

تاثیر ارزشیابی شفاهی بر اعتماد به نفس دانش آموزان دوره ابتدایی شهرستان دیواندره

صنعان میرزایی^۱

فرشید شیخ احمدی^۲

چکیده

اعتماد به نفس، ارزیابی و ارزشیابی مداومی است که شخص نسبت به ارزشمندی خویشتن دارد. اعتماد به نفس از نظر بهداشت روانی و تعادل شخصیت دارای اهمیت فراوان می باشد. با توجه به مشکلاتی که اعتماد به نفس پایین بخصوص در سنین جوانی ایجاد می کند و با توجه به شواهدی مبنی بر میزان بالای اعتماد به نفس پایین در بین نوجوانان تحقیق حاضر به منظور بررسی میزان اعتماد به نفس دانش آموزان با استفاده از ارزشیابی شفاهی طراحی گردید. روش کار: میزان اعتماد به نفس ۲۰ نفر از دانش آموزان پسر مدارس شهر دیواندره در سال ۹۷ که از دو روش ارزشیابی در کلاس هایشان استفاده شد با استفاده از تست آیزنک تعیین گردید. روش نمونه گیری چند مرحله ای بوده به طوری که از بین مدارس ابتدایی شهر، ۱ مدرسه به طور تصادفی انتخاب و در مدرسه انتخاب شده در پایه تحصیلی ششم ابتدایی متناسب با تعداد دانش آموزان آن ها را به دو گروه تقسیم نمودیم که روی گروه اول آزمون شفاهی صورت گرفت و روی گروه ششم از آزمون های غیر از آزمون شفاهی استفاده گردید. یافته های تحقیق نشان داد با بررسی میزان اعتماد به نفس در دانش آموزان گروه یک با $f=2.065$ نشان داد که رابطه معناداری میان این دو مولفه وجود دارد.

واژه های کلیدی: ارزشیابی شفاهی، اعتماد به نفس، دانش آموزان.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

۱. کارشناس آموزش ابتدایی و آموزگار پایه پنجم .

۲. کارشناسی ارشد مشاوره خانواده و آموزگار پایه ششم . Farshid5392@gmail.com

مقدمه

با آغاز دوران مدرسه، کودکان ابعاد جدیدی از شخصیت خویش را آشکار می سازند و ناخودآگاه می کوشند و رفتارهای فردیشان را تثبیت کنند. «اعتماد به نفس» نه تنها یکی از نیازهای شخصیتی کودکان، که بعد جدیدی از رفتارهای اجتماعی آن هاست؛ به طوری که کودکان بدون آن ناتوان از ادامه راه و زندگی در اجتماع خواهند شد. کودکانی که اعتماد به نفس بالایی دارند، میل به تجربه کردن و آزمودن موقعیت ها و موفقیت های اجتماعی- تحصیلی است. اما آن هایی که اعتماد به نفس پایین تری دارند، هیچ گاه به برقراری ارتباط با دیگران و کسب امتیازات اجتماعی- تحصیلی نمی اندیشند.

یکی از اساسی ترین مسائلی که جوامع امروزی با آن مواجه اند، عدم اعتماد اجتماعی و ایجاد فرهنگ اعتماد است. اعتماد یکی از ارکان روابط اجتماعی در همه سطوح جامعه است، چنانکه: دولت برای اجرای برنامه های اصلاحی خود، کارفرما برای بالا بردن تولید محصولاتش و مدیر اداره برای موفقیت در کارش نیازمند جلب اعتماد افرادی هستند که تحت نظارت آن ها فعالیت می کنند. در هر خانواده والدین و فرزندان تلاش می کنند که اعتماد همدیگر را جلب کنند. در مدرسه معلمان سعی دارند که دانش آموزان، گفتار و رفتار آنان را بپذیرند و به صحت گفته هایشان اعتماد کنند (امیر کافی، ۱۳۷۶: ۱). در محیطی که اعتماد وجود داشته باشد، تعارضات و برخوردها کاهش یافته و بردباری افراد نسبت به یکدیگر بیشتر می شود. بنابراین، اعتماد، فرآیند تبدیل پیوندهای یک سویه به چند سویه است که در آن همبستگی و دلبستگی میان افراد افزایش می یابد و راه برای خود کنترلی هموار می گردد. در چنین فضایی نظارت اجتماعی، بیشتر بر اساس احساس شرمساری و مقصر بودن است که با سرشت انسان بیشتر سازگاری دارد تا با سایر ابزارهای بیرونی. همچنین اعتماد داشتن یکی از عناصر مهم سرمایه اجتماعی گروه ها و جوامع است اعتماد روان کننده چرخ دنده های روابط اجتماعی است و بدون آن، تصور هر گونه تعامل که اساس زندگی اجتماعی است، امکان ناپذیر است (شانن- مورنا و هوی؟ ۲۰۰۰). اعتماد شالوده زندگی و بی اعتمادی سرچشمه بسیاری از گرفتاری ها و نابسامانی هایی همچون بی ثباتی سیاسی، نارضایتی عمومی، رواج دروغ و نادرستی و در نتیجه بی اخلاقی در جامعه است. اگر مردم به ورطه دورویی و چند شخصیتی سوق می یابند، به این دلیل است که اعتقاد و اعتماد عمومی تنزل یافته و آن ها از اعتماد دچار سرخوردگی شده اند که مبادرت به انجام چنین اعمالی می نمایند (امیر کافی، ۱۳۷۶: ۲). با این توصیف هدف از مقاله حاضر تأثیر ارزشیابی شفاهی بر اعتماد به نفس دانش آموزان دوره ابتدایی بوده است.

