

## اثربخشی الگوی مدیریت آموزش عربی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش- آموزان پسر دوره متوسطه

\* محمد رضا بهرنگی، استادیار مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه

خوارزمی، تهران، ایران

آرش زبرجدی آشتی، دانشجوی کارشناسی ارشد، مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم

تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

رحیم علی نصیری، دانشجوی کارشناسی ارشد، مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی،

دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

روح‌الله زبرجدی آشتی، کارشناس ارشد زبان و ادبیات عربی، دبیر مدارس آموزش و پرورش استان

همدان، ایران

### چکیده

هدف از این پژوهش کاربردی شبه‌آزمایشی، با طرح دوگروهی پیش‌آزمون-پس‌آزمون، شناساندن و توسعه کاربردی الگوی تدریس بهرنگی در مدیریت آموزش عربی و معرفی آن به‌عنوان الگوی جدیدی در خانواده‌الگوهای تدریس اجتماعی است. این پژوهش همچنین به استفاده از این الگو به‌مثابه بستری برای کاربرد مجموعه‌الگوهای تدریس پردازش اطلاعات، انفرادی، رفتاری و بررسی آثار آن بر رشد و توسعه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه می‌پردازد. پژوهش در سه مرحله اجرا شد: ۱) اجرای پیش‌آزمون برای اندازه‌گیری متغیر وابسته در دو گروه؛ ۲) به‌کارگیری متغیر مستقل (آموزش به شیوه سنتی و نوین) در دو کلاس آزمایشی و سنتی و ۳) سنجش دو متغیر وابسته با پس‌آزمون. جامعه آماری پژوهش مشتمل بر کلیه دانش‌آموزان پسر پایه هفتم دوره اول متوسطه شهرستان اسدآباد در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، چهار کلاس و هریک با ۲۰ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شد. برای اندازه‌گیری، مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون به کار رفت که روایی و اعتبار آن به روش علمی محاسبه شده بود. نتایج تجزیه و تحلیل اطلاعات، تأثیر بسزای الگوی مدیریت آموزش عربی بر رشد مهارت‌های اجتماعی مناسب به لحاظ جسارت، رفتار تکانشی، سرکشی، اطمینان زیاد به خویشان، حسادت و گوشه‌گیری دانش‌آموزان را نشان داد. بنابر یافته‌های پژوهش، می‌توان با استفاده از الگوی مدیریت آموزش عربی، رشد مهارت‌های اجتماعی مناسب دانش‌آموزان را افزایش داد.

کلیدواژه‌ها: الگوی تدریس بهرنگی در مدیریت آموزش، آموزش عربی، مهارت‌های اجتماعی، یادگیری مشارکتی

\* نویسنده مسئول: behrangimr@yahoo.com

دریافت مقاله: ۹۳/۵/۱۲ پذیرش مقاله: ۹۳/۷/۱۵

### مقدمه

کارآیی آموزش و پرورش نه تنها در گرو غنای برنامه‌ها و روش‌های آموزشی و آمار فارغ‌التحصیلان با معلومات بالاست، بلکه از آن مهم‌تر در گرو شناخت ابعاد گوناگون روان‌شناختی دانش‌آموزان و شکوفا ساختن استعدادهاى آنها است؛ دانش‌آموزانى که در وهله نخست به خویشان اعتماد داشته باشند و با پذیرفتن ارزش وجودی خویش، قدرت پذیرش دیگران را بیابند و از ایجاد ارتباط اجتماعی سالم با آنها لذت ببرند [۱۵].

بنا به اظهار کرامتی (۱۳۸۶) در نظام آموزشی ایران، معلمان با تکیه بر روش‌های سنتی به‌ویژه سخنرانی، شاگردان را به حفظ و تکرار مفاهیم علمی ترغیب می‌کنند و به‌رغم اینکه در محافل علمی و تربیتی و حتی اجرایی، صحبت از فعال‌بودن شاگردان، رشد فکری و آزاداندیشی، تقویت روحیه همکاری و رفاقت در بین شاگردان و رشد اجتماعی آنان می‌شود، در عمل چنین نظرگاه‌هایی جنبه شعارگونه به خود می‌گیرد و نه تنها گام مؤثری در این زمینه برداشته نمی‌شود، بلکه اغلب اوقات همکاری و رفاقت به نوعی رقابت تبدیل می‌شود که نتیجه آن افزایش حس حسادت، کینه‌توزی و دشمنی در بین دانش‌آموزان است [۱۷].

وی همچنین بیان می‌کند که سبک غالب در بیشتر آموزش‌های کلاس سنتی است؛ به این معنا که شاگردان در زمینه یادگیری مفاهیم درسی کمتر با موقعیت‌های چالش‌آور مواجه می‌شوند، فرصت‌های کمتری برای تعامل، همفکری، همکاری و بحث و گفت‌وگوی معلم با شاگردان و شاگردان با یکدیگر فراهم می‌شود، دانش‌آموزان به یادگیری طوطی‌وار ترغیب می‌شوند، رقابت جایگزین همکاری می‌شود و احتمال خطر جمع‌گریزی در بین شاگردان افزایش می‌یابد [۱۷]. شیوه‌های آموزش سنتی، دانش‌آموزان را با روش شناختی که مرتبط با دنیای فرداست همراه نمی‌کند و چنین تدریس نامناسبی

همراه با طرح نشدن موضوعات بحث‌انگیز، محیط آموزشی ملالت‌آوری را ایجاد می‌کند و در نتیجه کنجکاوی، پرسش و مشارکت کودک را در پی نمی‌آورد. بنابراین، در آموزش سنتی خلاقیت فقط جای اندکی دارد؛ زیرا در آموزش سنتی کسب مهارت خواندن و نوشتن مهم است و ارائه مفاهیم از طرف معلم و تکرار و حفظ کردن و پس دادن مطالب را شاگردان انجام می‌دهند. بدین ترتیب، ذهن شاگردان با مطالب نامربوط انباشته می‌شود و آنها از یادگیری مطالب درسی و فهمیدنی محروم می‌شوند و تلاشی برای پاسخ‌های چالش‌انگیز وجود ندارد [۳]. بنابراین، لازم است در مقابل روش‌های تدریس سنتی، روش‌های تدریس فعالی معرفی کرد که در آن بخش عمده کار آموزش و تدریس بر عهده دانش‌آموزان باشد.

