

بررسی میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی دانش آموزان متوسطه نظری استان بوشهر

* دکترحجت اله فانی

** محمدحسن رفعت

*** سمیه رهجو

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی دانش آموزان متوسطه نظری استان بوشهر صورت گرفت. روش پژوهش از نوع همبستگی بود که ارتباط بین نتایج ارزشیابی مستمر (به عنوان متغیر پیش بینی کننده) و نتایج ارزشیابی پایانی (به عنوان متغیر پیش بینی شونده) مورد بررسی قرار گرفت. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش آموزان سال دوم و سوم مقطع متوسطه شاخه نظری (ریاضی و فیزیک، علوم تجربی، علوم انسانی) استان بوشهر بودند که در سال ۸۸-۸۹ در دبیرستان های استان بوشهر مشغول تحصیل بودند. نمونه این پژوهش عبارت بود از ۳۳۸۰ نفر از بین دانش آموزان سال دوم و سوم شاخه نظری دبیرستان های استان بوشهر که با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب و سپس به اطلاعات پرونده تحصیلی دانش آموزان مراجعه و نمرات دروس مورد نظر در پژوهش (ادبیات، زبان خارجه و دین و زندگی) استخراج و طبقه بندی شد. برای گردآوری داده ها از اطلاعات موجود در پرونده تحصیلی دانش آموزان که شامل نمرات ارزشیابی مستمر و پایانی دانش آموزان بود، استفاده شد که برای تجزیه و تحلیل نتایج از روش های آمار توصیفی شامل جداول توزیع فراوانی، نمودار، درصد، میانگین و انحراف معیار و روش های آمار استنباطی شامل تحلیل ضریب همبستگی و رگرسیون استفاده شد. نتایج نشان داد که بین نمرات ارزشیابی مستمر و پایانی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد، به گونه ای که به طور متوسط نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر حدود ۵۳٪ واریانس نمرات ارزشیابی پایانی پیش بینی می کند، به عبارت دیگر، علی رغم تنوع متغیرهایی مانند رشته تحصیلی، دروس مختلف، پایه تحصیلی، نتایج حاکی از وجود این رابطه بود. بنابراین، می توان نتیجه گرفت که ارزشیابی مستمر نقش تعیین کننده ای در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه های مختلف تحصیلی، رشته های مختلف و دروس مختلف دارد.

واژه های کلیدی: ارزشیابی پایانی، ارزشیابی مستمر، دانش آموز.

* عضو هیات علمی و استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت

** دانش آموخته کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت

*** دانشجوی دوره دکتری تخصصی مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن

مقدمه

فعالیت های آموزشی هرکشور را می توان سرمایه گذاری یک نسل برای نسل دیگر دانست. هدف اصلی این سرمایه گذاری، توسعه نیروی انسانی است. به عبارت دیگر، هدف فعالیت های آموزشی، رشد آگاهی و توانایی های بالقوه انسان است. علاوه برآن، به طور کلی آموزش وسیله ای برای شناسایی مسائل اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی و پی بردن به راه حل های مناسب برای آن ها است.

از طرف دیگر نظام آموزشی هرکشور از نظر نیروی انسانی و مشاغل ایجاد شده در آن، بالاترین نسبت را در میان سازمان ها و دستگاه های دولتی دارد. بر این اساس، نظام آموزشی را می توان یکی از پیچیده ترین زیرنظام های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی منظورداشت. با توجه به گستردگی و پوشش وسیع فعالیت های آموزشی، امر ارزشیابی نقش موثری در فراهم آوردن کیفیت آموزشی دارد (بازرگان، ۱۳۸۰: ۲۳).

جریان یاددهی و یادگیری جایگاه ویژه ای در آموزش و پرورش دارد که به سبب حصول این جریان تغییراتی در رفتار، دانش و بینش شاگردان حاصل می شود. سنجش و اندازه گیری این تغییرات توسط ارزشیابی آموزشی انجام می گیرد. ارزشیابی آموزشی ابزاری برای تعیین میزان تغییرات رفتاری در دانش و بینش فراگیران است، یا به بیان ساده تر، مقصود ارزشیابی آن است که دریابیم ابتدا کجا بوده ایم، مطلوب ما چیست؟ و در این راه تا کجا پیش رفته ایم؟ بنابراین فرایند ارزشیابی تنها امری ساده نیست، بلکه اهمیت آن بیشتر از لحاظ آموزش است که به یادگیرندگان کمک کند تا بدانند به هدف های خود رسیده اند، یا نه. نتیجه آن است که در هر مورد باید هدف ها کاملاً مشخص شود، تا میزان پیشرفت در جهت نیل به همین هدف ها تعیین گردد و بتوان دلایل پیشرفت یا عدم پیشرفت برنامه را درک کرد و اقدامات اصلاحی را انجام داد (هومن، ۱۳۷۵: ۷۰).

یکی از راه های قابل اطمینان رسیدن به این مقصود ارزشیابی تکوینی است که معلم در طول فرآیند تدریس انجام می دهد و با روشن کردن قوت ها و ضعف های یادگیرندگان مبنایی برای اصلاح، ترمیم و تقویت فعالیت های یاددهی- یادگیری فراهم می آورد.

حال، با توجه به موارد فوق بسیاری از معلمان عزیز نقش های فوق را نادیده گرفته و دیدگاه خود را نسبت به ارزشیابی فقط به مقوله ای از موارد یاد شده و یا بدون توجه به موارد یاد شده تنظیم می کنند. اما با اهتمام به مسائل یاد شده و اهمیت نظام ارزشیابی در نظام کلی آموزش، تحقیق حاضر به دنبال تاکید بر اهمیت ارزشیابی در فرآیند آموزش است. این پژوهش می کوشد تا بررسی رابطه بین ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی را در دوره متوسطه در درس های ادبیات، دین و زندگی و زبان خارجه نشان دهد، تا با یادآوری اهمیت ارزشیابی مستمر (تکوینی) ضمن برجسته کردن نقش ارزشیابی مستمر، ارائه دهنده شیوه ای از روش اجرایی جدید از ارزشیابی تکوینی در جهت استفاده از دبیران باشد، تا ضمن بهبود فرایند یاددهی - یادگیری منجر به ارزشیابی پایانی نیز گردد.

آموزش و پرورش را می توان فرایندی دانست که برای تفسیر و تعدیل رفتار دانش آموز با توجه به هدف های منظم طرح ریزی شده است. همچنین باید قادر باشد با ایجاد شرایط و امکانات زمینه ای را برای تغییرات مطلوب در شاگردان ایجاد کند. این تغییرات که باتوجه به برنامه، وسایل، روش ها و هدف های آموزش و پرورش در شاگردان ایجاد می شود. یادگیری نام دارد (پاشاشریفی، ۱۳۷۶، ۱۲).

هرکشوری برای پاسخ گویی به نیازهای خود باید از نیروهای انسانی کارآمد و اثر بخش استفاده کند. آماده ساختن چنین نیروهایی جز از راه آموزش و تربیت افراد امکان پذیر نیست. برای اطمینان از اجرای صحیح روش ها و راه کارهای مختلف آموزشی و این که تا چه حد در رسیدن به هدف هایمان موفق بوده ایم، نیاز به ارزیابی عملکرد معلم و دانش آموزان می باشد. ارزشیابی به عنوان یک فرآیند نظام دار برای جمع آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات در حقیقت به دنبال کسب این نتیجه است که هدف های مورد نظر به چه میزان تحقق یافته اند، یا در حال تحقق یافتن هستند. ارزشیابی در جامعه به دو روش سنتی و توصیفی صورت می پذیرد. آزمون های سنتی به دلیل ساختار خود، به خواسته و نیاز افرادی غیر از آزمون شونده پاسخ می دهد و اغلب به رتبه بندی کردن دانش آموز می اندیشند. روش آن ها بر نقاط ضعف آزمون شونده تاکید دارد و در مورد پیشرفت دانش آموز حساس نیست. این شیوه دانش

آموز را در جهت ارائه پاسخ های از پیش تعیین شده به کاروا می دارد. در این فرآیند به رابطه سنجی در زندگی واقعی کمتر توجه می شود (سیف، ۱۳۸۱).