مفهوم ارزشیابی

یکی از تخصص‌های مورد نیاز دست اندرکاران تعلیم و تربیت در سطوح مختلف سازمانی و اجرایی، برخوردار بودن از دانش و مهارت سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی می‌باشد که فقدان آن در عرصه عمل و اجرا، ناکارآمدی فرایند یاددهی- یادگیری را به دنبال خواهد داشت. در این که مفهوم ارزشیابی چیست؟ بین صاحب نظران این حوزه، اختلاف نظر زیادی وجود دارد. در بسیاری موارد تعاریف آنان با هم شباهت دارد و در مواردی نیز با هم تفاوت دارند.

وسیله‌ای جهت تعیین میزان موفقیت برنامه در رسیدن به هدف‌های آموزشی مطلوب مورد نظر" می‌داند. فرایند ارزشیابی، از دیدگاه تایلر با اطلاع کامل از هدف‌های آموزشی از قبل تعیین شده، در پی آن است که تعیین کند این تغییرات رفتاری در عمل به چه میزان در رفتار فراگیران ظاهر شده است. (رالف تایلر^۱، ۱۹۹۰)

ارزشیابی به یک فرآیند نظامدار (سیستماتیک) برای جمع آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می‌شود. به این منظور که تعیین می‌شود آیا هدف‌های موردنظر تحقق یافته‌اند یا در حال تحقق یافتن هستند و به چه میزانی اجرا شده است (گی، ۱۹۹۱). دو تن از صاحب نظران در حوزه ارزشیابی آموزشی گفته‌اند "در آموزش و پرورش، ارزشیابی به یک فعالیت رسمی گفته می‌شود که برای تعیین کیفیت، اثربخشی، یا ارزش یک برنامه، فرآورده، پروژه، فرآیند، هدف یا برنامه درسی به اجرا درمی‌آید. مثلاً یک ارزشیاب برنامه درسی ابتدا هدف‌های کلی یا غایت‌های برنامه درسی را تعیین می‌کند و بعد با استفاده از درون‌داد به دست آمده از گروه‌های مرجع مربوط، پس از آن ارزشیاب اطلاعات لازم را برای ارزشیابی از آن هدف‌ها و آثار جانبی ناشی از برنامه درسی جمع آوری می‌کند. سپس به تحلیل و تفسیر اطلاعات به دست آمده می‌پردازد و وقتی که این کار نیز انجام گرفت، آنگاه ارزشیاب درباره ارزش برنامه درسی قضاوت یا داوری می‌کند و معمولاً به فرد یا افراد مسئول در تصمیم‌گیری‌های نهایی پیشنهادهایی می‌دهد. (ورتن و سندرز^۲ ۱۹۸۷). از نظر پرووس^۳ ارزیابی عبارت از "فراگرد" توافق درباره استانداردهای برنامه، تعیین این که آیا تفاوتی میان بعضی از جنبه‌های برنامه و استانداردهای موردنظر برای آن‌ها وجود دارد و استفاده از اطلاعات مربوط به تفاوت‌های یادشده برای مشخص کردن نارسایی‌های برنامه می‌باشد.

ارزشیابی آموزشی نظامدار دربرگیرنده سنجش رسمی ارزش‌پدیده‌های آموزشی است. به نظر پاپهام ارزشیابی فعالیتی است که در آن به صورت رسمی تلاش می‌شود تا در مورد پدیده مورد بررسی اطلاعات جمع آوری گردد. از اطلاعات جمع آوری شده برای رسیدن به یک قضاوت در

1. Ralf Tyler

2. Worthen & Sanders

3 Provous

مورد ارزش آن پدیده استفاده می‌شود. (پاپهام^۱ ۱۹۷۵). ارزشیابی را جمع آوری و استفاده از اطلاعات جهت تصمیم گیری در مورد یک برنامه آموزشی می‌داند. به عقیده کرانباخ تعیین موفقیت یا عدم موفقیت برنامه‌های آموزشی فقط از طریق جمع آوری اطلاعات در موقعیت های واقعی یاددهی- یادگیری امکان پذیر می‌باشد، و هرگونه تصمیم گیری در مورد برنامه آموزشی باید براساس اطلاعات جمع آوری شده صورت گیرد. (کرانباخ^۲، ۱۹۸۴). ارزشیابی عبارتی است از: فرآیند تعیین کردن، بدست آوردن و فراهم ساختن اطلاعات توصیفی و قضاوتی، در مورد ارزش و مطلوبیت هدف ها، طرح‌ها، اجرا و نتایج؛ به منظور هدایت تصمیم گیری، خدمت به نیازها و پاسخگویی و درک بیشتر از پدیده‌های مورد بررسی. (استافل بیم و شینگ فیلد^۳، ۱۹۸۶).

برای فعالیت های ارزشیابی دو دلیل ذکر کرده اند:

۱- کسب اطلاعات بیشتر برای پاسخگویی در قبال هزینه های عمومی و یا کمک های مردمی هزینه شده

۲- کمک به سازمان یا مؤسسه برای بهبود کارآمدی برنامه های اجرا شده (هولی، هارتی و نیو کامر، ۲۰۱۰).

