزرگسالان رابطه مثبت و با زمان سپری‌شده برای تماشای تلویزیون همبستگی منفی داشت.

دسلندز، روسو و نادپو^۲ (۲۰۱۸) رابطه بین کمک والدین در انجام تکالیف نوشتاری و استفاده دانش‌آموزان از راهبرهای مدیریت تکالیف را بررسی کردند. نتایج گویای آن بود که ویژگی‌های خاص دانش‌آموز و خانواده بر استفاده از راهبرهای مدیریت تکالیف دانش‌آموزان تاثیر می‌گذارد. کمک خانواده، راهبرهای مدیریتی خاصی را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد.

خو و یوان^۳ (۲۰۱۷) چگونگی درک دانش‌آموزان راهنمایی از تکالیف درسی را با استفاده از مصاحبه بررسی کردند. نتایج نشان داد که اگرچه برخی از دانش‌آموزان جالب‌بودن برخی از تکالیف را اذعان کرده بودند، اما بسیاری از دانش‌آموزان شاکی بودند که تکالیف اغلب خیلی آسان یا بیش از حد سخت و بی ربط به زندگی آنان است.

1. Xu & Wu

2. Deslandes, Rousseau, & Nadeau.

3. Xu & Yuan

واریتون (۲۰۱۶) بدیهی‌ترین تاثیر مثبت تکالیف درسی را تاثیر فوری بر حفظ و فهم مطالب می‌داند و از نظر او تلویحاً، تکالیف، مهارت‌های مطالعه و نگرش دانش‌آموزان را نسبت به مدرسه بهبود می‌بخشد و دانش‌آموزان می‌آموزند که یادگیری نه فقط در ساختمان مدرسه بلکه در هر جایی می‌تواند اتفاق بیفتد. مزایای غیر علمی تکالیف درسی، پرورش ویژگی‌های رفتاری، مسئولیت‌پذیری، مدیریت زمان، یادگیری مستقل و درگیر ساختن والدین در جریان کار مدرسه را دربر می‌گیرد.

کوپر و والنتین^۱ (۲۰۱۱) در باب تاثیرات منفی تکالیف درسی، اطلاعات جالبی را ارائه دادند. نخست، هر فعالیتی تنها برای مدتی می‌تواند ارزشمند باقی بماند؛ بنابراین، اگر دانش‌آموزان برای صرف زمان بیشتری بر مطالب علمی ملزم شوند خسته می‌شوند. دوم، تکالیف درسی مانع دسترسی دانش‌آموزان به اوقات فراغت و فعالیت‌های گروهی می‌شوند. سوم، درگیر شدن والدین غالباً می‌تواند به دخالت آنان در فرایند انجام تکالیف درسی منجر شود. متفاوت بودن فنون آموزشی مورد استفاده معلمان و والدین باعث گیج‌شدن کودکان می‌شود. چهارم، فشار تکالیف، می‌تواند منجر به کپی یا کمک‌گرفتن از دیگران در انجام تکالیف درسی، تشویق تقلب و ویژگی‌های رفتاری نامطلوب منجر شود. سرانجام اینکه، استدلال می‌شود که تکالیف درسی یکسان ساز خوبی نیست و نابرابری‌های اجتماعی احتمالی موجود را برجسته می‌کند.

همانطور که معلوم شد در پژوهش‌های انجام‌شده به چگونگی انجام، زمان مؤثر صرف‌شده بر تکلیف در موفقیت دانش‌آموزان، نقش والدین در انجام تکالیف، حجم تکالیف، تاثیر مثبت و منفی تکالیف درسی و ... پرداخته‌اند، اما کنکاش مستقل و جامعی در شناسایی عوامل مؤثر بر اجرای طرح تکالیف مهارت‌محور، با تأکید بر سند تحول بنیادین و استفاده از «تجارب» صاحب‌هوشندگان، صورت نپذیرفته است. این در حالی است که در دنیای پرشتاب امروز، آموزش دیگر تنها به حفظ کردن اطلاعات محدود نمی‌شود. هدف اصلی، تربیت فرزندان توانمند است که با مهارت‌های لازم، آماده رویارویی با چالش‌های زندگی باشند. در این مسیر نوین آموزشی، تکالیف مهارت‌محور به عنوان ابزاری قدرتمند، نه تنها دانش را انتقال می‌دهند، بلکه بر تقویت مهارت‌های عملی و کاربردی دانش‌آموزان تمرکز دارند. این نوع تکالیف، برخلاف روش‌های سنتی که بیشتر بر حفظ کردن اطلاعات تأکید دارند، بر توسعه مهارت‌های عملی و کاربردی دانش‌آموزان متمرکز هستند. بنابراین در این پژوهش، تدوین و اعتباریابی چارچوبی برای طراحی تکالیف مهارت‌محور با تأکید بر سند تحول بنیادین مورد مطالعه است. در این راستا پژوهش حاضر در جستجوی این پرسش است که چه الگویی جهت طراحی تکالیف مهارت‌محور با تأکید بر سند تحول بنیادین مناسب است؟

روش پژوهش

رویکرد پژوهش حاضر براساس ماهیت پرسش تحقیق از نوع ترکیبی یا آمیخته است. در این رویکرد، روش‌های کمی و کیفی در کنار یکدیگر به کار گرفته می‌شوند (بازرگان، ۱۴۰۲). در مطالعه حاضر با توجه به ماهیت پرسش تحقیق از استراتژی ترکیبی - متوالی اکتشافی بهره گرفته شده است. این تحقیق در دو بخش اجرا شد؛ در بخش اول با کمک مطالعات اسنادی و مصاحبه با صاحب‌نظران عوامل تأثیرگذار بر طراحی تکالیف مهارت‌محور شناسایی شد.

در بخش دوم بر اساس داده‌های بدست آمده از بخش اول پژوهش، الگو طراحی شد و سپس براساس مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های درج شده، الگوی پیشنهادی مورد سؤال قرار گرفت.

بنابراین می‌توان گفت در بخش اول تحقیق روش‌های به کار گرفته‌شده در ابتدا، مطالعات اسنادی بوده است و در کنار آن برای مصاحبه با مدیران و متخصصان روش تحقیق پدیدارشناسی^۲ از نوع تجزیه و تحلیل درون‌مایه‌ای (شامل استخراج کدهای مفهومی و دسته‌بندی آن‌ها به چند مفهوم اصلی) بهره گرفته شده است. در بخش دوم به منظور طراحی الگو از روش تحلیلی - ترکیبی استفاده گردید؛ بدین معنا که ابتدا داده‌های به‌دست‌آمده در بخش اول تحقیق تحلیل شد و سپس با ترکیب اطلاعات به‌دست‌آمده مدل پیشنهادی مورد طراحی قرار گرفت و در انتهای تحقیق به کمک روش پیمایشی اعتبار الگو مورد سنجش واقع شد.

1. Valentine

2. Phenomenology

جامعه تحقیق در بخش کیفی شامل دو قسمت: الف) اسناد: شامل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به عنوان سند فرادست آموزش و پرورش. ب) عوامل انسانی: در قسمت مصاحبه، شامل ۳۰ مدیر که مدرسه آن‌ها دارای کلاس با آمار دانش‌آموز ۱۵-۲۶ نفر در ناحیه دو کرمانشاه بودند و در قسمت اعتبارسنجی پرسشنامه طراحی شده، جامعه تحقیق شامل ۱۵ نفر از متخصصان تعلیم و تربیت بودند. در بخش کیفی در زمینه تحلیل سند نمونه‌گیری هدفمند بود یعنی بخش‌های مرتبط مورد مطالعه و تحلیل قرار گرفتند و در ارتباط با مصاحبه‌های انجام‌شده، نمونه‌گیری به روش تمام شماری صورت گرفت (۳۰ نفر).

