

تقی آفاحسینی*
مجید عباسی بروجنی**

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی و تعیین میزان ارتباط بین ارزش‌یابی‌های کلاسی و جو یادگیری در کلاس‌های درس معلمان علوم اجتماعی دوره‌ی راهنمایی نواحی پنج‌گانه‌ی شهر اصفهان، در سال تحصیلی ۸۵-۸۴ بوده است.

جامعه‌ی آماری این پژوهش، کلبه‌ی معلمان علوم اجتماعی مدارس دوره‌ی راهنمایی نواحی پنج‌گانه‌ی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۵-۸۴ بوده است. حجم نمونه ۳۰ نفر بود که به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی متناسب با حجم و با توجه به متغیر جنسیت و ناحیه‌ی محل خدمت انتخاب شدند. روش پژوهش، همبستگی است و داده‌ها به وسیله‌ی دو چک‌لیست و با مشاهده‌ی رفتار معلمان در کلاس‌های درس در طول تقریباً یک سال تحصیلی به دست آمد. نتایج این پژوهش نشان داد، معلمان علوم اجتماعی دوره‌ی راهنمایی شهر اصفهان، کارکرد ارزش‌یابی را پایین‌تر از حد متوسط ($\bar{X} = 2 / 84$) و جو یادگیری را بیشتر از حد متوسط ($\bar{X} = 3 / 33$) ایجاد کرده‌اند. بین ارزش‌یابی کلاسی و جو یادگیری رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود داشته است. ضریب همبستگی $0/594$ و ضریب تعیین $0/353$ بوده است. به عبارت بهتر، تقریباً ۳۵ درصد جو یادگیری کلاس درس را در درس‌های علوم اجتماعی می‌توان به وسیله‌ی ارزش‌یابی تبیین کرد.

کلیدواژه‌ها: مدیریت کلاس درس، معلمان علوم اجتماعی، جو یادگیری، ارزش‌یابی کلاسی، ارزش‌یابی مستمر، فرایند یاددهی - یادگیری.

تأثیر ارزش‌یابی

در کلاس درس بر جو یادگیری

در مدارس شهر اصفهان



کلاس درس محلی است که گروهی از دانش‌آموزان در آن در حال آموزش و یادگیری هستند. گروه کلاس درس، گروهی از دانش‌آموزان است که باورها و ارزش‌های مشترکی را پذیرفته است و هنجارهای خاصی را رعایت می‌کنند. صاحب‌نظران علوم اجتماعی این گروه را اصطلاحاً «اجتماع»^۱ می‌خوانند [آکسفورد، ۲۰۰۵].

در کلاس درس، روابط متقابل معلم و شاگرد و شاگردان با یکدیگر، وضعیتی را به وجود می‌آورد که بر فرایند یاددهی-یادگیری تأثیر می‌گذارد. در تحلیل کلاس درس می‌توان هم به رفتار معلم و شاگرد به عنوان فرد، و روابط آن‌ها با گروه، و هم به تأثیرات گروه بر فرد توجه کرد. مطالعات جامعه‌شناسان تربیتی از دهه ۱۹۶۰ تا ۱۹۸۰ نشان داد که رفتار معلم و شاگردان تحت تأثیر جو گروهی حاکم بر کلاس درس است. این جو، فرایند یاددهی-یادگیری را در کلاس درس شکل می‌دهد [اندرسون، ۱۳۸۰].

به نظر جامعه‌شناسان و روان‌شناسان اجتماعی، کلاس درس یک گروه اجتماعی ثانوی و یک «گروه کاری»^۲ است که بین آن‌ها روابطی صمیمانه و چهره به چهره وجود دارد. این روابط موجب ایجاد عواطف و دل‌بستگی‌های قابل توجهی بین معلم و شاگردان می‌شوند. از طرف دیگر، این گروه یک گروه کاری است که وظایف مشخصی را بر عهده‌ی معلم و شاگرد گذاشته است تا در چارچوب اصول و قواعد پذیرفته شده، به انجام وظایف خود بپردازند. بنابراین کلاس درس، یک گروه یا نظام اجتماعی یا یک سازمان رسمی کوچک دارای اهداف آموزشی مشخصی است که همواره مستلزم ارزش‌یابی است تا میزان تحقق اهداف آموزشی تعیین، و محیطی مناسب برای یادگیری فراهم شود [سرجیوانی، ۱۹۹۹].