ارزشیابی فعالیتی است که در آن بازده های حاصل از اجرای یک برنامه به صورت هدفمند و عینی مورد سنجش قرار می گیرند. به عبارتی تلاش مجری ارزشیابی آن است که نشان دهد در تغییرات ایجاد شده در برنامه هدف فقط حاصل اجرای فعالیت انجام شده است. (خاندرکر، کولوال و صمد^۴ ۲۰۱۳). قضاوت در مورد ارزش یا شایستگی برنامه ارزشیابی شده عبارتی در مورد هدف ارزشیابی می داند که به دو جنبه قضاوت در مورد ارزش درونی و ارزش بیرونی ارزشیابی اشاره دارد. وی ارزشیابی را یک جستجوی نظامند می داند و برای آن یک فرایند در نظر می گیرد. (الکین ۲۰۱۱). با توجه به تعاریف متعدد به نظر می رسد ارزشیابی، عبارت است از جمع آوری اطلاعات با توجه به معیارهای تعیین شده به منظور قضاوت و داوری. بنابراین مهم‌ترین کاربرد نتایج ارزشیابی، قضاوت در مورد کار انجام شده و یا برنامه در حین اجرا یا تعیین میزان مطلوبیت یک برنامه آموزشی است. در تعاریف بالا از ارزشیابی نکات زیر قابل توجه و بررسی است :

۱- در همه تعاریف بر تصمیم گیری به طور مستقیم و غیر مستقیم اشاره شده است. به عبارت دیگر در پایان هر ارزشیابی ما باید در جهت بهبود برنامه مورد نظر تصمیم مناسبی اتخاذ کنیم زیرا اگر اطلاعات حاصل از ارزشیابی برای تصمیم گیری به کار گرفته نشود. ارزشیابی بی فایده است به عبارت دیگر هدف اصلی و اساس ارزشیابی تصمیم گیری در جهت بهبود بخشیدن برنامه

-
1. Popham.
 2. Cronbach
 3. Stitifilebeam and Shink field
 4. Khandker, Koowal & Samad

هاست. البته این بدان معنا نیست که در تصمیم‌گیری، معلم یا مدیر به فکر تسویه حساب‌های شخصی خود با دانش‌آموزان برآیند زیرا در این صورت است که ارزشیابی به جای فراهم کردن بازخورد برای بهبود بخشیدن برنامه‌ها، به منزله یک عامل بازخواست‌کننده برای مواخذه دانش‌آموزان و توجیهی برای برچسب زدن به آن‌ها در می‌آید.

۱- ارزشیابی وسیله است نه هدف وسیله‌ای در جهت کمال برنامه آموزشی و رفع نواقص و وسیله‌ای در راه رسیدن به اهداف برنامه.

۲- ارزشیابی نقش بازخورد را دارد، بدین معنا که نواقص برنامه را به خود برنامه منعکس می‌کند در چرخه سیستم رفع و اصلاح شوند.

۳- ارزشیابی یک امر مستمر است نه مقطعی یعنی برای مثال فرآیند یاددهی - یادگیری نباید فقط در زمان‌های خاصی مورد ارزشیابی قرار گیرد بلکه بایستی به طور مداوم فرآیند مذکور را ارزشیابی کرد و در راه اصلاح آن گام‌های اساسی را برداشت.

مهم‌ترین فعالیتی که پس از اجرای برنامه‌های آموزشی صورت می‌گیرد ارزشیابی از دانش‌آموزان است. ارزشیابی فرآیندی است که به وسیله آن میزان دست‌یابی به اهداف آموزشی برای معلم و شاگرد تعیین می‌گردد. برای این که عملکرد دانش‌آموز به طور شایسته معین شود معلم بر اساس ملاک‌های خاص خود و میزان تغییری که در رفتار شاگرد پدید آمده است داوری می‌کند. در واقع ارزشیابی آخرین مرحله از فعالیت‌های آموزشی معلم و تکمیل‌کننده سایر فعالیت‌های اوست.

در واقع، بیشتر معلمان همین انتظار را از ارزیابی و ارزشیابی دارند. اگر همین انتظار را از ارزیابی داشته باشیم شیوه آموزشی و ارزیابی ما، همان شیوه و ارزیابی دهه‌های گذشته خواهد بود. در حالی که امروزه شیوه جدید نظام آموزشی کشورمان با تکیه بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و همچنین براساس شیوه‌های نوین آموزشی کشورهای پیشرفته پیش می‌رود. با این شیوه، آموزش در خدمت ارزشیابی خواهد بود؛ در حالی که امروزه کارشناسان آموزشی معتقدند که ارزشیابی باید در خدمت آموزش باشد. یعنی، آموزش باید مشخص کند که چگونه و از چه ابزاری برای ارزشیابی باید بهره‌جست. اگر با دید نو به ارزشیابی نگریسته شود، ارزشیابی‌سازنده و کارآ و اثربخش خواهد بود. «در این صورت است که ارزشیابی پویا و رشد‌دهنده می‌شود، به طوری که همواره در فرآیند آموزش جاری است و این معنای ارزشیابی "رشد‌دهنده"، "پویا" و "مستمر" است.» (رستگار، ۱۳۸۸: ۱۳) در گذشته، معمولاً در پایان هر ترم (ثلاث) ارزشیابی حداکثر با دو روش - کتبی و شفاهی - به عمل می‌آمد در حالی امروزه، معلمان فعال با ابزارها و روش‌های مختلف و در ساعات متعدد، ارزیابی به عمل می‌آورند تا هم از کارآیی روش تدریس خودشان و هم دانش‌آموزان از شیوه‌ی یادگیری، فعالیت و پیشرفت خودشان آگاهی پیدا کنند و