به منظور جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش، از دو روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شد. بدین ترتیب که به منظور جمع‌آوری پیشینه و مبانی نظری پژوهش از روش کتابخانه‌ای با مراجعه به کتاب‌ها، پایان‌نامه‌ها، نشریات و پایگاه‌های اطلاع‌رسانی علمی ایرانداک، نورمگز، مگ‌ایران، مطالعات و پژوهش‌های انجام‌شده و همچنین موتورهای جستجوگر گوگل و ویکی‌پدیا جهت دستیابی به آخرین دستاوردها استفاده شد و در انتها برای پاسخگویی به سؤالات مطرح‌شده در پژوهش بر اساس مطالعات میدانی در مدارس ناحیه دو کرمانشاه، انجام شد. باتوجه‌به روش پدیدارشناختی این پژوهش در انجام این پژوهش از مصاحبه نیز استفاده شده‌است. در مورد تعداد مشارکت‌کنندگان هاریسون^۱ (۲۰۰۵) نیز مانند بیشتر محققان تحقیق کیفی، معتقد است ماهیت و تعداد شرکت‌کنندگان نمی‌توانند به صورت مکانیکی از قبل و با فرمول مشخص گردد؛ بلکه لازم است یک ارزیابی مداوم از کفایت و شایستگی داده‌های مربوط به آنها وجود داشته باشد که این مقوله نیز نیازمند بررسی و تعمق منتقدانه با ملاحظه مسأله پژوهشی، وضعیت زندگی شرکت‌کنندگان، کیفیت داده‌ها و ارزش یافته‌های به‌دست‌آمده با توجه به اهداف پژوهش می‌باشد. به مانند بیشتر پژوهش‌های کیفی، مباحث اخلاقی و کسب مجوزهای لازم برای مراجعات احتمالی و چندباره به مشارکت‌کنندگان و ایجاد اطمینان و دلگرمی برای آماده‌ساختن طبیعی فضای مصاحبه مشارکت‌کنندگان، بسیار اساسی است. بهتر است محقق قبل از انجام مصاحبه، توجیه مناسبی از در مورد اهداف پژوهشی خود و یا سایر اطلاعات مورد نیاز را به آنان ارائه دهد تا بستر مناسب شروع مصاحبه فراهم شود که در این پژوهش این اقدامات صورت گرفته است.

پرسش‌های مصاحبه در این پژوهش، حول محور تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان است و آنچه همانند تمامی مطالعات کیفی، در پژوهش پدیدارشناسی مهم است؛ تشویق شرکت‌کنندگان براساس شفاف‌کردن تجاربشان و به‌دست‌آوردن داده‌های جزیی و تا حد امکان دقیق درباره تجربه مورد نظر می‌باشد (پاول^۲، ۲۰۰۸). در پژوهش پدیدارشناسی، پژوهشگر نباید کنترلی بر جامعه مورد پژوهش اعمال کند، زیرا به دنبال آن است تا بدون ایجاد هرگونه حساسیت در جامعه که منجر به مصنوعی‌شدن رفتار اعضا می‌شود به ثبت رفتار بپردازد (نقیب‌زاده و فاضلی، ۱۳۸۵). پدیدارشناس بعد از مهیاکردن بستر لازم برای مصاحبه، سؤالاتی کلی و نیمه‌ساختاریافته بر اساس اهداف تحقیق خود و در جهت کشف پدیده موردنظر آماده کرده و در حین مصاحبه، فقط به ثبت تمام صحبت‌ها، حالات و رویدادهای مربوطه با مشارکت‌کنندگان می‌پردازد. در طی مصاحبه به دور از هر گونه جانبداری و با نادیده‌گرفتن مطالعات، پیش‌فرض‌ها و پیش‌داوری‌های خود و توجه به توضیحات و حتی اشارات، لحن و صدای آهنگ صدای مشارکت‌کننده، درک و هم‌بودی بین پژوهشگر و مشارکت‌کننده رخ می‌دهد؛ به نحوی که انگار این دو موقتاً با یکدیگر در یک مسیر در حال حرکت هستند. در مصاحبه‌های این پژوهش، براساس هدف اصلی، سؤالاتی همانند سؤالات زیر مدنظر قرار داشت:

- اهداف طرح تکالیف مهارت‌محور از نظر شما چیست؟
 - نگرش و احساس شما در مورد طرح تکالیف مهارت‌محور چگونه است؟
 - به نظر شما عوامل تأثیر گذار بر اجرای طرح تکالیف مهارت‌محور چیست؟
- به عبارت دیگر مصاحبه‌کننده به طور کلی در خدمت محتوای مصاحبه‌ها و گفتگوهایی با محورهای ارائه‌شده، بر اساس خواست و نظر مصاحبه‌شوندگان در مورد طرح تکالیف مهارت‌محور و تجربه ایشان در این خصوص، بوده است.

1. Harrison
2. Paul

در بخش کیفی از فیش بهره‌گیری شد و در بخش کمی از یک پرسشنامه سنجش اعتبار الگو که روایی آنها از نظر متخصصان مورد ارزیابی قرار گرفته و تأیید شد. این پرسشنامه که بر اساس مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های به‌دست‌آمده در الگو طراحی شده است شامل ۴۰ گویه بود. روایی این ابزار توسط ۱۵ نفر از متخصصان تعلیم و تربیت مورد تأیید قرار گرفت و پایایی آن توسط آلفای کرونباخ محاسبه گردید و تأیید شد (۰/۸۹).

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی در ارتباط با تحلیل سند تحول بنیادین از روش تحلیل محتوای قیاسی بهره‌گیری شد. این روش نوعی از روش تحلیل کیفی محتوا است که پژوهشگر با ارائه و مفروض گرفتن تعاریف مشخصی قبل از شروع تحقیق به مطالعه متون تعیین شده می‌پردازد و با مقایسه تعاریف از پیش تعیین‌شده و متن‌های مورد تحلیل به داوری درباره وجود یا عدم وجود مصادیق آن تعریف در متن‌های مورد نظر می‌پردازد.

در بخش کیفی به منظور تحلیل متن مصاحبه‌های انجام‌شده روش تحلیل داده‌ها براساس کدگذاری سه مرحله‌ای باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی و از طریق خواندن مکرر خط به خط دست‌نوشته‌ها صورت پذیرفت. در بخش کمی تحقیق با پرسشنامه سنجش میزان اعتبار الگوی ارائه شده، تحلیل داده‌ها به کمک آماره‌های توصیفی انجام پذیرفت.

یافته‌ها

به منظور تدوین چهارچوبی برای طراحی تکالیف مهارت‌محور با تأکید بر سند تحول بنیادین، علاوه بر بررسی سند بالادستی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (سند تحول بنیادین)، از مصاحبه با مدیران نیز بهره‌گیری شد و سعی گردید با به تصویر کشیدن تجربه زیسته ایشان از اجرای طرح تکالیف مهارت‌محور عوامل مؤثر بر اجرای طرح تکالیف‌محور استخراج گردد؛ بنابراین این قسمت از پژوهش از دو بخش تشکیل شد: بخش اول تحلیل سند و مصاحبه‌ها و بخش دوم طراحی الگو و اعتبارسنجی الگوی پیشنهادی را دربرگرفت.

