

Junior high school students' and teachers' points of view on composition course

Narges velayati, Mahboubeh Arefi

¹M.A, Beheshti University, Tehran, Iran

²Assistant Professor, Beheshti University, Tehran, Iran

Abstract

With the aim of studying about the Junior high school students' and teachers' points of view in Mehriz town in academic year 2011 on composition course, this research was carried out. The statistical population of the research was consisted of Junior high school students and teachers in Mehriz town. Amongst them, 16 teachers and 282 students were selected thorough relative random sampling. The findings indicated that from the junior high school students' and teachers' viewpoint composition curriculum was very important and no meaningful difference was observed between their attitudes. Concerning different dimensions as purpose, content, educational methods, and method of evaluation, teachers deemed this course appropriate. There was no meaningful difference between teachers' viewpoints based on gender and grade. However, from students' viewpoints, this course was inappropriate in terms of content and method of evaluation. There was also no meaningful difference between students' viewpoints based on gender and grade. In terms of content and method of evaluation, the teachers found this course to be performed improperly; whereas, students identified improperly performed dimensions as content, educational methods, and method of evaluation.

Keywords: Curriculum, Composition teaching, junior high school

بررسی برنامه درسی انشاء از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی شهرستان مهریز (سال تحصیلی ۹۰ - ۸۹)

نرگس ولایتی، محبوبه عارفی*

^۱کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

^۲استادیار، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی برنامه درسی انشاء از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی شهرستان مهریز انجام گرفت. جامعه آماری، معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی بودند که از میان آنها ۱۶ نفر معلم و ۲۸۲ دانش‌آموز به عنوان نمونه پژوهش و روش طبقه‌ای تصادفی نسبی انتخاب شدند. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که از نظر معلمان و دانش‌آموزان برنامه درسی انشاء مهم است و بین نظرات آنان نسبت به اهمیت برنامه درسی انشاء تفاوت معناداری وجود ندارد. از نظر معلمان برنامه درسی انشاء از ابعاد اهداف، محتوا، روش آموزشی و روش‌های ارزشیابی مناسب قلمداد شده است. بین نظرات معلمان بر اساس متغیر جنسیت و پایه تحصیلی تفاوت معنادار وجود نداشت. از نظر دانش‌آموزان برنامه درسی انشاء در ابعاد محتوا و روش‌های ارزشیابی مناسب و از حیثه روش آموزشی نامناسب قلمداد شده است. بین نظرات دانش‌آموزان بر اساس متغیر جنسیت و پایه تحصیلی تفاوت معنادار وجود داشت. از نظر معلمان برنامه درسی انشاء در ابعاد محتوا و روش‌های ارزشیابی مناسب و از بعد روش‌های آموزشی نامناسب اجرا شده است. از نظر دانش‌آموزان برنامه درسی انشاء در حیثه‌های محتوا، روش آموزشی و روش‌های ارزشیابی نامناسب اجرا شده است.

واژگان کلیدی: برنامه درسی، آموزش انشاء، دوره راهنمایی

* نویسنده مسؤول: محبوبه عارفی m-arefi@sbu.ac.ir

مقدمه

می‌توانیم ارزش‌ها و اعتقادهایمان را بسط دهیم و ایده‌های جدیدمان را بیروانیم و در تحول اجتماع نقش داشته باشیم. امروزه با گسترش فناوری‌های ارتباطی و رسانه‌های جمعی (اینترنت، نشریات و ...) این نیاز نه تنها جایگاه و ضرورت خویش را از دست نداده که حضوری پر رنگ‌تر و بنیادی‌تر یافته است (Farshid neik, 2007).

از این رو عده‌ای از فرهنگیان از سراسر کشور در مرداد ماه ۸۹ در مرکز تربیت معلم شهید شرافت تهران به دعوت گروه ادبیات سازمان پژوهش و برنامه ریزی گرد آمدند. در دو نشستی که در مورد درس انشاء بحث شد به بیان کاستی‌ها و مشکلات درس انشا پرداخته شد. لذا این پژوهش به بررسی برنامه درسی انشاء از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان پرداخته است.

برنامه ریزی درسی از لحاظ مفهومی اشاره به یک فرایند دارد که حاصل یا نتیجه آن برنامه درسی است، اما آنچه که عملاً در ادبیات این رشته متداول است واژه ((curriculum یا برنامه درسی است و از رشته‌ای به عنوان برنامه درسی نام برده می‌شود. واژه برنامه درسی یا (curriculum) از ریشه لاتین (race course) و به معنای میدان مسابقه یا فاصله و مقدار راهی است که افراد باید طی کنند تا به هدف مورد نظر دست یابند (Fathi, 2010). وجه تشابه میدان مسابقه و برنامه درسی دو ویژگی منتسب به برنامه‌های درسی را روشن می‌سازد: نخست این که برنامه‌های درسی هم چون میدان مسابقه که آغاز و پایان مشخص و تعریف شده دارد، مستلزم آغاز و پایان و مسیر کاملاً مشخص و از پیش تعریف شده‌ای است. دومین ویژگی قابل استنباط از واژه برنامه درسی عبارت است از موانعی که در مسیر مسابقه فراهم شده است و عبور از آنها به طور فراینده دشوارتر می‌گردد. برنامه‌های درسی نیز به طور پیش رونده دشوارتر می‌شوند (MEHR (MOHAMMADE, 2008).

میل و لوئیس (Miel and loeis, 2007) معتقدند که برنامه درسی مجموعه‌ای از مقاصد درباره فرصت‌های درگیر شدن افراد تحت تعلیم با افراد دیگر و اشیا (شامل همه اطلاعات، فرایندها، تکنیک‌ها و ارزش‌ها) در محدوده زمان و

انشاء به مفهوم آفریدن، ایجادکردن، آغاز کردن، از خود چیزی گفتن، خواندن و آوردن شعر از خویشتن، سخن پردازی، سخن آفرینی و نوشته مترسلانه فصیح و بلیغ آورده شده است (Moein, 2006).

عده‌ای پیدایش درس انشاء را نتیجه اختراع دستگاه چاپ می‌دانند آنان معتقدند که تا قبل از پیدایش چاپ سواد به معنای امروزی کلمه در جوامع وجود نداشت و آموزش‌ها عموماً شفاهی بود.