در نهایت برای افزایش نقاط قوت و هم برای مرتفع ساختن نقاط ضعف خودشان چاره‌اندیشی بکنند. «از کاربردهای مهم و اساسی ارزشیابی گرفتن بازخورد به معلم، دانش آموز و والدین است که کمتر مورد عنایت قرار گرفته و بدان توجهی در خور لحاظ نشده است.» (رستگار، ۱۳۸۸: ۸)

این ارزیابی هست که شیوه‌ی آموزش و یادگیری دانش‌آموزان را مشخص و جهت می‌دهد. در شیوه جدید نظام آموزشی فواید ارزشیابی، بیشتر متوجه دانش‌آموزان است تا معلمان. با توجه به این مقدمه، می‌توان ارزشیابی پیشرفت تحصیلی را بدین‌گونه تعریف کرد: ارزشیابی (Evaluation): سنجش عملکرد یادگیرندگان و مقایسه نتایج حاصل با اهداف آموزشی از قبل طراحی شده به منظور تعیین میزان پیشرفت یا افت تحصیلی دانش‌آموزان و در نهایت تلاش کلی از سوی هر سه - معلم، دانش‌آموز و والدین - برای افزایش نقاط قوت و مرتفع ساختن نقاط ضعف خودشان.

ابزارهای ارزشیابی

امروزه ابزارهای متعددی برای ارزشیابی دانش‌آموزان طراحی شده است که به صورت فهرست‌وار به نمونه‌ای از آنها اشاره می‌رود:

آ. فهرست مشاهدات: معلم در این روش، ابتدا اهداف آموزشی مورد نظرش را در قالب پنج عنصر و در راستای ارتباط با چهار عرصه بر روی کاغذ طراحی کرده و با تکمیل این جدول برای دانش‌آموزان - چه به صورت انفرادی و چه به صورت گروهی - در مورد میزان تحقق یا عدم تحقق اهداف آموزشی مورد به قضاوت می‌پردازد. در صورت عدم تحقق پذیری، باید به بازنگری فرآیند آموزشی و یادگیری بپردازد.

ب. پروژه: پروژه یا واحد کار معمولاً به فعالیت‌هایی اطلاق می‌شود که در راستای اهداف برنامه درسی طراحی شده و نسبت به تکالیف معمولی پیچیده‌تر، زمان‌بر و دقت طلبی بیشتری نیاز دارد. این قسم از ابزار ارزشیابی می‌تواند هم به صورت انفرادی و هم به صورت گروهی انجام پذیرد. برای این که واحد کار دانش‌آموزان به نتایج مطلوبی منجر گردد، باید فعالیت‌های آنان در مسیر درست هدایت گردد. بهتر است موضوعات پیشنهادی مورد علاقه آنان باشد. در سطوح پایین‌تر به فرآیند کار نسبت به نتایج کار، توجه بیشتری شود. سعی شود فرآیند کار دانش‌آموزان به درستی ارزشیابی شود تا موجب دلسردی آنان نشود.

ج. پوشه کارنما: پوشه یا پوشه کارنما و به عبارت دیگر، پوشه کار است. مجموعه کار دانش‌آموز در این پوشه قرار می‌گیرد. از جمله، آزمون‌های کاغذ مدادی، نقاشی‌ها، کارهای پژوهشی، خلاصه‌نویسی و... در پوشه قرار می‌گیرد. سعی کنید این اختیار عمل را به دانش‌آموز بدهید که بهترین نوع کار و اثرش را انتخاب و در پوشه کارش قرار دهد. مهم‌ترین مزیت پوشه کار این است

که خود دانش آموز و حتی اعضای خانواده‌اش، آثارش را می‌بینند و از میزان پیشرفت او آگاهی پیدا می‌کنند و برای رفع نواقصاتش چاره‌اندیشی می‌کنند.

د. آزمون عملکردی: آزمون بسیار جامع و معتبری است که تمام سطوح آموزشی را می‌سنجد. «تکالیف و آزمون‌های عملکردی، آموخته‌های فراگیر را در حیطه‌های مختلف در عمل به کار می‌گیرد و فراگیر طی انجام آن، نشان می‌دهد تا چه اندازه در کاربرد آموخته‌ها تواناست.» (رستگار، ۱۳۸۸: ۱۰۶). در گذشته، فقط از سطح دانشی و شناختی دانش آموزان از طریق ارزشیابی‌ها، می‌شد اطلاعاتی را به دست آورد و فهمید که میزان سطح دانشی آنان تا چه اندازه است. به عنوان مثال: دانش آموزان دوره اول متوسطه (راهنمایی سابق) تا چه اندازه می‌توانستند مفاهیم عملی آموخته شده در درس حرفه و فن را عملیاتی بکنند؟ در واقع این نوع آزمون از دانش آموزان می‌خواهد که آموخته‌های خودشان را به صورت عملی و مهارتی به عرصه ظهور درآورند. این آزمون به این زیر شاخه‌ها تقسیم می‌شود: آزمون عملکرد کتبی (طراحی نحوه قرار گرفتن مولکول‌های جامد، مایع و گاز، طراحی سیم کشی کلید دوپل و...)، آزمون شناسایی (تشخیص مضاف و مضاف الیه از هم، از دانش آموز بخواهید دلیل روشن نشدن کامپیوتر را از طریق کندوکاو پیدا کند. و...)، آزمون عملکردی در شرایط شبیه‌سازی شده (از دانش آموزان بخواهید نحوه امداد رسانی به مصدومین آتش‌سوزی، زلزله و جنگ را به نمایش بگذارند و...) نمونه کار (از دانش آموز بخواهید عملاً دوچرخه سواری کند، یک آزمایش را انجام بدهد، با استفاده از لامپ، کلید و سیم بتواند لامپ را روشن کند و...)

