



10.30495/jinev.2020.1894157.2137

«مقاله پژوهشی»



تأثیر رویکرد سنجش برای یادگیری بر ادراک از کلاس و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان

خدیدجه موسوی پور^۱، معصومه باقرپور^{۲*}
(دریافت: ۱۳۹۸/۱۲/۱۲ - پذیرش نهایی: ۱۳۹۹/۰۵/۲۸)

چکیده

تحقیق حاضر با هدف بررسی تأثیر رویکرد سنجش برای یادگیری بر ادراک از کلاس و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر صورت گرفت. تحقیق حاضر از نوع هدف کاربردی و از حیث روش تحقیق از نوع نیمه آزمایشی با گروه کنترل و آزمایش بود که در گروه آزمایش رویکرد سنجش برای یادگیری توسط معلم اجرا شد و در گروه کنترل سنجشی صورت نگرفت. جامعه آماری تحقیق شامل دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر می‌باشند به منظور برآورد حجم نمونه ۵۰ نفر از دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ از طریق نمونه‌گیری در دسترس از مدارس انتخاب شده و به طور تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل (۲۵ نفر گروه آزمایش و ۲۵ نفر گروه کنترل) گمارده شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه استاندارد اشتیاق تحصیلی وانگ (۲۰۱۱)، ادراک از کلاس درس جنتری گابل و ریزا (۲۰۰۲) و ابزار مداخله نیز شامل ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای رویکرد سنجش برای یادگیری است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری (مانکوا) با استفاده از نرم‌افزار SPSS صورت گرفت. یافته‌ها نشان داد: رویکرد سنجش برای یادگیری بر مؤلفه‌های ادراک از کلاس درس (میزان علاقه، رفتارهای چالشی، احساس لذت، حق انتخاب) در دانش‌آموزان دختر تأثیر مثبت و معناداری داشت و همچنین رویکرد سنجش برای یادگیری بر مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی (اشتیاق انگیزشی، شناختی و رفتاری) در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر تأثیر مثبت و معناداری داشت.

واژگان کلیدی: سنجش برای یادگیری، ادراک از کلاس، اشتیاق تحصیلی

۱. کارشناس ارشد گروه علوم تربیتی، واحد بندرگز، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرگز، ایران

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد بندرگز، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرگز، ایران

* نویسنده مسئول bagherpour@bandargaziau.ac.ir



The Effect of Measurement Approach for Learning on Perception from Class and Educational Enthusiasm among Female Secondary School Students

KHadijeh Mosavipur¹, Masoumeh Bagherpur^{2*}

(Receipt: 2020.03.02 - Acceptance: 2020.08.18)

1- M.Sc. Department of Educational Sciences, Bandar-e-Gaz Branch, Islamic Azad University, Bandar-e-Gaz, Iran

2- Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Bandar-e-Gaz Branch, Islamic Azad University, Bandar-e-Gaz, Iran

* - Corresponding author: bagherpour@bandargaziau.ac.ir

Abstract

The present research was accomplished aiming to survey the effect of measurement approach for learning on perception of class and educational enthusiasm among female secondary school students of State schools in Behshahr City. The present research method was considered practical in terms of purpose and was of semi-experimental type with control and experiment groups in terms of research method which it was performed the measurement approach for learning by the teacher in experiment group and it wasn't performed any measurement in control group. . In order to estimate the sample volume, they were selected 50 students from schools as a sample in 2019-2020 using Convenience sampling of schools were selected and randomly divided into two experimental and control groups (25 in experimental group and 25 in control group). Data collection tool consisted of: standard inventories of educational enthusiasm by Wang (2011), perception of classroom by Gentry Gabel and Riza (2002), and intermediation tool also includes 12 sessions of 90 minutes measurement approach for learning. Data were analyzed using Multi-variable Analyze of Covariance (MANCOVA) using the software SPSS. The findings represented that: The approach of measurement for learning had a positive and significant effect on components of perception of classroom (interest level, challenging behaviors, sense of pleasure, right to choose) among female students and also, the approach of measurement for learning had a positive and significant effect on components of educational enthusiasm (mental, behavioral and motivational enthusiasm) among female secondary school students of State schools in Behshahr City.

Keywords: measurement for learning, perception of class, educational enthusiasm

مقدمه

رشد و بالندگی هر جامعه‌ای مرهون نظام آموزشی آن جامعه است. نظام آموزشی زمانی می‌تواند کارآمد و موفق باشد که عملکرد تحصیلی یادگیرندگان را در دوره‌های مختلف مورد توجه قرار دهد. شناسایی عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، رویکردی مناسب در جهت برنامه‌ریزی، توسعه و تکامل برنامه‌های آموزشی ایجاد می‌کند تا به وسیله آن بتوان بهترین نتایج ممکن را هم برای توسعه آموزشی موردنظر و هم برای دانش‌آموزان رقم زد. بیش از سه دهه از زمانی که پژوهشگران علاقه‌مند به امر تعلیم و تربیت در تلاش گسترده خود برای شناسایی عوامل مرتبط با عملکرد تحصیلی، مفهوم اشتیاق تحصیلی را معرفی کردند، می‌گذرد (قدمپور، فرهادی و نقی بیرانوند، ۱۳۹۵) که یکی از عوامل کلیدی مؤثر در موفقیت فراگیران است (واکر^۱، ۲۰۱۴). اشتیاق تحصیلی در سال‌های اخیر بسیار مورد توجه قرار گرفته و به عنوان اختصاص زمان، علاقه و انرژی به فعالیت‌های مربوط به یادگیری تعریف می‌شود و هم از بعد جسمانی و هم روانی یادگیرندگان را برای درگیری با تکالیف یادگیری برانگیخته می‌کند (یوسفی برفراشته، ۱۳۹۷). اختلافاتی در مورد تصور پژوهشگران از مفهوم اشتیاق تحصیلی وجود دارد، اما عمدتاً توافق بر آن است که این مفهوم به حالت عاطفی مثبت دانش‌آموزان نسبت به تحصیل و مدرسه اشاره دارد (وانگ و دگول^۲، ۲۰۱۴) که دارای سه بعد شناختی (اشتغال و توجه ذهنی به تکالیف یادگیری، انگیزشی) رغبت، علاقه و احساس مثبت برای انجام تکالیف یادگیری و رفتاری برنامه‌ریزی و انجام به موقع تکالیف یادگیری است و تحقیقات مختلفی نشان می‌دهند که اشتیاق تحصیلی از عوامل مؤثر بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است (کاهن^۳، ۲۰۱۷) و این در حالی است که دانش‌آموزان بی‌اشتیاق، معمولاً کمتر به دنبال فعالیت‌های کلاسی، پیگیری نقش‌ها و رفتارهای مرتبط با مطالعه هستند؛ این افراد با توجه به سطوح پایین خودتنظیمی و اعتماد به نفس و سطوح بالای اضطراب و استرس، نبود احساس کنترل شخصی، نداشتن احساس و خودکارآمدی پایین، کمتر به کارهای مرتبط با مدرسه خود، رویه‌های محیط محل تحصیل توجه دارند (نکاوند، جعفری و آراسته، ۱۳۹۷). در حالی که فراگیران مشتاق‌تر به تحصیل احساس موفقیت و رضایت بیشتری از تحصیل داشته‌اند و در مقابل مشکلات تحصیلی روزمره، پایسته‌تر هستند و همچنین با استفاده از مهارت‌های مختلف تحصیلی، نگرش مثبت‌تری نسبت به تحصیل داشته‌اند و از نظر ذهنی موفقیت بیشتری را تجربه می‌کنند (وانگ و ویلت^۴، ۲۰۱۱). همچنین اشتیاق تحصیلی نقش مهمی در انگیزه و عملکرد تحصیلی

1- Walker

2- Wang & Degol

3- Kahn

4- Wang, Willett

دانش‌آموزان داشته و فقدان آن پیامدهای منفی متعددی را به همراه داشته و شناسایی عوامل زمینه‌ساز آن ضروری است (صدوقی، ۱۳۹۸).