در تدریس فعال رخ داده‌های آموزشی به صورت تعامل‌های علمی، عاطفی و اجتماعی است و در آن علاوه بر توجه به کسب اطلاعات و مهارت‌ها، به فرآیند تفکر و اهداف اجتماعی آموزش تأکید فراوان می‌شود. در واقع، تعامل دوطرفه‌ای بین دانش‌آموزان و معلم و دانش‌آموزان با یکدیگر به وجود می‌آید. شفر می‌گوید از جمله روش‌های فعالی که امروزه توجه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده است، یادگیری مشارکتی است که در آن دانش‌آموزان نقش اساسی بر عهده دارند. در روش یادگیری دانش‌آموز محور، فعالیت یادگیرنده از اصول مهم است، و معلم در مقام راهنما و هدایت‌کننده وظیفه دارد شرایط یادگیری را فراهم کند [۱۱].

در پیروی از الگوی مدیریت آموزش بهرنگی که در آموزش تجزیه و تحلیل سیستم‌ها و کاربرد آن در مدیریت آموزشی (۱۳۹۰) در ده گام معروف به ده فرمان مدیریت آموزش<sup>۱</sup> [۵]، به عنوان الگوی مدیریت یادگیری با کاربردی جدید در تدریس عربی دوره متوسطه، دانش‌آموزان در بخشی از موضوعات

درسی که موظف به یادگیری آن هستند، مهارت کامل به دست می‌آورند، سپس آموخته‌های خود را به سایر اعضای گروه خود می‌آموزند. مزیت این الگو این است که اگرچه نتایج حاصل از تلاش هر دانش‌آموز با دانش‌آموز دیگر متفاوت است، مسئولیت لازم را به همه دانش‌آموزان با توانایی‌های متفاوت به طور یکسان اعطا می‌کند.

از جمله فرمان‌های آموزش گروه‌بندی دانش‌آموزان برای مطالعه یک فصل از یک کتاب درسی بر حسب محتوای عناوین زیرفصل است. پس از آن هر کدام از اعضای گروه‌ها یک قسمت از زیرفصل را مطالعه می‌کند و مسئول آموزش آن قسمت به سایر اعضای گروه خود می‌شود [۱]. در زمینه یادگیری مشارکتی<sup>۱</sup> تحقیقات زیادی انجام گرفته است؛ برای مثال اسلاوین در سال ۱۹۹۰ با بررسی و تجزیه و تحلیل دقیق ۲۵ تحقیق انجام‌شده در این زمینه گزارش کرد که بیشتر تحقیقات مذکور، تأثیر مثبت یادگیری مشارکتی را بر روابط بین‌فردی، پذیرش هم‌کلاسی‌های دچار عقب‌ماندگی تحصیلی، افزایش دوستی بین دانش‌آموزان، افزایش عزت نفس، علاقه‌مندی به مدرسه و موضوعات مورد مطالعه، افزایش توجه به تکلیف و زمان اختصاص‌یافته به تکلیف و توانایی انجام کار مؤثر با دیگران را مورد حمایت و تأیید قرار داده‌اند [۲۰].

به نظر بلمن<sup>۲</sup> (۱۳۷۳) آموزش مهارت‌های اجتماعی<sup>۳</sup> به نوجوانان، یکی از مهم‌ترین وظایف خانواده و مراکز آموزشی است. چون فرض بر این است که نوجوانان بدون داشتن این مهارت‌ها قادر نیستند در تعامل اجتماعی با سایرین وظایف خود را انجام دهند [۶]. افزون بر این، به نظر کرامتی (۱۳۸۶) ضعف مهارت‌های اجتماعی، عامل

- 
1. cooperative learning
  2. Belman
  3. Social Skill

تعیین‌کننده‌ای در افزایش مشکلات روانی کودکان و نوجوانان است و افزایش خشونت، بزهکاری، روی آوردن به مواد مخدر و ترک تحصیل از جمله پیامد کاستی‌های رشد مهارت‌های اجتماعی کودکان محسوب می‌شود [۱۶].

مطالعات اسلاوین [۲۳] نیز نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که به شیوه گروهی آموزش می‌بینند، از حیث نوع دوستی، برخورد‌های دوستانه و رفتارهای مطلوب اجتماعی نسبت به دانش‌آموزان گروه شاهد از وضعیت بهتری برخوردارند و تمایل بیشتری به احترام گذاشتن به ارزش‌ها و احترام به دیگران دارند. همچنین نتایج پژوهش هیل<sup>۱</sup> [۱۲] با عنوان، یادگیری مشارکتی وسیله‌ای برای بهبود مهارت‌های اجتماعی در بین دانش‌آموزان راهنمایی، نشان داد که یادگیری مشارکتی، مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد. گایلیز<sup>۲</sup> [۱۰] هم پس از مطالعه تأثیر یادگیری مشارکتی بر ۲۲۶ دانش‌آموز سال سوم دبیرستان، که در گروه‌های با ساختار یا بی‌ساختار مشارکتی کار می‌کردند، به این نتیجه دست یافت که دانش‌آموزان در گروه با ساختار همبستگی گروهی و مسئولیت-پذیری اجتماعی قوی‌تری در آموزش همدیگر، نسبت به همسالان خود در گروه‌های بی‌ساختار نشان دادند.

لازارویتز<sup>۳</sup> [۱۹] در پژوهش خود نتیجه می‌گیرد که محیط یادگیری همیاری منجر به افزایش پیامدهای آکادمیکی دانش‌آموزان و در حیطه عاطفی موجب بالا رفتن عزت نفس، اشتغال و درگیری در فعالیت‌های کلاسی و افزایش تعداد دوستان می‌شود. قلتاش [۹] در بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی ۴۰ دانش‌آموز پایه پنجم ابتدایی نشان داد که روش یادگیری مشارکتی تأثیر مثبتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارد.