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی که بخش جدایی ناپذیر فرآیند آموزش و پرورش و تدریس محسوب می شود، ابزاری است که با اجرای آن میزان تحقق اهداف آموزش قابل اندازه گیری است. درعین حال حدود تأثیر هر یک از عوامل آموزش در رشد یا افت تحصیلی دانش آموزان نیز از این طریق قابل بررسی می باشد. ابزاری که کاربرد آن، ماحصل فعالیت های عناصر و مولفه های نظام تعلیم و تربیت را نمایان می سازد و از اهمیت فوق العاده ای برخوردار است (حشمتی، ۱۳۸۴: ۶).

به منظور افزایش کارایی نظام های ارزشیابی آموزشی اخیرا در آموزش و پرورش فرآیند ارزشیابی را به دو مرحله مستمر و پایانی تقسیم کرده اند. از آن جایی که هر دوی این فرایندها یک هدف واحد را دنبال می کنند، لازم است که در راستای یکدیگر باشند و نتایج حاصل از آن ها بیانگر همبستگی و انجام این دو فرآیند باشد. بنابر این، سوال اصلی تحقیق حاضر عبارت است از این که آیا بین نمرات ارزشیابی مستمر و پایانی دانش آموزان مقطع متوسطه نظری رابطه وجود دارد؟

دیدگاه های جهانی تعلیم و تربیت با تأثیرپذیری از تحولات علمی و مباحث فلسفی از مدت ها پیش در حال دگرگونی بوده است.

در عصر حاضر به ویژه با ظهور پدیده جهانی شدن و به سبب چالش هایی که این رویداد برای نظام آموزشی ایجاد کرده است، انتظارات جوامع از نظام های آموزشی دگرگون شد و این دگرگونی در محافل، مجامع علمی و جهانی مانند یونسکو^۱ و دفتر بین المللی تعلیم و تربیت به نحو بارزی به چشم می خورد. بی تردید، تغییر انتظارات از نظام های آموزشی، دلالت هایی را در اجزای عناصر و مأموریت های نظام آموزشی خواهد داشت.

یونسکو در سال های آخر قرن بیستم در برخی آثار و نشریاتش به ضرورت توجه به راهکارهایی برای مواجهه با چالش های فراروی بشر در قرن بیست و یکم اشاره کرد. گویی ضرورت تغییرالگوهای آموزش رایج و سنتی و جایگزینی آن ها با الگوهای جدید احساس می شود. این الگوها باید نظام های آموزشی را برای مواجهه با چالش های پیش روی خودش

آماده کند. یکی از عناصر نظام های آموزشی، تغییر در الگوهای برنامه ریزی درسی است و ضرورت این تغییر در برنامه ریزی در کنفرانس ۲۰۰۱ مورد تاکید قرار گرفت. محققاً یکی از قسمت هایی که می توان در برنامه ریزی بر آن اشاره کرد و ادعا نمود که تغییرات مذکور در این مورد باید اعمال گردد، روش های یاددهی-یادگیری و ارزشیابی تحصیلی می باشد. با توجه به بسیاری هزینه های زمانی، مالی و انسانی که در امر آموزش و فرآیند تعلیم و تربیت در جهت یادگیری فراگیران صرف می شود، لازم است فرآیند آموزش ما بهره مند شده و در مسیری هدایت شود که این فرآیند به نتیجه و هدف مطلوب خود که همان یاددهی-یادگیری و پیشرفت تحصیلی است، منتهی شود. بر این اساس اهمیت و ضرورت های تحقیق حاضر عبارت اند از:

- ۱- روشن کردن اهمیت ارزشیابی مستمر از دانش آموزان در دوره متوسطه
- ۲- کمک به بهبود فرآیند تدریس و یادگیری توسط معلمان دوره متوسطه
- ۳- به کارگیری روش ها و استراتژی های تدریس اثربخش توسط معلمان
- ۴- ارتقای کیفیت آموزشی و یادگیری در دوره متوسطه استان
- ۵- ممیزی و حسابرسی کیفیت آموزش توسط مدارس متوسطه
- ۶- کمک به فراهم سازی مقدمات استقرار نظام تضمین کیفیت آموزش در سازمان آموزش و پرورش استان
- ۷- کمک به پاسخگویی نظام آموزشی به گروه های ذی علاقه و ذی نفع
- ۸- ارائه پیشنهاد های مفید و سازنده به منظور بهبود، ارتقا و تضمین کیفیت آموزش در دوره متوسطه و سایر دوره های آموزشی

پیشینه پژوهش

سپاسی (۱۳۷۱)، تحقیقی با عنوان «بررسی تاثیر آزمون های تکوینی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کلاس سوم راهنمایی در درس ریاضیات» انجام داده است. هدف آن بود که نشان دهد اجرای چه تعداد آزمون های تکوینی در طول یک سال تحصیلی در پیشرفت دانش آموزان در درس ریاضی موثر است و به این نتیجه رسید که چنانچه آزمون های تکوینی

به تعداد متوسط (سه بار در هر ثلث) طی یک سال تحصیلی انجام پذیرد، در مقایسه با سایر فراوانی‌ها (کم و زیاد) آزمون‌ها تکوینی، بر معدل پایان سال تحصیلی دانش‌آموزان در درس ریاضیات تاثیر بیشتری خواهد داشت.

حیدری (۱۳۷۵)، در پایان نامه کارشناسی ارشد خود تحت عنوان «تاثیر اجرای ارزشیابی تکوینی بر افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های نظام جدید منطقه فریدون‌کنار» به بررسی این اعتقاد که ارزشیابی تکوینی باعث پیشرفت دانش‌آموز در یادگیری می‌شود و بر نگرش مثبت آن‌ها نسبت به یادگیری موثر است، پرداخته است. این تحقیق به منظور دستیابی به این هدف که ارزشیابی تکوینی چه اثری می‌تواند در میزان یادگیری و پیشرفت تحصیلی داشته باشد، انجام شده است. فرضیه‌هایی که برای این تحقیق مطرح شده است، این که ارزشیابی تکوینی اگر با بازخورد نتایج به دانش‌آموزان همراه باشد، بر میزان یادگیری دانش‌آموزان اثر خواهد داشت. فرضیه دوم این که اجرای ارزشیابی تکوینی حتی اگر بدون بازخورد نتایج به دانش‌آموزان باشد، نیز بر یادگیری دانش‌آموزان اثرگذار است. فرضیه سوم این که بین میزان یادگیری همراه با ارزشیابی تکوینی بدون بازخورد و ارزشیابی تکوینی با بازخورد اختلاف معنی‌داری وجود دارد. برای اجرای این پژوهش و آزمون فرضیه‌ها تعداد ۱۰۵ دانش‌آموز که در سه کلاس اول دبیرستان‌های نظام جدید فریدون‌کنار در سال ۷۴-۷۵ ثبت نام کرده بودند، به طور تصادفی انتخاب شدند و به شکل تصادفی در یکی از گروه‌های کنترل، آزمایش ۱ و آزمایش ۲ جای داده شدند. بعد از ارائه متغیر مستقل (ارزشیابی تکوینی) برای گروه آزمایش با این نکته که تفاوت اجرای متغیر مستقل برای گروه آزمایش ۱ و ۲ در این بوده است که نتایج ارزشیابی‌های تکوینی گروه ۱ به آن‌ها اطلاع داده نمی‌شد و در عوض نتایج ارزشیابی‌های گروه ۲ بعد از اجرای ارزشیابی به آن‌ها اطلاع داده می‌شد. در پایان دوره آزمایش یک آزمون از هر سه کلاس به عمل آمده و تفاوت بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون به عنوان نمره پیشرفت تحصیلی هر دانش‌آموز در نظر گرفته شد که نتایج به دست آمده از تحقیق نشان داد که هرگاه ارزشیابی تکوینی با بازخورد نتایج به دانش‌آموزان همراه باشد، بر میزان پیشرفت تحصیلی تاثیر دارد. اما اگر از نتایج ارزشیابی تکوینی به دانش‌آموزان بازخورد داده نشود، یعنی از نمره‌هایی که دانش‌آموزان در آزمون‌های تکوینی گرفته‌اند، بی‌اطلاع

بمانند، در این صورت ارزشیابی تکوینی بر میزان پیشرفت تحصیلی تاثیر مستقیم نخواهد داشت.