موفقیت در یادگیری و تحصیل تحت تأثیر محیط یادگیری است (طلائی، سعدی پور، اسد زاده و ابراهیمی، ۱۳۹۸). تاکنون تصور بر این بود که کیفیت آموزش، تحت تأثیر برنامه‌های آموزشی قرار دارد؛ اما تحقیقات نشان داده است که محیط و فضای حاکم بر یادگیری، یکی از مؤلفه‌های مهم در یادگیری دانش‌آموزان است و درک دانش‌آموزان از محیط آموزشی با یادگیری وی ارتباط مثبتی دارد (حسن آبادی، زارع بیدکی، رضائیان، محسن، ۱۳۹۴). ادراک از کلاس درس به بافت فیزیکی، اجتماعی، روانی، آموزشی و فرهنگی اشاره دارد که یادگیری در آن صورت می‌گیرد و برداشت‌های صورت گرفته از محیط یادگیری، یادگیرنده، شرایط یادگیری، رشد و توسعه یادگیرنده را تحت تأثیر قرار می‌دهد (بهرامی و بدری، ۱۳۹۶). متغیر ادراک از کلاس درس، شامل بعد ارتباطی (وابستگی دانش‌آموزان، درگیری دانش‌آموزان) و بعد رشد شخصی (جهت‌گیری تکلیف) است. منظور از وابستگی دانش‌آموزان این است که آنان تا چه میزانی با یکدیگر رابطه دوستانه دارند و حامی یکدیگر هستند. درگیری یعنی، دانش‌آموزان تا چه میزانی به کلاس علاقه و توجه نشان می‌دهند، در کلاس شرکت می‌کنند و با دیگر دانش‌آموزان در بررسی درستی مطالب جدید مشغول می‌شوند. جهت‌گیری تکلیف یعنی، تا چه میزان تکمیل فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده و خارج نشدن از موضوعات درسی برای دانش‌آموزان مهم است (تویسرکانی راوری، عرب‌زاده و کدیور، ۱۳۹۴). عوامل مختلفی موجب تفاوت در یادگیری دانش‌آموزان می‌شود؛ که یکی از این عوامل ادراک از کلاس درس است، ادراکی که دانش‌آموزان از محیط یادگیری خود دارند بر انتخاب نوع هدف پیشرفت‌شان اثرگذار است (تویسرکانی راوری، عرب‌زاده، کدیور، ۱۳۹۴). ادراک از کلاس درس، دامنه گسترده‌ای از فرایندها، نگرش‌ها و باورها شامل ادراک کنترل، حمایت خود مختاری و انتخاب و لذت است و برانگیزش تحصیلی و اجتماعی، باورهای مربوط به خود، راهبردهای یادگیری، شرکت در فعالیت‌های یادگیری، رفتارهای یاری طلبی، پیشرفت تحصیلی و عملکرد هیجانی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (معینی کیا، زاهد بابالان و جبارنژاد شوطی، ۱۳۹۶).

پژوهشگران در طی مطالعات خود عوامل متعددی را به عنوان عوامل موثر بر اشتیاق تحصیلی و ادراک از کلاس درس عنوان کرده اند؛ از جمله این عوامل، رویکرد سنجش برای یادگیری است. سنجش^۱ مبنایی برای تغییر، تبدیل و بهبود، و بستری برای بالا بردن سطح کیفی فرایند تدریس و یادگیری است (سیف، ۱۳۹۶) و روش‌های سنجش کلاسی نقش مهمی در یادگیری و فرایند انجام آن دارد و از آن به عنوان قلب تجربه یادگیری فراگیران یاد می‌شود (یوسفی افراشته و حاجیلویی، ۱۳۹۷). رویکرد سنجش برای

یادگیری با هدف آگاهی از میزان و نحوه یادگیری دانش‌آموزان اجرا می‌شود و برای نقاط قوت و ضعف یادگیری آنها و نیز تشخیص مشکلات روش آموزشی معلم کاربرد فراوانی دارد (سیف، ۱۳۹۸). در نظریه‌های یادگیری جدید سنجش کلاسی به عنوان عنصر مهم نه تنها در فرایند آموزش که در فرایندهای مطالعه و یادگیری نیز شناخته می‌شود (یوسفی افراشته، ۱۳۹۷). رویکرد سنجش کلاسی رویکردی طراحی شده برای کمک به معلم است تا به نوع و میزان یادگیری دانش‌آموزان پی ببرد، نتایج آن فوراً قابل تحلیل است و اطلاعاتی در مورد تک تک دانش‌آموزان به دست می‌دهد (سیف، ۱۳۹۸) به گونه‌ای که نحوه و میزان یادگیری و توسعه مهارت‌های زندگی را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد (علیزاده، صالحی و مقدم زاده، ۱۳۹۶)؛ همچنین یکی از جنبه‌های مهم سنجش برای یادگیری، نتایج یادگیری دانش‌آموزان و هدایت جریان یادگیری است. اطلاعات مورد نیاز سنجش برای یادگیری از راه‌های زیادی قابل دستیابی است؛ از جمله می‌توان به آزمون، پرسشنامه، مقیاس درجه‌بندی، فهرست واری، پروژه تحقیقاتی، امتحان شفاهی، کار در آزمایشگاه، تکلیف درسی، مصاحبه و مشاهده عملکرد دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف اشاره کرد (سیف، ۱۳۹۶). اهمیت بررسی رویکردهای سنجش برای یادگیری کلاسی تاجایی است که قضاوت معلم درباره پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به اطلاعات جمع‌آوری شده در این زمینه بستگی دارد. به این معنا که هر چه اطلاعات فراهم شده دقیق‌تر و کامل‌تر باشد، قضاوت به عمل آمده بر پایه آنها نیز معتبرتر خواهد بود. به بیانی دیگر، زمانی اطلاعات جمع‌آوری شده در مورد عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان مفید هستند که نشان بدهند کدام بخش از آموزش از طریق سنجش کلاسی، روشی است که بوسیله آن دانش‌آموزان مورد ارزیابی قرار می‌گیرند (دیسث و سامدال، ۲۰۱۵). در رویکردهای سنجش برای یادگیری آگاهی از موثر بودن فعالیت‌ها و کوشش‌های آموزشی، مشوقی برای تداوم فعالیت‌های یادگیری - یاددهی معلم و دانش‌آموز اهمیت بسزایی دارد و به آنان کمک می‌کند که آگاهانه و هوشمندانه به این فعالیت‌ها اقدام کنند و در جهت آموزش و یادگیری معنی-دار گام بردارند (شریفیان، ۱۳۹۱).

رویکرد سنجش برای یادگیری و فرهنگ حاکم بر آن از جمله عواملی است که می‌تواند به رشد اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان کمک کند (باس، کاستلیجنس و سگرس، ۲۰۱۵). چراکه نسبت به رویکردهایی که برای سنجش معرفی شده، رویکرد سنجش برای یادگیری با فراهم سازی شرایط مناسب، موجب شکل‌گیری و تقویت شایستگی‌هایی نظیر فراشناخت می‌شود که بر اساس آن دانش‌آموز می‌تواند بر فرآیند فراشناختی خود (فکر کردن در مورد فکر خود) متمرکز شده و به سنجش‌گرایی منتقد تبدیل شود. این فرآیند او را به یادگیرنده‌ای مستقل، انطباق‌پذیر، انعطاف‌پذیر و خودارزیاب ماهر تبدیل می‌

1- Diseth, & Samdal

2- Baas, Castelijns, Segers

کند(علیزاده، صالحی و مقدمزاده، ۱۳۹۶) و از سویی نیز با ارائه بازخوردهای سازنده و مؤثر به افزایش رغبت و علاقه تحصیلی از طریق برنامه‌ریزی و مرحله بندی کردن آموزش به بعد رفتاری اشتیاق تحصیلی کمک می‌کند(یوسفی برافراشته، ۱۳۹۷). دراک از کلاس درس مهمترین تعیین کننده یادگیری در نظام آموزشی فراگیران است(فریزر^۱، ۲۰۱۵) و رویکرد سنجش برای یادگیری از جمله عواملی است که می‌تواند بر ادراک از کلاس درس اثرگذار باشد، چراکه سنجش برای یادگیری تعاملی است که بین دانش‌آموز و یادگیرنده رخ می‌دهد. دانش‌آموزان فعال بوده و مستقیماً در یادگیری و سنجش مشارکت دارند. در این نوع سنجش معلم اعتقاد دارد دانش‌آموز در جریان یادگیری لازم است به تفکر و اندیشه بپردازد. معلم از یادگیرنده انتظار دارد با فعالیت خود مسئولیت یادگیری را بپذیرد تا مشارکت دانش‌آموز در سنجش و اندیشه‌ورزی درباره یادگیری در کلاس درس تحقق یابد(خوش‌خلق، ۱۳۹۷). بر همین اساس طی این فرایند ادراک دانش‌آموزان تحت تأثیر سنجش برای یادگیری قرار می‌گیرد چراکه این رویکرد با درگیر کردن دانش‌آموزان در فعالیت های یادگیری مانند بحث کلاسی، مرور جمعی درس، امتحان کلاسی، آزمون استاندارد و پیش بینی برنامه های جهت درگیر کردن دانش‌آموزان در یادگیری، چرخه ای مشابه با یادگیری خود تنظیم در سطح فردی در کلاس درس توسط معلم ارائه می‌دهد که می‌تواند زمینه ساز ادراک از کلاس درس باشد(باس، ورمولن و مارتنز، ۲۰۱۵). علاوه بر این نتایج یافته های پژوهشی نیز نشان داده است «سنجش برای یادگیری» بر ساختار هدف کلاس و سرزندگی تحصیلی (یوسفی افراشته و حاجیلویی، ۱۳۹۷)؛ اشتیاق تحصیل (یوسفی افراشته، ۱۳۹۷)؛ عملکرد تحصیلی (یادگارزاده و فرهادیان، ۱۳۹۵)؛ ارتقای مهارت‌های شناختی و فرا شناختی(باس و همکاران، ۲۰۱۵) فرایند یادگیری (تریدان^۲ و همکاران، ۲۰۱۸)؛ انگیزه یادگیری، سطح یادگیری و تغییر مفهومی(یین^۳ و همکاران، ۲۰۱۹)؛ یادگیری خودتنظیمی (نیکول و مک‌فارلان دیک^۴، ۲۰۱۶)؛ بر میزان یادگیری (برن‌بام و روزناو^۵، ۲۰۰۶)؛ کلونوسکی^۶، ۲۰۰۹)؛ جهت گیری هدف (بحر(هوسمن، برم و داگان^۷، ۲۰۱۵) مؤثر بوده است.