- 
1. Hill
  2. Gillies
  3. Lazarowitz

تأثیر یادگیری مشارکتی در پژوهش حسینی نسب و سلطانی [۱۳] بر رشد مهارت-های اجتماعی دانش‌آموزان، مشتمل بر احترام به دیگران، رعایت مقررات، انجام وظیفه، فعالیت گروهی، و تحمل‌پذیری نشان داده شد. این تأثیر در پژوهش فهامی و عزتی [۸] با محور بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی با تأکید بر روش تفحص گروهی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر اصفهان ناظر بر رشد مهارت‌های اجتماعی، از قبیل احترام گذاشتن به دیگران، مسئولیت‌پذیری، دوست‌یابی و مشارکت در فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان بود.

نتایج پژوهش عزیزاده (۱۳۸۸) با موضوع مدیریت بر آموزش ریاضی در پایه اول راهنمایی با استفاده از الگوی مشارکتی جیگ‌ساو و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی و رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر نشان داد که مدیریت بر آموزش با استفاده از الگوی مشارکتی تأثیر بسزایی بر پیشرفت تحصیلی و رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارد [۲]. تحقیق شکاری [۲۲] نیز نشان می‌دهد که یادگیری مشارکتی باعث افزایش رشد مهارت‌های اجتماعی مناسب، کاهش پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، کاهش میزان غرور و کاهش حسادت و گوشه‌گیری در دانش‌آموزان می‌شود.

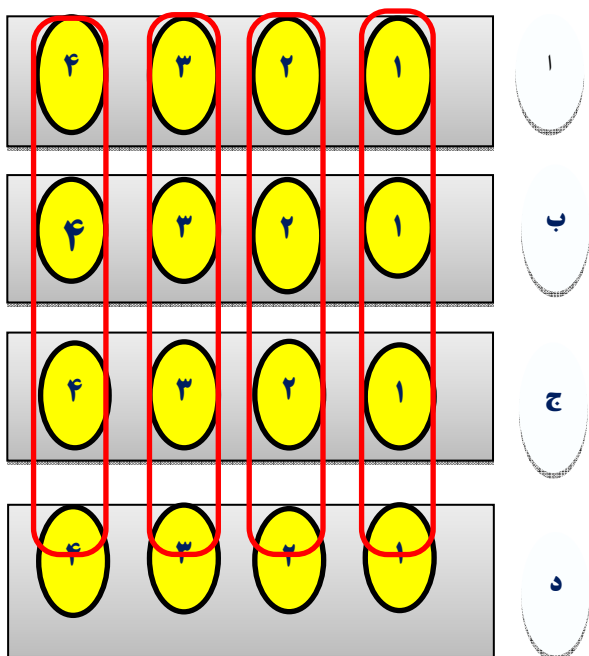
این مقاله درصدد است با پی‌بردن به نتایج استفاده از الگوی مدیریت آموزش در آموزش عربی دانش‌آموزان پایه هفتم دوره اول متوسطه به شناساندن و توسعه کاربرد الگو در شکوفایی استعدادها و افزایش توانایی یادگیری دانش‌آموزان در علوم مختلف کمک کند. مدیریت آموزش به معنای ترتیب، توالی و هدایت مراحل اجرای شناسه‌های مفاهیم مباحث درسی (به شکل مقولات و قلمرو موضوعات درس) در جهت بهبود یادگیری فراگیران است.

در این پژوهش، اثربخشی الگوی مدیریت آموزش عربی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه نیز بررسی و مدلل می‌شود.

### الگوی تدریس مدیریت آموزش علوم

این الگو که بر اساس نظریه بهرنگی (۱۳۹۲) در آموزش علوم و با نظارت و راهنمایی وی برای آموزش درس عربی تنظیم شده است به ترتیب مراحل به کار می‌رود. شکل شماره ۱ ساختار شکلی کلاس و گروه‌بندی دانش‌آموزان را در اجرای اولین گام این الگو نشان می‌دهد. تعداد اعضای هر گروه بر حسب حجم محتوای درس در یک جلسه و تعداد دانش‌آموزان کلاس تعیین می‌شود. شکل ۱ تقسیم محتوا به ۴ گروه یادگیری را نشان می‌دهد. هر کدام از گروه‌ها دارای ۴ الی ۵ دانش‌آموز است؛ برای مثال تمامی دانش‌آموزان ۴ گروه کلاس را که شماره آنها ۱ است با عنوان گروه متخصص (۱) نشان می‌دهد.

دانش‌آموزان این گروه درباره یک زیرعنوان مشترک که به آنها داده می‌شود مباحثه و مفاهیم می‌کنند تا بر آن تبخّر یابند و مسلط شوند. دانش‌آموزانی که شماره آنها ۲ است، گروه متخصص (۲) را تشکیل می‌دهند و زیرعنوان دیگری به آنها داده می‌شود تا در آن تبخّر پیدا کنند و بقیه گروه‌ها به این منوال تشکیل می‌شوند. پس از اینکه گروه‌های متخصص کار خود را به خوبی انجام دادند، گروه‌ها (اول تا چهارم) دوباره تشکیل می‌شوند. سپس دانش‌آموزان زیرعنوان‌هایی را که روی آن کار کرده‌اند، به یکدیگر یاد می‌دهند. به منظور تحقق بخشیدن به یادگیری انفرادی دانش‌آموزان، از هر دانش‌آموز درباره همه زیرعنوان‌ها و در نتیجه کل درس آزمون گرفته می‌شود.