آزاد (۱۳۸۱)، در پایان نامه کارشناسی ارشد خود با عنوان «تاثیر ارزشیابی تکوینی منظم بر کاهش اضطراب امتحان در دانش آموزان دختر شهر تهران» به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا برگزاری امتحانات تکوینی منظم در کاهش اضطراب امتحان موثر است؟ تحقیق فوق تلاش می کند که به نوعی بر مسئله حل مشکل اضطراب امتحان فایق آید. از این رو، با ارایه روش ارزشیابی به منظور کاهش اضطراب امتحان در جهت افزایش اعتماد به نفس و توانمندی دانش آموزان برآمده است. هدف این پژوهش شناخت ساختار ذهنی دانش آموزان نسبت به اضطراب امتحان به منظور افزایش توان انتقال مفاهیم در آن ها موقع امتحان و همچنین پیشنهاد انجام امتحانات تکوینی منظم برای بالا بردن اعتماد به نفس و آرامش آن ها می باشد. در پایان پژوهش فرضیه تحقیق به اثبات رسید، یعنی بین ارزشیابی تکوینی منظم و کاهش اضطراب امتحان رابطه ای مثبت وجود داشت.

زندى دره غریبی (۱۳۸۱) پژوهشی تحت عنوان «بررسی تاثیر ارزشیابی تکوینی بر کاهش اضطراب امتحان و افزایش عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر سال سوم راهنمایی شهرستان ایزه در درس زبان انگلیسی سال تحصیلی ۸۲-۸۱» انجام داده است. هدف اصلی این تحقیق، بررسی تاثیر آزمون های مستمر بر عملکرد اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر سال سوم راهنمایی شهرستان ایزه بود. نمونه تحقیق شامل دو کلاس پایه سوم راهنمایی بودند که به صورت تصادفی انتخاب و به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. ابتدا از هر دو گروه پیش آزمون اضطراب امتحان و زبان انگلیسی گرفته شد و به مدت ۴ ماه هر دو هفته یک بار از گروه آزمایش آزمون مستمر گرفته می شود؛ اما از گروه کنترل آزمون مستمر به عمل نیامد. بعد از ۴ ماه از هر دو گروه پس آزمون گرفته شد. نتایج نشان داد که آزمون های مستمر بر کاهش اضطراب امتحان اثر می گذارد؛ اما بر افزایش عملکرد تحصیلی تاثیر معنی داری ندارد. همچنین بین اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود دارد.

کرد (۱۳۸۱)، در سال تحصیلی ۸۲-۸۱ در پایان نامه ای با عنوان «بررسی تاثیر بازخورد در ارزشیابی تکوینی بر پیشرفت تحصیلی درس علوم تجربی دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی

شهرستان بوکان» با هدف مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش آموزانی که در ارزشیابی تکوینی بازخوردهای کلامی، نوشتاری و ترکیبی از آن دو دریافت می کردند و دانش آموزانی که هیچ گونه بازخوردی دریافت نمی کردند و همچنین به مقایسه تاثیرات هر یک از انواع بازخوردها (کلامی، نوشتاری و ترکیبی از آن دو) بر پیشرفت تحصیلی، پرداخته است. تا به این ترتیب کارایی و اهمیت این شیوه های آموزشی در درس علوم تجربی مشخص شود. این تحقیق که تحقیقی نیمه آزمایشی بود، در نمونه ای شامل دو کلاس درس به صورت گروه آزمایش و گواه انجام شد. فرضیه های این تحقیق شامل موارد زیر بود: ۱- بین پیشرفت تحصیلی دانش آموزانی که در آزمون های تکوینی بازخورد دریافت می کنند، با دانش آموزانی که بازخورد دریافت نمی کنند، تفاوت معنی داری وجود دارد. ۲- بین پیشرفت تحصیلی دانش آموزانی که در آزمون ها، بازخورد نوشتاری دریافت می کنند، با دانش آموزانی که بازخورد کلامی دریافت می کنند، تفاوت معنی داری وجود دارد. ۳- بین پیشرفت تحصیلی دانش آموزانی که در آزمون های تکوینی بازخورد نوشتاری دریافت می کنند، با دانش آموزانی که بازخورد ترکیبی (نوشتاری و کلامی) دریافت می کنند، تفاوت معنی داری وجود دارد. در پایان نتایج پژوهش نشان داد که بازخوردهای نوشتاری موثرتر از بازخوردهای کلامی بوده است. اما بین نتایج بازخوردهای نوشتاری و بازخوردهای ترکیبی (کلامی، نوشتاری) در آزمون های تکوینی تفاوت معنی داری مشاهده نشده است.

کاوه پورابرقویی (۱۳۸۲)، نیز پژوهشی تحت عنوان «بررسی تاثیر ارزشیابی تکوینی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال دوم راهنمایی در درس علوم تجربی ناحیه دوم شهر اصفهان انجام داده است، این پژوهش به بهانه بررسی تاثیر ارزشیابی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال دوم در درس علوم تجربی انجام شد. فرضیه هایی که برای این تحقیق عنوان شده بود، عبارت بودند از: ارزشیابی تکوینی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کلاس دوم راهنمایی درس علوم تجربی تاثیر دارد. فرضیه دوم این که، اجرای ارزشیابی تکوینی در افزایش مداوم فعالیت های درسی دانش آموزان تاثیر دارد. نتایج به دست آمده در پایان پژوهش ادعاهای زیر را به همراه داشت: بین نمرات پس آزمون گروه های کنترل و آزمایش تفاوت وجود دارد و این نشان از تاثیر ارزشیابی تکوینی است که طی مراحل مختلف بر روی

گروه آزمایش صورت گرفته است. این اثبات کننده فرضیه اول است. بر اساس اطلاعات به دست آمده از تجزیه و تحلیل داده ها نیز نشان دهنده تفاوت معنی دار بین نمرات گروه آزمایش و کنترل در فعالیت های درسی دانش آموزان است.

(ابومحمادی و خانقانی ۱۳۸۳)، در تحقیقی با عنوان «بررسی دیدگاه معلمان دوره ابتدایی در مورد ارزشیابی در استان یزد» باهدف و انگیزه معرفی ارزشیابی مطلوبی که باعث پیشبرد یادگیری باشد. تعداد ۹۰۰۵ نفر از معلمان دوره ابتدایی استان یزد را به عنوان نمونه انتخاب کردند که نتایج حاصل از این پژوهش توصیفی-پیمایشی به قرار زیر است:

۱- ۶۶٪ از معلمان با تغییر شیوه ارزشیابی سنتی به ارزشیابی مرحله ای-مستمر موافق بوده و آن را سبب پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می دانند.

۲- ۷۶٪ از نظر دهندگان رأی به محاسن عدیده، اجرای ارزشیابی تکوینی داده اند.

۳- همچنین اکثریت معلمان اعتقاد به کاهش اضطراب، افزایش سطح یادگیری، رشد شخصیت و یادگیری بهتر در اثر اجرای ارزشیابی مستمر دارند.