کلاس درس به عنوان یک گروه یا سیستم اجتماعی یا سازمان رسمی، مستلزم مدیریتی اثربخش و کاراست. معلم در کلاس درس می‌تواند در نقش مدیر ایفای نقش کند. توجه به معلمان به عنوان مدیر کلاس درس، رویکردی جدید ولی کاملاً توسعه یافته است. این رویکرد به دلیل تحولات و تغییرات سریع اجتماعی آموزشی، بیش از پیش مورد توجه جامعه‌شناسان و صاحب‌نظران علوم تربیتی، به خصوص برنامه‌ریزان آموزشی و درسی و مدیریت آموزشی قرار گرفته است. در این رویکرد، معلمان مدیرانی هستند که کلاس درس را یک گروه اجتماعی یا یک سازمان و نظام اجتماعی در نظر می‌گیرند که با انجام کارکردهای مدیریت^۳، یعنی طراحی، سازمان‌دهی، رهبری، نظارت و کنترل، و ارزش‌یابی، درصدد ایجاد جو یادگیری اثربخشی هستند که در نهایت موجبات تحقق اهداف آموزشی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را فراهم می‌آورد [هنسن، ۱۳۷۶].

ویژگی منحصر به فرد کلاس درس این است که وظایف و کارکردهای معلم در آن، برخلاف سایر سازمان‌ها و گروه‌های اجتماعی، بسیار درهم تنیده است. با وجود این، نقش ارزش‌یابی‌های کلاسی در اداره‌ی کلاس درس و ایجاد جو یادگیری آن چنان برجسته و حیاتی است که به صورت مستقل مورد مطالعه‌ی جامعه‌شناسان و

صاحب‌نظران تربیتی قرار گرفته است.

ارزش‌یابی^۴، از نظر لغوی به معنی داوری، قضاوت و تعیین ارزش یا کیفیت برای چیزی است. و از لحاظ اصطلاحی، فرایندی نظام‌دار برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات است تا میزان تحقق هدف‌ها را تعیین کند. در این رابطه، ارزش‌یابی در هر سطحی و در هر بعدی به منظور قضاوت و داوری، تصمیم‌گیری و یا پاسخ‌گویی انجام می‌شود. نوع و چگونگی انجام هر کدام از وظایف و به خصوص ارزش‌یابی‌های معلم از دانش‌آموزان، بر فرایند یاددهی-یادگیری و در نهایت بر نتایج و ماحصل آموزش تأثیر می‌گذارد. کیفیت در ارزش‌یابی با توجه به میزان دانش، توانایی‌ها و نوع نگرش‌هایی که از دانش‌آموزان پس از آموزش انتظار می‌رود، مشخص می‌شود. بنابراین سنجش و اندازه‌گیری مهارت‌ها و نگرش‌ها، در حین آموزش و در پایان آموزش، میزان تحقق اهداف آموزشی را مشخص خواهد کرد [رستگار، ۱۳۸۳].

ارزش‌یابی‌های کلاسی معمولاً به منظور تعیین میزان تحقق هدف‌های آموزشی انجام می‌گیرد. هدف‌های آموزشی متعدد و متنوع هستند و از آن‌ها طبقه‌بندی‌های متفاوتی نیز به عمل آمده است. معروف‌ترین آن‌ها، طبقه‌بندی هدف‌ها به سه طبقه‌ی شناختی، عاطفی و عملکردی است که سازمان «یونسکو» از آن به عنوان 3H (دست، سر و قلب)^۵ یاد می‌کند. هدف‌های حوزه‌ی شناختی به فعالیت‌های ذهنی و فکری، هدف‌های عاطفی به علاقه‌ها، ارزش‌ها، نگرش‌ها، سازگاری‌ها، و هدف‌های عملکردی به مهارت‌ها و توانایی‌های عملی دانش‌آموزان مربوط می‌شود [سیف، ۱۳۸۳].

معلم علوم اجتماعی به هنگام آموزش باید به هدف‌های هر سه حیطه توجه داشته باشد و آن‌ها را به طور مستمر بسنجد و میزان تحقق اهداف را مشخص و در جهت بهبود فرایند تلاش کند. به عبارت بهتر، ارزش‌یابی در خدمت آموزش و فرایند یاددهی-یادگیری قرار گیرد تا اثربخشی و کارایی کلاس درس علوم اجتماعی افزایش یابد. ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی، جزئی از آموزش و فرایند یاددهی-یادگیری است و حلقه‌ی اتصال کلیه‌ی عوامل یک برنامه‌ی آموزشی به حساب می‌آید. ارزش‌یابی روشی مستمر و پویا برای شناسایی نواقص و تصمیم‌گیری برای بهبود تدریس و یادگیری است.