الف: بخش تحلیل سند و مصاحبه‌ها

- **سند تحول بنیادین آموزش و پرورش:** در این بخش سعی گردید با تحلیل محتوای کیفی - قیاسی سند بالادستی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران - سند تحول بنیادین - موارد تأکید شده بر طرح تکالیف مهارت محور استخراج گردد.

جدول ۱: داده‌های حاصل از تحلیل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

فصل	راهکارها و مضامین ارائه‌شده در سند تحول بنیادین	مؤلفه مورد تأکید در سند تحول بنیادین
هفتم: هدف‌های عملیاتی و راهکارها	۱-۱) بند ب: حاکمیت رویکرد فرهنگی - تربیتی در تولید محتوا و تقویت شایستگی‌های پایه دانش‌آموزان.	تأکید بر تقویت شایستگی‌های پایه دانش‌آموزان
	۱-۱) بند ج: بهره‌مندی فزون‌تر از روش‌های فعال، خلاق و تعالی‌بخش	بهره‌مندی از روش‌های فعال و خلاق
	۱-۶) گسترش و تنوع‌دادن به حرف و مهارت‌های مورد نیاز جامعه و تعلیم متناسب و برنامه‌ریزی‌شده آن در همه دوره‌های تحصیلی و برای همه دانش‌آموزان.	توجه به حرف و مهارت‌های مورد نیاز جامعه
	۱-۲) بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی مبتنی بر رویکرد فرهنگی - تربیتی و توسعه جنبه‌های تربیتی و اخلاقی آنها به منظور فراهم‌آوردن زمینه تربیت‌پذیری دانش‌آموزان بر اساس فرهنگ اسلامی - ایرانی.	توسعه جنبه‌های تربیتی و اخلاقی دانش‌آموزان
	۲-۲) تعمیق تقوای الهی و مهارت خویش‌تنداری و... دانش‌آموزان با استفاده از فرصت ایام الله، برگزاری مراسم آگاهی‌بخش و نشاط‌انگیز در اعیاد، مشارکت دانش‌آموزان در اماکن مذهبی و...	تقویت مشارکت دانش‌آموزان در مراسم ملی و مذهبی
	۲-۴) تقویت ایمان و بصیرت دینی... دانش‌آموزان با استفاده از ظرفیت برنامه‌های آموزشی و تربیتی آموزش و پرورش و مشارکت خانواده‌ها و سایر دستگاه‌ها.	مشارکت با خانواده و سایر نهادها

فصل	راهکارها و مضامین ارائه شده در سند تحول بنیادین	مؤلفه مورد تأکید در سند تحول بنیادین
	۲-۶) طبقه بندی و متناسب سازی موضوعات تربیتی با مراحل رشد و ویژگی های دانش آموزان و نیازهای تعلیم و تربیت رسمی و جامعه.	تناسب با مراحل رشد دانش آموزان و نیازهای جامعه
	۲-۸) استفاده از ظرفیت برنامه های درسی، شبکه ملی اطلاعات، کتابخانه، فعالیت های برون مدرسه و ...	استفاده از ظرفیت های برون مدرسه ای
	۱-۲) بازنگری و بازتولید برنامه ها و محتوای آموزشی و روش های تربیتی برای درونی سازی و...	تأکید بر درونی سازی برنامه های آموزشی و تربیتی
	۳-۳) جلب مشارکت سازنده و اثر بخش خانواده ها	تأکید بر مشارکت با خانواده ها
	۱-۳) آموزش و ارتقای مدیریت خانواده در استفاده از ابزار رسانه	استفاده مناسب از ابزار رسانه
	۴-۳) تدوین برنامه جامع مشارکت خانواده ... و تحقق شایستگی های پایه دانش آموزان	تأکید بر مشارکت خانواده و تحقق شایستگی های پایه دانش آموزان
	۴-۵) اضافه نمودن درس مدیریت و سلوک مناسب خانواده در تمام رشته ها و برای تمام دانش آموزان.	تأکید بر یادگیری مهارت های زندگی
	۴-۶) تهیه و تدوین محتوای آموزشی برای دانش آموزان جهت آشنایی با وظایف خانواده.	همسوبودن تکالیف با وظایف خانوادگی دانش آموزان
	۵-۵) اختصاص حداقل ۱۰ درصد و حداکثر ۲۰ درصد از برنامه های آموزشی به معرفی حرفه ها، هنرها و... در چارچوب ایجاد کارآمدی و تقویت هویت ملی.	تأکید بر معرفی حرفه ها و هنرها و آیین و رسوم مناطق
	۵-۷) طراحی و تدوین برنامه تعلیم و تربیت انعطاف پذیر متناسب با ویژگی های شخصیتی دانش آموزان و افزایش کارآمدی آنها.	منعطف بودن برنامه ها و متناسب با ویژگی های شخصیتی دانش آموزان
	۶-۲) تقویت و توسعه تعاملات نظام تعلیم و تربیت با جامعه و سایر دستگاه ها از طریق ساختار تلفیقی و مسئله محور.	تلفیقی و مسئله محور بودن تکالیف
	۶-۵) تنظیم و اجرای برنامه جامع کارآفرینی و مهارت آموزی.	کارآفرینی و مهارت آموزی
	۶-۶) ایجاد شبکه ای از محیط های یادگیری مانند پژوهشسرا، اردوگاه ها و... و برقراری تعامل اثربخش مدارس با این محیط ها.	تعامل با محیط های یادگیری مختلف
	۷-۲) نهادینه سازی و تقویت همکاری مدرسه با مراکز فرهنگی و علمی محله و...	مشارکت و تعامل با مراکز فرهنگی و علمی
	۱۶-۱) ایجاد تنوع در فرصت های تربیتی در مراکز آموزشی برای پاسخگویی به نیازهای دانش آموزان	ایجاد تنوع در فرصت های یادگیری
	۱۶-۲) رعایت اقتضائات هویتی جنسیتی و ویژگی های دوران بلوغ در برنامه های درسی...	متناسب با اقتضائات هویتی جنسیتی
	۱۷-۱) توسعه ضریب نفوذ شبکه ملی اطلاعات و ارتباطات و...	استفاده بهینه از اینترنت
	۱۷-۲) تولید و به کارگیری محتوای الکترونیکی متناسب با نیاز دانش آموز و...	استفاده از محتوای الکترونیکی مناسب
	۱۷-۳) اصلاح و به روزآوری روش های تعلیم و تربیت با تأکید بر روش های فعال و...	روش های خلاق و فعال
	۱۸-۵) استقرار نظام خلاقیت و نوآوری در آموزش و پرورش و...	خلاقیت و نوآوری
	۱۹-۲) طراحی و اجرای نظام ارزشیابی براساس رویکرد فرایندمحور.	بر اساس رویکرد فرایندمحور
	۲۱-۹) حاکمیت برنامه محوری به جای کتاب محوری و تولید بسته آموزشی در برنامه های درسی با رعایت اصل معلم محوری.	برنامه محور بودن تکالیف به جای کتاب محور بودن
	۲۱-۱۰) باز طراحی و ساماندهی تقویم سال تحصیلی با رعایت انعطاف و توجه به شرایط اقلیمی.	منعطف بودن تکالیف