حقیقی (۱۳۸۴) در تحقیقی باعنوان «نقش ارزشیابی مستمر در تعمیق یادگیری دانش آموزان پایه دوم راهنمایی شهر تهران در سال تحصیلی ۸۴-۱۳۸۳» با هدف بررسی تاثیر و نقش ارزشیابی مستمر در میزان یادگیری عمیق تر دانش آموزان دوم راهنمایی شهر تهران، با مشخص کردن نمونه ای از مدارس ابتدایی مناطق (۱،۵،۹،۱۲،۱۶) آموزش و پرورش شهر تهران دست به تحقیق نیمه آزمایشی زد. در این تحقیق گروه های کنترل و آزمایش به طور تصادفی انتخاب شده و بعد از ارائه متغیر مستقل که برگزاری ارزشیابی مستمر بود. نتایج حاصل از تحلیل اطلاعات، نشان داد که سطح یادگیری درد و گروه متفاوت و دارای تفاوتی معنادار است و فرضیه اصلی تحقیق، مبتنی بر وجود تفاوت معنی دار بین یادگیری دانش آموزانی که ارزشیابی مستمر از فعالیت آن ها به عمل آمده و یادگیری دانش آموزانی که ارزشیابی پایانی از فعالیت آن ها به عمل آمده و یادگیری دانش آموزانی که ارزشیابی پایانی از فعالیت آن ها به عمل می آید، تایید کرد.

اهداف پژوهش

هدف کلی:

بررسی میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی پایانی دانش آموزان متوسطه نظری شهر بوشهر

اهداف ویژه:

۱- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته علوم تجربی.

۱-۱- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته علوم تجربی سال اول.

۲-۱- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته علوم تجربی سال دوم.

۳-۱- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته علوم تجربی سال سوم.

۲- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته علوم انسانی.

۱-۲- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته علوم انسانی سال اول.

۲-۲- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته علوم انسانی سال دوم.

۳-۲- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته علوم انسانی سال سوم.

۳- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته ریاضی و فیزیک.

۱-۳- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته ریاضی و فیزیک سال اول.

۲-۳- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته ریاضی و فیزیک سال دوم.

۳-۳- تعیین میزان ارتباط بین نتایج حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی در رشته ریاضی و فیزیک سال سوم.

فرضیه های پژوهش

فرضیه اصلی:

بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و ارزشیابی نهایی دانش آموزان متوسطه نظری شهر بوشهر رابطه معناداری وجود دارد.

فرضیه های فرعی:

۱- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته علوم تجربی رابطه معناداری وجود دارد.

۱-۱- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته علوم تجربی سال اول رابطه معناداری وجود دارد.

۲-۱- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته علوم تجربی سال دوم رابطه معناداری وجود دارد.

۳-۱- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته علوم تجربی سال سوم رابطه معناداری وجود دارد.

۲- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته علوم انسانی رابطه معناداری وجود دارد.

۱-۲- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته علوم انسانی سال اول رابطه معناداری وجود دارد.

۲-۲- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته علوم انسانی سال دوم رابطه معناداری وجود دارد.

- ۳-۲- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته علوم انسانی سال سوم رابطه معناداری وجود دارد.
- ۳-۳- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته ریاضی و فیزیک رابطه معناداری وجود دارد.
- ۳-۱- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته ریاضی و فیزیک سال اول رابطه معناداری وجود دارد.
- ۳-۲- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته ریاضی و فیزیک سال دوم رابطه معناداری وجود دارد.
- ۳-۳- بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته ریاضی و فیزیک سال سوم رابطه معناداری وجود دارد.

روش شناسی پژوهش

نوع تحقیق حاضر از تحقیقات همبستگی بوده که ارتباط بین نتایج ارزشیابی مستمر(به عنوان متغیر پیش بینی کننده) و نتایج ارزشیابی پایانی (به عنوان متغیر پیش بینی شونده) مورد بررسی قرار گرفت.

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری تحقیق حاضر کلیه دانش آموزان سال دوم و سوم مقطع متوسطه شاخه نظری (ریاضی و فیزیک، علوم تجربی، علوم انسانی) شهر بوشهر بود که در سال ۸۹-۸۸ در دبیرستان های شهر بوشهر مشغول تحصیل بودند، که از بین جامعه آماری فوق نمونه ای به حجم ۳۳۸۰ نفر از بین دانش آموزان سال دوم و سوم شاخه نظری دبیرستان های شهر بوشهر با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب و سپس به اطلاعات پرونده تحصیلی دانش آموزان مراجعه و نمرات دروس مورد نظر در تحقیق (ادبیات، زبان خارجه و دین و زندگی) استخراج و طبقه بندی شد.

ابزار و روش های تجزیه و تحلیل داده ها

در این تحقیق به منظور جمع آوری اطلاعات از اطلاعات موجود در پرونده تحصیلی دانش آموزان که شامل نمرات ارزشیابی مستمر و پایانی دانش آموزان می باشد، استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل نتایج از روش های آمار توصیفی شامل جداول توزیع فراوانی، نمودار، درصد، میانگین و انحراف معیار و روش های آمار استنباطی شامل تحلیل ضریب همبستگی و رگرسیون استفاده شد.

یافته های پژوهش

این پژوهش مشتمل بر دو قسمت آمار توصیفی و استنباطی بود که در قسمت آمار توصیفی اطلاعات جمعیت شناختی، توزیع میانگین و انحراف معیار و در قسمت آمار استنباطی رابطه بین نمرات مستمر و نهایی و مورد بررسی قرار گرفت.

بررسی داده ها با توجه به آمار توصیفی

نتایج مربوط به آن در جداول شماره (۱) لغایت (۵) نشان داده شده است .

الف : اطلاعات جمعیت شناختی

جدول ۱. توزیع فراوانی و درصدی نمونه مورد مطالعه بر حسب پایه تحصیلی

پایه تحصیلی	آماره	فراوانی	درصد
دوم متوسطه	۱۶۸۱	۱۶۸۱	۴۹/۷
سوم متوسطه	۱۶۹۹	۱۶۹۹	۵۰/۳
جمع	۳۳۸۰	۳۳۸۰	۱۰۰

با توجه به نتایج جدول (۱) توزیع فراوانی و درصدی نمونه مورد مطالعه بر حسب پایه تحصیلی ۴۹/۷ درصد دانش آموزان در پایه تحصیلی دوم متوسطه و ۵۰/۳ درصد در پایه تحصیلی سوم متوسطه بوده اند.

جدول ۲. توزیع فراوانی و درصدی نمونه مورد مطالعه بر حسب رشته تحصیلی

رشته تحصیلی	آماره	فراوانی	درصد
علوم انسانی	۱۲۸۰		۳۷/۹
علوم تجربی	۹۴۹		۲۸/۱
ریاضی	۱۱۵۱		۳۴/۱
جمع	۳۳۸۰		۱۰۰

با توجه به نتایج جدول (۲) توزیع فراوانی و درصدی نمونه مورد مطالعه بر حسب رشته تحصیلی، ۳۷/۹ درصد در رشته علوم انسانی، ۲۸/۱ درصد در رشته علوم تجربی، ۳۴/۱ درصد در رشته ریاضی مشغول به تحصیل بوده اند.

جدول ۳. توزیع فراوانی و درصدی نمرات مستمر و نهایی دانش آموزان بر حسب درس در نمونه مورد مطالعه

نام درس	آماره	فراوانی	درصد
ادبیات	۱۱۹۰		۳۵/۲
انگلیسی	۱۱۴۲		۳۳/۸
دین و زندگی	۱۰۴۸		۳۱/۰
جمع	۳۳۸۰		۱۰۰

با توجه به نتایج جدول (۳) توزیع فراوانی و درصدی نمرات مستمر و نهایی دانش آموزان بر حسب درس در نمونه مورد مطالعه، ۳۵/۲ درصد نمرات مستمر و نهایی مربوط به درس ادبیات، ۳۳/۸ درصد درس زبان انگلیسی و ۳۱/۰ درصد مربوط به درس دین و زندگی بوده است.