شکل ۱. تعیین تعداد هر گروه و نام گذاری آنها (گروه‌های ا، ب، ج، و د) بر حسب زیرعنوان‌های مشخص عنوان اصلی درس (۱، ۲، ۳، ۴) برای هر گروه و ترکیب زیرعنوان‌ها به عنوان کل مبحث اصلی درس عربی

(برگرفته از الگوی مدیریت آموزش بهرنگی، احمدی اصل، ۱۳۹۲، ص ۳۷) [۱]

۱. روایت تدریس الگوی مدیریت آموزش عربی پایه هفتم دوره اول متوسطه

۳-۱. گام اول، ساختاربندی مفاهیم و عناوین اصلی درس در قالب رسم

نقشه و نمودار: در این مرحله از الگوی مدیریت آموزش عربی به دانش‌آموز تکلیف می‌شود که در منزل و قبل از تشکیل کلاس مفاهیم و عناوین اصلی درس را به شکل نقشه‌ای از مفاهیم مرتبط درآورد. دانش‌آموز نیز با هدف ایجاد زمینه و از پیش سازمان دادن به آمادگی ذهنی خود، نمودار پیوند عناوین و زیرعناوین مبحث درسی را می‌کشد و



با خود به کلاس می‌آورد. تهیه نمودار پیوند مفاهیم در الگوی مدیریت آموزش از این نظر بیشتر کاربرد داشته و مفید است که اولاً، نمودار به عنوان یک پیش‌سازمان‌دهنده به ذهن عمل می‌کند، ثانیاً، توسط شاگرد و نه معلم تهیه می‌شود، و ثالثاً، شاگردان در بررسی و اصلاح آن مشارکت دارند [۱]. این مرحله از الگوی مدیریت بر آموزش را می‌توان عملیاتی کردن نظرات آزوئل<sup>۱</sup> و برونر<sup>۲</sup> دانست؛ چراکه آنها معتقدند فرد باید مفاهیم مباحث دانش مربوط در رشته علمی را به همان طریقی که سازمان یافته‌اند در ذهن خود خلق کرده و ساخت دهند به نحوی که ساخت دانش و ساخت ذهن شاگرد از آن دانش در عمل یکی شود [۵].

۳-۲. گام دوم، تصویرسازی از عناوین کلی و جزئی مبحث درسی: در این مرحله از الگوی مدیریت آموزش عربی، به دانش‌آموزان تکلیف می‌شود که مبحث درسی مورد نظر را مطالعه و برای عناوین کلی درس، تصاویری از مفاهیم آنها تهیه کنند و دریافت و درک خود از مبحث درسی را به صورت مصور به کلاس بیاورند. تصویرسازی برای هر عنوان سبب می‌شود تا دانش‌آموزان خلاقیت خود را به کار گیرند و در عین حال با منع آنان از رونویسی کردن، کار منحصر به فرد و بی‌همتا بودن دانش‌آموزان مشخص می‌شود و معلم نیز با ملاحظه تصاویر تهیه‌شده توسط شاگردان به رویدادهای درون ذهن او درباره مفهوم مبحث درسی پی می‌برد [۴].

۳-۳. گام سوم، ارزیابی تکوینی آمادگی شاگرد براساس نقشه درس: در این مرحله الگوی مدیریت آموزش عربی، معلم در آغاز درس و هنگام حضور و غیاب به منظور کنترل تولیدات و ذهنیات دانش‌آموزان از تکالیف آنها ارزشیابی به عمل می‌آورد. معلم با یک نگاه کلی به تصاویری که شاگردان خلق کرده‌اند به تمایز استعداد خلاقه آنها

---

1. Ausube  
2. Broner

توجه می‌کند و از آنان می‌خواهد به نمودار پیوند مفاهیم و تصاویر تهیه شده یکدیگر توجه کنند.

#### ۳-۴. گام چهارم، فرصت‌دادن به شاگردان برای نقد نمره ارزشیابی معلم:

شاگردان این کار را ابتدا در گروه اصلی خود مطرح می‌کنند و سپس در صورت متقاعدنشدن از طریق شاگرد ثالثی به معلم اعلام می‌کنند. هر شاگردی که به نمره خود اعتراض دارد در گروه خود با شاگردانی که نمره بالاتری گرفته‌اند صحبت می‌کند و اگر متقاعد نشد، آن شاگردی که نمره بالاتری گرفته است غیرمستقیم اعتراض او را به معلم انتقال می‌دهد.

#### ۳-۵. گام پنجم، ترسیم مجدد نمودار پیوند بین عناوین و زیرعناوین مبحث

درسی به طور مستقل: معلم از شاگردان می‌خواهد بر روی صفحه کاغذ دیگری (بدون مراجعه به کتاب و تکالیفی که انجام داده‌اند) آنچه در مورد ساختار درس در ذهنشان شکل گرفته است، منتقل کنند [۴]. در این گام برای معلم از روی برون‌داد ذهنی شاگردان مشخص می‌شود تا چه حد ذهن شاگردان بر مطالب درسی مسلط است [۴].

#### ۳-۶. گام ششم، گروه‌بندی و خودارزیابی و نقش آن در تقویت اعتمادبه‌نفس

شاگرد: در این گام معلم شاگردان را گروه‌بندی می‌کند. با این کار، ارتباط بین شاگردان شکل می‌گیرد تا بتوانند از همفکری با هم بهره ببرند و مشارکت را تجربه کنند. از شاگردان می‌خواهد تا هر گروه خود به مقایسه کار و تکلیفی پردازند که در منزل انجام داده‌اند؛ فاصله شناخت ذهنی مسلط خود را با تصویر کلی از شناخت مطالب درس مشخص کنند و بنابراین اگر اعتراضی به ارزیابی معلم دارند طرح نمایند [۴]. با این شیوه، معلم شاگردان را در ارزیابی از کارشان مشارکت داده موجبات احساس اعتمادبه‌نفس شاگردان را شناسایی و به آنها کمک می‌کند تا بتوانند در کار خود به قضاوت بنشینند و نقاط ضعف و قوت خود را بپذیرند. به این صورت، اضطراب

شاگردان کاهش می‌یابد و اعتماد آنان به معلم تقویت می‌شود. آنها در عین حال با مشورت و مقایسه کار خود با دوستان، از طرز تفکر و نوع نگاه آنان به درس مطلع می‌شوند و با این مشارکت به تکمیل زمینه ذهنی خود از مطالب کمک می‌کنند (همان). در این گام، دانش آموز پی می‌برد که ساخت شناخت ذهن او با دانش اصلی چقدر تفاوت دارد. به قول دیوید آزوبل، سطح قدری بالاتر دانش مبحث درسی از ساخت دانش شاگرد از آن مبحث در ذهن موجب برانگیختن شاگرد برای یادگیری مطلب جدید می‌شود.