ارزش‌یابی‌های پیشرفت تحصیلی، با توجه به نحوه‌ی جمع‌آوری اطلاعات و چگونگی استفاده از آن‌ها، به دو دسته تقسیم می‌شوند: «مستمر» (تشخیصی و تکوینی) و «پایانی» (نهایی یا تراکمی). ارزش‌یابی‌های پایانی، کمی و نتیجه‌دار است، به منظور ارتقا به کلاس بالاتر انجام می‌شود، و بیشتر محدود به هدف‌های حوزه‌ی شناختی است. ولی ارزش‌یابی‌های مستمر^۶، کیفی و فرایندمدار است، به قصد بهبود فرایند یاددهی-یادگیری انجام می‌شود و با توجه به تفاوت‌های فردی از روش‌های متعدد و متنوعی استفاده می‌کند تا حداکثر فرصت را برای یادگیری ایجاد کند. این ارزش‌یابی‌ها انعطاف‌پذیرند و با توجه به شرایط و موقعیت، از روش‌های جدید سنجش و اندازه‌گیری استفاده می‌کنند تا اطلاعات لازم

را برای ارزش‌یابی فراهم آورند. این نوع ارزش‌یابی‌ها بر سنجش همه‌ی اهداف در سه حوزه‌ی یادگیری تأکید دارند. وجود هماهنگی بین هدف‌های آموزشی، چگونگی تدریس و چگونگی ارزش‌یابی، یکی از ویژگی‌های کلاس‌های پویا و اثربخش است.

بنابراین لازم است، معلمان علوم اجتماعی برای کیفیت‌بخشی به آموزش، ضمن توجه به هدف‌های آموزشی در هر سه حوزه‌ی یادگیری، از روش‌های فعال تدریس و ارزش‌یابی‌های مستمر و روش‌های جدید سنجش و اندازه‌گیری استفاده کنند. برای رسیدن به پویایی و نشاط در کلاس درس، باید مهارت‌های فرایندی، مانند مهارت‌های حل مسئله، تفکر انتقادی و مهارت‌های اجتماعی را آموزش و ارزش‌یابی کرد.

در ارزش‌یابی‌های پایانی یا سستی، ارزش‌یابی‌ها درصدد گرفتن پاسخ‌های صحیح از پیش تعیین شده‌اند و به رابطه‌ی ارزش‌یابی و یادگیری توجهی نمی‌شود. این روش‌ها به مجموعه‌های تصنعی، غیرمستقیم و سوالات مبتنی بر روش‌های رفتاری روی آورده‌اند که به راحتی قابل اندازه‌گیری‌اند. این ارزش‌یابی‌ها افراد را رتبه‌بندی و با یکدیگر مقایسه می‌کنند و بر نقاط ضعف افراد تأکید می‌ورزند. لذا موجب کاهش عزت‌نفس دانش‌آموزان می‌شوند. در صورتی که در ارزش‌یابی‌های مستمر کلاسی، به نیازهای فراگیران، نقاط قوت، بازخورد مستمر، تکالیف مثبت رشددهنده توجه می‌شود. در این رویکرد، یادگیرنده به فردی فعال، ریسک‌پذیر و محقق تبدیل می‌شود که دائم از آموزش و تدریس درس علوم اجتماعی بهره می‌گیرد و اعتماد به نفس خود را افزایش می‌دهد [رستگار، ۱۳۸۳].

«جو یادگیری»^۶ یک مفهوم کلی برای توصیف، توضیح و تبیین کیفیت پایدار در کلاس درس است که زمینه و بستر یادگیری را فراهم می‌سازد. می‌توان گفت، جو یادگیری شخصیت کلاس درس است که تحت تأثیر تعاملات معلم و شاگرد و چگونگی انجام وظایف معلم در کلاس درس قرار دارد. یکی از وظایف معلمان در کلاس درس، ارزش‌یابی است که چگونگی و میزان انجام این وظیفه بر جو یادگیری و فرایند یاددهی-یادگیری تأثیر می‌گذارد.

با توجه به تأثیر ارزش‌یابی معلمان بر فرایند یاددهی-یادگیری در کلاس درس، این پژوهش درصدد بررسی و تعیین میزان ارتباط بین کارکرد ارزش‌یابی و جو یادگیری (فرایند یاددهی-یادگیری) در کلاس‌های درس معلمان علوم اجتماعی دوره‌ی راهنمایی نواحی پنج‌گانه‌ی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۴-۸۵ بوده است.