عوامل موثر در رشد و پرورش شخصیت اجتماعی دانش آموزان

معلم از دیر باز نقش مهمی در پرورش شخصیت اجتماعی و اجتماعی شدن دانش آموزان داشته است، اما قبل از این که به نقش معلمین عزیز در اجتماعی کردن کودکان بپردازیم، تعریفی از شخصیت ارائه دهیم.

کلمه شخصیت برابر معادل کلمه Personality در حقیقت از ریشه لاتین persona گرفته شده که به معنای «نقاب یا ماسکی» بود که در یونان و روم قدیم بازیگران تئاتر پرچهره می‌گذاشتند. این تعبیر تلویحاً اشاره دارد بر این مطلب که شخصیت هر کس ماسکی است که او برچهره خود می‌زند تا وجه تمیز او از دیگران باشد، پس نباید این تعریف شخصیت از دیدگاه روان شناسان چنین است. (اجاقلو، ۱۳۸۶)

شخصیت: عبارت است از مجموعه ویژگی‌های جسمی، روان، و رفتاری که هر فرد را از افراد دیگر متمایز می‌سازد.

معلمین عزیز باید به این نکته توجه کافی داشته باشند که رشد اجتماعی دانش آموزان از جنبه های مهم و قابل توجه در فرایند اجتماعی شدن و شکل گیری شخصیت اجتماعی است، البته

جنبه های بدنی، ذهنی، عاطفی، اخلاقی و معنوی نیز در جریان رشد مهم هستند. مقاله موجود به معلمین عزیز کمک می کند تا در شناسایی استعدادها و اجتماعی شدن دانش آموزان موفق باشند.

دانش آموزان رشد یافته اجتماعی دارای چه ویژگی هایی هستند؟

- ۱- اعتماد به نفس بالایی برخوردارند.
- ۲- برای خود و دیگران احترام قائل اند.
- ۳- مسئولیت کارهای خود را می پذیرند.
- ۴- در فعالیت های گروهی شرکت می کنند.
- ۵- دچار ترس و اضطراب های اجتماعی نیستند. مثل: ترس از حضور در جمع، مثل ترس از اماکن عمومی

از میان عوامل گوناگون موثر در رشد و پرورش شخصیت اجتماعی دانش آموزان که شامل: محیط خانواده: مدرسه، گروه همسالان، وسایل ارتباط چشمی است، خانواده و مدرسه اهمیت بسزایی دارد که در اینجا مختصراً به نقش خانواده در مدرسه می پردازیم.

تاثیر احساسات بر نمره دانش آموزان

امروزه می دانیم وجود انسان چندبعدی است و جسم، روح و تفکر در ارتباط مستقیم با یکدیگر هستند. این مساله را در محیط های خانوادگی و شغلی می بینیم. چرا گاهی دانش آموزانی را می بینیم که به نظر می رسد از اعتماد به نفس بالایی برخوردار و احساس شادمانی هم دارند، اما بازده تحصیلی و نمرات پایینی دارند؟ محققان برای ارزیابی این موضوع روی بیش از ۱۰۰۰ دانش آموز در مقاطع گوناگون تحصیلی بررسی کرده اند و نتیجه آن ها در مطلب زیر که برگرفته از سایت شمیم است، آورده شده است. (امیر کافی، ۸۰):

بررسی ها نشان داده دانش آموزانی که حقیقتاً احساس خوب و رضایت کافی نسبت به خود و زندگی شان دارند، از بازده تحصیلی بهتری برخوردارند. دانش آموزانی که در خانواده شان روابط عاطفی بیشتر به چشم می خورد، از عزت نفس بیشتری برخوردارند. بنابراین خود را باور دارند و با تکیه بر قابلیت ها و توانایی هایشان به مطالعه و تحصیل می پردازند اما دانش آموزانی که به دلایل گوناگون تنبیه شده و احساساتشان سرکوب می شود عزت نفس واقعی ندارند، با تظاهر به داشتن اعتمادبه نفس سعی در پوشانیدن مشکلات روحی و بعضاً خانوادگی خود دارند، اما این مشکل در مطالعات و نمرات آنها، خود را نشان می دهد.

نقش عوامل درونی و خارجی

جالب است بدانید محققان در بررسی های خود پس از هر تست یا امتحانی، برگه هایی را به منظور ارزیابی وضع روحی دانش آموزان میان آن ها تقسیم کردند و دسته بندی آن ها، نکات