جدول ۲: نتایج کدگذاری باز، محوری و انتخابی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

ردیف	مفاهیم	مؤلفه	بعد	موضوع
۱	تأکید بر تقویت شایستگی‌های پایه دانش‌آموزان (۱-۱ بندب)	پروورش	پروورش شایستگی‌ها	تدوین و اعتباریابی چهارچوبی برای طراحی تکالیف مهارت‌محور از منظر سند تحول بنیادین
۲	تأکید بر مشارکت خانواده و تحقق شایستگی‌های پایه دانش‌آموزان (۴-۳)	شایستگی‌های پایه دانش‌آموزان		
۳	توسعه جنبه‌های تربیتی و اخلاقی دانش‌آموزان (۲-۱)	توسعه جنبه‌های تربیتی		
۴	تأکید بر درونی‌سازی برنامه‌های آموزشی و تربیتی (۳-۱)	متناسب با و ویژگی‌های سنی و جنسی	مراحل رشد	
۵	متناسب با مراحل رشد دانش‌آموزان و نیازهای جامعه (۲-۶)			
۶	متناسب با اقتضائات هویتی جنسیتی (۱۶-۲)			
۷	بهره‌مندی از روش‌های فعال و خلاق (۱-۱ بند ج)	روش‌های خلاق و استفاده از محتوا و روش‌های خلاق	روش و محتوا	
۸	استفاده مناسب از ابزار رسانه (۴-۱)			
۹	خلاقیت و نوآوری (۵-۱۸)			
۱۰	ایجاد تنوع در فرصت‌های یادگیری (۱۶-۱)			
۱۱	استفاده بهینه از اینترنت (۱۷-۱)			
۱۲	استفاده از محتوای الکترونیکی مناسب (۱۷-۲)			
۱۳	تلفیقی و مسئله‌محور بودن تکالیف (۶-۲)			
۱۴	براساس رویکرد فرایند محور (۱۹-۲)			
۱۵	برنامه‌محور بودن تکالیف به جای کتاب‌محور بودن (۲۱-۹)			
۱۶	منعطف‌بودن تکالیف (۲۱-۱۰)			
۱۷	توجه به حرف و مهارت‌های مورد نیاز جامعه (۱-۶)	توجه به حرف و مهارت‌های مورد نیاز جامعه	مهارت‌آموزی	
۱۸	تأکید بر معرفی حرفه‌ها و هنرها و آیین و رسوم مناطق (۵-۵)	تقویت مهارت‌های زندگی		
۱۹	تأکید بر یادگیری مهارت‌های زندگی (۴-۵)			
۲۰	همسود بودن تکالیف با وظایف خانوادگی دانش‌آموزان (۴-۶)	تقویت مهارت‌آموزی و کارآفرینی و		
۲۱	کارآفرینی و مهارت‌آموزی (۶-۵)			
۲۳	تقویت مشارکت دانش‌آموزان در مراسمات ملی و مذهبی (۲-۲)	تقویت مشارکت با دانش‌آموزان		
۲۴	مشارکت با خانواده و سایر نهادها (۲-۴)	تقویت مشارکت با خانواده		
۲۵	تأکید بر مشارکت خانواده و تحقق شایستگی‌های پایه دانش‌آموزان (۴-۳)			
۲۶	تأکید بر مشارکت با خانواده‌ها (۳-۳)			
۲۷	استفاده از ظرفیت‌های برون‌مدرسه‌ای (۲-۸)	توسعه مشارکت با سایر نهادها		
۲۸	تعامل با محیط‌های یادگیری مختلف (۶-۶)			
۲۹	مشارکت و تعامل با مراکز فرهنگی و علمی (۷-۲)			

نتایج حاصل از تحلیل سند تحول بنیادین درج شده در جداول ۱ و ۲ نشان می‌دهد که ۴ بعد، ۱۳ مؤلفه و ۲۹ مفهوم از کل مضامین ذکر شده در سند به عوامل مؤثر بر طرح تکالیف‌محور اشاره دارد.

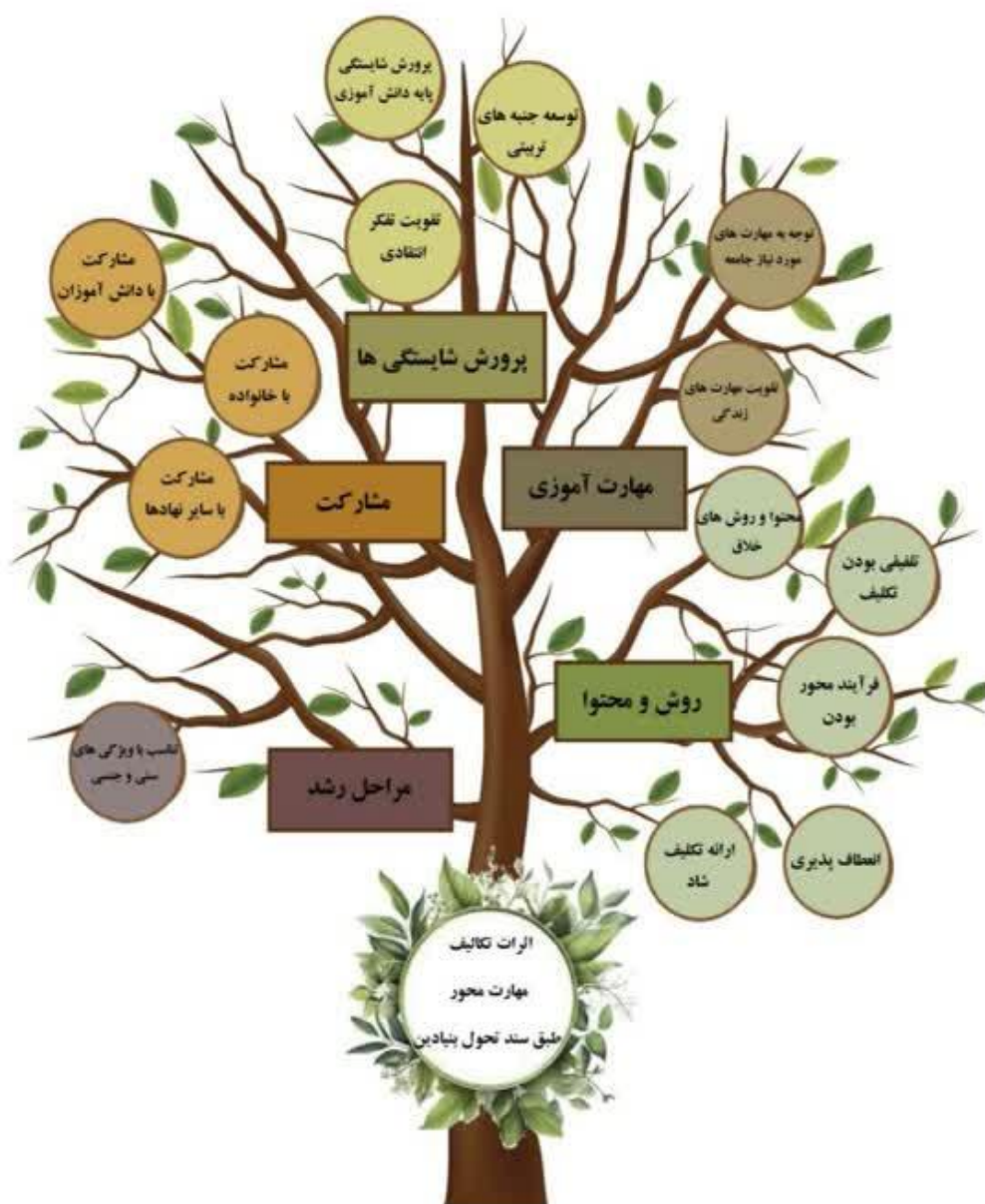
مصاحبه: در مصاحبه‌هایی که با مدیران مدارس ابتدایی ناحیه دو شهر کرمانشاه، که مجری طرح تکالیف مهارت‌محور بودند انجام شد پژوهشگر تلاش داشت با ایجاد زمینه‌های لازم درک موضوع و آرامش برای مصاحبه‌شوندگان ایشان بتوانند احساسات و نگرش خود را در مورد عوامل تاثیرگذار بر اجرای طرح تکالیف مهارت‌محور