سوالات پژوهش

۱. معلمان علوم اجتماعی تا چه حد برای کیفیت‌بخشی به تدریس مفاهیم علوم اجتماعی از ارزش‌یابی استفاده کرده‌اند؟
۲. معلمان علوم اجتماعی تا چه حد برای کیفیت‌بخشی به تدریس مفاهیم علوم اجتماعی، جو کلاس درس را برای یاددهی-یادگیری مناسب کرده‌اند؟
۳. آیا بین میزان تحقق کارکرد ارزش‌یابی کلاسی در درس‌های علوم

اجتماعی و جو یادگیری رابطه‌ی معنی‌داری وجود دارد؟

۴. آیا متغیرهای دموگرافیک (جنسیت، سابقه‌ی خدمت، مدرک تحصیلی، پایه‌ی تدریس و ناحیه‌ی محل خدمت) معلمان علوم اجتماعی، در میزان ارتباط بین ارزش‌یابی کلاسی و جو یادگیری تأثیری دارند؟

روش

این پژوهش از نظر هدف، نوعی تحقیق کاربردی، و از نظر نحوه‌ی جمع‌آوری اطلاعات، از نوع همبستگی است. زیرا در این تحقیق، متغیر ارزش‌یابی و جو یادگیری در یک گروه نمونه اندازه‌گیری و رابطه‌ی میان آن‌ها مورد مطالعه و بررسی قرار گرفته است.

جامعه‌ی آماری این پژوهش، کلیه‌ی معلمان علوم اجتماعی مدرسه‌های راهنمایی نواحی پنج‌گانه‌ی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۴-۸۵ بوده است که ۴۳ درصد آن‌ها را مردان و ۵۷ درصد آن‌ها را زنان تشکیل می‌دهند.

حجم نمونه با یک مطالعه‌ی مقدماتی و محاسبه‌ی واریانس جامعه و با استفاده از فرمول کوهن برآورد شده است. تعداد نمونه‌ی مورد مطالعه، ۳۰ نفر معلم علوم اجتماعی با کلاس ثابت بوده است. واحد نمونه‌گیری در این پژوهش معلم بوده است و نمونه‌ها به صورت تصادفی انتخاب شده‌اند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش، طبقه‌ای متناسب با حجم بوده است و ویژگی‌هایی چون جنسیت و ناحیه‌ی محل خدمت در نظر گرفته شده‌اند.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش، دو فهرست‌وارسی (چک‌لیست) مشاهده بوده است. هر کدام از فهرست‌های واریاسی از ۲۰ سؤال کاملاً عینی و مصداقی تشکیل شده که روی یک طیف لیکرت که از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری گردیده و متغیرهای ارزش‌یابی و جو یادگیری را در کلاس‌های درس علوم اجتماعی سنجیده است. فهرست‌وارسی کارکرد ارزش‌یابی، براساس شاخص‌های گوسکی^۸ (۲۰۰۱)، و فهرست‌وارسی جو یادگیری براساس شاخص‌های بلیک و دسی^۹ تهیه شده است. برای تعیین روایی صوری و محتوایی^{۱۱} این سوالات، یک فرم ارزیابی با توجه به طیف لیکرت تهیه و برای چهار نفر از استادان و صاحب‌نظران دانشگاه اصفهان ارسال شده است. میانگین ارزیابی متخصصان در مورد روایی صوری و محتوایی فهرست‌های واریاسی کارکرد ارزش‌یابی و جو یادگیری به ترتیب ۴/۸۸ و ۴/۷۵ بوده که در سطح بسیار زیاد مورد تأیید قرار گرفته است. پایایی^{۱۱} این ابزارها با روش ضریب آلفای کرانباخ به ترتیب ۰/۹۸۶ و ۰/۹۷۸ بوده است.

برای جمع‌آوری اطلاعات، در ابتدای سال تحصیلی یک تیم مشاهده‌گر با تجربه انتخاب و برای ثبت مشاهدات، از یک فرم توصیف متغیرها که دارای درجه‌بندی بود، استفاده شد. مشاهدات تقریباً در طول یک سال تحصیلی از هفته‌ی دوم مهرماه تا هفته‌ی دوم اردیبهشت به صورت متناوب (هر دو یا سه هفته یک‌بار) انجام گرفت. در مجموع، هر کلاس درس علوم اجتماعی جمعاً ۱۲ جلسه مورد مشاهده‌ی مستقیم مشاهده‌گران

قرار گرفت. برای افزایش دقت مشاهده گران در طول سال تحصیلی دو جلسه ی مشترک دیگر برگزار و در مورد نحوه ی درجه بندی و سنجش دقیق رفتارها، تبادل نظر و هماهنگی مجدد به عمل آمد. در نهایت، هر کدام از مشاهده گران دو فهرست واری نمره گذاری شده را که حاصل میانگین مشاهدات آن ها بود، ارائه کردند که مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

در این پژوهش، برای توصیف داده ها از شاخص های آمار توصیفی (جداول توزیع فراوانی، میانگین انحراف معیار، واریانس و ضریب همبستگی پیرسون)، و برای آزمون سؤالات پژوهش، از آزمون T تک نمونه ای (سؤال ۱ و ۲) و آزمون رگرسیون ساده (سؤال ۳) و آزمون «ضریب همبستگی تفکیکی»^{۱۲} (سؤال ۴) استفاده به عمل آمد.