از این رو خط و خط نویسی تنها در میان علما، دانشمندان، دبیران، دیوانیان و منشیان رواج داشت. سرانجام در قرن هیجدهم «درس انشاء» جزو برنامه‌های درسی مدارس اروپا قرار گرفت و از آن جا به نظام‌های آموزشی سراسر جهان انتقال یافت تا جایی که امروزه در برنامه‌های درسی همه کشورها انشاء خود یک درس یا ماده آموزشی است، یعنی آموخته می‌شود. در کشور ما نیز در آموزش و پرورش، انشاء تقریباً در همه سال‌های تحصیلی وجود داشته است. با تغییر نظام متوسطه آن را از برنامه درسی حذف کردند، لذا درس انشاء تنها در سال‌های آخر دبستان و دوره راهنمایی گنجانده شده است. (Rabane, 2002) در آموزش و پرورش امروز ما معلم و دانش‌آموز در تشکیلاتی اسیر و گرفتار هستند که نتیجه و فرایند آن چیزی نیست جز انبوهی از محفوظاتی که پس از مدتی کاملاً محو و فراموش می‌شود. در این تشکیلات معلم درس می‌دهد که دانش‌آموز حفظ کند و دانش‌آموز حفظ می‌کند که نمره بیاورد. بدیهی است که در این شیوه تدریس جایی برای مطالعه، پژوهش و حتی لختی اندیشیدن پیش بینی نشده است. به عبارت ساده‌تر، سال‌هاست از این نکته مهم غافلیم که درس انشاء کاشف استعدادهای ادبی دانش‌آموزان است. (Moalem, 2006)

یکی از دروس دوره راهنمایی درس انشاء است و برنامه درسی انشاء هنری که به مدد واژه‌ها و مضامین نو چهره آفریدگاری انسان را نمایش می‌دهد.

نوشتن راهی است برای ابراز افکار، احساسات و باورهایمان و برقراری ارتباط با دیگران، با نوشتن است که

جنبه‌های زندگی انسان و توسعه، در قلب خلاقیت نهفته است. نوشتن خلاق به طور مستقیم با خلاقیت همبسته شده است. نوشتن خلاق را به معنای قرار دادن ایده‌ها و احساسات خود در مورد یک موضوع خاص روی کاغذ با استفاده از تصورات و تخیلات خود به طور آزادانه و در واقع خلق ایده‌هایی که متفاوت از ایده‌های افراد دیگر است (Greetten, 2004).

فلسفه اساسی نوشتن خلاق عبارت است از سازماندهی، برنامه‌ریزی، تولید فکر، پذیرفتن افکار محدود کننده و باز آفرینی آزادانه عواطف و تجربه در ذهن. فعالیت‌های نویسندگی خلاق عبارتند از: نظم بالاتر از مهارت‌های تفکر، اکتشاف، مهارت‌های مشاهده شده، دانش و اطلاعات، یک عادت منظم خواندن، نو آوری، یک دید انتقادی به چیزهایی که در اطراف ما اتفاق می‌افتد، در واقع قدرت فرد در تشخیص موضوع و فرضیه‌های اصلی و ارتباطات مهم، نتیجه‌گیری درست از داده‌ها و مقایسه و ارزیابی شواهد است، غنی بودن از لحاظ احساسات و تجربه، استفاده کافی از اطلاعات، ارتباطات و فناوری و تنوع روش‌های تدریس (Temiskan, 2011). یکی از الزامات تدریس خلاق فعال شدن دانش‌آموز و قبول مسؤلیت و شرکت در انجام وظایف آموزشی است. نبود چالش و گفتگو در کلاس و نیز نگرش ستایشگرانه دانشجویمان به علم است. لازمه ایجاد جو خلاق در تدریس ایجاد فضای گفتگو و مباحثه است. رواج گفتگو و مباحثه بهترین راه حل برای تغییر وضعیت نابرابر و اقتدارگرایانه کلاس‌ها است. آموزش دیگر به معنای انتقال دانش و اطلاعات نیست. تدریس عادلانه که در آن رابطه برابر و عادلانه بین دانشجو و معلم برقرار شود، از اساسی‌ترین رکن‌ها جهت پرورش قدرت بحث و مذاکره در دانش‌آموز است (Mohebiamin&etc, 2014).

اوجی نژاد (Aojenejad, 2003) پژوهشی را با عنوان «بررسی تأثیر الگوی تدریس بدیعه پردازی بر پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در درس انشاء مدارس راهنمایی شهر شیراز» انجام داده است. نتایج پژوهش: (۱) به کارگیری تدریس الگوی بدیعه پردازی موجب رشد و گسترش خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود (۲) در مقایسه میانگین نمرات دختر و پسر که با الگوی بدیعه پردازی آموزش دیده‌اند

مکانی معین (Maleki, 2007) برنامه درسی به عنوان یک حوزه معرفتی (علمی) به طرز تفکیک ناپذیر با حوزه عمل، اجرا، یا آموزش در آمیختگی دارد. برنامه درسی معمولاً توسط تعداد محدودی از متخصص‌های مختلف و در شورای برنامه ریزی درسی خاص بررسی و به تصویب می‌رسد. در حالی که عملاً و در عرصه اجرا با اقشار و عوامل گوناگون ارتباط پیدا می‌کند.

معلمان مجریان اصلی برنامه درسی هستند آنچه که توسط برنامه ریزان درسی طراحی و تولید شده است، توسط معلم در کلاس درس یا سایر فضای یادگیری اجرا می‌شود و دانش‌آموزان مخاطبان اصلی برنامه درسی هستند و اهداف برنامه توسط آنها قابل حصول است. به همین دلیل لازم است ویژگی‌های گوناگون برنامه به زبان ساده به دانش‌آموزان معرفی شود. اگر دانش‌آموزان از فلسفه وجودی درس به خوبی اطلاع یابند و اهداف برنامه به آنان تفهیم شود، با علاقه بیشتری در فعالیت‌های یادگیری شرکت می‌کنند و آموخته‌ها را در زندگی به کار می‌گیرند (Maleki, 2009).

جوامع امروز پیچیده‌تر و پویاتر شده است و این که مدارس دانش‌آموزان را در چارچوب مسائل کتاب درسی قرار دهند کاری نامطلوب است سیستم آموزشی همگام با تغییرات باید تغییر کند برنامه‌های درسی باید اصلاح شود و در آن افراد را به کشف، درک، تجزیه و تحلیل و کاربرد دانش در موقعیت‌های جدید تشویق کند یادگیری مبتنی بر حل مسأله یک رویکرد دانش‌آموز محور است در این رویکرد به دانش‌آموز کمک می‌شود تا یادگیری خود را توسعه دهد، شامل چهار مرحله است: ارائه مشکل، بررسی مشکل، ارائه راه حل و ارزیابی آنها، در مرحله جستجوی راه حل است که دانش‌آموز مهارت تفکر خلاق را به دست می‌آورد (Awing Halizah and ramly ishah, 2008).