ب) توزیع میانگین نمرات مستمر و نهایی بر حسب عوامل جمعیت شناختی

جدول ۴. توزیع میانگین نمرات مستمر و نهایی بر حسب پایه تحصیلی در نمونه مورد مطالعه

پایه تحصیلی	نمرات مستمر		نمرات نهایی	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
دوم	۱۶/۲۶	۳/۶۲	۱۵/۰۴	۳/۸۹
سوم	۱۶/۷۹	۳/۱۴	۱۵/۰۲	۳/۹۷
کل	۱۶/۵۳	۳/۴	۱۵/۰۳	۳/۹۳

با توجه به نتایج جدول (۴) توزیع میانگین نمرات مستمر در مقطع تحصیلی دوم متوسطه ۱۶/۲۶ با انحراف معیار ۳/۶۲ و در مقطع تحصیلی سوم میانگین ۱۶/۷۹ با انحراف معیار ۳/۱۴ بوده و میانگین نمرات نهایی در مقطع تحصیلی دوم ۱۵/۰۴ با انحراف معیار ۳/۸۹ و در مقطع تحصیلی سوم میانگین ۱۵/۰۲ با انحراف معیار ۳/۹۷ بوده که نشان دهنده بالاتر بودن میانگین نمرات مستمر دانش آموزان در مقطع سوم بوده، ولی در نمرات نهایی میانگین نمرات مقطع دوم تحصیلی بیشتر شده است.

جدول ۵. توزیع میانگین نمرات مستمر و نهایی بر حسب رشته تحصیلی در نمونه مورد مطالعه

رشته تحصیلی	نمرات مستمر		نمرات نهایی	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
علوم انسانی	۱۵/۲۲	۳/۶۹	۱۳/۸۲	۳/۹۹
علوم تجربی	۱۷/۳۰	۳/۱۳	۱۵/۸۰	۳/۸۲
ریاضی فیزیک	۱۷/۳۴	۲/۷۶	۱۵/۷۴	۳/۵۹
کل	۱۶/۵۳	۳/۴۰	۱۵/۰۳	۳/۹۲

با توجه به نتایج جدول (۵) توزیع میانگین نمرات مستمر در رشته تحصیلی علوم انسانی ۱۵/۲۲ با انحراف معیار ۳/۶۹ و در رشته تحصیلی تجربی میانگین ۱۷/۳۰ با انحراف معیار ۳/۱۳ و در رشته ریاضی و فیزیک میانگین ۱۷/۳۴ با انحراف معیار ۲/۷۶ بوده که بالاترین میانگین مربوط به رشته ریاضی و فیزیک و کمترین آن مربوط به رشته علوم انسانی بوده است و در نمرات نهایی در رشته علوم انسانی میانگین ۱۳/۸۲ با انحراف معیار ۳/۹۹ در رشته علوم تجربی میانگین ۱۵/۸۰ با انحراف معیار ۳/۸۲ و در رشته ریاضی و فیزیک میانگین ۱۵/۷۴ با انحراف معیار ۳/۵۹ بوده است که بیشترین میانگین مربوط به رشته تجربی و کمترین آن مربوط به رشته علوم انسانی بوده است.

بررسی داده ها با توجه به آمار استنباطی

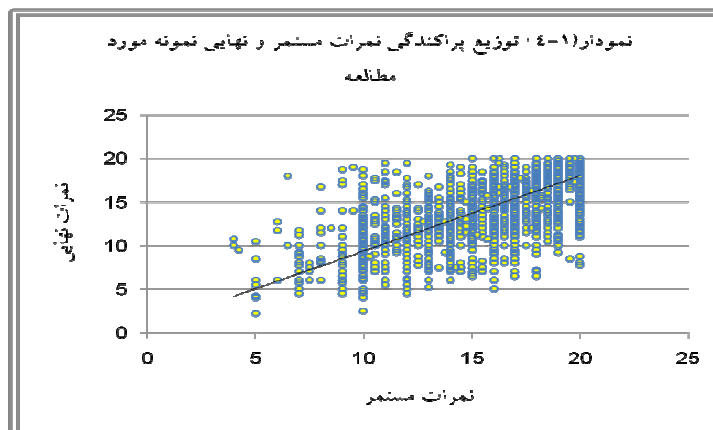
در این قسمت ارتباط بین نمرات مستمر و نهایی دانش آموزان و همچنین رابطه این نمرات با عوامل دموگرافیک مورد بررسی قرار گرفته که نتایج آن در جداول (۶) لغایت (۱۰) نشان داده شده است.

فرضیه اول: بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی دانش آموزان مقطع متوسطه نظری شهر بوشهر رابطه معنی دار وجود دارد.

جدول ۶. ارتباط بین نمرات ارزشیابی مستمر و ارزشیابی نهایی در نمونه مورد مطالعه

متغیر	آماره	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	R^2	تعداد
نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی	۰/۷۴۴	۰/۰۰۰	۰/۵۵۴	۳۳۸۰	

نتایج جدول (۶) نشان می دهد که بین دو متغیر نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در نمونه مورد مطالعه رابطه مثبت معنی داری وجود دارد. با توجه به مقدار r شدت رابطه نیز قابل توجه است ($r = ۰/۷۴۴$ و $P = ۰/۰۰۰$). مقدار $R^2 = ۰/۵۵۴$ می باشد که ۵۵/۴٪ واریانس در نمرات نهایی می تواند به نمرات ارزشیابی مستمر نسبت داده شود. نمودار پراکندگی (۱-۴) نشان می دهد که نقاط داده ها در طول خط رگرسیون به شکل ارتباطی خطی پراکنده شده اند.



فرضیه دوم: بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی دانش آموزان رشته تجربی رابطه معنی دار وجود دارد.

جدول ۷. ارتباط بین نمرات ارزشیابی مستمر و ارزشیابی نهایی رشته تجربی در نمونه مورد مطالعه

متغیر	آماره	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	R^2	تعداد
نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی	۰/۷۲۸	۰/۰۰۰	۰/۵۲۹	۹۴۹	

نتایج جدول (۷) نشان می دهد که بین دو متغیر نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی رشته تجربی در نمونه مورد مطالعه رابطه مثبت معنی داری وجود دارد. همچنین با توجه به مقدار I همبستگی در سطح بالایی است ($I = ۰/۷۲۸$ و $P = ۰/۰۰۰$) همچنین $R^2 = ۰/۵۲۹$ می باشد که $۵۲/۹\%$ واریانس در نمرات نهایی می تواند به نمرات ارزشیابی مستمر نسبت داده شود. نمودار پراکندگی (۲-۴) نشان می دهد که نقاط داده ها در طول خط رگرسیون به شکل ارتباطی خطی پراکنده شده اند.



فرضیه سوم: بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته تجربی سال دوم رابطه معنی دار وجود دارد.

جدول ۸. ارتباط بین نمرات ارزشیابی مستمر و ارزشیابی نهایی رشته تجربی سال دوم در نمونه مورد مطالعه

متغیر	آماره	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	R^2	تعداد
نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی		۰/۷۶۸	۰/۰۰۰	۰/۵۹۰	۶۳۰

نتایج جدول (۸) نشان می دهد که بین دو متغیر نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی رشته تجربی در نمونه مورد مطالعه رابطه مثبت معنی داری وجود دارد. با توجه به مقدار r نشان از همبستگی بالایی بین نمرات مستمر و نهایی دانش آموزان در رشته علوم تجربی سال دوم است ($r = ۰/۷۶۸$ و $P = ۰/۰۰۰$). همچنین $R^2 = ۰/۵۹۰$ می باشد که ۵۹٪ واریانس در نمرات نهایی می تواند به نمرات ارزشیابی مستمر نسبت داده شود. نمودار پراکندگی (۳-۴) نشان می دهد که نقاط داده ها در طول خط رگرسیون به شکل ارتباطی خطی پراکنده شده اند.



فرضیه چهارم: بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته تجربی سال سوم رابطه معنی دار وجود دارد.

جدول ۹. ارتباط بین نمرات ارزشیابی مستمر و ارزشیابی نهایی رشته تجربی سال سوم در نمونه مورد مطالعه

متغیر	آماره	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	R^2	تعداد
نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی		۰/۶۹	۰/۰۰۰	۰/۴۷	۳۱۹

نتایج جدول (۹) نشان می دهد که بین دو متغیر نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی رشته تجربی سال سوم در نمونه مورد مطالعه رابطه مثبت معنی داری وجود دارد ($P = ۰/۰۰۰$ و $r = ۰/۶۹$). همچنین $R^2 = ۰/۴۷$ می باشد که ۴۷٪ واریانس در نمرات نهایی می تواند به نمرات ارزشیابی مستمر نسبت داده شود. نمودار پراکنندگی (۴-۴) نشان می دهد که نقاط داده ها در طول خط رگرسیون به شکل ارتباطی خطی پراکنده شده اند.