بحث و نتیجه گیری

برای تجزیه و تحلیل داده های پژوهش، ابتدا جداول توزیع فراوانی تهیه و میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش محاسبه و توصیف شدند. یافته های پژوهش نشان داد ۳/۳۳ درصد معلمان علوم اجتماعی وظایف و فعالیت های مربوط به ارزش یابی های کلاس درس را در حد کم، ۶۰ درصد در حد متوسط و ۳۶/۶۶ درصد در حد زیاد انجام دادند. در مجموع، میانگین نمرات معلمان علوم اجتماعی در کارکرد ارزش یابی ۲/۸۴ و با انحراف معیار ۰/۴۴ بوده است. بنابراین، ارزش یابی های کلاس درس کمتر از حد متوسط محقق شده است. هم چنین، یافته های پژوهش نشان داد که ۲۶/۶ درصد معلمان علوم اجتماعی جو کلاس درس را در حد متوسط و ۶۰ درصد در حد زیاد و ۳/۳۳ درصد در حد خیلی زیاد به جو یادگیری تبدیل کرده اند. میانگین جو یادگیری ۳/۳۳ با انحراف معیار ۰/۶ بوده است. بنابراین، جو یادگیری در کلاس های درس بالاتر از حد متوسط بوده است. میانگین این داده ها به وسیله ی آزمون T تک نمونه ای آزمون شد. این آزمون نشان داد که مقدار t مشاهده شده برای جو یادگیری در سطح $\alpha = 0/000$ معنی دار بوده، ولی برای ارزش یابی در سطح $\alpha = 0/05$ معنی دار نبوده است. به عبارت بهتر، کارکرد ارزش یابی کمتر از متوسط و جو یادگیری در حد بالاتر از متوسط قابل تعمیم به جامعه ی آماری است. نتایج آن در جدول ۱ مشاهده می شود.

جدول ۱. داده های مربوط به کارکرد ارزش یابی و جو یادگیری

متغیرها	شاخص ها	n	\bar{x}	s	μ	df	t	P
ارزش یابی		۳۰	۲/۸۴	۰/۴۴	۳	۲۹	-۲/۳۵	۰/۰۸
جو یادگیری		۳۰	۳/۳۳	۰/۶	۳	۲۹	۳/۱۳۱	۰/۰۰۰

داده های پژوهش نشان داد که ضریب همبستگی بین کارکرد ارزش یابی در کلاس های درس علوم اجتماعی و جو یادگیری ۰/۴۵۵، و ضریب تعیین $R^2 = 0/207$ بوده است. بنابراین، بین این دو متغیر همبستگی بیشتر از حد متوسط وجود دارد و ارزش یابی به تنهایی

می تواند، ۲۰ درصد فرایند یاددهی-یادگیری را در کلاس درس تبیین کند. آزمون t و F در سطح $\alpha = 0/001$ معنی دار بوده است. جدول ۲، رابطه ی بین ارزش یابی و جو یادگیری را نشان می دهد.

$$R = 0/455 \quad R^2 = 0/207$$

جدول ۲. رگرسیون ساده ی تبیین جو یادگیری براساس ارزش یابی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه ی آزادی	میانگین مجذورات	F	P
رگرسیون	۲/۱۳۷	۱	۲/۱۳۷	۲/۱۳۷	۰/۰۰۱
باقیمانده	۸/۱۷	۲۸	۰/۲۹۲	۷/۳۲	
کل	۱۰/۳۰۷	۲۹			

	B	SE	Beta	t	P
مقدار ثابت	۱/۰۴	۰/۶۵۳		۱/۲۱	۰/۲۳۳
ارزش یابی	۰/۶۰۳	۰/۲۹۷	۰/۴۵۵	۲/۷	۰/۰۱۱

یافته های حاصل از ضریب همبستگی جزئی و کنترل متغیرهای جنسیت ناحیه ی محل خدمت، پایه ی تدریس، مدرک تحصیلی معلمان، سابقه ی خدمت و رشته ی تحصیلی نشان داد که ضریب همبستگی جزئی بین ارزش یابی و جو یادگیری ۰/۵۹۴ است. به عبارت بهتر، چنانچه تأثیر متغیرهای دموگرافیک از نظر آماری کنترل شود، همبستگی بین ارزش یابی کلاس و جو یادگیری از ۰/۴۵۵ به ۰/۵۹۴ و ضریب تعیین از ۰/۲۰۷ به ۰/۳۵۲۸ افزایش می یابد. بنابراین می توان چنین استنباط کرد که ۳۵/۳ درصد فرایند یاددهی-یادگیری یا جو یادگیری در کلاس درس علوم اجتماعی، به وسیله ی انجام کارکرد ارزش یابی توصیف، توضیح و تبیین می شود. آزمون ضریب همبستگی تفکیکی در سطح $\alpha = 0/002$ معنی دار بود. جدول ۳ نتایج حاصل از آزمون t مربوط به ضرایب همبستگی