این در حالی است که بافت جامعه‌ی ایران، جامعه‌ی جوان است، و از این رو شناسایی مشکلات مربوط به آنها به خصوص مشکلات مرتبط با مسایل آموزشی و یادگیری ضروری احساس می‌شود؛ چرا که از اهداف تعلیم و تربیت و نظام آموزشی در هر کشوری توجه به پرورش انسان هایی است سالم همراه با داشتن ادراک مناسب از کلاس و اشتیاق تحصیلی می‌باشد. از سوی دیگر با توجه به اینکه بخش اعظمی

1- Fraser
2- Tridane
3- Yin
4- Nicol & Macfarlane-Dick
5- Birenbaum & Rosenau
6- Klenowski
7- Husman, Brem & Duggan

از جمعیت فراگیران در جامعه را دختران تشکیل می‌دهند لذا پرداختن به این طیف و مسایل و مشکلات مرتبط به مدرسه آنها می‌تواند کمک شایانی به تصمیم‌گیرندگان نظام آموزشی فراهم آورد. بنابراین با توجه به مباحث ذکر شده باید گفت انتقاد از شیوه‌های سنجش سطحی و گاه نامناسب، توجه روز افزون صاحب نظران را به شیوه‌های موثر سنجش برانگیخته است و از آنجایی که تأثیر رویکرد سنجش برای یادگیری بر فرایند آموزش به اندازه‌ای است که متخصصان، به کارگیری روش‌های مناسب سنجش برای یادگیری را موثرترین و ساده‌ترین راه برای انجام اصلاحات آموزشی می‌دانند و از آن به عنوان موتور اصلاحات آموزش یاد کرده‌اند و از آنجایی که نظام سنجش می‌تواند فرایند آموزش و یادگیری را هم به صورت مثبت و هم به صورت منفی متأثر سازد، لذا در این پژوهش تأثیر رویکرد سنجش برای یادگیری بر ادراک از کلاس و اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر مورد بررسی قرار گرفته است. بنابراین با توجه به ادبیات پژوهش، فرضیات ذیل قابل طرح است:

- ۱- رویکرد سنجش برای یادگیری بر میزان علاقه، رفتارهای چالشی، احساس لذت، حق انتخاب در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر تأثیر دارد.
- ۲- رویکرد سنجش برای یادگیری بر اشتیاق انگیزشی، شناختی و رفتاری در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر تأثیر دارد.

روش پژوهش

طرح پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با گروه کنترل و آزمایش بود که در گروه آزمایش رویکرد سنجش برای یادگیری توسط معلم اجرا شد و در گروه کنترل سنجشی صورت نگرفت. جامعه آماری تحقیق شامل تمامی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر می‌باشد. نمونه آماری شامل ۵۰ نفر از دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ از طریق روش نمونه‌گیری در دسترس از مدارس انتخاب شده و به طور تصادفی ۲۵ نفر در گروه آزمایش و ۲۵ نفر در گروه کنترل گمارده شدند. تعداد نمونه‌های مورد بررسی جهت اجرای پژوهش با در نظر گرفتن معیارهای ورود که شامل جنسیت، پایه تحصیلی و نوع مدرسه انتخاب و ملاک‌های خروج از مطالعه شامل عدم تمایل به انجام تحقیق می‌باشد. جهت رعایت ملاحظات اخلاقی ابتدا رضایت دانش‌آموزان و والدین آنها برای شرکت در پژوهش جلب شد. اهداف پژوهش برای آن‌ها توضیح داده شد و همچنین به شرکت‌کنندگان در پژوهش اطمینان داده شد که اطلاعات کسب شده محرمانه باقی خواهد ماند و یافته‌های حاصل از پژوهش به صورت کلی و بدن ذکر نام منتشر می‌شود.

ابزار پژوهش

الف- پرسشنامه اشتیاق تحصیلی

پرسشنامه اشتیاق تحصیلی توسط وانگ^۱ و همکاران (۲۰۱۱) به منظور سنجش اشتیاق به تحصیل در دانش‌آموزان طراحی شده و سه جنبه رفتاری، هیجانی و شناختی اشتیاق به مدرسه را در بر می‌گیرد. اشتیاق رفتاری در دو خرده‌مقیاس توجه و تمکین، اشتیاق هیجانی در دو خرده‌مقیاس تعلق به مدرسه و ارزش گذاشتن به آموزش مدرسه‌ای و اشتیاق شناختی نیز به وسیله دو خرده‌مقیاس خودتنظیمی و کاربرد راهبرد شناختی، در مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از تقریباً هرگز (۱) تا تقریباً همیشه (۵) با سوالاتی مانند (قبل از شروع کار به چه میزان شما برنامه‌ریزی می‌کنید که چه چیزی را باید به عنوان تکلیف انجام دهید؟) اندازه‌گرفته می‌شوند. نمره‌گذاری پرسشنامه: این پرسشنامه، بر درجه‌بندی پنج‌گانه لیکرت از هرگز با نمره ۱ تا همیشه با نمره ۵ صورت‌بندی شده است. برای محاسبه امتیاز هر زیرمقیاس، نمره تک تک گویه‌های مربوط به آن زیرمقیاس را با هم جمع می‌شود. برای محاسبه امتیاز کلی پرسشنامه، نمره همه گویه‌های پرسشنامه را با هم جمع کنید. دامنه امتیاز این پرسشنامه بین ۲۳ تا ۱۱۵ خواهد بود. هر چه امتیاز حاصل شده از این پرسشنامه بیشتر باشد، نشان‌دهنده میزان بیشتر اشتیاق به مدرسه خواهد بود و بالعکس. روایی و پایایی پرسشنامه: در پژوهش زاهد، کریمی یوسفی و معینی کیا (۱۳۹۲) روایی محتوایی و صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است و همچنین پایایی ابزار از طریق ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش زاهد و همکاران (۱۳۹۲) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷۳ برآورد شد و در این پژوهش نیز مقدار آلفای کرونباخ محاسبه برابر ۰/۸۱ می‌باشد.

ب- پرسشنامه ادراک از کلاس درس

برای سنجش ادراک از کلاس درس از پرسشنامه استاندارد جنتری گابل و ریزا^۲ (۲۰۰۲) که شامل ۳۱ سوال است استفاده شد گویه‌های بکار رفته در این پرسشنامه برداشت فرد را از کلاس و فعالیت‌های کلاسی وی منعکس می‌کند. نمره‌گذاری پرسشنامه براساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای و از همیشه با نمره ۵ تا هرگز با نمره ۱ است و تفکیک مؤلفه‌های پرسشنامه نیز بصورت (میزان علاقه سوال ۱ تا ۸، رفتارهای چالشی سوال ۹ تا ۱۷، حق انتخاب سوال ۱۸ تا ۲۴، احساس لذت سوال ۲۵ تا ۳۱ می‌باشد. تحلیل (تفسیر) بر اساس میزان نمره پرسشنامه: بر اساس این روش نمره‌های به دست آمده را جمع کرده و سپس بر اساس جدول زیر قضاوت می‌شود. حدپایین نمره ۳۱ که نشان‌دهنده ادراک پایین از

1- Wang

2- Gentry, Gable & Rizza

کلاس در است و حد متوسط نمره ۹۳ که نشان دهنده ادراک متوسط دانش‌آموزان از کلاس درس است. روایی و پایایی: در پژوهش خوش طالع (۱۳۹۰) روایی محتوایی پرسشنامه توسط اساتید دانشگاه تایید و پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ بالای ۷۰٪ ذکر شده است. شد و در این پژوهش نیز مقدار آلفای کرونباخ محاسبه برابر ۰/۷۹ می‌باشد.