جالبی را در برداشت. گروهی از دانش آموزان که نسبت به خود و زندگی رضایت داشتند و از احساس خوبی برخوردار بودند، بیشترین مشکل و دشواری را از آن عوامل خارجی می دانستند و در نظرسنجی خود، نسبت به امتحانات می نوشتند امتحان سخت بود. یا سوال به خوبی منظور خود را بیان نمی کرد و یا این که سوالات خیلی دقیق و خاص بودند. دانش آموزانی که از شرایط روحی باثبات تر و بهتری برخوردار بودند و در عین حال احساس مسوولیت پذیری را نیز در خود داشتند، نظرات خود را اینگونه بیان می کردند: «من باید بیشتر کار کنم» یا این که «اگر دقیق تر مطالعه می کردم نمره بهتری می گرفتم» یا «باید بیشتر روی نقاط ضعف و اشتباهاتم کار کنم.» اما در مقابل، دانش آموزانی که عزت نفس و وضعیت روحی مناسبی نداشتند، نظر خود را نسبت به امتحانات این گونه بیان می کردند: «بیشتر از این نمی توانستم.» یا این که «من از خودم شرمندم» یا «این امتحان اصلا در حد وضعیت من نبود» و یا حتی «من بی ارزش هستم.» حتما متوجه شده اید گروه ششم بیشتر مشکلات و کمبودها را در وجود خود می دیدند و تصور می کردند که بیشتر از این استحقاق نداشته اند. در مواردی هم حاضر نبودند مسوولیت بی دقتی یا مطالعه ناکافی خود را بپذیرند. معتقد بودند تمام توانشان در همین حد بوده است. در مورد نخست، بهترین کمکی که می توان به اینگونه دانش آموزان کرد، این است به آن ها آموخت کنترل خود را بر کارایی و رفتارشان بیشتر کنند، تا نتیجه بهتری بگیرند. اما درخصوص گروه ششم باید به آن ها آموخت سر خود را بالا بگیرند و خود را باور کرده و اعتماد به نفس و عزت نفس شان را افزایش دهند تا علاوه بر پیدا کردن احساس بهتر نسبت به خود، بتوانند توانایی هایشان را نیز افزایش دهند.

روش های مختلف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (۲)

- ۱- ارزشیابی از طریق مشاهده
 - ۲- ارزشیابی از طریق انجام دادن کار
 - ۳- ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی
 - ۴- ارزشیابی از طریق آزمون کتبی
- در مقاله قبلی به شرح ارزشیابی از طریق مشاهده پرداختیم. در این مقاله به شرح روش های دیگر ارزشیابی یعنی ارزشیابی از طریق انجام دادن کار، ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی و ارزشیابی از طریق آزمون کتبی می پردازیم.

ارزشیابی از طریق انجام دادن کار

اگر تغییرات ایجاد شده در شاگرد در حیطه روانی- حرکتی باشد، لزوماً برای ارزشیابی چنین تغییراتی باید از ارزشیابی از طریق انجام دادن کار استفاده کرد. اگرچه روش ارزشیابی از طریق انجام دادن کار، نوعی روش مشاهده است، اما با روش مشاهده کاملاً متفاوت است. در این روش

شاگرد به درستی می داند که مورد ارزشیابی قرار می گیرد و شرایط ارزشیابی برای همه دانش آموزان یکسان است. در این نوع ارزشیابی شاگرد طبق دستور و راهنمایی معلم کار مورد نظر را انجام می دهد، مثلاً یک شی را می سازد، دستگاهی را باز و بسته می کند، آزمایشی را انجام می دهد و حرکاتی همچون عملیات ورزشی را از خود بروز می دهد.

معلم بر اساس اعمال انجام شده، تغییرات انجام گرفته و پیشرفت تحصیلی دانش آموز را در زمینه مهارت های عملی ارزشیابی می کند. در این روش مهارت قدرت و سرعت عمل دانش آموز به خوبی آشکار و ارزشیابی می شود. قضاوتی که بر اساس مشاهده رفتار صورت بگیرد، عینی و تا حدود زیادی واجد اعتبار است. در عین حال، چنین روشی محدودیت هایی نیز دارد. از جمله این که بسیاری از ابعاد ذهنی و روانی دانش آموز از این طریق قابل سنجش نیست، نوع تعبیر و تفسیر از نتایج برای معلمان مختلف متفاوت است و حالات عمومی و شخصیت آزماینده در نتیجه ارزشیابی اثر می گذارد و در کل این روش همراه با روش های دیگر می تواند ضریب اعتماد و اطمینان قضاوت و ارزشیابی را افزایش دهد.

ارزشیابی از طریق آزمون شفاهی

ارزشیابی از طریق این آزمون را می توان در دو موقعیت کاملاً متفاوت انجام داد. در موقعیت اول، دانش آموز از رفتار خود اثر و نشان دائمی می گذارد، یعنی پاسخ سوالات مطرح شده را در ورقه ای ثبت می کند و بعدها معلم بر اساس پاسخ های ثبت شده به او نمره می دهد. در موقعیت ششم، پرسیدن و پاسخ دادن هر دو به صورت شفاهی انجام می گیرد، یعنی معلم ابتدا سوال را به صورت شفاهی مطرح می کند و سپس در مورد رفتار و پاسخ های شاگرد قضاوت می کند. این نوع آزمون در حقیقت نوعی مصاحبه است.

شاگرد رویاروی معلم قرار می گیرد و به تک تک سوالات او پاسخ می دهد. ارزشیابی شفاهی روش خوبی برای سنجش معلومات، قدرت بیان، نظم فکری، نوع استدلال، تمرکز افکار و شناخت حالات درونی از نظر اضطراب و ترس است. چنین آزمونی می تواند بسیار مفید و دارای ارزش و اعتبار علمی باشد. به شرطی که سوالات آن، اندیشیده، مبتنی بر محتوای آموزشی و از قبل تهیه شده باشد. نتایج این آزمون وقتی قابل اعتماد است که دور از هرگونه اعمال نظر و دخالت و اغراض شخصی باشد. آزمون شفاهی زمانی کاربرد صحیح و بیشتری دارد که آزمون کتبی قادر به سنجش در آن زمینه نباشد.