### ۳-۷. گام هفتم، جورچین و آغاز استفاده از خلاقیت شاگردان در یادگیری

(تهیه نمودار مطلوب): گام پنجم الگوی مدیریت آموزش عربی به منزله آغاز برنامه ریزی درسی و نوع خاص و جدیدی از وظیفه معلم است که طی آن معلم از اعضای گروه‌ها می‌خواهد تا نمودار مطلوب تدریس را با دقت‌تر شدن بر نمودار ساختار عناوین درس در وضع موجود، اظهار نظر درباره امکان جابه‌جا کردن عناوین و زیرعناوین و خلق ساختاری مطلوب بر اساس رعایت اصول روشن‌تر شدن مطالب برای درک، به‌خاطر سپردن عناوین و استفاده مناسب از الگوهای متنوع تدریس و تکنولوژی آموزشی تهیه نمایند [۴].

### ۳-۸. گام هشتم، تدوین سناریوی تدریس محتوای درس (روایت تدریس): با

پشت سر گذاشتن گام‌های قبل که معلم و شاگردان را با مطالب درسی و برنامه‌ریزی برای آموزش درس درگیر می‌کند، معلم و شاگردان با هم در جریان تدوین رئوس و محتوای مطالب درسی در سناریوی دلخواه تدریس قرار می‌گیرند. تهیه برنامه اجرای سناریوی تدریس با توجه به زمان، محتوای مباحث درسی، هماهنگی همه عناصر تدریس، شامل آمادگی شاگردان، هدف‌های رفتاری، رسانه‌های مناسب، محتوای برگرفته از نکات کلیدی، ارزشیابی و بازخورد است [۴]. این گام الگوی تدریس مدیریت

آموزش، اولین مرحله از وظیفه طراحی برنامه اجرایی مدیریت آموزش است. در این گام، تمامی اهداف تعلیم و تربیت در سطوح مختلف از جمله اهداف آرمانی یا کلی‌ترین اهداف درس، اهداف کلی‌تر که ارتباطات موضوع فصل با بخش کتاب و ارتباط هدف کلی با اهداف جزئی و جزئی‌تر را برساند، باید به طور هماهنگ مورد توجه قرار گیرد. هدف هدایت توسعه شناخت و رفتار شاگرد به سوی یک شهروند جهانی است که بتواند به مهارت تولید دانش و مهارت زندگی هدفمند نایل آید [۴].

۳-۹. گام نهم، آموزش (الگوی جیگ‌ساو): معلم در این مرحله الگوهای مناسب آموزش را برحسب شرایط حاکم بر کلاس درس و عناصر تدریس انتخاب و طرح درس خود را با استفاده مناسب از تکنولوژی به اجرا در می‌آورد، یادگیری فعال دانش‌آموزان را در هنگام آموزش برمی‌انگیزد و با نگاهی انتقادی مطالب را برای دانش‌آموزان واضح می‌کند [۴]. معلم در تمام مدت از سخنرانی و اداره کردن یک‌سویه کلاس پرهیز می‌کند و شاگردان را در جریان کلیه مراحل یادگیری و موضوع درس قرار می‌دهد (همان). در این مرحله، انتخاب و اجرای الگوی تدریس مشارکتی از نوع جیگ‌ساو که اساس الگوی مدیریت بر آموزش عربی به‌شمار می‌آید، بر حسب شرایط کلاس منعکس می‌شود. الگوی جیگ‌ساو که الیوت آرونسون<sup>۱</sup> ابداع کرده است، اساس الگوی مدیریت آموزش محسوب می‌گردد؛ چون الگوی تدریس مدیریت آموزش، به یادگیری مشارکتی و عادت‌ورزی به یادگیری ناشی از مذاکره، مفاهیم و استدلال منطقی تأکید می‌کند [۴].

۳-۱۰. گام دهم، ارزیابی پایانی و تأثیر آن بر شناسایی مشکلات یادگیری: زمینه‌آشنایی که طی مراحل پیش از درس در ذهن شاگردان شکل گرفته است و استفاده از الگوهای مختلف و تکنولوژی مناسب موردپذیرش شاگردان در عمل سبب می‌شود تا مفاهیم به‌راحتی درک شود. ارزیابی نهایی از میزان یادگیری و آثار آموزشی و پرورشی

---

1. Aronson

بر شاگردان، با مشارکت خود آنان، سبب بازخورد مثبت در تکمیل یادگیری آنان می‌شود. معلم، در این مرحله، تعدادی سؤال را که از مفاهیم مهم درس استخراج کرده است بین شاگردان توزیع می‌کند و از آنها می‌خواهد تا هر یک به تنهایی به سؤالات پاسخ دهند. یکی از این سؤالات تهیه نمودار عناوین و زیرعناوین درس و مقایسه آن با نمودار اولیه خود در مرحله ارزیابی تکوینی و مشاهده میزان پیشرفت خود در تسلط بر ساختار عناوین درس توسط دانش‌آموزان است.

### روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر نوعی تحقیق کاربردی با روش شبه‌آزمایشی است که با استفاده از طرح دوگروهی پیش‌آزمون- پس‌آزمون در سه مرحله اجرا شد: ۱) اجرای پیش‌آزمون برای اندازه‌گیری متغیر وابسته در دو گروه؛ ۲) به کارگیری عمل‌آزمایشی (متغیر مستقل) روی شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش و ۳) اجرای پس‌آزمون در دو گروه که هر دو متغیر وابسته را مجدداً اندازه می‌گیرد. تعداد گروه‌های منتخب چهار کلاس از کلاس‌های پایه هفتم دوره اول متوسطه یکی از مدارس شهرستان اسدآباد است که دو کلاس به عنوان گروه کنترل و دو کلاس به عنوان گروه آزمایش انتخاب شدند. عضویت در گروه به‌طور طبیعی و بدون دخالت پژوهشگر بود. سعی شد همه موارد در این دو گروه به‌جز الگوی مشارکتی مدیریت آموزش (متغیر مستقل) یکسان باشند تا این اطمینان حاصل شود که اگر تفاوت یا تفاوت‌هایی در میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مشاهده - شود، این تفاوت ناشی از تأثیر به‌کارگیری الگوی مشارکتی مدیریت آموزش است.

جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان پسر پایه هفتم دوره اول متوسطه شهرستان اسدآباد مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ بود. بدین منظور، چهار کلاس به

تعداد ۸۰ نفر و در هر کلاس ۲۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس و براساس همکاری مدرسه از یک دبیرستان پسرانه به عنوان نمونه آماری انتخاب شد. ابزار گردآوری اطلاعات این پژوهش مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون بود. این مقیاس را ماتسون و همکاران در سال ۱۹۸۳ برای افراد ۴ تا ۱۸ ساله ساختند. فرم اولیه این مقیاس دارای ۶۲ عبارت بود که توسط خیر و یوسفی [۱۸] تحلیل عاملی شد و به ۵۶ عبارت کاهش یافت. پاسخ‌دهی بر مبنای مقیاس لیکرت با دامنه‌ای از ۱ تا ۵ (هرگز - همیشه) نمره‌گذاری شد. این مقیاس، ۵ مقیاس فرعی در قالب پنج عامل جداگانه دارد که عبارت‌اند از: مهارت‌های اجتماعی مناسب، جسارت مناسب، تکانشی عمل کردن و سرکش بودن، اطمینان زیاد به خود داشتن، حسادت و گوشه‌گیری [۱۸]. ماتسون و همکاران برای بررسی پایایی مقیاس مهارت‌های اجتماعی از ضریب آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده کردند. مقدار ضرایب آلفای کرونباخ و تنصیف به دست آمده برای کل مقیاس یکسان و برابر ۰/۸۶ بود [۱۸]. در این پژوهش، ضریب پایایی ۰/۸۱ برای این مقیاس به دست آمد.

شیوه اجرا در تحقیق حاضر به این شکل بود که به منظور گردآوری داده‌های مورد نیاز ابتدا مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون به عنوان پیش‌آزمون به هر دو گروه آزمایش و کنترل ارائه، سپس داده‌های مورد نیاز تجزیه و تحلیل شد. اجرای روش‌های تدریس در دو گروه (یک کلاس تجربی و یک کلاس شاهد) توسط معلم آموزش دیده در کلاس‌های پایه اول منتخب انجام شد. برای این منظور، سناریوی آموزشی یکی از بخش‌های کتاب عربی پایه هفتم دوره اول متوسطه، براساس الگوی مدیریت آموزش به شیوه مشارکتی متناسب با موضوع درسی مورد نظر، تحت نظارت و راهنمایی بهرنگی و همکاری دانشجوی محقق طراحی شد و برای اجرا در اختیار معلم کلاس گروه تجربی قرار گرفت.

تدریس در کلاس شاهد به شکل مرسوم و کاملاً مبتنی بر تلاش معلمان و سخنرانی‌های آنان دربارهٔ مطالب بود. اجرای این طرح ۱۲ جلسه طول کشید. پس از طی دورهٔ آموزشی همان مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان پس‌آزمون به گروه‌ها داده شد. در ادامه، داده‌های این مرحله با مرحلهٔ قبلی مقایسه شد تا میزان تأثیر الگوی مدیریت آموزش عربی به شیوهٔ مشارکتی در رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مشخص شود.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در تحقیق حاضر از شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (آزمون  $t$  و حجم اثر) برای جمع‌آوری اطلاعات، سازماندهی، توصیف آنها و همچنین استخراج داده‌ها و تبدیل آن به اطلاعات آماری و تجزیه و تحلیل آنها استفاده شد.

#### یافته‌ها

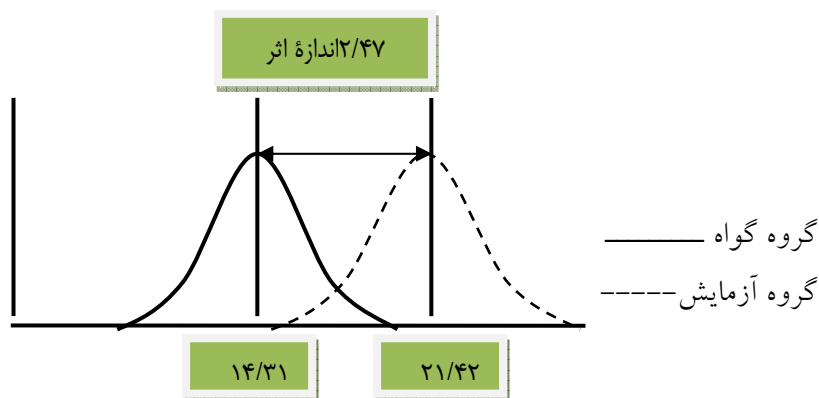
در جدول ۱، نتایج آزمون فرضیهٔ «الگوی مدیریت آموزش عربی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه هفتم دوره اول متوسطه تأثیر معناداری دارد» ارائه شده است. جدول ۱ نشان می‌دهد که مقدار  $t$  محاسبه شده ( $t=9/90$ ) با درجه آزادی ( $df=69$ ) و سطح معناداری ( $p=0/5$ ) از  $t$  جدول بزرگ‌تر است. بدین ترتیب، فرضیه صفر مبنی بر نبود تفاوت بین گروه کنترل و آزمایش در زمینه رشد مهارت‌های اجتماعی رد و فرض پژوهشی تأیید می‌شود. در نتیجه، تفاوت بین میانگین‌های دو گروه از نظر آماری معنادار است. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که الگوی مدیریت آموزش عربی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و باعث افزایش آن می‌شود.