اظهار نمایند. (۳۱ نفر). کدگذاری متون مصاحبه شامل سه مرحله باز، محوری و انتخابی بود. از درک کلی و البته کدگذاری‌های این نوشته‌ها نیز برای مراحل بعدی و تنظیم پرسشنامه استفاده شد. این خلاصه‌ها به ترتیب عبارتند از:

جدول ۳: نتایج کدگذاری باز، محوری و انتخابی مصاحبه‌ها

ردیف	مفاهیم	مؤلفه	بعد
۱	عدم ارائه تکالیف و مفاهیم تکراری	تقویت تفکر انتقادی	پروورش
۲	ارائه تکالیف مناسب برای پروورش قوه تفکر		شایستگی‌ها
۳	تأکید بر نوشتن منظم و با قاعده	استفاده از محتوا و روش‌های خلاق	روش و محتوا
۴	ارائه تکالیف خلاق		
۵	لزوم استفاده از روش‌های تدریس خلاق		
۶	تأکید بر انشانویسی		
۷	تأکید بر فرایندمحوربودن تکالیف		
	لزوم ارائه فعالیت‌های عملکردی		
۸	ایجاد زمینه‌هایی برای کاهش استرس دانش‌آموزان	ارائه تکالیف شاد	
۹	تأکید بر نوشتن مطالب شاد		
۱۰	افزایش نشاط و شوق به یادگیری		
	اصالت‌دادن به ارزشیابی کیفی - توصیفی		
۱۱	ارتباط بین تکالیف ارائه‌شده با مهارت‌های مورد نیاز جامعه	تقویت مهارت‌های زندگی	مهارت‌آموزی
۱۲	ارتباط بین تکالیف ارائه‌شده با مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموز		
۱۳	توسعه زمینه آشنایی با مشاغل و حرف مختلف	توجه به حرف و مهارت‌های مورد نیاز جامعه	
۱۴	ارائه تکالیف برای یادگیری دانش‌آموزان و خانواده‌ها با روش‌های کارآفرینی		
۱۵	توسعه یادگیری به فعالیت‌های خارج از کلاس درس		
۱۶	تناسب تکالیف نوشتن با ویژگی‌های جنسیتی دانش‌آموزان	تناسب با ویژگی‌های سنی و جنسی	مراحل رشد
۱۷	تناسب تکالیف نوشتن با پایه تحصیلی دانش‌آموزان		

نتایج حاصل از تحلیل مصاحبه‌های درج شده در جدول ۳ نشان می‌دهد که مصاحبه‌شوندگان ۴ بعد، ۶ مؤلفه و ۱۷ مفهوم را از عوامل مؤثر بر طرح تکالیف‌محور می‌دانند. بعد از تحلیل سند تحول بنیادین و کدگذاری مصاحبه‌های انجام شده، در مجموع ۵ بعد، ۱۴ مؤلفه و ۴۰ مفهوم در باب تدوین الگو برای تکالیف مهارت‌محور شناسایی شد. در ادامه الگوی تدوین‌شده متناسب با یافته‌های به‌دست‌آمده، طراحی و تدوین گردیده است.



شکل ۱. الگو و چهارچوب طراحی تکالیف مهارت محور (نوشتن) دوره ابتدایی با تأکید بر سند تحول بنیادین

ب: اعتبار سنجی الگوی پیشنهادی

بعد از تحلیل سند تحول بنیادین و کد گذاری مصاحبه‌های انجام شده، در مجموع ۵ بعد، ۱۴ مؤلفه و ۴۰ مفهوم در باب تدوین الگو برای تکالیف مهارت محور شناسایی شد. سپس برای اعتبارسنجی الگوی به دست آمده با استفاده از این

داده‌ها، پرسشنامه ۴۰ گویه‌ای طراحی گردید که روایی صوری و محتوایی این ابزار توسط ۱۵ نفر از متخصصان علوم تربیتی مورد تأیید قرار گرفت و پایایی آن توسط آلفای کرونباخ محاسبه گردید و تأیید شد (۰/۸۹).

جدول ۴: نظرسنجی از متخصصین (۱۵ نفر) در ارتباط با مطلوبیت الگوی پیشنهادی

ابعاد	مؤلفه ها	ردیف	مفاهیم	مقیاس درجه بندی لیکرت					جمع امتیاز	میانگین
				مخالفم (۱)	کاملاً مخالفم (۲)	نظری ندارم (۳)	مواقفم (۴)	کاملاً موافقم (۵)		
پروش شایستگی ها	پروورش شایستگی های پایه	۱	تأکید بر تقویت شایستگی های پایه دانش آموزان	۰	۰	۰	۰	۱۵	۷۵	۵
	پایه دانش آموزان	۲	تأکید بر مشارکت خانواده و تحقق شایستگی های پایه دانش آموزان	۰	۰	۰	۳	۱۲	۷۲	۴/۸
	توسعه جنبه های	۳	توسعه جنبه های تربیتی و اخلاقی دانش آموزان	۰	۰	۰	۲	۱۳	۷۳	۴/۸۶
	تربیتی	۴	تأکید بر درونی سازی برنامه های آموزشی و تربیتی	۰	۰	۰	۱	۱۴	۷۴	۴/۹۳
	تقویت تفکر انتقادی	۵	عدم ارائه تکالیف و مفاهیم تکراری	۰	۰	۰	۰	۱۵	۷۵	۵
		۶	ارائه تکالیف مناسب برای پرورش قوه تفکر	۰	۰	۰	۱	۱۴	۷۴	۴/۹۳
میانگین کل										
										۴/۹۲
مراحل رشد	تناسب با ویژگی های سنی و جنسی	۱	متناسب با مراحل رشد دانش آموزان و نیازهای جامعه	۰	۰	۰	۰	۱۵	۷۵	۵
		۲	منعطف بودن برنامه ها و متناسب با ویژگی های شخصیتی دانش آموزان	۰	۰	۰	۰	۱۵	۷۵	۵
		۳	متناسب با اقتضائات هویتی جنسیتی	۰	۱	۶	۹	۶۹	۴/۶	
		۴	تناسب تکالیف با ویژگی های جنسیتی دانش آموزان	۰	۰	۳	۱۲	۷۲	۴/۸	
		۵	تناسب تکالیف با پایه تحصیلی دانش آموزان	۰	۰	۰	۰	۱۵	۷۵	۵
میانگین کل										
										۴/۸۸
روش و محتوا	استفاده از محتوا و روش های خلاق	۱	ارائه تکالیف فعال و خلاق	۰	۰	۰	۰	۱۵	۷۵	۵
		۲	استفاده مناسب از ابزار رسانه	۰	۰	۰	۰	۱۵	۷۵	۵
		۳	تأکید بر انشانویسی	۰	۰	۰	۰	۱۵	۷۵	۵
		۴	لرزم ارائه فعالیت های عملکردی	۰	۰	۱	۱۴	۷۴	۴/۹۳	
		۵	خلاقیت و نوآوری	۰	۰	۲	۱۳	۷۳	۴/۸۶	
		۶	ایجاد تنوع در فرصت های یادگیری	۰	۰	۰	۰	۱۵	۷۵	۵
		۷	استفاده بهینه از اینترنت	۰	۰	۰	۲	۱۳	۷۳	۴/۸۶
		۸	استفاده از محتوای الکترونیکی مناسب	۰	۰	۰	۰	۱۵	۷۵	۵