خلاقیت شامل برخی ویژگی‌هایی مانند اصالت یا ابتکار، غیر معمول بودن، جدید بودن و ساختن و درست کردن است (Thornes, 1998).

خلاقیت را به عنوان یک توانایی که در همه فعالیت‌های احساسی و شناختی ارائه می‌شود، تعریف می‌کند که همه انواع کار و تلاش، پایه و اساس همه

نوشته دانش‌آموزان جهت می‌دهد و نگارش را بهبود می‌بخشد.

با توجه به آن چه که گفته شد، می‌توان برنامه درسی انشاء را در دوره راهنمایی به شرح زیر مطرح کرد:

۱- انشاء در دوره راهنمایی نظام آموزش و پرورش ایران فاقد کتاب درسی مکتوب و مدون است.

۲- در برنامه درسی اغلب کشورهای جهان، درس انشاء به عنوان یک واحد درسی مستقل در طول دوره آموزشی (از آغاز دبستان تا پایان دبیرستان) در طی هفته جلسه یا جلسات آموزشی جداگانه‌ای را در اختیار دارد. اما در نظام آموزشی ایران تنها تا پایان دوره راهنمایی ساعتی به نام انشاء در برنامه درسی دانش‌آموزان قرار دارد و در طول دوره دبیرستان این ساعت از برنامه درسی دانش‌آموزان حذف می‌شود و انشاء به عنوان یکی از زیر مجموعه‌های درس زبان فارسی قرار می‌گیرد.

۳- این درس هم سطح با دروس دیگر در نظر گرفته نمی‌شود و این خود نیازمند این است که به عنوان یک ماده‌هدرسی به انشاء توجه کنیم و یک سرمایه گذاری اختصاصی و ویژه مانند مواد درسی دیگر در این جهت داشته باشیم.

لذا در این راستا، پژوهش با هدف کلی شناسایی مسائل و نقاط قوت و ضعف برنامه درسی انشاء از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهرستان مهریز انجام شده است. با توجه به این هدف کلی اهداف جزئی بیان شده در ذیل مد نظر قرار گرفته‌اند.

1. شناسایی دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهرستان مهریز نسبت به اهمیت برنامه درسی انشاء

2. شناسایی دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی نسبت به اهداف، محتوا، روش آموزش، روش‌های ارزشیابی درس انشاء بر حسب پایه تحصیلی

3. شناسایی تفاوت دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی نسبت به اهمیت برنامه درسی انشاء و عناصر برنامه درسی انشاء (اهداف، محتوا، روش آموزش، روش‌های ارزشیابی).

بین میانگین نمرات دانش‌آموزان دختر و پسر در خلاقیت و عناصر اصالت و بسط تفاوت معناداری وجود دارد.

ول تر بیک (Wolthrbic, 2010) پژوهشی را با عنوان «مقایسه ادراک و تصمیم‌گیری شیوه‌های تدریس مربیان انشاء در دروس آنلاین و چهره به چهره» انجام داده است این پژوهش به بررسی عقاید و شیوه‌های مربوط به دوره‌های تدریس انشاء در هر دو آنلاین و چهره به چهره می‌پردازد. نتایج به دست آمده این است که در دوره‌های آنلاین از تکنولوژی استفاده می‌شود، و روش‌های ارزیابی مداوم است و برنامه درسی یکنواخت نیست.

میشل کرنی (Michelle Cornoy, 2009) پژوهش را با عنوان افزایش انگیزه دانش‌آموزان ابتدایی برای نوشتن با استفاده از گارگاه نویسندگی انجام داده است.

هدف از این پروژه تحقیقاتی اقدام به ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان ابتدایی برای نوشتن، به ویژه در زمینه خلاقیت، جزئیات و دقت و توجه آنان است. هدف رشد انگیزه درونی و دانش نویسندگان بود معلمان یک برنامه درسی کارگاه نویسندگی را با دانش‌آموزانی که از نظر مهارت نگارش متفاوت بودند، ایجاد کردند بعد از برنامه، درصد دانش‌آموزانی که احساس مثبت داشته‌اند از ۵۵٪ به ۷۲٪ افزایش یافته است و از ۲۲٪ به ۳۹٪ بعد از تجزیه و تحلیل نمونه نوشته‌ها نشان داده شد که دانش‌آموزان از نوشتن داستان و نامه بیشتر لذت می‌برند. آنتونی

(Anthony, 2010) در دانشگاه آریزونا پژوهشی را با عنوان بررسی مدل ساختاری فرایند نوشتن در نگارش دانش‌آموزان پایه ششم انجام داده است. این مدل فرایند نوشتن توسط هیز (Hazy, 1988) پیشنهاد شده است و شامل سه قسمت برنامه ریزی، ترجمه، تجدید نظر است. این پژوهش بین ۲۰۰ نفر از دانش‌آموزان پایه ششم در دو گروه انجام شده گروهی که از این مدل استفاده می‌کردند در روز اول ایده‌هایی را برای داستان خود تولید می‌کردند و در روز دوم اولین پیش نویس را تهیه کرده، در روز سوم در پیش نویس تجدید نظر شد و نوشته نهایی را فراهم ساختند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که اگر به فرایند نوشتن توجه شود محصول مناسب‌تری تولید می‌شود و به

روش پژوهش

روش مورد استفاده در انجام این پژوهش روش توصیفی از نوع پیمایشی بوده و برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته جهت دانش‌آموزان و معلمان استفاده شده است. تعداد جامعه آماری معلمان ۲۰ نفر شامل تمام معلمان مرد (۱۴ نفر) و تعداد معلمان زن (۶ نفر) و جامعه آماری دانش‌آموزان ۱۴۶۹ نفر شامل (۶۷۷ نفر) دانش‌آموز دختر و (۷۹۲) در پژوهش حاضر، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی استفاده شده است و تعداد ۱۹ نفر از معلمان و تعداد ۳۰۶ نفر از دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای تعیین تعداد نمونه از جدول مورگان استفاده شده است. لازم به ذکر است که از این تعداد ۱۶ پرسشنامه جهت معلمان و ۲۸۲ پرسشنامه

جهت دانش‌آموزان جمع‌آوری شده است و جهت بررسی مورد استفاده قرار گرفته است.

یافته‌های پژوهش

سؤال اول: از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی شهرستان مهریز درس انشاء تا چه حد اهمیت دارد؟

چون t محاسبه شده در سطح ۰/۰۵ معنادار است، بنابراین فرض صفر در این آزمون مبنی بر عدم تفاوت بین میانگین نمونه و میانگین جامعه (نظری) رد می‌شود و با اطمینان ۹۵٪ می‌توان گفت که میانگین نمونه بزرگتر از میانگین جامعه (۳) است.