جدول آماره ۱. آزمون t مستقل مربوط به مقایسه میانگین نمره‌های مهارت‌های

اجتماعی دانش‌آموزان دو گروه کنترل و آزمایش

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	t محاسبه شده
مهارت‌های اجتماعی	آزمایش	۴۰	۲۱/۴۲	۳/۱۴	۶۹	۹/۹۰
	کنترل	۴۰	۱۴/۳۱	۲/۸۷		

حال با توجه به یافته‌های بالا، از مفهوم اندازه اثر<sup>۱</sup> به منظور عمیق‌تر ساختن درک خود استفاده می‌کنیم؛ چراکه اندازه اثر یک اقدام ساده برای کمی کردن اختلاف بین دو گروه یا گروه‌های مشابه در طول زمان است، این مقیاس در محیط‌های آموزشی رایج است و همچنین اندازه اثر یک راه برای اندازه‌گیری خاص اثربخشی است [۷].



نمودار ۱. اندازه اثر میانگین مهارت‌های اجتماعی گروه کنترل و آزمایش



در مطالعه حاضر، میانگین مهارت‌های اجتماعی گروه آزمایش به میزان ۲۱/۴۲ با انحراف استاندارد ۳/۱۴۲ و میانگین مهارت‌های اجتماعی گروه کنترل به میزان ۱۴/۳۱ با انحراف استاندارد ۲/۸۷ به دست آمده است. محاسبه اندازه اثر در مورد متغیر مهارت‌های اجتماعی بعد از به‌کارگیری الگوی مدیریت آموزش عربی نشان می‌دهد که میزان تغییر حاصل شده به میزان ۲/۴۷ انحراف معیار است. الگوی مورد نظر و کاربرد آن بر رشد مهارت‌های اجتماعی در این پژوهش، نمره میانگین گروه آزمایش را در مقابل ۹۹ صدک توزیع فراوانی گروه کنترل قرار داده است.

$$\text{اندازه اثر} = \frac{\text{میانگین گروه کنترل} - \text{میانگین گروه آزمایش}}{\text{انحراف معیار گروه کنترل}} = \frac{۲۱/۴۲ - ۱۴/۳۱}{۲/۸۷} = ۲/۴۷$$

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر، با هدف بررسی اثر بخشی الگوی مدیریت آموزش عربی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان انجام گرفت. تحلیل‌های انجام شده مربوط به فرضیه پژوهش در خصوص آزمون فرضیه «الگوی مدیریت آموزش عربی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه هفتم دوره اول متوسطه تأثیر معناداری دارد» نشان داد که مقدار  $t$  محاسبه شده ( $t=۹/۹۰$ ) با درجه آزادی ( $df=۶۹$ ) و سطح معناداری ( $p=۰/۰۵$ ) از جدول بزرگ‌تر است.

بدین ترتیب، فرضیه صفر مبنی بر نبود تفاوت بین گروه کنترل و آزمایش در زمینه رشد مهارت‌های اجتماعی رد و فرض پژوهشی تأیید می‌شود. در نتیجه، تفاوت بین میانگین‌های دو گروه از نظر آماری معنادار است. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که الگوی مدیریت آموزش عربی تأثیر مثبتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارد و باعث افزایش آن می‌شود.

این نتیجه با یافته‌های پژوهشی اسلاوین (۱۳۷۱)، لازاروینز (۱۹۹۴)، هیل (۲۰۰۰)، گایلینز (۲۰۰۴)، قلتاش (۱۳۸۳)، حسینی‌نسب و سلطانی (۱۳۸۵)، فهامی و عزتی (۱۳۸۷)، فریدون یاریاری و دیگران (۱۳۸۷)، علیزاده (۱۳۸۸) و شکاری (۱۳۸۸) هم‌خوان است. گروه‌های یادگیری مشارکتی، دانش‌آموزان را براساس پایگاه کلاسی، نژاد یا جنسیت جدا نمی‌کنند. یادگیری مشارکتی یک روش هم‌سا محور است که عملکرد تحصیلی را بالا می‌برد و ارتباطات اجتماعی مثبت را پایه‌گذاری می‌کند [۲۴]. در اجرای الگوی مدیریت آموزش معروف به ده فرمان [۱]، به‌عنوان الگوی مدیریت یادگیری به شیوه مشارکتی، دانش‌آموزان در بخشی از موضوعات درسی که موظف به یادگیری آن هستند، مهارت کامل به دست می‌آورند، سپس آموخته‌های خود را به سایر اعضای گروه خود می‌آموزند.

مزیت این الگو این است که اگرچه نتایج حاصل از تلاش هر دانش‌آموز با دانش‌آموز دیگر متفاوت است، به همه دانش‌آموزان با توانایی‌های متفاوت به‌طور یکسان مسئولیت لازم را اعطا می‌کند. در این الگو معمولاً دانش‌آموزان برای مطالعه یک فصل از یک کتاب درسی گروه‌بندی می‌شوند. پس از آن هریک از اعضای گروه‌ها یک قسمت از این فصل را مطالعه می‌کند و مسؤول آموزش آن قسمت به سایر اعضای گروه خود می‌شود [۱].

به نظر می‌رسد الگوی مدیریت آموزش زمینه مناسبی را برای رشد مهارت‌های اجتماعی و همدلی با دیگران فراهم می‌سازد و رفتار مخل نظم را تا حدود زیادی کاهش و نیز احساس مثبت دانش‌آموزان را نسبت به یکدیگر و نسبت به خود افزایش می‌دهد و مسئولیت فرد را در قبال یادگیری خود بیشتر می‌کند. همچنین احساس پرخاشگرانه و ضداجتماعی را کاهش می‌دهد و تأثیر قابل‌ملاحظه‌ای بر کیفیت قضاوت اخلاقی آنان دارد [۱۴]. تعاملات رودررو افراد را مجبور به گوش‌دادن می‌کند تا در زمینه ارزشیابی از

عملکرد همکلاسان خود دقیق باشند. این امر موجب می شود دانش آموزان بی توجه به درس، گوشه گیر و کم حرف فعال شوند، از یکدیگر سؤال کنند، مطالب درسی را توضیح دهند، در مواردی از یکدیگر انتقاد کنند و با عقاید یکدیگر مخالفت یا موافقت کنند [۱۶].