روش اجرا

ابزار مداخله در این پژوهش شامل رویکرد سنجش برای یادگیری تدوین شده توسط عسگری و مظلومی (۱۳۹۰) بود به گونه‌ای که گروه آزمایش تحت آموزش مداخلات چند بعدی رویکرد سنجش برای یادگیری در ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای قرار گرفتند. مداخله نیز تنها شامل گروه آزمایش بوده و گروه کنترل تحت هیچ آموزشی قرار نگرفت و تنها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون پرسشنامه‌های استاندارد ادراک از کلاس درس و اشتیاق تحصیلی بین دانش‌آموزان توزیع شد. در گروه آزمایش رویکرد سنجش برای یادگیری اجرا شد و گروه کنترل نیز به مدت دو ماه در لیست انتظار قرار گرفت. پس از پایان جلسات آموزش، از هر یک از گروه‌ها پس‌آزمون به عمل آمد. خلاصه اجرای رویکرد سنجش برای یادگیری و نحوه اجرای آن توسط معلم در جدول شماره ۱ نشان داده شده است.

جدول (۱) محتوی جلسات آموزشی رویکرد سنجش برای یادگیری

Table 1

Content of training sessions Assessment approach to learning

| جلسات meetings | محتوا Content |
|----------------|--|
| اول 1 | آموزش راهبردهای خودتنظیمی به دانش‌آموزان Teaching students self-regulatory strategies |
| دوم 2 | ارایه توضیحات در مورد راهبردهای خودتنظیمی، درست کردن پوشه کار، شیوه سنجش Provide explanations about self-regulatory strategies, creating a workbook, how to measure |
| سوم 3 | ارایه توضیحات درباره باورهای انگیزشی، نحوه مدیریت منابع و شیوه‌های آموزشی Provide explanations of motivational beliefs, resource management, and training methods |
| چهارم 4 | آموزش راهبردهای شناختی شامل مرور یا تکرار یا بسط و گسترش معنایی و ثبت عادت‌های ذهنی و رفتاری استقلال و حق انتخاب Teaching cognitive strategies including reviewing or repeating and expanding semantics and recording mental and behavioral habits of independence and choice |
| پنجم 5 | برگزاری جلسه با والدین برای گزارش دهی Hold a meeting with parents to report |
| ششم 6 | سنجش آموخته‌های دانش‌آموزان طی جلسات قبلی و بازخورد توصیفی به دانش‌آموزان، سازماندهی و آموزش تقویت توجه، آگاهی و پشتکار Assessing students' learning during previous sessions and descriptive feedback to students, organizing and training to strengthen attention, awareness and perseverance |
| هفتم 7 | تدارک یادگیری متمایز، مرور فعالیت‌های گذشته و سنجش از آموخته‌های دانش‌آموزان و بازخوردهای توصیفی و |

| | |
|--|---------|
| برنامه‌ریزی و کمک به دانش‌آموزان در زمینه انتخاب پاداش و تنبیه مناسب | |
| provide distinctive learning, review past activities and assess student learning and descriptive feedback, and plan and assist students in selecting appropriate rewards and punishments. | |
| برگزاری جلسه با والدین برای گزارش دهی | هشتم |
| Hold a meeting with parents to report | 8 |
| مرور فعالیت های جلسه قبل ، سنجش آموخته های دانش‌آموزان، ثبت پیشرفت دانش‌آموزان، بازخورد توصیفی و برنامه ریزی جهت سنجش برای یادگیری، و آموزش راهبردهای کنترل و نظارت و قبول خطر | نهم |
| review previous session activities, assess student learning, record student progress, descriptive feedback, and plan for assessment for learning, and teach control, monitoring, and risk acceptance strategies. | 9 |
| برگزاری جلسه با والدین و دریافت بازخوردهای آنان در مورد یادگیری فرزندانشان | دهم |
| Holding a meeting with parents and receiving their feedback on their children's learning | 10 |
| مرور فعالیت های انجام شده در جلسات گذشته ، سنجش آموخته های دانش‌آموزان ، ثبت پیشرفت و یادگیری توسط دانش‌آموزان، بازخورد توصیفی و آموزش راهبردهای شناختی و نظم دهی | یازدهم |
| review activities in previous sessions, assess student learning, record student progress and learning, descriptive feedback, and teach cognitive and regulatory strategies | 11 |
| سنجش نهایی و برگزاری جلسه با والدین برای گزارش دهی پایانی | دوازدهم |
| Final assessment and holding a meeting with parents for final reporting | 12 |

نقل از عسگری و مظلومی (۱۳۹۰)

یافته‌ها

در پژوهش حاضر داده‌های جمع‌آوری شده در دو سطح آمار توصیفی و آمار استنباطی مورد بررسی و به کمک نرم‌افزار Spss نسخه ۲۱ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در بخش اول به توصیف نمونه آماری و داده‌های خام حاصل از متغیرهای پژوهش پرداخته شده است، در تجزیه و تحلیل توصیفی اطلاعات، شاخص های آمار توصیفی نمرات حاصل از اجرای آزمون برای هر گروه به طور جداگانه محاسبه و گزارش شده است. در بخش دوم با استفاده از روشهای آمار استنباطی فرضیه تحقیق مورد آزمون قرار گرفت تا نتایج بدست آمده از نمونه به جامعه آماری تحقیق تعمیم داده شود. برای این کار از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج در جداول جداگانه آورده شده است.

جدول ۲: شاخص های توصیفی متغیر ادراک از کلاس درس و مؤلفه‌های آن در قبل و بعد از اجرای رویکرد سنجش برای یادگیری

Table 2

| Descriptive indicators of the variable of perception of the classroom and its components before and after the implementation of the assessment approach for learning | | | | | |
|--|---------------------|-------------------|--------------|--------------|---------------------|
| متغیر variables | گروه group | مرحله stage | تعداد Number | میانگین Mean | انحراف استاندارد SD |
| میزان علاقه Interest rate | کنترل control | پیش آزمون Pretest | 25 | 25.60 | 1.89 |
| | | پس آزمون Posttest | 25 | 25.92 | 1.77 |
| | آزمایش experimental | پیش آزمون Pretest | 25 | 25.84 | 1.90 |

| | | | | | |
|------|--------|----|----------------------|------------------------|--|
| 2.30 | 24.32 | 25 | پس آزمون Posttest | | |
| 2.17 | 31.20 | 25 | پیش آزمون Pretest | کنترل control | رفتارهای چالشی Challenging behaviors |
| 2.23 | 31.40 | 25 | پس آزمون Posttest | | |
| 2.22 | 31.24 | 25 | پیش آزمون Pretest | آزمایش experimental | |
| 2.28 | 36.64 | 25 | پس آزمون Posttest | | |
| 1.68 | 23.96 | 25 | پیش آزمون Pretest | کنترل control | حق انتخاب Right to Choose |
| 1.61 | 24.04 | 25 | پس آزمون Posttest | | |
| 1.72 | 24.16 | 25 | پیش آزمون Pretest | آزمایش experimental | |
| 2.24 | 30.72 | 25 | پس آزمون Posttest | | |
| 1.72 | 23.84 | 25 | پیش آزمون Pretest | کنترل control | احساس لذت Feeling hapy |
| 1.73 | 24.08 | 25 | پس آزمون Posttest | | |
| 1.69 | 23.96 | 25 | پیش آزمون Pretest | آزمایش experimental | |
| 0.40 | 29.12 | 25 | پس آزمون Posttest | | |
| 3.70 | 104.60 | 25 | پیش آزمون Pretest | کنترل control | ادراک از کلاس Perception of the class |
| 3.55 | 105.44 | 25 | پس آزمون Posttest | | |
| 3.21 | 105.20 | 25 | پیش آزمون Pretest | آزمایش experimental | |
| 4.52 | 130.6 | 25 | پس آزمون Posttest | | |

نتایج حاصل نشان داد که میانگین و انحراف معیار میزان علاقه در گروه آزمایش در قبل از رویکرد سنجش برای یادگیری برابر $25/84 \pm 1/90$ بعد از رویکرد سنجش برای یادگیری $34/32 \pm 2/30$ و میانگین و انحراف معیار رفتارهای چالشی در قبل از رویکرد سنجش برای یادگیری $2/22 \pm 31/24$ و در بعد از رویکرد سنجش برای یادگیری $36/64 \pm 2/28$ میانگین و انحراف معیار حق انتخاب در قبل از رویکرد سنجش برای یادگیری $30/72 \pm 2/24$ و میانگین و انحراف معیار احساس لذت در قبل از رویکرد سنجش برای یادگیری $23/06 \pm 1/69$ در بعد از رویکرد

سنجش برای یادگیری $29/12 \pm 0/40$ و میانگین و انحراف معیار ادراک از کلاس در قبل از رویکرد سنجش برای یادگیری $3/21 \pm 105/20$ و در بعد از رویکرد سنجش برای یادگیری $130/61 \pm 42/52$ می باشد که بیانگر تأثیر رویکرد سنجش برای یادگیری بر ادراک از کلاس دانش آموزان است.