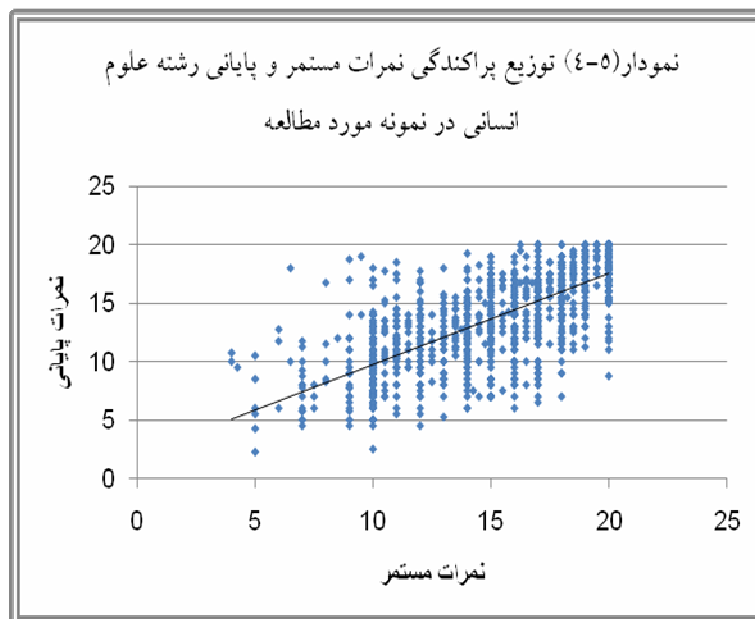


فرضیه پنجم: بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته علوم انسانی رابطه معنی دار وجود دارد.

جدول ۱۰. ارتباط بین نمرات ارزشیابی مستمر و ارزشیابی نهایی رشته علوم انسانی در نمونه مورد مطالعه

متغیر	آماره	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	R^2	تعداد
نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی	۰/۷۱۷	۰/۰۰۰	۰/۵۱۴	۱۲۸۰	

نتایج جدول (۱۰) نشان می دهد که بین دو متغیر نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی رشته علوم انسانی در نمونه مورد مطالعه رابطه مثبت معنی داری وجود دارد ($P = ۰/۰۰۰$ و $r = ۰/۷۱۷$) و همچنین $R^2 = ۰/۵۱۴$ می باشد که ۵۱/۴٪ واریانس در نمرات نهایی می تواند به نمرات ارزشیابی مستمر نسبت داده شود. نمودار پراکندگی (۵-۴) نشان می دهد که نقاط داده ها در طول خط رگرسیون به شکل ارتباطی خطی پراکنده شده اند.

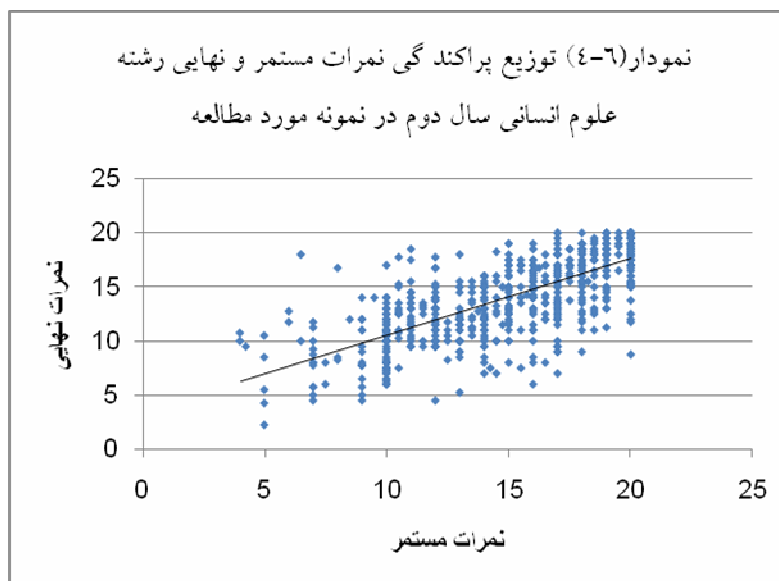


فرضیه ششم: بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته علوم انسانی سال دوم رابطه معنی دار وجود دارد.

جدول ۱۱. ارتباط بین نمرات ارزشیابی مستمر و ارزشیابی نهایی رشته علوم انسانی سال دوم در نمونه مورد مطالعه

متغیر	آماره	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	R^2	تعداد
نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی		۰/۷۲۶	۰/۰۰۰	۰/۵۲۶	۶۵۷

نتایج جدول (۱۱) نشان می دهد که بین دو متغیر نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی رشته علوم انسانی سال دوم در نمونه مورد مطالعه رابطه مثبت معنی داری وجود دارد ($r = ۰/۷۲۶$ و $P = ۰/۰۰۰$) و همچنین $R^2 = ۰/۵۲۶$ می باشد که ۵۲/۶٪ واریانس در نمرات نهایی می تواند به نمرات ارزشیابی مستمر نسبت داده شود. نمودار پراکندگی (۶-۴) نشان می دهد که نقاط داده ها در طول خط رگرسیون به شکل ارتباطی خطی پراکنده شده اند.

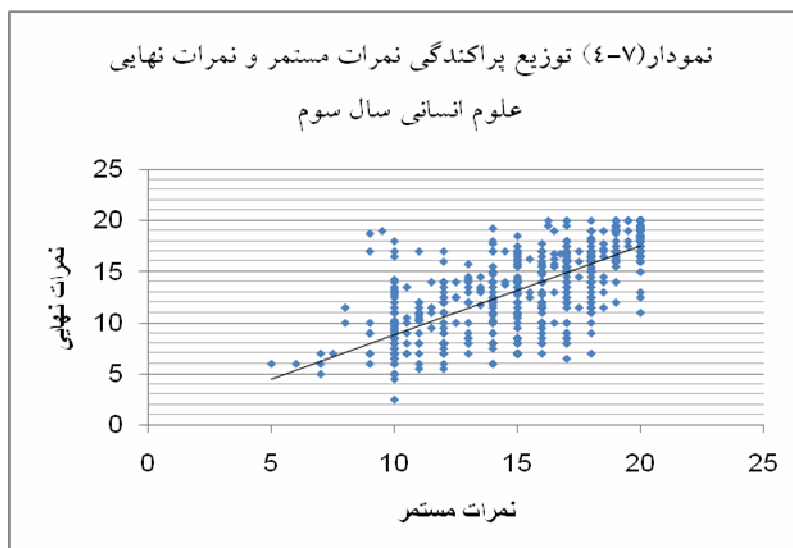


فرضیه هفتم: بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته علوم انسانی سال سوم رابطه معنی دار وجود دارد.

جدول ۱۲. ارتباط بین نمرات ارزشیابی مستمر و ارزشیابی نهایی رشته علوم انسانی سال سوم در نمونه مورد مطالعه

متغیر	آماره	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	R^2	تعداد
نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی		۰/۷۲۹	۰/۰۰۰	۰/۵۳۱	۶۲۳

نتایج جدول (۱۲) نشان می دهد که بین دو متغیر نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی رشته علوم انسانی سال سوم در نمونه مورد مطالعه رابطه مثبت معنی داری وجود دارد ($F = ۰/۷۲۹$ و $P = ۰/۰۰۰$) همچنین $R^2 = ۰/۵۳۱$ می باشد که $۱/۵۳\%$ واریانس در نمرات نهایی می تواند به نمرات ارزشیابی مستمر نسبت داده شود. نمودار پراکندگی (۷-۴) نشان می دهد که نقاط داده ها در طول خط رگرسیون به شکل ارتباطی خطی پراکنده شده اند.