در نتیجه از نظر معلمان و دانش‌آموزان برنامه درسی انشاء مهم است.

جدول ۱ - جامعه آماری و نمونه دانش‌آموزان بر حسب جنسیت و پایه تحصیلی

جنسیت	دختران		پسران	
	جامعه	نمونه	جامعه	نمونه
پایه اول	۲۳۹	۴۹	۲۷۵	۵۵
دوم	۲۲۱	۴۶	۲۵۹	۵۵
سوم	۲۱۷	۴۳	۲۵۸	۵۵
جمع	۶۷۷	۱۴۱	۷۹۲	۱۶۵

جدول ۲ - آزمون t تک نمونه‌ای برای مقایسه میانگین نمونه و میانگین تجربی اهمیت کلی برنامه درسی انشاء

اهمیت کلی برنامه درسی انشاء	گروه	t	سطح معناداری Y	تفاوت از میانگین		فاصله اعتماد ۹۵٪ از میانگین
				کمینه	بیشینه	
معلمان		۳۵.۲۹	۰.۰۰۰	۵.۳۱	۴.۹۹	۵.۶۳
دانش‌آموزان		۱۲.۷۱	۰.۰۰۰	۱.۷۲	۱.۴۵	۱.۹۹

جدول ۳ - آزمون t تک نمونه‌ای برای مقایسه میانگین نمونه و میانگین تجربی اهداف

اهداف	T	سطح معناداری (دو دامنه)	تفاوت از میانگین		فاصله اعتماد ۹۵٪ از میانگین
			کمینه	بیشینه	
	۱۵.۲۶	۰.۰۰۰	۲۸.۶۶	۲۴.۶۸	۳۲.۶۹

بررسی برنامه درسی انشاء از دیدگاه معلمان... / ۶۹

۹۵٪ می‌توان گفت که میانگین نمونه بزرگتر از میانگین جامعه است. در نتیجه از نظر معلمان اهداف برنامه درسی انشاء مناسب است.

سؤال سوم: از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی شهرستان مهریز تحصیلی تا چه حد محتوای تدوین شده محتوای مناسبی برای درس انشاء می‌باشد؟

سؤال دوم: دیدگاه معلمان دوره راهنمایی تحصیلی شهرستان مهریز در زمینه اهداف برنامه درسی انشاء چیست؟

چون t محاسبه شده برای آزمون‌های دو دامنه در سطح ۰/۰۵، بزرگتر از مقدار بحرانی ($t_{(13/2)}$) است، بنابراین فرض صفر در این آزمون مبنی بر عدم تفاوت بین میانگین نمونه و میانگین جامعه (نظری) رد می‌شود و با اطمینان

جدول ۴ - نتایج آزمون t تک گروهی در مورد مناسب بودن محتوا برنامه درسی انشاء

سطح معناداری	t	انحراف استاندارد	میانگین	گویه	
۰/۰۰۱	۸.۸	۰.۶۱	۴.۳۰	معلمان	باز نویسی یک مطلب
۰/۰۰۲	۳.۱۶	۱.۲۹	۳.۲۴	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۱	۷.۳	۰.۶۸	۴.۲۵	معلمان	نوشتن نظر خود درباره یک فیلم
۰.۰۱۰	۲.۵۸	۱.۴۸	۳.۲۱	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۱	۴.۸۹	۰.۸۱	۴.۰۰	معلمان	نوشتن نظر خود در باره تصویر
۰.۰۱۱	۲.۵۴	۱.۱۹۲	۳.۱۸	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۱	۷.۶	۰.۷۱	۴.۳۷	معلمان	نوشتن شرح واقعه‌ای که دانش‌آموزان مشاهده کرده‌اند
۰.۰۰۰	۵.۸۰	۱.۲۶۱	۳.۴۳	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۱	۷.۹	۰.۷۲	۴.۴۳	معلمان	نوشتن خاطره
۰.۰۰۰	۳.۲۱	۱.۲۰	۳.۸۰	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۱	۵.۵	۰.۷۷	۴.۰۶	معلمان	نوشتن طنز
۰.۱۱۹	۱.۵۶	۱.۴۰۹	۳.۱۳	دانش‌آموزان	
۰/۰۰۱	۴.۵	۰.۶۰	۳.۶۸	معلمان	نوشتن شعر
۰.۱۳۵	۱.۵۰	۱.۳۸	۳.۱۲	دانش‌آموزان	

از نظر معلمان، تفاوت معناداری بین میانگین نمونه و جامعه در سطح معناداری ۰/۰۵ وجود دارد. معلمان تمام موارد را مناسب تلقی کرده‌اند. از نظر دانش‌آموزان تفاوت معناداری بین میانگین نمونه و جامعه ر سطح معناداری ۰/۰۵ به جز (گویه نوشتن شعر و نوشتن طنز) وجود دارد، لذا نوشتن طنز و شعر نا مناسب ارزیابی شده است. سؤال چهارم: از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی تا چه حد معلم از محتوای تدوین شده در درس انشاء استفاده می‌نماید؟ از نظر معلمان تفاوت معناداری بین میانگین نمونه و جامعه در سطح معناداری ۰/۰۵ وجود دارد (به جز گویه نوشتن نظر خود درباره یک فیلم و نوشتن شعر که تفاوت معناداری بین میانگین نظری و تجربی وجود ندارد) معنادار است. از نظر دانش‌آموزان گویه‌های باز نویسی یک مطلب و نوشتن خاطره معنادار است و معلمان در حد بالا از آن استفاده می‌کنند.

جدول ۵ - نتایج آزمون t تک گروهی در مورد میزان استفاده معلمان از محتوا

سطح معناداری	t	انحراف استاندارد	میانگین	گویه	
.۰۰۰	۵.۰۸	.۸۸	۴.۱۲	معلمان	باز نویسی یک مطلب
۱.۰۰	.۰۰۰	۱.۳۱	۳	دانش‌آموزان	
.۰۸۸	۱.۸۲	۱.۰۹	۳.۵۰	معلمان	نوشتن نظر خود درباره یک فیلم
.۰۲۹	-۲.۱۹	۱.۳۰	۲.۸۲	دانش‌آموزان	
.۰۱۱	۲.۹۲	.۹۴	۳.۶۸	معلمان	نوشتن نظر خود در باره تصویر
.۰۰۰	-۳.۸۷	۱.۱۵	۲.۷۳	دانش‌آموزان	
.۰۰۰	۷.۳۱	.۶۸	۴.۲۵	معلمان	نوشتن شرح واقعه‌ای که دانش‌آموزان مشاهده کرده‌اند
.۱۴۸	-۱.۴۵	۱.۲۷	۲.۸۹	دانش‌آموزان	
.۰۰۰	۹.۹۳	.۶۲	۴.۵۶	معلمان	نوشتن خاطره
.۰۰۰	۶.۷۵	۱.۲۳	۳.۴۹	دانش‌آموزان	
.۰۱۳	۲.۸۲	.۸۸	۳.۶۲	معلمان	نوشتن طنز
.۰۲۲	-۲.۲۹	۱.۳۲	۲.۸۱	دانش‌آموزان	
.۴۶۸	.۷۴	۱.۳۴	۳.۲۵	معلمان	نوشتن شعر
.۳۷۹	-۸۸	۱.۳۵	۲.۹۲	دانش‌آموزان	