مزایا و محدودیت های روش ارزشیابی شفاهی

الف) مزایا

- این روش می تواند ارزش تشخیصی قوی داشته باشد .
- می تواند بازخوردی فوری داشته باشد و در نتیجه به تشویق، تقویت انگیزش و یادگیری دانش آموز کمک کند.
- به یاری این نوع ارزشیابی، می توان مهارت های دانش آموزان را در رویارویی با واقعیت ها با دقت سنجید .
- برای تقویت قدرت بیان و استدلال دانش آموزان و اظهار نظر در حضور جمع و معلم بسیار مفید است.
- برای شاگردان دوره آمادگی و سال های اول دبستان که هنوز قدرت پاسخگویی کتبی ندارند روش مناسبی است .

ب) محدودیت ها

- دانش آموز ممکن است به علت نقص بیان از گفتن آن چه که می داند واهمه داشته باشد .
- مستلزم صرف وقت بسیار و در نتیجه خسته کننده است. خستگی از دقت آزمایش کننده می کاهد. چون اغلب پاسخ ها یادداشت نمی شوند به صحت نمره آزمایش کننده چندان نمی توان اطمینان داشت.
- مشاهده و ثبت همه پاسخ ها در هنگام پاسخ دادن بسیار دشوار است. بی دقتی و نظر آزمایش کننده ممکن است وارد جریان ارزشیابی شود و در نتیجه ممکن است به دو پاسخ مساوی نمره متفاوت داده شود .

ارزشیابی از طریق آزمون کتبی

یکی از ابزارهای ارزشیابی آزمون کتبی است. آزمون واژه ای است که به وسیله اشخاص مختلف در موارد کاملاً متفاوت به کار برده شده است. به طور کلی می توان گفت آزمون وسیله ای برای بررسی مشاهدات منظم معلم از رفتار شاگرد، تفسیر مشاهدات و تبدیل آن به مقیاس های عددی و طبقه بندی شده است. آزمون هایی که به صورت کتبی اجرا شوند، آزمون کتبی نام دارند و آن مجموعه پرسش هایی است که دانش آموز باید به صورت کتبی به آن ها پاسخ دهد تا معلم بتواند با بررسی آن ها دانش آموزانش را دقیق تر بشناسد و در صورت لزوم آن ها را یاری دهد .

یافته های تحقیق

جدول ۱. توزیع نمرات اسناد کلی منفی

نمره	فراوانی	درصد	درصد معتبر	درصد تجمعی
۰	۱	۲/۵	۲/۵	۲/۵
۱	۱۵	۳۷/۵	۳۷/۵	۴۰
۲	۸	۲۰	۲۰	۶۰
۳	۱۰	۲۰	۲۰	۸۵
۴	۵	۱۲/۵	۱۲/۵	۹۷/۵
۵	۱	۲/۵	۲/۵	۱۰۰
جمع	۴۰	۱۰۰	۱۰۰	

برای آزمون فرضیه شماره یک (آزمون شفاهی و اعتماد به نفس در دانش آموزان) از آزمون تی مستقل استفاده شده است که اطلاعات آن در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲. آزمون شفاهی و اعتماد به نفس در دانش آموزان

درونی	وضعیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد
	پرسش شفاهی	۱۰	۳/۶۰	۱/۵۱	۰/۴۸
دیگر آزمون ها	۱۰	۴/۳۰	۰/۹۶	۰/۳۰	

جدول ۳. آزمون تی مستقل برای همسانی میانگین ها

		آزمون t مستقل برای همسانی واریانس		آزمون تی مستقل برای همسانی میانگین ها			
درونی	با فرض همسانی واریانس	F	sig	t	df	Sig(2) tailed	میانگین اختلاف
		۲/۰۹۳	۰/۱۶۵	-۱/۲۴۴	۱۸	۰/۲۲۹	-۷۰
	بافرض ناهمسانی واریانس ها			-۱/۲۴۴	۱۵/۱۷۴	۰/۲۳۲	-۷۰

با توجه به جدول شماره ۳ همانگونه که ملاحظه می شود تفاوت معنی داری بین میانگین ها دو گروه مشاهده نمی شود.

بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش کلیه فرضیه های تحقیق تأیید نشده است باتوجه به تحلیل داده های آماری از طریق واریانس چند عاملی $SSt = \mu + SSB + SSW$ با توجه به تایید شدن فرضیه تحقیق و این که بر اساس تحقیقات دوئک در اینکه آزمون های شفاهی نقش به سزایی در بالا بردن اعتماد به نفس و پیشرفت دانش آموزان دارد و بستگی به عوامل بیرونی دارند و همچنین تحقیقات (فیدی ۱۹۷۳- موری ۱۹۷۵ به نقل از احدی ۱۳۷۳) جنسیت بر نوع اسنادهای مربوط به موفقیت و شکست اثر می گذارد بدین صورت که ارزیابی توصیفی و شفاهی نقش به سزایی در میزان اعتماد به نفس آن ها دارد. عزت نفس یعنی ارزشی که فرد برای خود قائل است. الزاما بعضی ارزیابی های فرد از خود براساس واقعیت نیست.

بعضی دانش آموزان توانایی انجام کاری دارند ولی آن را درک نمی کنند و بعضی دانش آموزان احساس می کنند نسبت به دیگران برترند بدون این که مدرکی براساس واقعیت برای برتر بودن داشته باشند. دانش آموزانی که دارای عزت نفس پایین هستند نسبت به توانمندی و میزان پیشرفتشان نگرش منفی دارند. آن ها از خودشان خیلی انتقاد می کنند و به جای این که بر توانمندی هایشان متمرکز شوند بیشتر به کارهایی که نمی توانند انجام دهند توجه می کنند.