۴/۲	۶۳	۸	۲	۵	۰	۰	تلفیقی و مسئله‌محور بودن تکالیف	۹	تلفیقی بودن تکالیف	
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	بر اساس رویکرد فرایند محور	۱۰	فرایند‌محور بودن	
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	برنامه‌محور بودن تکالیف به جای کتاب‌محور بودن	۱۱		
۴/۹۳	۷۴	۱۴	۱	۰	۰	۰	منعطف بودن تکالیف	۱۲	انعطاف‌پذیری	
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	ایجاد زمینه‌هایی برای کاهش استرس دانش‌آموزان	۱۳	ارائه تکالیف شاد	
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	فزایش نشاط و شوق به یادگیری	۱۴		
۴/۲	۶۳	۸	۲	۵	۰	۰	اصالت‌دادن به ارزشیابی کیفی - توصیفی	۱۵		
۴/۸۶	میانگین کل									مهارت‌آموزی
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	توجه به حرف و مهارت‌های مورد نیاز جامعه	۱	توجه به حرف و مهارت‌های مورد نیاز جامعه	
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	تأکید بر معرفی حرفه‌ها و هنرها و آیین و رسوم مناطق	۲		
۴/۹۳	۷۴	۱۴	۱	۰	۰	۰	توسعه زمینه آشنایی با مشاغل و حرف مختلف	۳		
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	ارائه تکالیف برای یادگیری دانش‌آموزان و خانواده‌ها با روش‌های کارآفرینی	۴		
۴/۲	۶۳	۸	۲	۵	۰	۰	توسعه یادگیری به فعالیت‌های خارج از کلاس درس	۵		
۴/۹۳	۷۴	۱۴	۱	۰	۰	۰	تأکید بر یادگیری مهارت‌های زندگی	۶	تقویت مهارت‌های زندگی	
۴/۸	۷۲	۱۳	۱	۱	۰	۰	همسو بودن تکالیف باوظایف خانوادگی دانش‌آموزان	۷		
۴/۸۳	میانگین کل									مشارکت
۴/۹۳	۷۴	۱۴	۱	۰	۰	۰	تقویت مشارکت دانش‌آموزان در مراسمات ملی و مذهبی	۱	تقویت مشارکت با دانش‌آموزان	
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	مشارکت با خانواده و سایر نهادها	۲	تقویت مشارکت با خانواده	
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	تأکید بر مشارکت خانواده و تحقق شایستگی‌های پایه دانش‌آموزان	۳		
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	تأکید بر مشارکت با خانواده‌ها	۴		
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	استفاده از ظرفیت‌های برون‌مدرسه‌ای	۵	توسعه مشارکت با سایر نهادها	
۴/۹۳	۷۴	۱۴	۱	۰	۰	۰	تعامل با محیط‌های یادگیری مختلف	۶		
۵	۷۵	۱۵	۰	۰	۰	۰	مشارکت و تعامل با مراکز فرهنگی و علمی	۷		
۴/۹۸	میانگین کل									

همانطور که داده‌های درج شده در جدول ۴ نشان می‌دهد اکثریت پاسخ دهندگان با مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های مطرح شده در الگو به عنوان تدوین و اعتباریابی چهارچوبی برای طراحی تکالیف مهارت‌محور از منظر سند تحول بنیادین تا حد زیادی موافق هستند و نمره ای بین ۴/۲ الی ۵ را به گویه‌ها اکتساب داده‌اند؛ بنابراین اعتبار الگوی مطرح شده مورد تأیید قرار گرفت.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این مطالعه تدوین و اعتباریابی چهارچوبی برای طراحی تکالیف مهارت‌محور (مهارت نوشتن) با تأکید بر سند تحول بنیادین بود. در راستای پاسخگویی به این هدف ابتدا با مطالعه سند بالادستی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی و به‌تصویر کشیدن تجربه زیسته مدیران مدارس ابتدایی عوامل مؤثر موجود در این ارتباط استخراج گردید. در نهایت بر اساس داده‌های به‌دست‌آمده الگوی پیشنهادی جهت تدوین و اعتباریابی چهارچوبی برای طراحی تکالیف مهارت‌محور با تأکید بر سند تحول بنیادین ارائه و اعتبار آن از نظر متخصصان مورد ارزیابی قرار گرفت و تأیید شد. یافته‌های پژوهش به‌طور کلی نشان می‌دهد، در سند فرادستی آموزش و پرورش - سند تحول بنیادین - به عوامل مؤثر بر طرح تکالیف مهارت‌محور تأکید فراوانی شده است؛ که نشان از تأکید اسناد بالادستی بر این مهم دارد. رویکرد مدیران و آموزگاران نیز نسبت به سال‌های قبل تغییر مثبت و قابل توجهی در زمینه توجه به طرح تکالیف مهارت‌محور از جمله مهارت نوشتن داشته است. همه این تغییرات را می‌توان ناشی از بازتاب توجه و تأکید ویژه مدیران و مسئولان حال حاضر وزارت آموزش و پرورش در زمینه تکالیف مهارت‌محور دانست؛ اما با وجود این، متأسفانه هنوز در راه رسیدن آموزش و پرورش به سطح مطلوب و مورد انتظار در زمینه اجرای طرح تکالیف مهارت‌محور دارای نواقص و کاستی‌هایی می‌باشد. از جمله این مشکلات و موانع می‌توان به عدم توجه به نقش و جایگاه خانواده در موفقیت طرح، عدم برگزاری دوره‌های کارآمد برای عوامل مجری طرح (مدیران، معلمان و خانواده‌ها)، عدم توجه به نقش تربیتی اماکن و نهادهای مذهبی در بهبود کیفیت طرح، فراگیر نبودن طرح، کمبود نیروی متخصص و بالنگیزه، مناسب نبودن محتوای آموزشی، عدم آشنایی با روانشناسی کودک، نبود مطالعات و پژوهش‌هایی در این زمینه، عدم مستندسازی فرایند اجرای طرح، عدم وجود نظام سنجش و ارزشیابی تضمین کیفیت، نبود ارتباط سازمان یافته با مراکز علمی و حوزه‌های علمیه، کمبود زیر ساخت‌های مناسب، عدم توجه ویژه از سوی مسئولین منطقه‌ای و استانی و مدیران به طرح تکالیف مهارت‌محور اشاره کرد. به طور کلی می‌توان گفت که آموزش و پرورش هم از نظر زیرساخت‌های فیزیکی با کاستی‌هایی مواجه است و هم از نظر عملیاتی و در سطوح پایین مدیریتی فاقد زیرساخت‌های انگیزشی کافی هم چون مجریان و طراحان با انگیزه و متخصص است. یافته‌های حاصل‌شده در بعد پرورش شایستگی‌ها با یافته‌های نراقی، صمدی و رضوی موسوی (۱۳۹۵)، خجسته و عباسی (۱۳۹۳) و وارتون (۲۰۰۱) و از نظر همسویی با بعد مراحل رشد با پژوهش‌های انجام شده توسط نراقی، صمدی و رضوی موسوی (۱۳۹۵)، خجسته و عباسی (۱۳۹۳)، شیربگی و وکیلی (۱۳۹۲)، خو و وو (۲۰۲۳) و کوپر و والننتین (۲۰۱۱) تطابق دارند. از لحاظ همسویی با بعد روش و محتوا با یافته‌های یوسف‌زاده و سرنندی (۱۳۹۶)، بیات علی آبادی (۱۳۹۶)، نراقی، صمدی و رضوی موسوی (۱۳۹۵)، دهقانی، جعفری افشار و کرمی (۱۳۹۵)، خجسته و عباسی (۱۳۹۳)، خو و یوان (۲۰۱۸) و کوپر و والننتین (۲۰۱۱) و از لحاظ توجه به مهارت‌آموزی در طراحی تکالیف مهارت‌محور، یافته‌ها با تحقیقات نراقی، صمدی و رضوی موسوی (۱۳۹۵) مشابهت دارد. یافته‌های پژوهش حاضر از حیث بعد توسعه مشارکت، با تحقیقات انجام شده توسط بیات علی آبادی (۱۳۹۶)، خو و وو (۲۰۲۳)، دسلندز، روسو و نادو (۲۰۱۸)، وارتون (۲۰۱۶) و کوپر و والننتین (۲۰۱۱) مطابقت دارد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان بیان داشت که در انجام تکالیف و بهبود کیفیت آنها، والدین دارای نقش بااهمیتی هستند. همچنین باید اذعان کرد که کاستی‌های موجود در طراحی و عملیاتی کردن تکالیف و هم چنین مسائلی مانند، ارزیابی نامناسب، استراتژی‌های توسعه برنامه نامناسب، اهداف مبهم و محتوای نامناسب اثرات طرح را از بین می‌برد. از طرفی باتوجه‌به این که تمام عناصر شناسایی‌شده به هم مرتبط هستند و نقص و وجود مشکل در هر یک از آن‌ها کارایی کل را دچار