بررسی برنامه درسی انشاء از دیدگاه معلمان... / ۷۱

راهنمایی تحصیلی شهرستان مهریز تا چه حد معلم از روش‌های آموزشی تدوین شده در درس انشاء استفاده می‌نماید؟ از نظر معلمان در گویه‌های «بارش مغزی» و «بدیعه پردازی» تفاوت معناداری بین میانگین نمونه و جامعه در سطح معناداری ۰/۰۵ وجود دارد، بنابر این روش‌های آموزشی «بارش مغزی» و «بدیعه پردازی» در حد بالا در آموزش برنامه درسی انشاء مورد استفاده قرار می‌گیرد. از نظر دانش‌آموزان «روش سخنرانی» در حد بالا در درس انشاء مورد استفاده قرار می‌گیرد و میزان استفاده از روش‌های «نمایش علمی» و «گردش علمی» چون میانگین نظری بزرگتر از میانگین تجربی است در حد پایین ارزیابی می‌گردد.

سؤال پنجم: از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی شهرستان مهریز تا چه حد روش‌های آموزشی تدوین شده در درس انشاء روش‌های آموزشی مناسبی هستند؟

از نظر معلمان تفاوت معناداری بین میانگین نمونه و جامعه در سطح معناداری ۰/۰۵ وجود دارد (به جز روش سخنرانی که تفاوت معناداری بین میانگین نظری و تجربی مشاهده نمی‌گردد) معنادار است. از نظر دانش‌آموزان گویه بارش مغزی (موضوع‌های انتخابی خود دانش‌آموزان) معنادار است، تنها روش بارش مغزی برای برنامه درسی انشاء مناسب ارزیابی شده است.

سؤال ششم: از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره

جدول ۶ - نتایج آزمون t تک گروهی در مورد مناسب بودن روش‌های آموزش برنامه درسی انشاء

سطح معناداری	t	انحراف استاندارد	میانگین	گویه	
.۰۰۰	۴.۴۷	.۸۹	۴.۰۰	معلمان	روش مشارکتی
.۲۳۴	۱.۱۹	۱.۲۹	۳.۰۹	دانش‌آموزان	
.۰۰۲	۳.۶۵	.۹۵	۳.۸۷	معلمان	نمایش علمی
.۵۰۳	-.۶۷	۱.۳۳	۲.۹۴	دانش‌آموزان	
.۰۰۰	۹.۱۳	.۶۲	۴.۴۳	معلمان	بارش مغزی
.۰۰۰	۵.۸۰	۱.۲۴	۳.۴۳	دانش‌آموزان	
.۰۱۱	۲.۲۹	۱.۲۰	۳.۸۷	معلمان	گردش علمی
.۷۳۵	.۳۳	۱.۴۰	۳.۰۲	دانش‌آموزان	
.۰۰۲	۳.۶۵	.۹۵	۳.۸۷	معلمان	بدیعه پردازی
.۱۲۰	۱.۵۶	۱.۲۵	۳.۱۱	دانش‌آموزان	
.۰۸۹	۱.۸۱	.۹۶	۳.۴۳	معلمان	روش سخنرانی
.۸۱۵	-.۲۳	۱.۲۷	۲.۹۸	دانش‌آموزان	

می‌نماید؟

از نظر معلمان، مقدار t در سطح 0.05 در ارزشیابی نتیجه محور و ارزشیابی کمی معنادار است، لذا در درس انشاء در حد بالا استفاده می‌گردد و از نظر دانش‌آموزان روش ارزیابی کیفی نیز چون میانگین تجربی کوچکتر از میانگین نظری است، بنابراین از نظر دانش‌آموزان این روش کمتر مورد استفاده است.

سوال نهم: آیا بین نظرات معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی نسبت به اهمیت برنامه درسی انشاء تفاوت وجود دارد؟

مقدار t در سطح 0.05 در دو گروه دانش‌آموزان و معلمان معنادار نیست، لذا تفاوت معناداری بین دیدگاه دانش‌آموزان و معلمان نسبت به اهمیت برنامه درسی انشاء وجود ندارد.

سؤال هفتم: از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی شهرستان مهریز تا چه حد روش‌های ارزشیابی تدوین شده در راهنمای برنامه درسی انشاء مناسب است؟

از نظر معلمان مقدار t در گویه‌های روش‌های ارزشیابی فرایند محور، ارزشیابی نتیجه محور و ارزشیابی کیفی معنادار است. لذا متناسب درس انشاء ارزیابی شده و از نظر دانش‌آموزان مقدار t در کلیه گویه‌ها (به جز روش ارزشیابی کمی) معنادار است. بنابر این از نظر دانش‌آموزان، روش‌های ارزشیابی فرایند محور، ارزشیابی نتیجه محور و ارزشیابی کیفی متناسب برنامه درسی انشاء می‌باشد.

سؤال هشتم: از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی تا چه حد معلم از روش‌های ارزشیابی تدوین شده در راهنمای برنامه درسی انشاء استفاده

جدول ۷ - نتایج آزمون t تک گروهی در میزان استفاده از روش‌های آموزش در برنامه درسی انشاء

گویه	میانگین	انحراف استاندارد	t	سطح معناداری
روش مشارکتی	معلمان	۳.۳۷	۱.۰۲	۰.۱۶
	دانش‌آموزان	۳.۰۴	۱.۲۸	۰.۵۴
نمایش علمی	معلمان	۳.۰۶	۱.۲۸	۰.۸۴
	دانش‌آموزان	۲.۶۷	۱.۲۶	۰.۰۰۰
بارش مغزی	معلمان	۴.۰۶	۰.۷۷	۰.۰۰۰
	دانش‌آموزان	۳.۰۹	۱.۲۷	۰.۲۲۵
گردش علمی	معلمان	۳.۰۰	۱.۳۱	۱.۰۰۰
	دانش‌آموزان	۲.۵۹	۱.۴۷	۰.۰۰۰
بدیعه پردازی	معلمان	۳.۵۰	۰.۸۹	۰.۰۴۱
	دانش‌آموزان	۳.۰۰	۱.۲۱	۱.۰۰۰
روش سخنرانی	معلمان	۳.۵۰	۱.۰۳	۰.۰۷۲
	دانش‌آموزان	۳.۲۹	۱.۲۹	۰.۰۰۰