فرضیه هشتم: بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته ریاضی فیزیک رابطه معنی دار وجود دارد.

جدول ۱۳. ارتباط بین نمرات ارزشیابی مستمر و ارزشیابی نهایی رشته ریاضی فیزیک در نمونه مورد مطالعه

متغیر	آماره	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	R^2	تعداد
نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی	۰/۷۴۸	۰/۰۰۰	۰/۵۵۹	۱۱۵۱	

نتایج جدول (۱۳) نشان می دهد که بین دو متغیر نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی رشته ریاضی فیزیک در نمونه مورد مطالعه رابطه مثبت معنی داری وجود دارد. همچنین با توجه به مقدار r همبستگی در سطح بالایی است ($r = ۰/۷۴۸$ و $P = ۰/۰۰۰$) و مقدار $R^2 = ۰/۵۵۹$ می باشد که ۵۵/۹٪ واریانس در نمرات نهایی می تواند به نمرات ارزشیابی مستمر نسبت داده شود. نمودار پراکندگی (۸-۴) نشان می دهد که نقاط داده ها در طول خط رگرسیون به شکل ارتباطی خطی پراکنده شده اند.



فرضیه نهم: بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته ریاضی فیزیک سال دوم رابطه معنی دار وجود دارد.

جدول ۱۴. ارتباط بین نمرات ارزشیابی مستمر و ارزشیابی نهایی رشته ریاضی فیزیک سال دوم در نمونه مورد مطالعه

متغیر	آماره ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	R^2	تعداد
نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی	۰/۷۵۸	۰/۰۰۰	۰/۵۷۴	۵۳

نتایج جدول (۱۴) نشان می دهد که بین دو متغیر نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی رشته ریاضی فیزیک سال دوم در نمونه مورد مطالعه رابطه مثبت معنی داری وجود دارد ($r = ۰/۷۵۸$ و $P = ۰/۰۰۰$) همچنین $R^2 = ۰/۵۷۴$ می باشد که ۵۷/۴٪ واریانس در نمرات نهایی می تواند به نمرات ارزشیابی مستمر نسبت داده شود. نمودار پراکندگی (۹-۴) نشان می دهد که نقاط داده ها در طول خط رگرسیون به شکل ارتباطی خطی پراکنده شده اند.

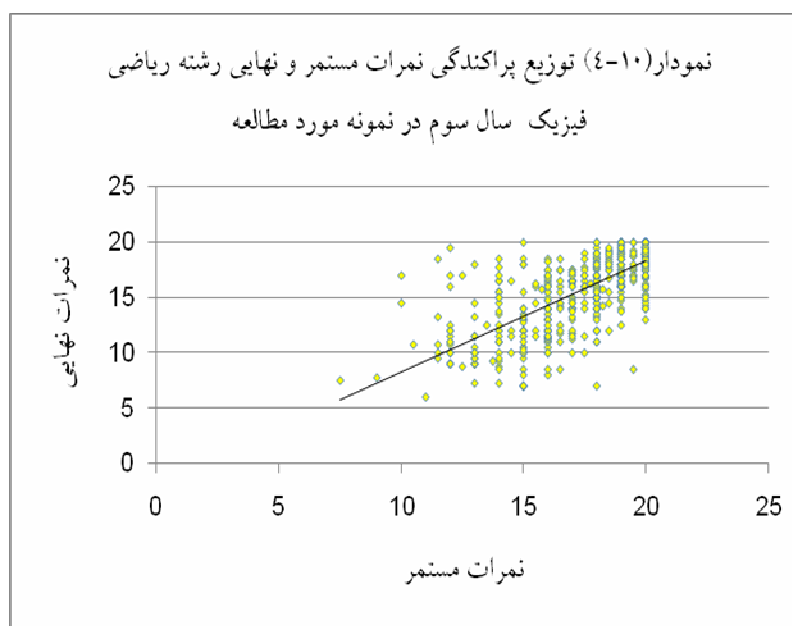


فرضیه دهم: بین نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی در رشته ریاضی فیزیک سال سوم رابطه معنی دار وجود دارد.

جدول ۱۵. ارتباط بین نمرات ارزشیابی مستمر و ارزشیابی نهایی رشته ریاضی فیزیک سال سوم در نمونه مورد مطالعه

متغیر	آماره	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معنی داری	R^2	تعداد
نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی		۰/۷۳۴	۰/۰۰۰	۰/۵۳۸	۶۲۰

نتایج جدول (۱۵) نشان می دهد که بین دو متغیر نمرات ارزشیابی مستمر و نمرات ارزشیابی نهایی رشته ریاضی فیزیک سال سوم در نمونه مورد مطالعه رابطه مثبت معنی داری وجود دارد ($F = ۰/۷۳۴$ و $P = ۰/۰۰۰$) همچنین $R^2 = ۰/۵۳۸$ می باشد که ۵۳/۸٪ واریانس در نمرات نهایی می تواند به نمرات ارزشیابی مستمر نسبت داده شود. نمودار پراکندگی (۱۰-۴) نشان می دهد که نقاط داده ها در طول خط رگرسیون به شکل ارتباطی خطی پراکنده شده اند.



بحث و نتیجه گیری

همان گونه که ملاحظه گردید در تمام فرضیه های پژوهش رابطه مثبت و معنی داری بین نمرات ارزشیابی مستمر و پایانی وجود دارد، به گونه ای که به طور متوسط نمرات حاصل از ارزشیابی مستمر حدود ۵۳٪ واریانس نمرات ارزشیابی پایانی را پیش بینی می کند؛ به عبارت دیگر علی رغم تنوع متغیرهایی مانند رشته تحصیلی، دروس مختلف، پایه تحصیلی نتایج حاکی از وجود این رابطه می باشد. بنابراین، می توان نتیجه گرفت که ارزشیابی مستمر نقش تعیین کننده ای در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه های مختلف تحصیلی، رشته های مختلف و دروس مختلف دارد. در پژوهشی که اورنگی در مورد بررسی ارزشیابی تکوینی منظم بر کاهش اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر کلاس اول دبیرستان های شهر مرودشت در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ انجام داده است، نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده ها نشان داد که آموزش همراه با ارزشیابی تکوینی، افزایش پیشرفت تحصیلی و کاهش اضطراب امتحان را به دنبال داشت، اما تاثیر معنی داری در افزایش خلاقیت نداشت. هم چنین در تحقیقی دیگر که رزاق منش در مورد بررسی ارزشیابی تکوینی و ارائه بازخورد بر پیشرفت تحصیلی درس ریاضی دانش آموزان پسر کلاس سوم راهنمایی شهرستان پاسارگارد در سال تحصیلی ۸۷-۸۶ انجام داده است، پس از تجزیه و تحلیل داده ها نتایج به دست آمده از تحقیق نشان داد که هرگاه آموزش همراه با ارزشیابی تکوینی باشد، پیشرفت تحصیلی افزایش می یابد. هم چنین ارائه بازخورد نتایج به دانش آموزان سبب افزایش پیشرفت تحصیلی می شود. نوع بازخورد نیز در پیشرفت تحصیلی اثر دارد، چون دیده شده است دانش آموزانی که باز خورد ترکیبی دریافت کرده اند، پیشرفت تحصیلی بالاتری داشته اند.

پیشنهادها

- با توجه به این که نتایج حاصل از این پژوهش حاکی از رابطه مثبت و معنی دار میان نمرات ارزشیابی مستمر و پایانی است، لذا توصیه می شود:
- ۱- زمینه مساعد جهت اجرای بهینه ارزشیابی مستمر فراهم شود.
 - ۲- به معلمان در زمینه اجرای هرچه بهتر این نوع ارزشیابی آموزش های لازم داده شود.

۳- معلمان و مربیان تربیتی با نقش ارزشیابی و شیوه های صحیح ارزشیابی در آموزش و پرورش آشنایی لازم را از طریق گذراندن دوره های آموزش شیوه های ارزشیابی را پیدا کنند، تا ارزشیابی عملکرد تحصیلی دانش آموزان در دو مرحله مستمر و پایانی به صورت مطلوب تری انجام پذیرد.