آن ها به سادگی کارهای جدید را رها می کنند و اعتماد زیادی برای ادامه آن نشان نمی دهند، فقط خودشان را با افراد موفق مقایسه می کنند و دوست دارند مثل آن ها عمل کنند. آن ها برای اجتناب از احساس حقارت و شکست وقت زیادی را صرف می کنند. دانش آموزانی با عزت نفس سالم اذعان دارند که برای رسیدن به اهدافشان بسیار تلاش می کنند. آن ها هنگام روبه رو شدن با مشکل یا شکست خوش بین هستند و سعی می کنند با تمرین کردن بر مشکل غلبه کنند بدون این که خودشان را برای هر چیزی مقصر بدانند.

آن ها با انتقادهای سازنده تحقیر نمی شوند و خودشان را با افرادی که به موفقیت های بسیار بالایی رسیده اند مقایسه نمی کنند. اما دانش آموزانی که عزت نفس کاذب دارند، نسبت به نقاط ضعفشان آگاهی کمی دارند و این امر می تواند موجب آسیب پذیری و ناامیدی و یا منجر به ایجاد حس خودبینی، غرور و احساس برتری شود.

نتایج بعضی تحقیقات نشان می دهد که عزت نفس کاذب دانش آموزان منجر به پرخاشگری و بدرفتاری نسبت به دیگران می شود. عزت نفس به موفقیت های افراد مربوط می شود و مثلا در مورد دانش آموزانی که بعد از ناکامی و شکست، مجددا در کارشان موفق می شوند مصداق دارد.

برای افزایش عزت نفس و کسب موفقیت مجدد دانش آموزان از مهارت هایی همچون ارزش های مورد تأیید جامعه (صداقت، انصاف، احترام و روابط دوستی و...)، مهارت های مقابله ای، جرأت آموزی، کنترل احساسات، تحقق اهداف و خودآگاهی بر مبنای شواهد می توان استفاده کرد. ضمن این که در مدارس باید به سلامت روان دانش آموزان توجه کرد و با تامل بر شیوه های متداول باید از شیوه های جدید نیز استفاده کرد تا عزت نفس آنان افزایش یابد.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- اجاقلو، سجاد؛ زاهدی، محمد جواد (۱۳۸۶). بررسی اعتماد اجتماعی و عوامل مؤثر بر آن در بین ساکنان شهر زنجان، مجله انجمن جامعه شناسی ایران.
- اجاقلو، کمال (۱۳۸۶). بهبود نقش مدرسه وندی از طریق سرمایه اجتماعی در مدارس متوسطه شهرستان زنجان، شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان زنجان، زیر چاپ.
- از کیا، مصطفی؛ غفاری، غلامرضا (۱۳۸۰). بررسی رابطه بین اعتماد و مشارکت اجتماعی در نواحی روستایی شهر کاشان، نامه علوم اجتماعی، شماره ۱۷.
- امیر کافی، مهدی (۱۳۷۶). اعتماد اجتماعی، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی.
- امیر کافی، مهدی (۱۳۸۰). اعتماد اجتماعی و عوامل مؤثر بر آن، نمایه پژوهش، سال پنجم.
- پرچمی، داوود (۱۳۷۶). تعهد اجتماعی جوانان و عوامل مؤثر بر آن پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده ادبیات و علوم انسانی، گروه جامعه شناسی دانشگاه شهید بهشتی پیمایش ارزش ها و نگرش های ایرانیان (۱۳۸۲). طرح های ملی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- عباس زاده، محمد (۱۳۸۲). عوامل مؤثر بر شکل گیری اعتماد اجتماعی در بین دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه تبریز .
- عظیمی هاشمی، مژگان (۱۳۸۰). رابطه اعتماد اجتماعی و سوگیری عام گرایانه در تعاملات اجتماعی، نمایه پژوهش، سال اول، شماره ۲.
- همتی، رضا (۱۳۸۹). سرمایه اجتماعی چالش های روش شناختی و ابزارهای اندازه گیری، همایش سرمایه اجتماعی و توسعه اقتصادی ایران - موسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه ریزی.
- همتی، رضا ربانی خوراسگانی، علی (۱۳۸۷). مناقشات مربوط به مسئله اعتبار در پژوهشهای کیفی، فصلنامه دانشکده
- ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تربیت معلم. ۱۹، ۹۱، ۲۷۳-۲۶۵
- Ralf Tyler. (1991). Toward understanding and measuring conditions of trust: evolution of a condition of trust inventory. *Journal of management*. 17:643-663. Stitifilebeam and Shink field (2002). Meanings of Trust: A Meta-Analysis of Trust Definitions. A Paper presented atthe Euram Annual Conference. Stockholm, (May 11-9).
- Cho, K., & Choi, B. (1999). A Cross-Society Study of Trust and Reciprocity, Korea, Japan and the U.S. *International Studies Review*. 3,2.
- Golman, K., & Wallace, W. A. (2003). Trust in electronic environments Hawaii international Conference of system Science.

- Clark, M. C., & Payne, R. (1997). The nature and structure of workers' trust in management. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 3.
- Worthen & Sanders. K. (2003). Who Trusts? The Origins of Social Trust in Seven Nations. *European Societies* 5, 2.
- Khandker, Koowal & Samad, M., & Hoy, W. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *The Elementary School Journal*, 102, 1.