لذا پس از محاسبه اندازه اثر در مورد متغیر رشد مهارت های اجتماعی بعد از به کارگیری الگوی مدیریت آموزش عربی نشان داده شد که میزان تغییر حاصل شده به میزان ۲/۴۷ انحراف معیار است. نتیجه این شد که الگوی مورد نظر و کاربرد آن بر رشد مهارت های اجتماعی در این پژوهش، نمره میانگین گروه آزمایش را در مقابل ۹۹ صدک توزیع فراوانی گروه کنترل قرار داده است.

#### منابع

- 1- Ahmadi Asl, Farhad & Behrangi, Mohammadreza (2013). *Coordinated effects of organizational socialization, self-regulation, and self-efficacy of novice teachers in the implementation of education Management of Lessons*, MA thesis, Kharazmi University. p 33, 40.[Persian]
- 2- Alizadeh, Jaafar (2009). *Educational management of math teaching in first grade of secondary school by using Jig-Saw model and its effect on academic achievement and developing social skills of boy students in Sardasht city in 2008*, MA thesis. Kharrazmi University.[Persian]
- 3- Aydede' M. N. & Kesercioglu' T. (2010). The effect of active learning application on student' view about scientific knowledge. *Procedia Social and behavioral Sciences*: Vol. 2. pp3783 – 3786.
- 4- Behrangi, Mohammadreza (2010). Study of Education management teaching model in term of creativity in learning and learning of creativity. Third national creativity conference,

- RIZ & innovation engineering and management in Iran. Tehran: Creativity Sciences institute; Innovation and treas. (Persian)
- 5- Behrangi, Mohammadreza; Shamami, A. & Jafarirad, A. Mostafa. (2011). Implementation of management education model and compare its impacts on students Department of Education, kharazmi University. *The First National Education Conference in Iran 2025*. Tehran, Policy Research Institute for Science, Technology and Industry: P. 40. (Persian)
- 6- Bellman, A. et al. (1994). Effects of Social Competence in Children, *Journal of Clinical Child Psychological*, Vol. 23, pp. 25-33.
- 7- Coe, j. (2002), *Understanding, using and calculating effect size*, Available at: www. Science Direct Com.
- 8- Fahami, Reyhane & Ezati, Mohsen (2009). Studying the impact of cooperative learning (focus group) on the growth of the social skills components of elementary fifth grade girls in region 5 of Isfahan in 2008. *New approach in Educational Management journal*. Marvdasht Azad university: Vol 3, No 4. pp 64-76. (Persian)
- 9- Gholtash, Abbas (2004). *Effects of cooperative learning on the development of social skills in elementary fifth grade students in 2002*. MA thesis, Kharazmi University.
- 10- Gillies, R. M. (2004). The Effect of Cooperative Learning on Junior High-School Student during Small Group, *Journal of Learning and Instruction*: Vol.14, pp.197-213.
- 11- Gokhal, A. (1995). Collaborative Learning Enhances Critical Thinking. <http://scholar.lib.vt.edu/Journals/JTE/jte-v7n1/html>.
- 12- Hill, K. A. (2000). Cooperative learning as a mean of improving social skill among middle grade students. Retrieved from [http://www.Usoc.k12.UT.Us/oals2000/Kathy-hill-cooperative Learning .htm](http://www.Usoc.k12.UT.Us/oals2000/Kathy-hill-cooperativeLearning.htm).

- 13- Hosseini Nasab, Seyyed Davoud & Soltani, Akbar (2011). The impact of collaborative learning on students' social skills, *New ideas in Education, Psychology and education sciences department of Az-Zahra University*: Vol. 3, No7. pp 9-29. (Persian)
- 14- Joyce, Bruce R. & Weil, Marsha & Calhoun, Emily (2011). *Models of teaching 2004* (Mohammadreza Behrangi). Tehran: Kamal Tarbiyat, 6th ed. (Persian)
- 15- Kadivar, Parvin.( 2002 ). *Educational Psychology*. Tehran: SAMT publication. (Persian)
- 16- Keramati, Mohammadreza. (2002). Effect of collaborative learning on social skills and learning mathematics in elementary fifth grade students. Doctoral dissertation. Kharazmi University. (Persian)
- 17- Keramati, Mohammadreza (2007). *Effect of collaborative learning on social skills and mathematics' academic achievement in elementary fifth grade students in 2002*, Doctoral dissertation, Kharazmi University. (Persian)
- 18- Khayer, Mohammad & Yousefi, Faride (2002). Surveying the reliability and validity of Matson's social skills scale and comparison of the performance of boys and girls of high school in the scale, *Social Sciences and Humanities Journal of University of Shiraz*. Vol. 18, No 36. (Persian)
- 19- Lazarowitz, R. (1994). Setting academic achievement and affective outcomes, *Journal of Research in Science Teaching*, Vol 10. No 31. pp21- 31.
- 20- Mashhadi, Hamidreza (2002). *Comparing the effect of education through cooperation method (partnership) with traditional methods on students' academic achievement in teacher training centers and its relationship with cognitive styles*, MA thesis, Kharazmi University. (Persian)

- 21- Shafer G. (2008). Supporting Self-directed learners and learning communities with sociotechnical environments, *RPTEL*: Vol. 11. No 1. Pp 1-27.
- 22- Shekari, Abbas (2012). Effects of cooperative learning on the development of social skills in students, *Educational Strategies Journal*: Vol. 1, No 5. pp 17-31. (Persian)
- 23- Slavin, R. (1992). Classified together research conducted on collaborative learning. Translated by Faghihi Ghazvini. *Journal of Education*. Vol. 8. No 1. pp 14-16. (Persian)
- 24- Yaryari, Fereidoon ;Kadivar, Parvin & Mirzakhani, Mohammad (2008). Effects of cooperative learning on self-esteem, social skills and academic performance of Students (High School). *Journal of psychology*, University of Tabriz. Vol. 3, No 10, pp 145-166. (Persian)