بررسی برنامه درسی انشاء از دیدگاه معلمان... / ۷۳

معناداری بین دیدگاه معلمان و همچنین دیدگاه دانش‌آموزان نسبت به عناصر برنامه درسی وجود ندارد. سؤال یازدهم: آیا بین نظرات دانش‌آموزان و معلمان دوره راهنمایی تحصیلی شهرستان مهریز نسبت به عناصر برنامه درسی انشاء (محتوا، روش آموزش و روش‌های ارزشیابی) که توسط معلمان اجرا می‌شود، بر حسب پایه تحصیلی تفاوت وجود دارد؟

سؤال دهم: آیا بین نظرات معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی نسبت به مناسب بودن عناصر برنامه درسی انشاء (محتوا، روش آموزش و روش‌های ارزشیابی) بر حسب پایه تحصیلی تفاوت وجود دارد؟ چون از نظر دانش‌آموزان و معلمان مقدار F در سطح ۰.۰۵ در عناصر برنامه درسی معنادار نیست، لذا تفاوت

جدول ۸ - نتایج آزمون t تک گروهی در مورد مناسب بودن روش‌های ارزشیابی برنامه درسی انشاء

سطح معناداری	t	انحراف استاندارد	میانگین	گویه	
۰.۰۰۰	۵.۵۶	۰.۶۱	۳.۸۷	معلمان	ارزشیابی فرایند محور (ارزشیابی در جریان کار)
۰.۰۰۱	۳.۲۲	۱.۳۲	۳.۲۵	دانش‌آموزان	
۰.۰۱۱	۲.۹۰	۰.۹۴	۳.۶۳	معلمان	ارزشیابی نتیجه محور (ارزشیابی در پایان کار)
۰.۰۰۲	۳.۰۵	۱.۱۷	۳.۲۱	دانش‌آموزان	
۰.۲۱	۱.۲۹	۰.۷۷	۳.۲۵	معلمان	ارزشیابی کمی (با نمره)
۰.۰۸	۱.۷۱	۱.۲۸	۳.۱۳	دانش‌آموزان	
۰.۰۰۰	۴.۶۹	۱.۰۶	۴.۲۵	معلمان	ارزشیابی کیفی (بدون نمره)
۰.۰۰۸	۲.۶۷	۱.۳۵	۳.۲۱	دانش‌آموزان	

جدول ۱۰ - نتایج T دو گروه مستقل از تفاوت نظر دانش‌آموزان و معلمان نسبت به اهمیت برنامه درسی انشاء

سطح معناداری	T	انحراف استاندارد	میانگین	گروه	شاخص گویه
.۰۰۰	-۶.۲۶۶	۲.۲۸	۱۰.۷۲	دانش‌آموزان	اهمیت برنامه
		۰.۶۰۲	۱۰.۳۱	معلمان	درسی انشاء

دوره راهنمایی تحصیلی نسبت به مناسب بودن برنامه درسی انشاء تفاوت وجود دارد؟
چون مقدار t در سطح ۰.۰۵ در دو گروه معنادار است، لذا تفاوت معناداری بین دیدگاه دانش‌آموزان و معلمان نسبت به مناسب بودن برنامه درسی انشاء وجود دارد.

سؤال سیزدهم: آیا بین نظرات معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی نسبت به برنامه درسی انشاء که در عمل اجرا می‌شود، تفاوت وجود دارد؟
چون مقدار t در سطح ۰.۰۵ در دو گروه دانش‌آموزان و معلمان معنادار است، لذا تفاوت معناداری بین دیدگاه دانش‌آموزان و معلمان نسبت به برنامه درسی انشاء که در عمل اجرا می‌شود، وجود دارد.

از نظر معلمان، مقدار F در سطح ۰.۰۵ معنادار نیست، لذا تفاوت معناداری بین دیدگاه معلمان وجود ندارد. از نظر دانش‌آموزان، مقدار F در سطح ۰.۰۵ در عناصر برنامه درسی (محتوا و روش‌های ارزشیابی) معنادار نیست. اما تفاوت معناداری بین دیدگاه دانش‌آموزان نسبت به میزان استفاده از روش‌های آموزشی بر حسب پایه وجود دارد.

آزمون تعقیبی LSD

نتایج آزمون تعقیبی در مورد روش‌های آموزشی نشان می‌دهد که نظرات دانش‌آموزان پایه اول با نظرات دانش‌آموزان پایه دوم و سوم متفاوت است. دانش‌آموزان پایه دوم و سوم نسبت به پایه اول در مورد روش آموزشی نظر مساعدتری دارند.

سؤال دوازدهم: آیا بین نظرات معلمان و دانش‌آموزان

جدول ۹ - نتایج آزمون t تک گروهی در میزان استفاده از روش‌های ارزشیابی در برنامه درسی انشاء

سطح معناداری	t	انحراف استاندارد	میانگین	گویه	
۰.۴۲	۰.۸۲	۰.۹۱	۳.۱۸	معلمان	ارزشیابی فرایند محور (ارزشیابی در جریان کار)
۰.۲۰	۱.۲۸	۱.۲۰	۳.۰۹	دانش‌آموزان	
۰.۰۰۱	۴.۳۴	۰.۸۰	۳.۸۷	معلمان	ارزشیابی نتیجه محور (ارزشیابی در پایان کار)
۰.۰۰۲	۲.۵۷	۱.۲۲	۳.۱۸	دانش‌آموزان	
۰.۰۰۰	۵.۱۷	۱.۰۱	۴.۳۱	معلمان	ارزشیابی کمی (با نمره)
۰.۰۰۱	۳.۳۸	۱.۴۲	۳.۲۸	دانش‌آموزان	
۰.۶۰	-۰.۵۲	۰.۹۵	۲.۸۷	معلمان	ارزشیابی کیفی (بدون نمره)
۰.۵۵	-۶.۷۸	۱.۳۷	۲.۴۴	دانش‌آموزان	

بررسی برنامه درسی انشاء از دیدگاه معلمان... / ۷۵

جدول ۱۱ - تحلیل واریانس یکراهه از تفاوت دیدگاه دانش‌آموزان و معلمان بر حسب پایه تحصیلی در مورد مناسب بودن عناصر برنامه درسی انشاء