مشکل می‌سازد، توجه به همه عناصر و عوامل شناسایی شده بر کیفیت اجرای طرح تکالیف مهارت محور مهم است. باتوجه به انجام این مطالعه و شناسایی عوامل مؤثر بر «تدوین و اعتباریابی چهارچوبی برای طراحی تکالیف مهارت محور با تأکید بر سند تحول بنیادین»، تلاش شد تا با شناسایی ضعف‌ها نسبت به اعمال اصلاحات لازم جهت بهبود اقدام شود. در این راستا پیشنهادهایی برای هموار کردن مشکلات و شناسایی عوامل مؤثر بر کیفیت اجرای طرح تکالیف مهارت محور ارائه می‌شود که عبارتند از:

۱- یافته‌ها نشان می‌دهد از دیدگاه پاسخگویان پرسشنامه، بیشترین عامل تأثیرگذار بر «تدوین و اعتباریابی چهارچوبی برای طراحی تکالیف مهارت محور با تأکید بر سند تحول بنیادین»، بعد «توسعه مشارکت با سایر نهادها» می‌باشد که تأثیر مستقیمی بر سایر ابعاد دارد، لازم است که مسئولان آموزش و پرورش با کمک گرفتن از کارشناسان خبره و پژوهشگران طراز اول کشور و نیز مدیران و معلمان باسابقه و موفق، در زمینه بهبود این بخش اقدام سریع و کارآمدی بنمایند.

۲- باتوجه به نظرسنجی متخصصان برنامه‌ریزان و مؤلفین کتاب‌های درسی باید به بدیع بودن و خلاقیت محتوا توجه ویژه داشته باشند و نیز شایسته به نظر می‌رسد که معلمان از تکالیف نوشتاری خلاق، محتوای الکترونیکی مناسب، فعالیت‌های عملکردی و برنامه‌هایی که باعث رشد تفکر و مهارت‌های اساسی و پرورش شایستگی‌های پایه دانش‌آموزان می‌شوند اقدام نمایند در ضمن به منعطف بودن تکالیف و فرایند محور بودن آن‌ها نیز توجه فرمایند.

۳- باتوجه به تأکیدات مکرر سند تحول بنیادین برای دسترسی هر چه بهتر به اهداف تکالیف مهارت محور باید به مشارکت خانواده‌ها و تعامل با مراکز فرهنگی، علمی و دینی برون‌مدرسه‌ای به عنوان پایه‌ای اساسی برای موفقیت طرح نگاه داشته باشیم.

۴- باید در هنگام طراحی تکالیف به کاهش زمینه‌هایی برای استرس دانش‌آموزان، افزایش نشاط و شوق به یادگیری و اصالت دادن به ارزشیابی کیفی - توصیفی دقت داشته باشیم.

۵- تکالیف نوشتاری باید در راستای آشنایی با حرفه‌ها و مشاغل، تقویت مهارت‌های مورد نیاز جامعه و در راستای تکالیف خانوادگی دانش‌آموزان باشد.

مشارکت نویسندگان

میزان مشارکت نویسندگان در نگارش مقاله یکسان است.

تشکر و قدردانی

نویسندگان از داوران و عوامل مدیریتی نشریه به سبب ارائه راهنمایی و ارائه نظرات ارزنده تقدیر و تشکر می‌کنند.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

منابع

- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۱). شورای عالی انقلاب فرهنگی
بازرگان، عباس (۱۴۰۲). *ارزشیابی آموزشی*. تهران: انتشارات سمت.
بیات علی آبادی، کبری (۱۳۹۶). راه‌های مقابله با افت تحصیلی دانش‌آموزان ورودی به مقطع تحصیلی بالاتر، *مجله مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ش ۲۲، ۱۳۳-۱۴۹.
تکلیف شب در فرایند یاددهی - یادگیری (۱۳۷۴). دفتر آموزش راهنمایی تحصیلی وزارت آموزش و پرورش، دفتر