جدول ۳: شاخص های توصیفی متغیر اشتیاق تحصیلی و مؤلفه های آن در قبل و بعد از اجرای رویکرد سنجش برای یادگیری

Table 3

Descriptive indicators of the variable of academic enthusiasm and its components before and after the implementation of the assessment approach to learning

| متغیر variables | گروه group | مرحله stage | تعداد Number | میانگین Mean | انحراف استاندارد SD |
|-------------------------------------|---------------------|-------------------|--------------|--------------|---------------------|
| اشتیاق رفتاری Behavioral enthusiasm | کنترل control | پیش آزمون Pretest | 25 | 23.36 | 2.11 |
| | | پس آزمون Posttest | 25 | 23.24 | 1.80 |
| | آزمایش experimental | پیش آزمون Pretest | 25 | 22.52 | 2.04 |
| | | پس آزمون Posttest | 25 | 27.92 | 2.03 |
| اشتیاق هیجانی Emotional enthusiasm | کنترل control | پیش آزمون Pretest | 25 | 26.40 | 1.44 |
| | | پس آزمون Posttest | 25 | 26.04 | 2.22 |
| | آزمایش experimental | پیش آزمون Pretest | 25 | 26.56 | 1.50 |
| | | پس آزمون Posttest | 25 | 29.36 | 2.67 |
| اشتیاق شناختی Cognitive enthusiasm | کنترل control | پیش آزمون Pretest | 25 | 26.36 | 1.43 |
| | | پس آزمون Posttest | 25 | 26.20 | 2.9 |
| | آزمایش experimental | پیش آزمون Pretest | 25 | 26.60 | 1.47 |
| | | پس آزمون Posttest | 25 | 29.52 | 2.88 |
| اشتیاق تحصیلی Academic enthusiasm | کنترل control | پیش آزمون Pretest | 25 | 76.12 | 3.47 |
| | | پس آزمون Posttest | 25 | 75.48 | 4.31 |
| | آزمایش experimental | پیش آزمون Pretest | 25 | 76.68 | 4.11 |
| | | پس آزمون Posttest | 25 | 86.80 | 6.55 |

همان طور که جدول شماره ۳ نشان می دهد، میانگین و انحراف معیار اشتیاق رفتاری در گروه آزمایش در قبل از رویکرد سنجش برای یادگیری برابر $22/52 \pm 2/04$ بعد از رویکرد سنجش برای یادگیری $27/92 \pm 2/03$ و میانگین و انحراف معیار اشتیاق هیجانی در قبل از رویکرد سنجش برای یادگیری $1/50$ $26/56 \pm 2/67$ در بعد از رویکرد سنجش برای یادگیری $29/36 \pm 2/67$ و انحراف معیار اشتیاق شناختی در قبل از رویکرد سنجش برای یادگیری $26/60 \pm 1/47$ و در بعد از رویکرد سنجش برای یادگیری $2930/52 \pm 2/88$ و میانگین و انحراف معیار اشتیاق تحصیلی در قبل از رویکرد سنجش برای یادگیری $4/11$ $76/68 \pm 4/11$ و در بعد از رویکرد سنجش برای یادگیری $86/80 \pm 6/55$ می باشد که بیانگر تأثیر رویکرد سنجش برای یادگیری بر ادراک از کلاس دانش آموزان است.

نتایج مربوط به آزمون نرمالیت داده‌ها (آزمون کولموگروف-اسمیرنوف) با توجه به $p \geq 0.05$ که بیانگر توزیع نرمال بودن داده‌ی متغیرهای پژوهش است ارایه گردید. نتایج حاکی از آن دارد که در این آزمون، سطوح احتمال (مقدار P) در کلیه متغیرهای تحقیق بزرگتر از سطح خطا $0/05$ می باشد. با توجه به مقدار P و عدم رد فرضیه صفر، توزیع داده‌ها منطبق بر توزیع نرمال قلمداد می گردد. در نتیجه، در آزمون فرضیات تحقیق از آزمون های پارامتریک استفاده شد. جهت بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج نشان از وجود فرض تساوی واریانس‌ها دارد ($p \geq 0.05$) بنابراین داده‌های این پژوهش قابلیت ورود به تحلیل کوواریانس را دارا می باشند و می توان تفاوت های دو گروه را در متغیر وابسته مورد بررسی قرار داد.

همانطور که اشاره شد جهت بررسی تأثیر رویکرد سنجش برای یادگیری بر ادراک از کلاس و اشتیاق تحصیلی در دانش آموزان از آزمون آماری تحلیل کوواریانس استفاده شده است که نتایج در جدول زیر به تفکیک آمده است.

جدول ۴: تحلیل کواریانس چند متغیری مؤلفه‌های ادراک از کلاس در گروه‌های آزمایش و کنترل

Table 4

| Multivariate analysis of covariance analysis of class perception components in experimental and control group | | | | | | | |
|---|-------------------------|--------------|--------------------------|------------------|------------------------|---|----------------------------|
| اندازه اثر Effect size | سطح معنی‌داری Sig | فراوانی F | میانگین مجذورات MS | درجه آزادی df | مجموع مجذورات SS | متغیرها variables | منبع source |
| 0.83 | 0.000 | 216.86 | 863.71 | 1 | 861.71 | میزان علاقه Interest rate | |
| 0.61 | 0.000 | 68.71 | 343.82 | 1 | 343.82 | رفتارهای چالشی Challenging behaviors | بین گروهی between-group |
| 0.77 | 0.000 | 148.86 | 549.41 | 1 | 549.41 | حق انتخاب Right to Choose | |

تأثیر رویکرد سنجش برای ...

باقرپور و همکاران

| | | | | | | | |
|------|-------|-------|--------|----|--------|---|----------------------------|
| 0.62 | 0.000 | 71.93 | 322.03 | 1 | 322.03 | احساس لذت Feeling happy | |
| | | | 3.98 | 44 | 175.24 | میزان علاقه Interest rate | |
| | | | 5.002 | 44 | 220.08 | رفتارهای چالشی Challenging behaviors | |
| | | | 3.69 | 44 | 162.38 | حق انتخاب Right to Choose | درون گروهی Within-Group |
| | | | 4.47 | 44 | 196.97 | احساس لذت Feeling happy | |
| | | | | 50 | 46446 | میزان علاقه Interest rate | |
| | | | | 50 | 58458 | رفتارهای چالشی Challenging behaviors | کل Total |
| | | | | 50 | 38228 | حق انتخاب Right to Choose | |
| | | | | 50 | 35906 | احساس لذت Feeling happy | |

همان گونه که در جدول ۴ نشان داده شده است، با کنترل پیش آزمون، رویکرد سنجش برای یادگیری بر میزان علاقه، رفتارهای چالشی، احساس لذت، حق انتخاب در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر در سطح خطای ۰/۰۵ تأثیر معنی داری دارد. به بیانی دیگر رویکرد سنجش برای یادگیری بر میزان علاقه، رفتارهای چالشی، احساس لذت، حق انتخاب در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر تأثیر مثبت و معناداری دارد. همچنین اندازه اثر برابر ۰/۸۳ حاکی از این است که ۸۳ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر احساس علاقه را می‌توان به تأثیر رویکرد سنجش بر یادگیری نسبت داد. یعنی ۸۳ درصد تفاوت در نمرات پس آزمون متغیر احساس علاقه گروه آزمایش و کنترل مربوط به رویکرد سنجش بر یادگیری می‌باشد. اندازه اثر برابر ۰/۶۱ حاکی از این است که ۶۱ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر رفتارهای چالشی را می‌توان به تأثیر رویکرد سنجش بر یادگیری نسبت داد. یعنی ۶۱ درصد تفاوت در نمرات پس آزمون متغیر رفتارهای چالشی گروه آزمایش و کنترل مربوط به رویکرد سنجش یادگیری می‌باشد. اندازه اثر برابر ۰/۷۷ حاکی از این است که ۷۷ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر حق انتخاب را می‌توان به تأثیر رویکرد سنجش بر یادگیری نسبت داد. یعنی ۷۷ درصد تفاوت در نمرات پس آزمون متغیر حق انتخاب گروه آزمایش و کنترل مربوط به رویکرد سنجش یادگیری می‌باشد. همچنین اندازه اثر برابر ۰/۶۲ حاکی از این است که ۶۲ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر احساس لذت را می‌توان به تأثیر رویکرد سنجش بر یادگیری نسبت

داد. یعنی ۶۲ درصد تفاوت در نمرات پس از آزمون متغیر احساس لذت گروه آزمایش و کنترل مربوط به رویکرد سنجش یادگیری می باشد.