سطح معناداری	واریانس	میانگین مجذورات	مجموع مجذورات	متغیر		گروه
				بین گروهی	درون گروهی	
۸۰	۰.۲۲	۳.۵۰ ۱۵.۶۴	۷.۰۹	بین گروهی	محتوا	معلمان
			۲۰۳.۴۲	درون گروهی		
			۲۱۰.۴	جمع کل		
۰.۵۰	۶۸۶	۱۹.۰۸ ۲۷.۶۱	۳۸.۱۶	بین گروهی	محتوا	دانش‌آموزان
			۷۷۶۰.۷	درون گروهی		
			۷۷۹۸.۸	جمع کل		
۰.۲۴	۱.۵۶	۲۱.۱۳ ۱۳.۵۱	۴۲.۲	بین گروهی	روش آموزشی	معلمان
			۱۷۵.۷	درون گروهی		
			۲۱۸.۰	جمع کل		
۰.۱۸	۱.۶۷	۳۵.۱۴ ۲۰.۹۴	۷۰.۲۸	بین گروهی	روش آموزشی	دانش‌آموزان
			۵۸۴۲.۱۷	درون گروهی		
			۵۹۱۲.۴	جمع کل		
۰.۲۹	۱.۳۳	۴.۶۷ ۳.۵۰	۹.۳۴	بین گروهی	روش ارزشیابی	معلمان
			۴۵.۵۸	درون گروهی		
			۵۴.۹۳	جمع کل		
۰.۳۴	۱.۰۵	۸.۷۵ ۸.۲۹	۱۷.۵۱	بین گروهی	روش ارزشیابی	دانش‌آموزان
			۲۳۱۴.۸	درون گروهی		
			۲۳۳۲.۴۱	جمع کل		

جدول ۱۲ - نتایج تحلیل واریانس یکراهه از تفاوت دیدگاه دانش‌آموزان و معلمان بر حسب پایه تحصیلی در مورد اجرای عناصر برنامه درسی انشاء

سطح معناداری	واریانس	میانگین مجذورات	مجموع مجذورات	شاخص		گروه
				بین گروهی	درون گروهی	
۰.۳۳	۱.۰۹	۳۰.۸۲۰ ۲۸.۰۵	۶۱.۶۴	بین گروهی	محتوا	دانش‌آموزان
			۷۸۲۷.۷۳	درون گروهی		
			۷۸۷۹.۳۷	جمع کل		

۰.۴۱	۰.۹۳	۲۱.۵۷	۴۳.۱۴	بین گروهی	محتوا	معلمان
		۲۲.۹۸	۲۹۸.۸۵	درون گروهی		
			۳۴۲.۰۰	جمع کل		
.۰۱۰	۴.۶۶	۱۰۲.۱۵	۲۰۴.۳۱	بین گروهی	روش آموزشی	دانش‌آموزان
		۲۱.۸۸	۶۱۰۵.۰۶	درون گروهی		
			۶۳۰۹.۳۷	جمع کل		
.۰.۷۶	۰.۲۷	۵.۱۳	۱۰.۲۶	بین گروهی	روش آموزشی	معلمان
		۱۸.۵۹	۲۴۱.۷۳	درون گروهی		
			۲۵۲.۰۰	جمع کل		
.۱۴	۱.۹۲	۱۴.۸۳	۲۹.۶۶	بین گروهی	روش ارزشیابی	دانش‌آموزان
		۷.۶۹	۲۱۴۷.۳۰	درون گروهی		
			۲۱۷۶.۹۶	جمع کل		
۰.۲۹	۱.۳۳	۴.۶۷	۹.۳۴	بین گروهی	روش ارزشیابی	معلمان
		۳.۵۰	۴۵.۵۸	درون گروهی		
			۵۴.۹۳	جمع کل		

جدول ۱۳ - نتایج آزمون تعقیبی در مورد از تفاوت دیدگاه دانش‌آموزان بر حسب پایه تحصیلی در مورد اجرای عناصر برنامه درسی انشاء

سطح معناداری	خطای استاندارد	تفاوت میانگین	پایه تحصیلی
۰.۱۰	.۶۶	-۱.۷۳۳	۱ ۲
.۹۱۰	.۶۹	-.۰۷۸۸	۳
.۰۰۹	.۶۸	-۱.۸۱۲	۱ ۳
.۹۱۰	.۶۹	-.۰۷۸۸	۲

جدول ۱۴ - نتایج آزمون t دو گروه مستقل از تفاوت نظرات معلمان و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی نسبت به مناسب بودن برنامه درسی انشاء

سطح معناداری	T	انحراف معیار	میانگین	گروه	شاخص گویه
.۰۰۰	-۶.۶۸۹	۱۶.۱۴۶۵۳	۹۴.۹۶۴۵	دانش‌آموزان	مناسب بودن
	-۹.۱۰۸	۱۱.۳۵۴۴۶	۱.۲۳۰۷۲۲	معلمان	برنامه درسی انشا

جدول ۱۵ - نتایج آزمون t دو گروه مستقل از تفاوت نظرات معلمان و دانش‌آموزان نسبت به برنامه درسی انشاء که در عمل اجرا می‌شود.

سطح معناداری	T	انحراف معیار	میانگین	گروه	
.۰۰۰	-۴.۲۹۷	۱۶.۹۹۸۱۴	۹۰.۷۸۷۲	دانش‌آموزان	مناسب بودن
	-۵.۵۹۵	۱۲.۶۵۱۷۵	۱۰۰.۹۹۳۰۲	معلمان	برنامه درسی انشاء

بحث و نتیجه‌گیری

روش مشارکتی و بدیعه پردازی (سینکتیکس) که دانش‌آموزان را به دنیایی غیر منطقی می‌کشاند، یعنی به آنها فرصت ابتکار می‌دهد تا اشیاء، ابراز خویشتن و رویکرد به مسائل را به راه‌های جدید ببینند. دانش‌آموزان را به یادگیرندگان فعال و خلاق تبدیل کنیم تا از راه تجربه و فعالیت یاد بگیرند و کلاس درس به صورت کارگاهی اداره شود. از نظر دانش‌آموزان، تنها روش بارش مغزی برای برنامه درسی انشاء مناسب است. در این روش آموزشی دانش‌آموز خود در انتخاب محتوا دخیل است و سبب استفاده از مهارت‌های فراشناختی (دانش و کنترل خود، تعهد، انگیزه، دقت) در دانش‌آموزان می‌شود.