- انتشارات کمک آموزشی، تهران: مدرسه.
- حجازی، الهه؛ کیامنش، علیرضا؛ و نقش، زهرا (۱۳۹۵). رابطه مدت زمان انجام تکلیف و پیشرفت ریاضی: کاربرد مدل یابی چندسطحی برای تحلیل داده‌های تیمز ۲۰۱۱، *مجله نوآوری های آموزشی*، ش ۶۰، ۶۱-۷۴.
- خجسته، فاطمه؛ و عباسی، عفت (۱۳۹۳). بررسی پیامدهای مثبت و منفی تکلیف در برنامه‌های درسی مدارس ابتدایی دخترانه شهرستان آباد، *کنفرانس بین المللی علوم انسانی و مطالعات رفتاری*.
- درانی، کمال (۱۳۷۸). بررسی وضعیت تکلیف شب در مقطع ابتدایی شهر تهران از نظر دانش آموزان، اولیا و معلمان، *فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، ش ۵۸، ۱-۱۷.
- دهقانی، هادی؛ جعفری افشار، مهدی؛ و کرمی، علی (۱۳۹۵). بررسی ارائه تکلیف به روش حل تمرین بر انگیزش، برنامه‌ریزی و تاثیرات هیجانی دانش‌آموزان پایه پنجم، *مجله مطالعات روان‌شناسی*، ش ۶، ۸۱-۱۱۸.
- سیف، علی‌اکبر (۱۴۰۲). *روان‌شناسی پرورشی نوین - روان‌شناسی یادگیری و آموزش*، تهران: نشر دوران: ویرایش هفتم.
- شیربگی، ناصر؛ و وکیلی، ناهید (۱۳۹۲). بررسی نگرش دانش‌آموزان به تکلیف درسی و ارتباط آن با راهبرهای مدیریت تکالیف، *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ش ۲، ۸۷-۱۱۲.
- شیوه‌نامه اجرای طرح تکالیف مهارت‌محور (۱۳۹۷). معاونت آموزش ابتدایی وزارت آموزش و پرورش.
- مصدقی، مجتبی (۱۳۷۲). آیا تکلیف شب یک ضرورت تربیتی است، *رشد معلم*، جلد ۱، ۴۸-۵۱.
- نراقی‌زاده، افسانه؛ صمدی، پروین؛ و رضوی موسوی، زهرا (۱۳۹۵). بررسی تکلیف شب در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان، *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی*، ش ۱۲، ۶۳-۹۴.
- نقیب‌زاده، احمد؛ و فاضلی، حبیب‌الله (۱۳۸۵). درآمدی بر پدیدارشناسی علمی، *پژوهش‌نامه علوم سیاسی*، سال اول، شماره ۲.
- یوسف‌زاده، حسن؛ و سرنودی، پرویز (۱۳۹۶). بررسی تاثیر تکلیف شب بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی شهرستان ارومیه، *مجله آموزش و ارزشیابی*، ش ۳۷، ۳۵-۵۰.
- یراوی، مهین، سعادت‌مند، زهره؛ و رحمانی، جهانبخش (۱۴۰۴). تعیین مؤلفه‌های الگوی تکالیف مهارت‌محور مبتنی بر بازی در برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی، *پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه*، ۵ (۲)، ۱-۱۴.

References

- Fundamental Transformation Document of Education (2012). Supreme Council of the Cultural Revolution.
- Bazargan, Abbas (2023). Educational Evaluation. Tehran: SAMT Publications.
- Bayat Aliabadi, Kobra (2017). Strategies for addressing academic decline among students transitioning to a higher level of education. *Journal of Psychological Studies and Educational Sciences*, 22, 133-149.
- Homework in the Teaching-Learning Process. (1995). Office of Guidance-Level Education, Ministry of Education; Supplementary Educational Materials Office. Tehran: Madreseh Publications.
- Hejazi, Elaheh; Kiamanesh, Alireza; & Naghsh, Zahra (2016). The relationship between homework duration and mathematics achievement: Application of multilevel modeling to analyze TIMSS 2011 data. *Journal of Educational Innovations*, 60, 61-74.
- Khojasteh, Fatemeh; Abbasi, Effat (2014). Investigating the positive and negative consequences of homework in the curricula of girls' primary schools in Abadeh County. *International Conference on Humanities and Behavioral Studies*.
- Dorrani, Kamal (1999). A study of the status of homework in Tehran's primary schools from the perspectives of students, parents, and teachers. *Quarterly Journal of Psychology and Educational Sciences (University of Tehran)*, 58, 1-17.

- Dehghani, Hadi; Jafari Afshar, Mehdi; & Karami, Ali (2016). Investigating the impact of exercise-based homework assignments on the motivation, planning, and emotional states of fifth-grade students. *Journal of Psychological Studies*, 6, 81–118.
- Seif, Ali Akbar (2023). *Modern Educational Psychology: Psychology of Learning and Instruction*. Tehran: Doran Publishing (7th Edition). - Shirbeigi, Naser; Vakili, Nahid (2013). Investigating students' attitudes toward homework and its relationship with homework management strategies. *Journal of Education and Learning Studies*, 2, 87-112.
- Implementation Guidelines for the Skill-Based Homework Scheme (2018). Deputy for Primary Education, Ministry of Education.
- Mosaddeghi, Mojtaba (1993). Is homework an educational necessity? *Roshd-e Moallem (Teacher Growth)*, Vol. 1, 48-51.
- Naraghizadeh, Afsaneh; Samadi, Parvin; & Razavi Mousavi, Zahra (2016). Investigating the role of homework in the academic performance of primary school students from teachers' perspectives. *Journal of New Educational Thoughts*, 12, 63-94.
- Naghibzadeh, Ahmad; Fazeli, Habibollah (2006). An introduction to scientific phenomenology. *Political Science Research Journal*, Year 1, No. 2.
- Yousefzadeh, Hassan; Sarandi, Parviz (2017). Investigating the impact of homework on the academic achievement of sixth-grade primary students in Urmia County. *Journal of Education and Evaluation*, 37, 35-50.
- Yaravi, Mahin; Saadatmand, Zohreh; & Rahmani, Jahanbakhsh (2025). Determining the components of a game-based, skill-oriented homework model for the Persian curriculum in the first stage of primary education. *Research and Innovation in Education and Development*, 5(2), 1-14.
- Begley, S. (2003). Homework doesn't help. *Newsweek*, 131(13), 50-51.
- Cooper, H; Robinson, J. C; & Patall, E. A. (2006). Does homework improve academic achievement? *Review of Educational Research*, 76, 1-62.
- Cooper, H; Valentine, J. (2001). Using research to answer practical questions about homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 143-153.
- Deslandes, R; Rousseau, M; & Nadeau, T. (2008). Evolution and relation of student s homework management strategies and their parents help in homework during the transition to high school. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York, NY.
- Epstein, J. L; & Van-Voorhis, F. L. (2001). More than minutes: teacher s roles in designing homework. *Educational psychologist*, 36(3), 181-193.
- Gill, B; & Schlossman, S. (1996). A sin against childhood: progressive education and the crusade to abolish homework, 1897-1941. *Amwrican Journal of Education*, 105(1), 27-66.
- Harrison, M. I, (2005) .*Diagnosing organizations, Methods .Model, and Process*, by sagc Publication.
- Leone, C. M; & Richards, M. H. (2006). Classwork in early adolescence the ecology of achievement. *Journal of Youth and Adolescence*, 18,531-548.
- Paul J. Between method triangulation in organizational diagnosis. *The International Journal of Organizational Analysis* 2008; 4(2): 135-53.
- Warton, P. M. (2001). The forgotten voice in homework: views of students. *Educational Psychologist*, 36(3), 155-165.
- Xu, J; & Corno, L. (2003). Family help and homework management reported by middle school students. *Elementary School Journal*, 103(5), 503-518.
- Xu, J; Wu, H. (2013). Self-Regulation of homework behavior: Homework management at the secondary school level. *The Journal of Educational Research*, 106(1), 1-13.
- Xu, J; & Yuan, R. (2003). Dohng homework, listening to students' parents and teachers voices in one urban middle school community. *School Community Journal*, 13, 25-44.