جدول ۵: تحلیل کواریانس چند متغیری مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی در گروه‌های آزمایش و کنترل

Table 5

Multivariate analysis of covariance components of academic enthusiasm in experimental and control group

| اندازه اثر Effect size | سطح معنی‌داری Sig | فراوانی F | میانگین مجزورات MS | درجه آزادی df | مجموع مجزورات SS | متغیرها variables | منبع source |
|---------------------------|----------------------|--------------|-----------------------|------------------|---------------------|--|----------------------------|
| 0.63 | 0.000 | 77.88 | 263.98 | 1 | 363.98 | اشتیاق رفتاری enthusiasm Behavioral | بین گروهی between-group |
| 0.29 | 0.000 | 19.01 | 115.3 | 1 | 115.3 | اشتیاق هیجانی Emotional enthusiasm | |
| 0.28 | 0.000 | 18.20 | 12006 | 1 | 120.06 | اشتیاق شناختی Cognitive enthusiasm | |
| | | | 3.38 | 45 | 152.52 | اشتیاق رفتاری Behavioral enthusiasm | درون گروهی Within-Group |
| | | | 6.05 | 45 | 272.25 | اشتیاق هیجانی Emotional enthusiasm | |
| | | | 6.59 | 45 | 596.75 | اشتیاق شناختی Cognitive enthusiasm | |
| | | | | 50 | 333169 | اشتیاق رفتاری enthusiasm Behavioral | کل Total |
| | | | | 50 | 38793 | اشتیاق هیجانی Emotional enthusiasm | |
| | | | | 50 | 39265 | اشتیاق شناختی Cognitive enthusiasm | |

همان گونه که در جدول ۵ نشان داده شده است، با کنترل پیش آزمون، رویکرد سنجش برای یادگیری بر مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول در سطح خطای ۰/۰۵ تأثیر معنی‌داری دارد. به بیانی دیگر رویکرد سنجش برای یادگیری بر اشتیاق انگیزشی، شناختی و رفتاری در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر تأثیر مثبت و معناداری دارد. اندازه اثر برابر ۰/۶۳ حاکی از این است که ۶۳ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر اشتیاق رفتاری را می توان به تأثیر رویکرد سنجش بر یادگیری نسبت داد. یعنی ۶۳ درصد تفاوت در نمرات پس از آزمون متغیر اشتیاق رفتاری گروه آزمایش و کنترل مربوط به رویکرد سنجش بر یادگیری می باشد. اندازه اثر برابر ۰/۲۹ حاکی از این است که ۲۹ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر اشتیاق هیجانی را می توان به تأثیر رویکرد سنجش

بر یادگیری نسبت داد. یعنی ۲۹ درصد تفاوت در نمرات پس آزمون متغیر اشتیاق هیجانی گروه آزمایش و کنترل مربوط به رویکرد سنجش بر یادگیری می باشد. اندازه اثر برابر $0/28$ حاکی از این است که ۲۸ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر اشتیاق شناختی را می توان به تأثیر رویکرد سنجش بر یادگیری نسبت داد. یعنی ۲۸ درصد تفاوت در نمرات پس آزمون متغیر اشتیاق شناختی گروه آزمایش و کنترل مربوط به رویکرد سنجش بر یادگیری می باشد.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف تأثیر رویکرد سنجش برای یادگیری بر ادراک از کلاس و اشتیاق تحصیلی در دانش آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر انجام شد. نتایج حاصل از آزمون کوواریانس نشان داد رویکرد سنجش برای یادگیری بر میزان علاقه، رفتارهای چالشی، احساس لذت، حق انتخاب در دانش آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر تأثیر مثبت و معناداری دارد. همچنین اندازه اثر حاکی از این است که ۸۳ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر میزان علاقه، ۶۱ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر رفتارهای چالشی، ۷۷ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر حق انتخاب و ۶۲ درصد تفاوت در نمرات پس آزمون متغیر احساس لذت در گروه آزمایش و کنترل مربوط به رویکرد سنجش یادگیری می باشد. نتایج ارائه شده در این مطالعه هم سو با نتایج مطالعات؛ صوفی و پیری زیرکوهی (۱۳۹۷)، یادگارزاده و فرهادیان (۱۳۹۵)، باس (۲۰۱۵)، تریدان و همکاران، (۲۰۱۵) می باشد. در تبیین این یافته باید گفت ادراک از کلاس درس مهمترین تعیین کننده یادگیری در نظام آموزشی فراگیران است (فریزر، ۲۰۱۵) و رویکرد سنجش برای یادگیری از جمله عواملی است که می تواند بر ادراک از کلاس درس اثرگذار باشد، چراکه سنجش برای یادگیری تعاملی است که بین دانش آموز و یادگیرنده رخ می دهد. دانش آموزان فعال بوده و مستقیماً در یادگیری و سنجش مشارکت دارند. در این نوع سنجش معلم اعتقاد دارد دانش آموز در جریان یادگیری لازم است به تفکر و اندیشه بپردازد. معلم از یادگیرنده انتظار دارد با فعالیت خود مسئولیت یادگیری را بپذیرد تا مشارکت دانش آموز در سنجش و اندیشه ورزی درباره یادگیری در کلاس درس تحقق یابد (خوش خلق، ۱۳۹۷). بر همین اساس طی این فرایند ادراک دانش آموزان تحت تأثیر سنجش برای یادگیری قرار می گیرد چراکه این رویکرد با درگیر کردن دانش آموزان در فعالیت های یادگیری مانند بحث کلاسی، مرور جمعی درس، امتحان کلاسی، آزمون استاندارد و پیش بینی برنامه های جهت درگیر کردن دانش آموزان در یادگیری، چرخه ای مشابه با یادگیری خود تنظیم در سطح فردی در کلاس درس توسط معلم ارائه می دهد که می تواند زمینه ساز ادراک از کلاس درس باشد (باس و همکاران، ۲۰۱۵).

در بخش دیگری از پژوهش نتایج حاصل از آزمون کوواریانس نشان داد: رویکرد سنجش برای یادگیری بر اشتیاق انگیزشی، شناختی و رفتاری در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس دولتی شهر بهشهر تأثیر مثبت و معناداری دارد. همچنین اندازه اثر حاکی از این است که ۶۳ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر اشتیاق رفتاری، ۲۹ درصد از بهبود نمرات گروه آزمایش در متغیر اشتیاق هیجانی و ۲۸ درصد تفاوت در نمرات پس از آزمون متغیر اشتیاق شناختی گروه آزمایش و کنترل مربوط به رویکرد سنجش بر یادگیری می‌باشد. نتایج ارائه شده در این بخش هم‌سو با نتایج یوسفی افراشته (۱۳۹۷)، تریدان و همکاران (۲۰۱۸) می‌باشد. در تبیین این یافته پژوهش باید گفت رویکرد سنجش برای یادگیری و فرهنگ حاکم بر آن از جمله عواملی است که می‌تواند به رشد اشتیاق تحصیلی در دانش‌آموزان کمک کند (باس، کاستلیجنس و سگرس، ۲۰۱۵). چرا که نسبت به رویکردهایی که برای سنجش معرفی شده، رویکرد سنجش برای یادگیری با فراهم‌سازی شرایط مناسب، موجب شکل‌گیری و تقویت شایستگی‌هایی نظیر فراشناخت می‌شود که بر اساس آن دانش‌آموز می‌تواند بر فرآیند فراشناختی خود (فکر کردن در مورد فکر خود) متمرکز شده و به سنجش‌گرایی منتقد تبدیل شود. این فرآیند او را به یادگیرنده‌ای مستقل، انطباق‌پذیر، انعطاف‌پذیر و خودارزیاب ماهر تبدیل می‌کند (علیزاده، صالحی و مقدمزاده، ۱۳۹۶) و از سویی نیز با ارائه بازخوردهای سازنده و مؤثر به افزایش رغبت و علاقه تحصیلی از طریق برنامه ریزی و مرحله بندی کردن آموزش به بعد رفتاری اشتیاق تحصیلی کمک می‌کند (یوسفی برافراشته، ۱۳۹۷).