این پژوهش نشان داد که معلمان از روش‌های بارش مغزی و بدیعه پردازی به میزان زیادی در آموزش انشاء استفاده می‌کنند و از روش‌های گردش علمی، نمایش علمی، مشارکتی و سخنرانی در حد متوسط استفاده می‌نمایند. از آنجایی که کاربرد روش سخنرانی نیاز به تجهیزات زیادی ندارد، معلمان بیشتر آن را به کار می‌برند و به دلیل کمبود امکانات آموزشی معلمان از روش‌های گردش علمی و نمایش علمی در حد پایین استفاده می‌کنند. درس انشاء فقط نگارش نیست، بلکه با خلاقیت هم بسته شده است و ابزاری برای تفکر و یادگیری است و معلمان در این درس بیش از دروس دیگر می‌توانند با دانش و ابتکار عمل فرصت‌هایی را برای پرورش خلاقیت دانش‌آموزان فراهم کنند. همچنین در این پژوهش دیدگاه معلمان نسبت به روش‌های ارزشیابی مد نظر قرار گرفت و آنان روش‌های ارزشیابی فرایند محور، ارزشیابی نتیجه محور و ارزشیابی کیفی را متناسب برنامه درسی انشاء و روش کمی را نامناسب دانسته‌اند. در روش فرایند محور میزان

نتایج بررسی مؤلفه اهمیت برنامه درسی انشاء نشان دهنده این است که برنامه درسی انشاء از نظر معلمان و دانش‌آموزان مهم است. گرچه این نتیجه با یافته‌های پژوهش کاظمی پور (۱۳۸۲) که در آن دبیران و دانش‌آموزان اهمیت درس انشاء را کم دانسته بودند، همسویی ندارد، ولی با توجه به این که برنامه درسی انشاء به کارکردهای عالی مغزی یعنی تفکر و خلاقیت می‌پردازد، وجود درس انشاء و معلمان مخصوص درس انشاء در این دوره ضرورت دارد. چرا که این درس می‌تواند به یادگیری دروس دیگر کمک نماید و دانش‌آموزان در آن می‌توانند اندیشه‌ها و احساسات و عواطف خود را بیان کنند و در ایجاد حس اعتماد به نفس و آماده شدن برای زندگی اجتماعی به دانش‌آموزان نیز مؤثر است. از نظر معلمان اهداف درس انشاء مناسب است و می‌توان با آزادی عمل، امکانات موجود، ایجاد علاقه در دانش‌آموزان، انتخاب محتوای مناسب و ابتکار عمل معلم، به تحقق آن اهداف کمک نمود. از نظر معلمان، به جز روش سخنرانی کلیه روش‌های آموزش (بارش مغزی، بدیعه پردازی، گردش علمی، مشارکتی) در تدریس درس انشاء مناسب هستند. نتیجه پژوهش با یافته‌های اوجی نژاد (۱۳۷۸) و رحیمی (۱۳۷۸) (به کارگیری الگوی تدریس بدیعه پردازی موجب رشد خلاقیت دانش‌آموزان می‌شود) همسویی دارد. از دلایل نامناسب ارزیابی شدن روش سخنرانی (علیرغم مزایای که دارد) این است که در درس انشاء برای تقویت مهارت‌های عملی برای خلق و آفرینش انواع نوشته‌ها، لازم است به جای انباشته کردن ذهن دانش‌آموزان از محفوظات، با استفاده از روش‌های فعال تدریس مانند روش بارش مغزی،

Mohebiamin sakineh, Hosin Jafarisuni, Mahmood Saeedi Rezani, Amir Aminyazdi (2014), Cultural factors affecting creative teaching From the teachers perspectives of nursing and midwifery faculty of mashhad university of medical sciences, journal of research in curriculum planning, volum 11, number 14, page 74-87 [Persian].

Rabane Gafar, (2002), The Compose to Writting. Tehran: School Publications [Persian].

Anthony, koutsoftas (2010). A structural equation model of the writing process in typical developing sixth grade children. Dissertation Arizona state University .

Awing, Halizah and Ramly Ishak (2008) Creative thinking skill approach through problem based learning pedagogy and practice in the engineering classroom ,

International Journal of Sience .

Greetten, Dam and Volma, Monique (2004). Critical thinking as a citizenship competence: teaching strategies. Journal of learning and instruction. Volume 14, p223-275

Temiskan, Mehmet (2011). The effect of creative writing activites on the story writing skill , journal of Educational sience: theory and practice.

Michelle, Cornoy, Marchand Trisha, (2009). Motivating primary students to write using writers workshop. Dissertation\Theses Wolthrbic, Conell (2010) A composed of perceptions and decision-making practices by composition instructors teaching both online and face to face courses. Arisona's state university, Dissertation, phd, 156 pages

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز در طول جریان کار مشخص شده، از این طریق میزان موفقیت یا عدم موفقیت دانش‌آموزان و عوامل مؤثر بر آن مورد سنجش قرار می‌گیرند و برای رفع نواقص و اشکالات اقدام لازم به عمل می‌آید.

در نهایت پیشنهاداتی بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان ذکر کرد از جمله:

در زمینه محتوا، روش‌های آموزشی، منابع آموزشی و روش‌های ارزشیابی برنامه‌ریزی‌های مناسب در آموزش‌های ضمن خدمت صورت گیرد، اجازه انجام فعالیت‌های آزادانه به معلمان و دانش‌آموزان داده شود، امکانات و تجهیزات مورد نیاز آن در اختیار معلمان قرار گیرد، از نیروی متخصص برای تدریس استفاده شود، کتابخانه‌های مدارس به انواع کتاب‌های مورد نیاز مجهز گردد و در آموزش‌های ضمن خدمت چگونگی برقراری ارتباط کتابخانه و درس انشاء به معلمان آموزش داده شود.

منابع

- Aojenejad Ahmad Reaz, (2003) ,The effect of synectics teaching method on Creativity of students composition lesson Secondary school shiraz town, Dissertation. shahidbeheshti University [Persian].
- Fathi Vajargah Kourosh, (2010), Principles and basic concepts of curriculum , Tehran : publications [Persian]. Farshid neik Mina , (2007), Effective composition class , Tehran: editing Publication [Persia].
- Maleki Hassan, (2007), Preparations Curriculum Development. Tehran: Samt Publication [Persian].
- Maleki Hassan, (2009), Curriculum Development (Practic Guide), Tehran: payam andeshah Publication [Persian]
- Mehrmohammadi Mahmoud , (2008) , curriculum Theories , Approches and Perspectives . Tehran: Samt Publication [Persian].
- Moalem Hosain , (2006), composition Ring , Tehran: school Publication [Persian].
- Moein Mohammad, (2006), Moein Culture, Tehran: Roshd Publication [Persian].