جدول ۳. نتایج آزمون مربوط به ضرایب همبستگی تفکیکی با توجه به کنترل متغیرهای جنسیت، پایه، ناحیه ی محل خدمت، پایه ی تدریس، مدرک تحصیلی، سابقه ی خدمت

متغیرها	شاخص ها	R	R^2	df	P
ارزش یابی و جو یادگیری		۰/۵۹۴	۰/۳۵۳	۲۳	۰/۰۰۲

تفکیکی را نشان می دهد.

کلاس درس به عنوان کوچک ترین خرده نظام آموزشی، کانون توجه کلیه ی نظریه پردازان علوم تربیتی و به ویژه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی و درسی است؛ چرا که تمامی تلاش ها، برنامه ها و فعالیت های دست اندرکاران نظام آموزشی در کلاس درس تجلی پیدا می کند. کلاس درس خط مقدم جبهه ی آموزش و پرورش برای یادگیری و تحقق اهداف آموزشی و تربیتی است. در رویکرد جدید، کلاس درس یک گروه یا سیستم اجتماعی و یک سازمان رسمی است که مستلزم مدیریتی اثربخش و کاراست. در این دیدگاه، معلم به عنوان مدیر کلاس درس، مسئول تحقق اهداف آموزشی است که باید با انجام کارکردهای مدیریت، یعنی

برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، رهبری، نظارت و کنترل، ارتباط، انگیزش و ارزش‌یابی مستمر و دائمی، جو کلاس درس را برای فرایند یاددهی-یادگیری آماده کند. ویژگی منحصر به فرد مدیریت کلاس درس درهم‌تنیدگی و تأثیر متقابل این کارکردها روی یکدیگر است که آن را از مدیریت مدرسه و سایر مدیریت‌ها متمایز می‌سازد. از میان این کارکردها، ارزش‌یابی‌های کلاسی از اهمیت خاصی برخوردارند. زیرا ارزش‌یابی‌ها حلقه‌ی اتصال کلیه‌ی عوامل مدیریت در کلاس درس هستند و فرصت اصلاح و بهبود فرایند یادگیری را فراهم می‌کنند. بنابراین، چنانچه معلمان علوم اجتماعی کارکردهای مدیریت کلاس درس و به‌ویژه کارکرد ارزش‌یابی را به‌طور اثربخش و کارا انجام دهند، جو کلاس درس برای یاددهی-یادگیری آماده خواهد شد و لذا، ارزش‌یابی تأثیر بسیار زیادی بر فرایند یاددهی-یادگیری در کلاس‌های درس علوم اجتماعی خواهد داشت.

به نظر راگ^{۱۳} (۲۰۰۱)، جو کلاس برای فرایند یاددهی-یادگیری تحت تأثیر محیط فیزیکی و روانی کلاس درس است. محیط فیزیکی تقریباً ثابت است و به‌طور غیرمستقیم بر فرایند یاددهی-یادگیری و پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارد، ولی محیط روانی کلاس درس به‌طور مستقیم بر جو کلاس و فرایند یاددهی-یادگیری مؤثر است. جو کلاس درس و فرایند یاددهی-یادگیری بستگی به چگونگی انجام وظایف معلم در کلاس درس دارد. این وظایف شامل طراحی، سازمان‌دهی، رهبری، نظارت و ارزش‌یابی هستند. اندرسون^{۱۴} (۱۳۸۰) معتقد است، محیط روانی کلاس همان جو یادگیری است که به‌صورت بالقوه بر فرایند یاددهی-یادگیری تأثیر دارد. به نظر وی، جو یادگیری اثربخش با سه عنصر سازمان‌دهی، عاطفه و وظیفه مشخص می‌شود که در ترکیب با یکدیگر می‌توانند، کلاس‌هایی جذاب، وظیفه‌مدار و کاملاً سازمان‌یافته به‌وجود آورند. بنابراین، حفظ و ایجاد چنین شرایطی پیش از هر متغیر دیگری، مستلزم ارزش‌یابی‌های مستمر است.

پژوهش‌های راگ (۱۹۹۳ و ۱۹۹۸) گود و برافی^{۱۵} (۲۰۰۳)، استرنبرگ و ویلیامز^{۱۶} (۲۰۰۲)، توماس و براونل^{۱۷} (۱۹۹۹)، منصور^{۱۸} (۲۰۰۳) و فضلی‌خانی (۱۳۸۲) در مورد جو یادگیری نشان دادند که پرسیدن سؤالات، ارائه‌ی تکالیف مناسب و ارزش‌یابی‌های اثربخش در کلاس درس، بر جو یادگیری (فرایند یاددهی-یادگیری) مؤثر است. بارتون و کیفر^{۱۹} (۲۰۰۲)، ارزش‌یابی‌های کلاسی را یکی از ضروری‌ترین کارکردهای معلمان علوم اجتماعی در کلاس درس می‌دانند که کم‌توجهی به آن، کل مدیریت کلاس درس را با مشکل مواجه می‌سازد. این صاحب‌نظران معتقدند، ارزش‌یابی‌های کوتاه و مستمر، بازخورد نتایج به دانش‌آموزان، تجزیه و تحلیل نتایج ارزش‌یابی‌ها، و استفاده از آن‌ها به منظور ایجاد فرصت مجدد برای یادگیری معلم و شاگرد، بر فرایند آموزش بسیار مؤثر است.

پژوهش‌های ویگینز^{۲۰} (۱۹۹۴)، استیگینز^{۲۱} (۲۰۰۲) و گوسگی (۲۰۰۴) در مورد تأثیر ارزش‌یابی‌های کلاسی بر فرایند آموزش نشان

می‌دهند که ارزش‌یابی‌ها و سنجش‌های کلاسی که به‌طور منظم و مستمر به وسیله‌ی معلمان انجام می‌شوند و از نتایج آن‌ها برای اصلاح آموزش استفاده به‌عمل می‌آید، بسیار مفید و سودمندند. پژوهش مختاری (۱۳۸۱) نیز نشان داد، بین جو کلاس درس و انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی شهر اصفهان رابطه‌ی معنی‌داری ($r = 0.316$) وجود داشته است.

به نظر این پژوهشگران، برای این که ارزش‌یابی‌های کلاسی در درس‌های علوم اجتماعی اثربخش‌تر شوند و معلمان به استفاده از آن ترغیب گردند، باید رویکرد و نگرش معلمان در مورد ارزش‌یابی‌ها تغییر یابد. معلمان باید با استفاده از روش‌های ارزش‌یابی کیفی و با تکیه بر فرایند آموزش، بین ارزش‌یابی و یادگیری رابطه ایجاد کنند. هرگونه ارزش‌یابی کلاسی باید برای دانش‌آموز و معلم سودمند و گامی برای آموزش صحیح و بهبود فرایند یاددهی-یادگیری باشد. نتایج و یافته‌های این پژوهش نیز نشان می‌دهد، بین ارزش‌یابی کلاسی و جو یادگیری (فرایند یاددهی-یادگیری)، همبستگی و رابطه‌ی قابل ملاحظه‌ای وجود دارد که با مبانی نظری و کلیه‌ی پژوهش‌های فوق هماهنگی و همخوانی دارد.

پیشنهادات

۱. افزایش آگاهی معلمان علوم اجتماعی در مورد نقش ارزش‌یابی در فرایند یاددهی-یادگیری با برگزاری دوره‌های ضمن خدمت.
 ۲. تغییر نگرش معلمان علوم اجتماعی نسبت به ارزش‌یابی‌های کلاسی با تشکیل دوره‌های ضمن خدمت.
 ۳. افزایش مهارت معلمان علوم اجتماعی:
- در ارزش‌یابی‌های مستمر، با تشکیل دوره‌های ضمن خدمت؛
 - در ارزش‌یابی‌های کیفی و استفاده از انواع ابزارهای کیفی؛
 - در پرسیدن سؤالات شفاهی در کلاس درس؛
 - در تهیه‌ی آزمون‌های کوتاه کلاسی؛
 - در تهیه و تدوین طرح‌های ارزش‌یابی و تدوین سؤالات امتحانی.

زیر نویس:

* مدرس مراکز تربیت معلم استان و دانشجوی دکتری رشته مدیریت آموزشی دانشگاه اصفهان
 ** مدرس مراکز تربیت معلم و عضو گروه آموزشی علوم اجتماعی متوسطه استان اصفهان

1. Community
2. Work Group
3. Management function
4. Evaluation
5. Head, Heart, Hand
6. On going Evaluation
7. Learning climate
8. Guskey
9. Black & Deci
10. Face & Content Validity
11. Reliability
12. Partial correlation coefficients



دفتر انتشارات کمک آموزشی

آشنایی با مجله های رشد

مجله های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش، با این عناوین تهیه و منتشر می شوند:

مجله های دانش آموزی (به صورت ماهنامه - ۸ شماره در هر سال تحصیلی - منتشر می شوند):

- **رشد کودک** (برای دانش آموزان آمادگی و پایه ی اول دوره ی ابتدایی)
- **رشد نوآموز** (برای دانش آموزان پایه های دوم و سوم دوره ی ابتدایی)
- **رشد دانش آموز** (برای دانش آموزان پایه های چهارم و پنجم دوره ی ابتدایی).
- **رشد نوجوان** (برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی).
- **رشد جوان** (برای دانش آموزان دوره ی متوسطه).

مجله های عمومی (به صورت ماهنامه - ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند):

- **رشد مدیریت مدرسه، رشد معلم، رشد آموزش ابتدایی، رشد آموزش راهنمایی تحصیلی، رشد تکنولوژی آموزشی، رشد مدرسه فردا**

مجله های تخصصی (به صورت فصلنامه و ۴ شماره در سال منتشر می شوند):

- **رشد برهان راهنمایی (مجله ی ریاضی، برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی)، رشد برهان متوسطه (مجله ی ریاضی، برای دانش آموزان دوره ی متوسطه)، رشد آموزش معارف اسلامی، رشد آموزش جغرافیا رشد آموزش تاریخ، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، رشد آموزش زبان رشد آموزش زیست شناسی، رشد آموزش تربیت بدنی، رشد آموزش فیزیک رشد آموزش شیمی، رشد آموزش ریاضی، رشد آموزش هنر، رشد آموزش قرآن رشد آموزش علوم اجتماعی، رشد آموزش زمین شناسی، رشد آموزش فنی و حرفه ای و رشد مشاور مدرسه.**

مجله های رشد عمومی و تخصصی برای معلمان، آموزگاران، مدیران و کادر اجرایی مدارس

دانشجویان مراکز تربیت معلم و رشته های دبیری دانشگاه ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می شوند.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهرشمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۸، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸

13. Wragg
14. Anderson
15. Good & Brophy
16. Strenberg & Williams
17. Thomas & Brownol
18. Mon sour
19. Barton & kiffer
20. Wiggins
21. Stiggins

منابع:

- آندرسون، لورین، دبلیو. (۱۳۸۰). افزایش اثربخشی معلمان در فرایند تدریس، ترجمه ی محمد امینی. انتشارات مدرسه. تهران.
- راگ، ادوارد کنراد (۱۳۸۲). مدیریت کلاس در دبستان. ترجمه ی علیرضا کیامتنش و کامران گنجی. انتشارات رشد. تهران.
- رستگار، طاهره (۱۳۸۳). ارزش یابی در خدمت آموزش. انتشارات مدرسه. تهران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۳). اندازه گیری، سنجش و ارزش یابی آموزشی (ویرایش سوم). نشر دوران. تهران.
- فضلی خانی (۱۳۸۲). روش های تدریس فعال و مشارکتی. وزارت آموزش و پرورش. انتشارات تربیت. تهران.
- هنسن، ماک (۱۳۷۶). مدیریت آموزشی و رفتار سازمانی. ترجمه ی محمدعلی نائلی. انتشارات دانشگاه شهید چمران. اهواز.
- هوی، وین. ک و میسکل، سیسیل (۱۳۷۶). تئوری، تحقیق و عمل در مدیریت آموزشی. ترجمه ی میرمحمد سیدعباس زاده. انتشارات دانشگاه ارومیه. ارومیه.
- Black, A, E. Deci, E. L. (2003). Learning climate. Questionnaire. from the world wide web: <http://rochester.edu/SDT/measures/auton-Learn.html>.
- Carolyn, M, Everston. (1987). Managing classrooms: A framework for teachers, New york: Random house.
- Dane, Francise. (1990). Research methods. Brook cole Publishing company wadsworth inc, Belmont california.
- Daniel, L. Duke. (1980). Classroom management. Chicago: university of chicago press.
- Good, T. L & Brophy, J. E. (1995). Teacher student relationship. New York: Holt Rinehart & Winston.
- Guskey. Thomas, R. (2003). How classroom assessment improve learning. Educational leadership, volum 60: Number 5.
- Hoy, W, K. Miskel, C, G. (2000). Educational administration Theory, Research and Practice. 5 th edition, New York: MacGraw – Hill.
- Sergiovanni, Thomas, j and starrat, Robert. (1999). Supervision Human Perspectives, 3 th Edition, New York: MC Craw Hill inc.
- Stiggins, R. j. (1999). Evaluating classroom assessment Training in Teacher education Programs. Educational measurement, issues and practice. vol 18.
- wragg, E. C. (1993). Classroom Teaching Skills. London. Routledge falmer.
- Wragg, E. C. (1998). Primary Teaching skills, London. Routledge, Falmer.
- Wragg, E, C. (2001). An introduction to classroom observation. second edition, New York, U. S. A Routledge falmer.
- wiggins, G (1998). Educative assessment. Sanfrancisco. Jossey. Bass.