روش‌های سنجش کلاسی نقش مهمی در یادگیری و فرآیند آن دارد (یوسفی افراشته، صیامی و رضایی، ۱۳۹۳). سنجش را می‌توان به معنای فرآیند جمع‌آوری اطلاعات درباره عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان به منظور تصمیم‌گیری آموزشی در ارتباط با نحوه کمک به تعمیق، بهبود، و اصلاح یادگیری آنان تعریف کرد. هدف اصلی سنجش، فراهم آوردن اطلاعات ضروری برای قضاوت درباره کیفیت عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان است (دیت و سامندال، ۲۰۱۵). بنابراین، قضاوت معلم درباره پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به اطلاعات جمع‌آوری شده در این زمینه بستگی دارد. به این معنا که هر چه اطلاعات فراهم شده دقیق‌تر و کامل‌تر باشد، قضاوت به عمل آمده بر پایه آنها نیز معتبرتر خواهد بود. به بیانی دیگر، زمانی اطلاعات جمع‌آوری شده در مورد عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان مفید هستند که نشان بدهند کدام بخش از آموزش به یادگیری دانش‌آموزان منجر شده است و دانش‌آموزان از کدام بخش از آموزش بهره لازم را کسب نکرده‌اند و در آن زمینه به توجه و آموزش بیشتری نیاز دارند (ذاکری درباغی، ۱۳۹۳). لذا این رویکرد سنجش که از آن به عنوان رویکرد سنجش برای یادگیری یاد می‌شود با آگاهی از موثر بودن فعالیت‌ها و کوشش‌های آموزشی، مشوقی برای تداوم فعالیت‌های یادگیری - یاددهی معلم و دانش‌آموز است و موجبات ادراک از کلاس و اشتیاق تحصیلی در

دانش‌آموزان را فراهم می‌سازد و به آنان کمک می‌کند که در جهت آموزش و یادگیری معنی دار گام بردارند (شریفیان، ۱۳۹۱).

با توجه به اثر بخشی رویکرد سنجش برای یادگیری بر اشتیاق تحصیلی و ادراک از کلاس درس پیشنهاد می‌شود معلمان از ترکیب های پوشه کار، بحث گروهی و پرسش های کوتاه که دارای بازخورد هست در کلاس درس استفاده نمایند. تاکید بیشتر معلمان در اجرای رویکرد سنجش برای یادگیری بر موضوع های درسی مورد علاقه دانش‌آموزان، طرح تکالیف فردی و گروهی جذاب مربوط به درس، به کارگیری روش های متنوع تدریس و ارتباط موضوعات اصلی و مهم معلمان در اجرای رویکرد سنجش برای یادگیری موقعیتی را در کلاس درس در مورد نحوه تدریس و ارزشیابی و در نهایت انتخاب تکالیفی که منجر به یادگیری شناختی و عملکردی دانش‌آموزان می‌شود ایجاد کنند تا ادراک دانش‌آموزان در کلاس درس محقق شود. برگزاری کلاس های آموزشی در جهت ارتقاء دانش معلمان در جهت بهبود بخشیدن به مهارت های اجرای رویکرد سنجش برای یادگیری در جهت افزایش اشتیاق شناختی، عاطفی و رفتاری در دانش‌آموزان مد نظر قرار گیرد. ارائه بازخورد نسبت به عملکرد دانش‌آموزان و در نظر گرفتن برنامه های اصلاحی در جهت ایجاد اشتیاق در دانش‌آموزان می‌تواند در این زمینه راهگشا باشد. در مجموع می‌توان گفت که رویکرد سنجش برای یادگیری از جمله مسائل و ضروریات در حوزه فردی، اجتماعی و تحصیلی می‌باشد و نظام آموزش و پرورش باید به این مهم توجه جدی و اساسی داشته باشد، چراکه سنجش برای یادگیری با تشکیل چارچوبی برای تصویر روشن از توانایی ها و نیازمندی های دانش‌آموزان وضعیت موجود عملکرد یادگیرنده و نحوه هدایت او برای رسیدن به اهداف یادگیری را نمایان می‌سازد. از این رو پیشنهاد می‌شود که نظام آموزشی اهمیت بیشتری به چنین برنامه هایی بدهد و در صورت امکان، رویکرد سنجش برای یادگیری جزء لاینفک برنامه های درسی در مدارس و در کل دوره های تحصیلی شود.

تحقیق حاضر همانند سایر تحقیقات دارای برخی محدودیت‌ها بود از جمله: عدم تعمیم پذیری نتایج به دانش‌آموزان شهرهای دیگر به دلیل محدود شدن نمونه پژوهش به دانش‌آموزان شهر بهشهر؛ عدم امکان کنترل متغیرهای مداخله کننده از قبیل شرایط محیطی، وضعیت اقتصادی، عاطفی و مسائل خاص شخصی دانش‌آموزان، که باعث محدودیت در تعمیم دادن نتایج می‌شود.

منابع:

References

- بهرامی، فاطمه و بدری، مرتضی (۱۳۹۶). رابطه ادراک از محیط یادگیری و سرزندگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای شناخت، فراشناخت، انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی در دانشجویان. *فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*. ۵(۹)، ۲۱۲-۱۸۹.
- تویسرکانی راوری، فاطمه؛ عربزاده، مهدی و کدیور، پروین (۱۳۹۴). رابطه‌ی محیط کلاس، اهداف پیشرفت، تفکر تأملی با عملکرد ریاضی دانش‌آموزان. *فصلنامه علمی پژوهشی روانشناسی مدرسه*. ۴(۱)، ۶۹-۵۲.
- حسن آبادی، معظمه؛ زارع بیدکی، محمد و رضائیان، محسن (۱۳۹۴). بررسی درک دانشجویان پزشکی از محیط یادگیری در دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان. *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*. ۱۶ (۵) ۴۶۵-۴۷۸.
- خوش خلق، ایرج (۱۳۹۷). *اصول، راهبردها و کاربردهای سنجش برای یادگیری*. تهران: موسسه مدارس یادگیرنده مرآت.
- ذاکری درباغی، یعقوب (۱۳۹۳). *راهنمای عمل ارزشیابی کیفی - توصیفی*. تهران: نشر آرنما.
- زاهد، عادل؛ کریمی‌یوسفی، سیده‌هایده و معینی‌کیا، مهدی. (۱۳۹۲). ویژگی‌های روانسنجی مقیاس اشتیاق به مدرسه، *فصلنامه علمی - پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۲(۷)، ۷۰-۵۵.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۶). *سنجش فرایند و فرآورده‌های یادگیری روش‌های قدیم و جدید*. تهران، نشر دوران.
- سیف، علی اکبر (۱۳۹۸). *روانشناسی پرورشی روانشناسی یادگیری و آموزش*، تهران: نشر دوران.
- شریفیان، احمد (۱۳۹۱). *سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان: فلسفه، اصول و انواع سنجش پیشرفت تحصیلی*. تهران: نشر دوران.
- صدوقی، مجید (۱۳۹۸). تحلیل کانونی رابطه سرمایه روانشناختی با اشتیاق تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی. *راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی*. ۶ (۲) ۸۷-۱۰۱.
- صوفی، علی؛ پیری، اله‌نظر و رقیه، زیرکوهی (۱۳۹۷). اشتیاق تحصیلی ضرورتی اجتناب‌ناپذیر در یادگیری، پنجمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، قزوین، موسسه آموزش عالی تاکستان - دانشگاه پیام نور استان قزوین.
- طلائی، خداکرم؛ اسماعیل، سعدی پور؛ حسن، اسدزاده و قوام صغری، ابراهیمی (۱۳۹۸). روابط ادراک از محیط کلاس درس و معلم - تنظیمی تحصیلی با عملکرد تحصیلی از طریق خودتنظیمی یادگیری. *دو ماهنامه علمی - پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*. ۱۲ (۴) ۹۵-۱۰۶.

عسگری، محمد و مظلومی، اکرم (۱۳۹۰). تأثیر آموزش مؤلفه‌های سنجش به عنوان یادگیری بر خودپنداره و پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان دختر سال سوم راهنمایی اراک. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*. ۴(۱) ۲۸-۵۲.

علیزاده، شهناز؛ صالحی، کیوان و مقدم‌زاده، علی (۱۳۹۶). واکاوی کیفیت سنجش کلاسی معلمان؛ مطالعه‌ای به روش پژوهش آمیخته. *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*. ۵(۱) ۱۷-۶۳-۸۴.

قدم‌پور، عزت‌اله؛ فرهادی، علی؛ نقی بیرانوند، فاطمه (۱۳۹۵). تعیین رابطه بین فرسودگی تحصیلی با اشتیاق و عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*. ۸(۲) ۶۰-۶۸.

معینی‌کیا، مهدی، زاهدبابلان، عادل؛ جبارنژاد شوطی، رقیه و عظیم‌پور، احسان (۱۳۹۶). پیش‌بینی نگرش دانش‌آموزان نسبت به مدرسه براساس کیفیت زندگی در مدرسه و ادراک از کلاس درس. *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*. ۵(۳) ۲۱-۳۲.