منابع

- ابومحمدی، مرضیه و خانقانی. (۱۳۸۲). بررسی دیدگاه معلمان دوره ابتدایی درباره ارزشیابی توصیفی در استان یزد، سازمان آموزش و پرورش استان یزد.
- آزاد، قاسم. (۱۳۸۱). تاثیر ارزشیابی تکوینی منظم بر کاهش اضطراب امتحان در دانش آموزان دختر شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی
- بازرگان، عباس. (۱۳۷۵). ارزشیابی آموزشی. تهران: انتشارات سمت
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۰). مقدمه ای بر ارزیابی آموزشی و آموزشگاهی و الگوهای آن. همدان: انتشارات دانشگاه بوعلی سینا
- حسینی، محمد و حسین احمدی. (۱۳۸۵). ارزشیابی توصیفی. تهران: انتشارات مدرسه
- حقیقی، فهیمه السادات. (۱۳۸۴). نقش ارزشیابی مستمر در تعمیق یادگیری دانش آموزان پایه دوم ابتدایی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده، تهران: پیام نور
- حیدری، شعبان. (۱۳۷۵). تاثیر اجرای ارزشیابی تکوینی بر افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول دبیرستان های نظام جدید منطقه فریدون کنار. رساله کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی
- خورشیدی، عباس و ملک شاهی راد. (۱۳۸۲). ارزشیابی آموزشی. تهران: انتشارات یسپرون
- خورشیدی، عباس و غندالی. (۱۳۷۸). مقدمات مدیریت آموزشی و آموزشگاهی. تهران: انتشارات کیا

- خورشیدی و غندالی. (۱۳۸۲). ارزشیابی ترکیبی، گامی نوین در ارزشیابی دانش آموزان. مجموعه مقالات اولین همایش ارزشیابی تحصیلی.
- رستگار، طاهره. (۱۳۸۴). ارزشیابی در خدمت آموزش. تهران: انتشارات منادی تربیت.
- زندی دره غریبی، تاج محمد. (۱۳۸۱). بررسی تأثیر ارزشیابی مستمر بر کاهش اضطراب امتحان و افزایش عملکرد دانش آموزان پسر پایه سوم راهنمایی شهر ایذه. خوزستان: پژوهشکده تعلیم و تربیت
- سپاسی، حسین. (۱۳۷۱). مقایسه تحصیل ارزشیابی تکوینی و ارزشیابی پایانی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید چمران. مجله علوم تربیتی و روان شناسی
- سپاسی، حسین. (۱۳۸۲). بررسی تاثیر ارزشیابی تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کلاس سوم راهنمایی در درس ریاضیات. تهران: اولین همایش ارزشیابی تحصیلی، دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۷۵). اندازه گیری پیشرفت تحصیلی. تهران: انتشارات آگاه
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۰). روان شناسی پرورشی. تهران: انتشارات آگاه
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۳). اندازه گیری سنجش ارزشیابی آموزشی. تهران: انتشارات آگاه
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۷). روان شناسی پرورشی در روان شناسی یادگیری و آموزشی. تهران: انتشارات امیرکبیر
- شعبانی، حسن. (۱۳۸۰). مهارت های آموزشی و پرورشی. تهران: انتشارات سمت
- شاهزمانی، محمد. (۱۳۸۰). بررسی نحوه ارزشیابی مستمر نظام سالی - واحدی دوره متوسطه استان اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان
- صافی، احمد. (۱۳۷۸). تمرین معلمی. تهران: انتشارات رشد
- صافی، احمد. (۱۳۸۰). سازمان و قوانین آموزش و پرورش ایران. تهران: انتشارات سمت
- فضلی خانی منوچهر و علیرضا محمد میرزایی. (۱۳۸۳). ارزشیابی از فرایندهای کیفی مدارس راهنمایی تحصیلی، تهران: انتشارات آزمون نوین

- فضلی خانی، منوچهر. (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفی و تحولات نظام ارزشیابی تحصیلی تربیتی دوره راهنمایی تحصیلی ایران (در دفتر آموزش و پرورش راهنمایی تحصیلی با همکاری سازمان آموزش و پرورش) همایش ملی ارزشیابی و پیشرفت تحصیلی. بوشهر: انتشارات حضرت معصومه(س).
- فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۰). اصول برنامه ریزی درسی. تهران: انتشارات ایران زمین
- فراهانی، مهدی. (۱۳۸۴). مقدمه ای بر ارزشیابی کیفی آموخته های فراگیران. تهران: انتشارات تربیت
- قورچیان، نادرقلی وهمکاران. (۱۳۷۷). نظریه های یادگیری ونظریه فراشناخت در فرایند یاد دهی - یادگیری. تهران: انتشارات تربیت
- کاوه پورابرقویی، زهرا. (۱۳۸۲). بررسی تاثیر ارزشیابی تکوینی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شهر اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان
- کرد، بهمن. (۱۳۸۱). بررسی تأثیر بازخورد و ارزشیابی تکوینی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه پنجم شهرستان بوکان. پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تربیت معلم
- کیامنش، علیرضا. (۱۳۷۴). روش های ارزشیابی. تهران: انتشارات دوران.
- مهجور، سیامک. (۱۳۷۴). وجوه متمایز کننده ارزشیابی آموزشی از اندازه گیری. فصلنامه تعلیم و تربیت ۳۹ و ۴۰ صص ۹۵-۱۱۶.
- مهجور، سیامک رضا. (۱۳۷۶). ارزشیابی آموزشی. شیراز: انتشارات ساسان
- محمد میرزایی، علیرضا. (۱۳۷۷). ارزشیابی در مدارس. تهران: انتشارات شورا
- ملک شاهی، محمدرضا. (۱۳۷۹). ارائه چهارچوب نظری در خصوص الگوی ارزیابی و اعتبار بخشی مراکز پیش دانشگاهی. پایان نامه کارشناسی ارشد، لرستان: مرکز مدیریت دولتی
- موسوی، فرشته. (۱۳۸۳). چهارگام اساسی در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی. تهران: انتشارات عابد

- هومن، حیدرعلی. (۱۳۷۵). زمینه ارزشیابی برنامه های آموزشی. تهران: انتشارات پارسا

- Black. And wiliam D.Inside, (1998) The black box: raising standards Through classroom assessment, London, King' s college London school of Education.
- Colman,r.(1988) abnormal psychology and modern life. Scotte.
- Hebdige ,R.(2003).Teacher portfolio assessment.Eric:Ed 385608.
- Kubiszyn.T. and borich G.(2010)Educational Testing and measurement: classroom Application and practice, NJ:John wiley and sons,inc.
- Keranbak,R.(1984). Setting a new agenda for assessment learning, 21,62-64.
- Klenowski ,V.(2000).Developing portfolios for learning and assessment. London: Routledge folmer.
- Klenowski,V.(2002).Developing porefolios for learning and assessment. London: Routledge.
- Taylor, c.w.barron. scientific creativity. N.Y.1963.
- Lachiver ,R.& Tardif,G.L,(2002). Teacher Evaluation, student self-evaluation. Journal of learning disabilities, 13(5).
- Moya,N.& Malley , G.(1998). A portfolio assessment model for ESI. Educational Issues. Spring,18.36.
- Papham,R.(1971).Entwining feed bach, slf and peer assessment. Academic Exchange quarterly,9,225-230.
- Skeryon,L.R.(1984) Educational evaluation and measurement Maxwell Macmilliax, International.
- Stik,R.(1975). New assessment beliefs for a new school Mission. Phi delto kappan, 86, 22-32.
- sowain, M.(1995).The text book: Bridge or wall? Applied linguistics and language Teaching, 2(1),32-35.
- Wiggins, G.p.(1998). Assessing student performance. Exploring the purpose and limits of Testing. Sanfrancisco. Sanfrancisco: josey Basspublisher.