نکاوند، مهراندخت؛ جعفری، پریوش و آراسته، حمیدرضا (۱۳۹۷). اشتیاق تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی و نقش محیط یاددهی و یادگیری در آن. *مجله علوم پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی*. ۲۸(۱) ۵۸-۶۵.

یادگارزاده، رضا و فرهادیان، محمود (۱۳۹۵). بررسی تأثیر رویکرد سنجش برای یادگیری بر عملکرد ریاضی دانش‌آموزان پسر پایه هشتم ناحیه یک شهر همدان. *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*. ۶(۱۴) ۱۱۱-۱۴۲.

یوسفی افراشته، مجید و حاجیلویی، بهزاد (۱۳۹۷). تأثیر «سنجش برای یادگیری» بر ساختار هدف کلاس و سرزندگی تحصیلی. *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*. ۸(۲۳) ۴۸-۳۱. یوسفی افراشته، مجید (۱۳۹۷). رابطه بین سنجش تکوینی با اشتیاق تحصیلی و استفاده از راهبردهای فراشناختی در دانشجویان علوم پزشکی. *دو ماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*. ۱۱(۶) ۱۴۷-۱۵۲.

یوسفی افراشته، مجید؛ صیامی، لایلا و رضایی، احمد (۱۳۹۳). بررسی رابطه روش‌های سنجش کلاسی و ترجیحات سنجشی دانشجویان با رویکردهای یادگیری آنان. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*. ۵(۱۷) ۱۶۸-۱۶۳.

Alizadeh, Sh., Salehi, K., & Moghaddamzadeh, A. (2017). Analysis of the quality of teachers' classroom assessment; a study by mixed research method. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*. 5(1): 17; 84-63.

- Asgari, M., & Mazlumi, A. (2011). The effect of teaching assessment components as learning on self-concept and mathematical progress of female third year middle school students in Arak. *Quarterly Journal of Educational Measurement*, 4(1): 28-52 [In Persian].
- Baas, D., Castelijns, J., Vermeulen, M., Martens, R., & Segers, M. (2015). The relation between Assessment for learning and elementary students' cognitive and metacognitive strategy use. *British Journal of Educational Psychology*, 85(1): 33-46.
- Bahrami, F. & Badri, M. (2017). Relationship between perception of learning environment and academic vitality with the mediating role of cognition, metacognition, achievement motivation and self-efficacy in students. *Quarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 5(9): 212-189 [In Persian].
- Birenbaum, M., & Rosenau, S. (2006). Assessment preferences, learning orientations and learning strategies of preservice and inservice teachers. *Journal of Education for Teaching*, 32(2): 213-225.
- Diseth, A., & Samdal, O. (2015). Classroom Achievement Goal Structure, School Engagement, and Substance Use among 10th Grade Students in Norway. *International Journal of School & Educational Psychology*, 3 (4): 267-277.
- Fraser, B. (2015). Classroom learning environments. In: Gunstone, R. (Ed.), *Encyclopedia of science education*, Springer Netherlands. 1(2): 154- 157.
- Gentry, M., Gable, R.K. & Rizza, M. G. (2002). students perceptions of classroom activities. Are there grade-level and gender differences. *Journal of educational psychology*, 94(3): 539-544
- Ghadmpour, E., Farhadi, A., & Naghi Biranvand, F. (2016). Determining the relationship between academic burnout and academic achievement and performance in students of Lorestan *University of Medical Sciences. Research in medical education*. 8(2): 60-68 [In Persian].
- Hassanabadi, M., Zare Bidaki, M., & Rezaian, M. (2015). A study of medical students' perceptions of the learning environment in Rafsanjan University of Medical Sciences. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*. 16(5): 465-478 [In Persian].
- Husman, J., Brem, S., & Duggan, M. A. (2015). Student goal orientation and formative assessment. *Academic Exchange Quarterly*, 9(3): 355-359.
- Kahn P. (2017). Higher Education Policy on Student Engagement: Thinking Outside the Box. *High Education Policy*. 30(1): 53-68.
- Khoshkhalq, I. (2018). *Principles, strategies and applications of assessment for learning*. Tehran: Meraat Learning Schools Institute [In Persian].
- Klenowski, V. (2009). Assessment for Learning revisited: An Asia- Pacific perspective. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 16(3): 263-268. Doi: 10.1080/09695940903319646.

- Moiniya Kia, M., Zahed Babalan, A.; Jabarnejad Shouti, R., & Azimpour, E. (2017). Predicting students' attitudes toward school based on quality of school life and classroom perception. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*. 5(3): 21- 32 [In Persian].
- Nekavand, M., Jafari, P., & Arasteh, H. R. (2018). Academic enthusiasm of medical students and the role of teaching and learning environment in it. *Journal of Islamic Azad University*. 28(1): 58-65 [In Persian].
- Nicol, D. J., & Macfarlane - Dick, D. (2016). Formative assessment and self - regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in higher education*, 31(2): 199-218.
- Sadoughi, M. (2018). Focal analysis of the relationship between psychological capital and academic motivation of medical students. *Development strategies in medical education*. 6(2): 87-101 [In Persian].
- Seif, A. A. (2019). *Educational Psychology Psychology of Learning and Education*, Tehran: Doran Publishing [In Persian].
- Seif, A. A. (2017). *Measuring the process and products of learning old and new methods*. Tehran, Doran Publishing [In Persian].
- Sharifian, A. (2012). Assessing students' academic achievement: Philosophy, principles and types of measuring academic achievement. *Tehran: Doran Publishing* [In Persian].
- Sufi, A., Piri, A. N., & Zirkoohi, R. (2018). *Academic enthusiasm is an inevitable necessity in learning, 5th International Conference on Psychology*, Educational Sciences and Lifestyle, Qazvin, Takestan Institute of Higher Education - Payame Noor University, Qazvin Province [In Persian].
- Talaie, kh. K, Ismail, S., Hassan, A., & Ghavamm, S, Eb. (2019). Relationships between perception of the classroom environment and teacher-academic regulation with academic performance through self-regulation of learning. *Bimonthly Journal of Education Strategies in Medical Sciences*. 12(4): 95-106 [In Persian].
- Tridane, M., Belaouad, S., Benmokhtar, S., Gourja, B.; & Radid, M. (2018). The Impact of Formative Assessment on the Learning Process and the Unreliability of the Mark for the Summative Evaluation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 1(197): 680-685.
- Tuyserkani Ravari, F., Arabzadeh, M., & Kadivar, P. (2015). Relationship between classroom environment, development goals, reflective thinking and students' mathematical performance. *Journal of School Psychology*. 4(1): 52-69 [In Persian].
- Walker K. W. (2014). Pearce M. Student engagement in one-shot library instruction. *The Journal of Academic Librarianship*. 40(3): 80-90.
- Wang, M. T., & Degol, J. (2014). Staying engaged, knowledge and research needs 1(8): 137-143. in student engagement. *Child Development Perspectives*.

- Wang, M. T., Willett, J. B., & Eccles J. S. (2011). The assessment of school engagement: examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal School Psychology*; 49(1): 65-80.
- Yadegarzadeh, R., & Farhadian, M. (2016). Investigating the effect of assessment approach for teach on math performance of eighth grade male students in district one of Hamadan city. *Quarterly Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies*. 6(14): 111-114 [In Persian].
- Yin, Y., Shavelson, R. J., Ayala, C. C., Ruiz-Primo, M. A., Brandon, P. R., Furtak, E. M., ... & Young, D. B. (2019). On the impact of formative assessment on student motivation, achievement, and conceptual change. *Applied Measurement in Education*, 21(4): 335-359.
- Yousefi Afrashteh, M. (2017). The relationship between developmental assessment and academic enthusiasm and the use of metacognitive strategies in medical students. *Bi-monthly scientific-research journal of education strategies in medical sciences*. 11(6): 147-152 [In Persian].
- Yousefi Afrashteh, M., & Hajiloui, B. (2017). The effect of "assessment for learning" on the purpose structure of the class and academic vitality. *Quarterly Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies*. 8(23): 31-48 [In Persian].
- Yousefi Afrashteh, M., Siami, L., & Rezaei, A. (2014). Investigating the relationship between classroom assessment methods and students' assessment preferences with their learning approaches. *Quarterly Journal of Educational Measurement*. 5(17): 163- 168 [In Persian].
- Zahed, A., Karimi Y., Seyedeh H., & Moiniya KIA, M. (2013). Psychometric Characteristics of the School Eagerness Scale, Scientific-Research *Quarterly of Educational and School Studies*, 2(7): 55-70 [In Persian].
- Zakeri Darbaghi, Y. (2014). *Qualitative-descriptive evaluation practice guide*. Tehran: Arena Publishing [In Persian].



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی