





پایان نامه

برای دریافت درجه کارشناسی ارشد

در رشته برنامه ریزی درسی

دانشکده علوم انسانی

گروه علوم تربیتی

عنوان:

**مطالعه تأثیر ارزشیابی مستمر بر فرآیند یادگیری دانش آموزان دوره
راهنمایی در درس علوم تجربی در ناحیه ۲ ری.**

استاد راهنما:

دکتر مهران فرج الهی

استاد مشاور:

دکتر پرویز نصیری

نگارش:

مهدی سجادی فرد

مرداد ۱۳۸۸

چکیده فارسی

قابل انکار نیست که جوامع پیشرفته بشری با عنایت به توسعه آموزش و پرورش خود توانسته اند پله های توسعه همه جانبه را طی کنند پویایی و زنده ماندن در عرصه علم و عمل در سطح جهانی نیازمند یادگیری معنی دار، عمیق و مداوم است و سنجش تحقیق آن به عهده نظام ارزشیابی است تا نیازها را کشف و هدفها را تدوین و بستر یاددهی و یادگیری را فراهم کند در توسعه آموزش و پرورش ملاکها و فاکتورهای مختلفی وجود دارد که مهمترین آنها نظام ارزشیابی در آموزش است.

آموزش رامی توان فرایند کنش متقابل معلم و دانش آموز دانست که به موجب آن تجارب مناسب یادگیری برای رسیدن دانش آموز به اهداف آموزشی فراهم می شود ارزشیابی هم همان فرایند جمع آوری اطلاعات و سپس تحلیل و تفسیر آنان به منظور قضاوت در مورد چگونگی تحقیق اهداف است که انواع مختلفی دارد . (شریفی، ۱۳۸۳، ۱۷۳) بیان می دارد در این میان ارزشیابی مستمر از اهمیت خاصی برخوردار است که برای نیل به اهداف متعددی صورت می گیرد از جمله :

۱- آشکار کردن اشکالات و نواقص موجود در طرح آموزشی از دیدگاه اهداف و محتوا و روش و مواد و وسایل آموزشی .

۲- تعیین میزان پیشرفت تحصیلی هر دانش آموز و توجه به مشکلات فردی آنان در یادگیری و آمادگی آنها برای آموزشهای بعدی .

۳- اصلاح روش تدریس.

این تحقیق به منظور مطالعه تأثیر شیوه های ارزشیابی مستمر بر فرآیند یادگیری دانش آموزان دوره راهنمایی مدیریت آموزش و پرورش ناحیه ۲ ری در درس علوم تجربی می باشد که با مطالعه تأثیر ارزشیابی مستمر بر شناخت مشکلات یادگیری دانش آموزان و شناخت مشکلات روشهای تدریس معلمان و تثبیت آموخته های دانش آموزان و شناخت عوامل بازدارنده جهت کاربرد این نوع ارزشیابی و میزان عملی بودن آن صورت گرفت و جامعه آماری این پژوهش را دبیران علوم تجربی مدارس دوره راهنمایی مدیریت آموزش و پرورش ناحیه ۲ ری در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ به تعداد ۹۷ نفر و دانش آموزان دوره راهنمایی مدیریت آموزش و پرورش ناحیه ۲ ری در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ به تعداد ۱۲۵۹۳ نفر تشکیل می دهند. افراد نمونه به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای از میان ۵۰ مدرسه که با توجه به جدول مورگان از ۸۰ نفر نمونه گیری انجام شد. واز هر معلمی که در این طرح تحقیقی شرکت کرده یک کلاس درس نیز به صورت تصادفی انتخاب شد و از دانش آموزان آن کلاس هم آزمون به عمل آمد

این تحقیق شامل ۱ سوال اصلی و ۵ سؤال فرعی است و ابزارهای اندازه گیری در این تحقیق شامل یک پرسشنامه محقق ساخته برای دبیران می باشد پرسشنامه خودارزیابی از کلاس درس هر دبیر می باشد و نیز یک آزمون محقق ساخته برای دانش آموزان هر کلاس که برای اندازه گیری کیفیت یادگیری بکار می رود. پرسشنامه دبیران شامل سی و سه سؤال بسته پاسخ با مقیاس لیکرت در پنج گزینه و یک سؤال باز پاسخ، و یک سؤال درمورد میزان عملی بودن انواع ارزشیابی مستمر در کلاس درس دبیران نمونه گیری شده به صورت کوتاه پاسخ طراحی شده است. بعد اطلاعات حاصل از پرسشنامه با استفاده از نرم افزار Spss مورد تحلیل قرار گرفت و نتایج حاصل بدست آمده:

ارزشیابی مستمر بر فرایند یادگیری دانش آموزان در درس علوم تجربی تأثیر دارد.
ارزشیابی فرآیند محور بر شناخت مشکلات یادگیری دانش آموزان در درس علوم تجربی دوره راهنمایی در ناحیه ۲ ری تأثیر دارد.
ارزشیابی فرآیند محور بر شناخت مشکلات روشهای تدریس معلمان در درس علوم تجربی دوره راهنمایی در ناحیه ۲ ری تأثیر دارد.
ارزشیابی فرآیند محور بر تثبیت آموخته های دانش آموزان در درس علوم تجربی دوره راهنمایی در ناحیه ۲ ری تأثیر دارد.
بیشتر افرادی که در طرح شرکت نمودند کمبود وقت و حجم بالای کتب درسی را یکی از موانع مهم بکارگیری ارزشیابی مستمر دانسته اند.
بیشتر دبیران بکارگیری انواع شیوه های ارزشیابی فرآیند محور را تا میزان زیادی عملی می دانستند.

واژگان کلیدی

۱- ارزشیابی ۲- ارزشیابی مستمر ۳- معلم ۴- دانش آموز ۵- یادگیری ۶- فرایند یادگیری

فهرست مطالب

صفحه	عنوان مطلب	ردیف
1	کلیات پژوهش	فصل اول
2	مقدمه	1-1
4	بیان مسئله	1-2
7	اهمیت و ضرورت پژوهش	1-3
10	اهداف پژوهش	1-4
10	هدف اصلی	1-4-1
10	اهداف جزئی	1-4-2
10	سئوالات پژوهش	1-5
10	جامعه مورد پژوهش	1-6
11	کلید واژه ها و اصطلاحات	1-7
13	مبانی نظری و پیشینه تحقیق	فصل دوم
14	مقدمه	2-1
14	مبانی نظری تحقیق	2-2
15	ارزشیابی آغازین	2-2-1
15	ارزشیابی مستمر	2-2-2
16	ارزشیابی تشخیصی	2-2-3
16	ارزشیابی پایانی	2-2-4
17	مقایسه ارزشیابی مستمر و ارزشیابی پایانی	2-3
19	سنجش معتبر از نگاه علمای آموزش	2-4
19	وضعیت نظام ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی در ایران	2-5
20	مبانی رویکرد نوین در ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی	2-6
21	جایگاه و نقش ارزشیابی مستمر	2-7
22	هدف ارزشیابی مستمر	2-8
23	اصول ارزشیابی مستمر	2-9
24	از سویی دیگر می توان گفت که ارزشیابی مستمر بر اصول زیر استوار است	2-10
24	روشهای اندازه گیری و سنجش عملکردی در آموزش و یادگیری	2-11

25	نمونه هایی از روشهای ساختار یافته در ارزشیابی مبتنی بر عملکرد	2-12
25	فهرست واری	2-12-1
26	مقیاس های درجه بندی	2-12-2
27	نگرش سنج ها	2-12-3
27	روش واقعه نگاری	2-12-4
27	روش مصاحبه	2-12-5
28	تکالیف و تمرین های درسی	2-12-6
28	روش پوشه های کار دانش آموزان	2-12-7
30	روش استفاده از آزمون های عملکردی	2-12-8
30	آزمون های عملکردی کتبی	2-12-8-1
30	آزمون های شناسایی	2-12-8-2
30	آزمون های عملکردی در یک موقعیت شبیه سازی شده	2-12-8-3
31	نمونه کار	2-12-8-4
31	پیشنهاد برای کاهش دشواری های تهیه اجرا و نمره گذاری و.....	2-13
31	اختلالات یادگیری	2-14
32	برخی از ویژگی های کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری	2-15
32	راهبرد های یادگیری	2-16
33	علل اختلالات یادگیری	2-17
33	عوامل بازدارنده یادگیری	2-18
33	رویکرد تشخیصی	2-19
34	شیوه های تدریس	2-20
34	روش های تدریس	2-21
34	روش سخنرانی	2-21-1
34	روش نمایش دادن	2-21-2
34	روش کنفرانس	2-21-3
34	روش اجرا کردن	2-21-4
34	روش شاگرد استادی	2-21-5
34	روش چند حسی	2-21-6
35	پیشینه تحقیق	2-22
35	تاریخچه ارزشیابی	2-22-1

36	پیشینه تحقیق در داخل کشور	2-22-2
36	تاثیر ارزشیابی و شیوه های آن	2-22-2-1
39	آسیب شناسی ارزشیابی	2-22-2-2
40	دبیران و ارزشیابی	2-22-2-3
42	ارزشیابی و تکرار	2-22-2-4
42	ارزشیابی و نحوه اجرای آن	2-22-2-5
44	تحقیقات خارج از کشور	2-22-3
44	ارزشیابی و تاثیر آن	2-22-3-1
47	ارزشیابی و دبیران	2-22-3-2
49	جمع بندی ادبیات و پیشینه تحقیق	2-22-4
50	روش تحقیق	فصل سوم
51	نوع پژوهش	3-1
52	جامعه آماری	3-2
52	روش تعیین حجم نمونه	3-3
53	حجم نمونه	3-4
53	روش و ابزار گردآوری اطلاعات	3-5
55	تائید روایی پرسشنامه	3-6
55	تائید پایایی پرسشنامه	3-7
55	رویکرد اول پایایی	3-7-1
55	رویکرد دوم پایایی	3-7-2
55	رویکرد سوم پایایی	3-7-3
56	مقیاس اندازه گیری	3-8
57	مرحله اجرا	3-9
57	مراحل کلی پژوهش	3-10
57	مرحله اول	3-10-1
58	مرحله دوم	3-10-2
58	مرحله سوم	3-10-3
58	مرحله چهارم	3-10-4
58	ملاحظات اخلاقی	3-11

59	یافته های پژوهش	فصل چهارم
60	روش های آماری	4-1
60	تحلیل داده ها	4-2
63	تحلیل سئوالات پرسشنامه	4-3
98	تجزیه و تحلیل استنباط داده ها	4-4
101	تجزیه و تحلیل سؤال اول پژوهش	4-4-1
103	تجزیه و تحلیل سؤال دوم پژوهش	4-4-2
105	تجزیه و تحلیل سؤال سوم پژوهش	4-4-3
107	تجزیه و تحلیل سؤال چهارم پژوهش	4-4-4
108	تجزیه و تحلیل سؤال پنجم پژوهش	4-4-5
108	تجزیه و تحلیل سؤال اصلی پژوهش	4-4-6
110	بحث و نتیجه گیری	فصل پنجم
111	خلاصه تحقیق	5-1
111	بحث و نتیجه گیری	5-2
112	آیا ارزشیابی مستمر بر شناخت مشکلات یادگیری دانش آموزان تاثیر دارد	5-2-1
114	آیا ارزشیابی مستمر بر شناخت مشکلات روش های تدریس معلمان تاثیر دارد	5-2-2
114	آیا ارزشیابی مستمر در تثبیت آموخته های دانش آموزان تاثیر دارد	5-2-3
116	موانع بکارگیری ارزشیابی مستمر از نظر دبیران چیست	5-2-4
117	کاربرد ارزشیابی مستمر از نظر دبیران علوم تجربی تا چه میزان عملی است	5-2-5
117	ایا ارزشیابی مستمر بر فرایند یادگیری دانش آموزان دوره راهنمایی تاثیر دارد	5-2-6
118	محدودیت های تحقیق	5-3
119	پیشنهادات	5-4
119	پیشنهادات برای کاربرد یافته ها در عمل	5-4-1
120	پیشنهادات برای مطالعات بعدی	5-4-2
121	منابع	6
128	پیوست ها	7
156	چکیده انگلیسی	8

فهرست جدول ها		
18	مقایسه ارزشیابی مستمر و پایانی	2-1
57	نام سئوالات فرعی و شماره های گویه های مربوط به آن در پرسشنامه معلمان	3-1
60	جنسیت و فراوانی آن در میان افراد نمونه آزمون	4-1
61	سن و فراوانی آن در میان افراد نمونه آزمون	4-2
61	میزان تحصیلات افراد نمونه آزمون	4-3
61	تعداد کلاسهای شرکت کننده در طرح بر اساس پایه تحصیلی	4-4
62	شاخص مرکزی و پراکندگی کل سئوالات و نمره کل پرسشنامه	4-5
63	جدول گویه اول پرسشنامه	4-6
64	جدول گویه دوم پرسشنامه	4-7
65	جدول گویه سوم پرسشنامه	4-8
66	جدول گویه چهارم پرسشنامه	4-9
67	جدول گویه پنجم پرسشنامه	4-10
68	جدول گویه ششم پرسشنامه	4-11
69	جدول گویه هفتم پرسشنامه	4-12
70	جدول گویه هشتم پرسشنامه	4-13
71	جدول گویه نهم پرسشنامه	4-14
72	جدول گویه دهم پرسشنامه	4-15
73	جدول گویه یازدهم پرسشنامه	4-16
74	جدول گویه دوازدهم پرسشنامه	4-17
75	جدول گویه سیزدهم پرسشنامه	4-18
76	جدول گویه چهاردهم پرسشنامه	4-19
77	جدول گویه پانزدهم پرسشنامه	4-20
78	جدول گویه شانزدهم پرسشنامه	4-21
79	جدول گویه هفدهم پرسشنامه	4-22
80	جدول گویه هجدهم پرسشنامه	4-23
81	جدول گویه نوزدهم پرسشنامه	4-24
82	جدول گویه بیستم پرسشنامه	4-25
83	جدول گویه بیست و یکم پرسشنامه	4-26

84	جدول گویه بیست و دوم پرسشنامه	4-27
85	جدول گویه بیست و سوم پرسشنامه	4-28
86	جدول گویه بیست و چهارم پرسشنامه	4-29
87	جدول گویه بیست و پنجم پرسشنامه	4-30
88	جدول گویه بیست و ششم پرسشنامه	4-31
89	جدول گویه بیست و هفتم پرسشنامه	4-32
90	جدول گویه بیست و هشتم پرسشنامه	4-33
91	جدول گویه بیست و نهم پرسشنامه	4-34
92	جدول گویه سی ام پرسشنامه	4-35
93	جدول گویه سی و یکم پرسشنامه	4-36
94	جدول گویه سی و دوم پرسشنامه	4-37
95	جدول گویه سی و سوم پرسشنامه	4-38
96	جواب به سئوالت آزمون محقق ساخته بر اساس اعتبار و درصد اعتبار و درصد تراکمی	4-39
98	معدل دانش آموزان در کل و دو گروه معلمان	4-40
99	شاخص مرکزی و پراکندگی مدل دانش آموزان دو گروه	4-41
100	آزمون میانگین نمونه در مقابل یک مقدار شناخته شده	4-42
100	جدول همبستگی پیرسون در سئوالات فرعی اول تا سوم	4-43
101	رتبه بندی گویه های سئوال فرعی اول	4-44
102	شاخص مرکزی و پراکندگی سئوال فرعی اول	4-45
103	رتبه بندی گویه های سئوال فرعی دوم	4-46
104	شاخص مرکزی و پراکندگی سئوال فرعی دوم	4-47
105	رتبه بندی گویه های سئوال فرعی سوم	4-48
106	شاخص مرکزی و پراکندگی سئوال فرعی سوم	4-49
107	موانع بکارگیری ارزشیابی مستمر از نظر دبیران	4-50
108	میزان بکارگیری انواع روش های ارزشیابی مستمر از نظر دبیران	4-51
108	همبستگی سئوال اصلی تحقیق	4-52
109	آزمون میانگین نمونه سئوال اصلی تحقیق	4-53
109	آزمون ناپارامتری علامت سئوال اصلی تحقیق	4-54

فهرست نمودارها

63	نمودار گویه اول پرسشنامه	4-1
64	نمودار گویه دوم پرسشنامه	4-2
65	نمودار گویه سوم پرسشنامه	4-3
66	نمودار گویه چهارم پرسشنامه	4-4
67	نمودار گویه پنجم پرسشنامه	4-5
68	نمودار گویه ششم پرسشنامه	4-6
69	نمودار گویه هفتم پرسشنامه	4-7
70	نمودار گویه هشتم پرسشنامه	4-8
71	نمودار گویه نهم پرسشنامه	4-9
72	نمودار گویه دهم پرسشنامه	4-10
73	نمودار گویه یازدهم پرسشنامه	4-11
74	نمودار گویه دوازدهم پرسشنامه	4-12
75	نمودار گویه سیزدهم پرسشنامه	4-13
76	نمودار گویه چهاردهم پرسشنامه	4-14
77	نمودار گویه پانزدهم پرسشنامه	4-15
78	نمودار گویه شانزدهم پرسشنامه	4-16
79	نمودار گویه هفدهم پرسشنامه	4-17
80	نمودار گویه هجدهم پرسشنامه	4-18
81	نمودار گویه نوزدهم پرسشنامه	4-19
82	نمودار گویه بیستم پرسشنامه	4-20
83	نمودار گویه بیست و یکم پرسشنامه	4-21
84	نمودار گویه بیست و دوم پرسشنامه	4-22
85	نمودار گویه بیست و سوم پرسشنامه	4-23
86	نمودار گویه بیست و چهارم پرسشنامه	4-24
87	نمودار گویه بیست و پنجم پرسشنامه	4-25
88	نمودار گویه بیست و ششم پرسشنامه	4-26
89	نمودار گویه بیست و هفتم پرسشنامه	4-27
90	نمودار گویه بیست و هشتم پرسشنامه	4-28

91	نمودار گویه بیست و نهم پرسشنامه	4-29
92	نمودار گویه سی ام پرسشنامه	4-30
93	نمودار گویه سی و یکم پرسشنامه	4-31
94	نمودار گویه سی و دوم پرسشنامه	4-32
95	نمودار گویه سی و سوم پرسشنامه	4-33
97	جواب به سئوالات آزمون محقق ساخته بر اساس اعتبار و درصد اعتبار و درصد تراکمی	4-34
98	نمودار هیستوگرام معدل دانش آموزان در کل و دو گروه معلمان	4-35
99	نمودار شاخص مرکزی و پراکنندگی مدل دانش آموزان در دو گروه	4-36

فصل اول

کلیات پژوهش

در فصل اول پس از مقدمه و تاریخچه ارزشیابی به این موارد به ترتیب: بیان مسئله تحقیق، اهمیت و ضرورت پژوهش، هدف اصلی پژوهش، اهداف فرعی پژوهش، سؤالها و فرضیه های پژوهش، تعاریف متغیرها، تعاریف عملیاتی متغیرها، پرداخته می شود.

1-1 مقدمه :

آموزش و پرورش را می توان بصورت فرآیندی تعریف کرد که برای تغییر و تعدیل رفتار دانش آموز با توجه به هدفهای تعیین شده طرح ریزی می شود. نقش معلم در این فرآیند عبارت است از: ((فراهم ساختن شرایط وامکانات بگونه ای که تغییرات مطلوب در رفتار دانش آموز ایجاد شود این تغییرات یادگیری نام دارد.)) (کیامنش، ۱۳۷۵) برای بررسی میزان توفیق یافتن به اهداف والای آموزش و پرورش باید به ارزیابی آن پرداخت. ارزیابی یعنی آزمایش تجربیات بطور عینی، منظم و با دقت که به منظور حفظ عملکرد در یک سطح معین یا بهبود بخشیدن به آن می باشد. (بازرگان، ۱۳۸۶، ص ۱۰) در تعریف ارزشیابی می توان گفت: ((مطالعه ای است که برای کمک به مخاطبان در جهت قضاوت و بهبود ارزش بعضی از اهداف تربیتی طراحی و هدایت شده است.)) (بازرگان، ۱۳۸۶، ص ۳۱۲) ارزشیابی بطور ساده به تعیین ارزش برای هر چیزی یا داوری ارزشی کردن گفته می شود، اما می توان تعریف جامع تری از ارزشیابی ارائه کرد ارزشیابی به یک فرآیند نظام دار برای جمع آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می شود به این منظور که تعیین شود آیا هدف های مورد نظر تحقق یافته اند یا در حال تحقق یافتن هستند و به چه میزان؟ (سلیمی زاده، ۱۳۸۲) در کنار مفهوم ارزشیابی فرآیند سنجش نقش فراهم کردن شواهد معتبر از عملکردهای یادگیری را ایفا می کند، که منظور از آن آگاه کردن دانش آموزان از پیشرفت تحصیلی و نقاط قوت و ضعف خود، همچنین تسهیل امکانات یادگیری بیشتر ویا تشخیص احتمال دسترسی به سطح معینی از یادگیری است. (محبی، ۱۳۸۲)

در کنار دو واژه سنجش و ارزشیابی، اندازه گیری صرفاً یک توصیف کمی از رفتار یا توانایی های یادگیرنده است. اندازه گیری در اصل شامل برخی قواعد و روشها برای نسبت دادن اعداد به برخی ویژگی هاست به نحوی که این اعداد کمیت این ویژگی ها را نشان دهد. (سیف، ۱۳۷۶، ۲۰۴) ارزشیابی های آموزشی را به چهار دسته ذیل تقسیم و تعریف نموده است :

۱- ارزشیابی آغازین :

بدین منظور انجام می شود که آیا فراگیران بر دانش ها و مهارتهای پیش نیاز درس تازه از قبل مسلط هستند ویا اینکه فراگیران چه مقدار از هدف ها و محتوای درس تازه را قبلاً یاد گرفته اند.

۲- ارزشیابی تکوینی :

با فرآیند یاددهی و یادگیری همراه است و در تمام دوره آموزش تداوم می یابد، این نوع ارزشیابی هم بر فرآیند یادگیری و هم بازده و محصول یادگیری تأکید دارد. این ارزشیابی در زمانی که فعالیت آموزشی معلم در جریان است و یادگیری بچه ها در حال شکل گیری است انجام می گردد.

۳- ارزشیابی تشخیصی :

با هدف تشخیص مشکلات یادگیری دانش آموزان در یک موضوع درسی به کار می رود.

۴- ارزشیابی تراکمی :

اغلب در پایان دوره آموزشی یا واحد درسی انجام می گیرد و به وسیله آن می توان یادگیری های متراکم دانش آموزان را در طول یک دوره آموزشی اندازه گیری کرد.

ارزشیابی مستمر ، یا بقولی فراگرد یا تکوینی یافریند محور دارای اثرات و نتایج گوناگونی بر روند آموزشی می باشد، که در این تحقیق به اثرات آن در فرایند یادگیری و شناخت مشکلات یادگیری دانش آموزان و تثبیت آموخته های دانش آموزان و مشکلات روش های تدریس معلمان و موانع اجرای آن بررسی به عمل خواهد آمد .

تحقیقات انجام شده از این دست نیز تا حدودی مؤید نظرات فوق می باشد که البته نیاز به بررسی بیشتر بخصوص در مقطع راهنمایی دارد، از جمله در تحقیقی از (کنعانیان، ۱۳۷۵) در رابطه با فرآیند تدریس معلم با افت تحصیلی مشاهده گردیده که : عدم بکار گیری صحیح فعالیت های پایان تدریس باعث افت تحصیلی دانش آموزان می شود که خود این فعالیت ها را به دو دسته فعالیت های تکمیلی و ارزشیابی تقسیم می کند. در تحقیق دیگری از (عارفی، ۱۳۶۹) در بررسی علل افت تحصیلی عدم استفاده از ارزشیابی مستمر و نیز بی توجهی معلم در حل مشکلات درسی دانش آموزان توسط هفتاد درصد از افراد تأیید شده است . در یکی دیگر از تحقیقات از (محمدیان، 78) در ارتباط با تعداد دفعات ارزشیابی با عملکرد تحصیلی گفته شده که رابطه معنی داری بین این دو وجود دارد . همچنین (قنواتی، ۷۴) در تحقیق ارزشیابی مرحله ای نشان داده است که اگر معلم هنگام ارائه درس خود ارزشیابی مرحله بصورت دادن اطلاع از نتیجه (امتحان) و انجام فعالیت استفاده کند یادگیری شاگردان به میزان زیادی بالا می رود . (سالک، ۸۱-۱۳۸۰) نیز در پی بررسی تأثیر ارزشیابی مستمر از نقطه نظر معلمان گفته که: ارزشیابی مستمر در یادگیری ، ایجاد انگیزه و تعیین اهداف آموزشی و سنجش بهتر و تشخیص نقاط ضعف شاگردان و معلمان مؤثر است. در تحقیقی از فونچ و همکاران تأثیر امتحانات مستمر بر روی دانشجویان و نگرش مثبت دانشجویان

جدداً گانه به اثبات رسیده است. (کوشی، 1379) این تحقیق در راستای تحقیقات انجام شده می باشد که به موضوع تأثیر شیوه ارزشیابی بر فرایند یادگیری و شناخت مشکلات آن و مشکلات تدریس می پردازد.

(کرامتی، 1385) عقیده دارد که: از فنون و روش های مختلف در ارزشیابی مستمر می توان استفاده نمود که از آن جمله: گزارشات کتبی یا شفاهی دانش آموز، ارائه کنفرانس توسط آنان، اجرای طرح های تحقیقی و پژوهشی، مشاهده رفتار دانش آموز، مصاحبه با او، تهیه چک لیست توسط معلم، انجام پرسش های کلاسی، اجرای آزمون های کوتاه، تهیه کارنما یا پوشه کار، روش خود سنجی توسط دانش آموز و ارزشیابی توسط همکلاسان که در این تحقیق نیز سعی بر آن است تا میزان تأثیر کاربرد تعدادی از شیوه های مذکور بر امر آموزش بررسی شود. در این تحقیق کوشش می شود تا میزان استفاده و یا تأثیر گذاری شیوه های گوناگون ارزشیابی مستمر در درس علوم تجربی مقطع راهنمایی در ناحیه ۲ اری بررسی شود.

2-1 بیان مسئله :

یکی از فنون بسیار مفید و مؤثر در مرحله پایان ارائه درس انجام ارزشیابی است چنانچه معلم بتواند در صورت مقتضی در پایان درس از میزان یادگیری دانش آموزان ارزشیابی کند کیفیت تدریس و یادگیری افزایش می یابد و هر گاه دانش آموز مطلبی را یاد گرفته باشد این امر موجب تغییراتی در رفتار دانش آموز می شود (صفوی، 1371) ارزشیابی به منظور جلب دقت و کوشش دانش آموز برای یادگیری انگیزه ای قوی بشمار می رود، بعلاوه وقتی که دانش آموز از روی نتایج ارزشیابی های مستمر در می یابد، که هر بار نسبت به دفعه قبل پیشرفت نسبی داشته است احساس موفقیت می کند و این احساس رغبت وی را برای کوشش بیشتر برمی انگیزد. ارزشیابی های مستمر کلاسی سبب می شود که مطالب آموزشی برای دانش آموزان مرور می شود و به حفظ و نگهداری مواد آموخته شده در ذهن آنان کمک می نماید.

هدف از ارزشیابی مستمر آگاهی یافتن از میزان و نحوه یادگیری دانش آموزان و دانشجویان برای تعیین نقاط قوت و ضعف یادگیری آنان و نیز تشخیص مشکلات روش آموزش معلم است. این ارزشیابی در طول دوره آموزشی، یعنی زمانی که فعالیت آموزشی معلم هنوز در جریان است و یادگیری دانش آموزان در حال تکوین یا شکل گیری است انجام می شود، به همین دلیل به آن نام ارزشیابی تکوینی نیز داده اند. در ارزشیابی تکوینی در پایان هر واحد درسی یک آزمون دقیق و مختصر که حاوی هدف های آموزشی آن واحد است اجرا می شود و بر اساس نتایج حاصل

معلوم می‌گردد. بلوم و همکاران او در رابطه با استفاده از ارزشیابی تکوینی در کلاسهای درسی معمولی مراحل زیر را پیشنهاد کرده‌اند که بطور مختصر ذکر می‌شود:

- ۱- محتوای درس را به واحدهای کوچک تقسیم کنید.
- ۲- باز ده یادگیری را بر حسب هدف آموزشی تعریف کنید.
- ۳- اقدام به تهیه و اجرای آزمونهای تکوینی در پایان هر واحد درسی نمائید.
- ۴- نتایج را تحلیل کنید.
- ۵- دانش آموزان را برای رفع مشکلات به خواندن مطالب یا استفاده از امکانات مختلف راهنمایی کنید.

۶- از نتایج برای بهبود شرایط و روشهای آموزشی استفاده کنید. (آرانی، ۱۳۸۲)

امروزه اعتقاد بر این است که آموزش و ارزشیابی دو فرآیند در هم تنیده‌اند. سنجش و ارزشیابی معتبر دانش آموز را بر می‌انگیزد، تا بیاموزد که چگونه یاد بگیرد در چنین رویکردی یادگیرنده تبدیل به فردی فعال، ریسک‌پذیر و محقق می‌شود که به طور دایم از تدریس بهره می‌گیرد. به بیان دیگر، توالی آموزش - ارزشیابی - آموزش مرتب تکرار می‌شود و در این فرآیند شایستگی فرد رشد می‌کند و اعتماد به نفس او افزایش می‌یابد و فراگیر به خوبی یاد می‌گیرد که چگونه آموخته‌ها را در وضعیت‌های دشوار و نا آشنا به کار گیرد. این امر توان تصمیم‌گیری و تشخیص وضعیت را در فرد رشد می‌دهد و این هدف آموزش است. ارزشیابی، جزء لاینفک چنین آموزشی به شمار می‌رود و در جایگاه واقعی خود، یعنی در خدمت آموزش قرار می‌گیرد در این صورت است که ارزشیابی پویا و رشد‌دهنده می‌شود، به طوری که همواره در فرآیند آموزش جاری است و این معنای ارزشیابی، رشد‌دهنده، پویا و مستمر است.

شرلی کلارک می‌گوید: ((اگر ما به کودکان خود به مانند گیاهان بیانیدیشیم سنجش پایانی به مثابه اندازه‌گیری و بررسی این گیاهان است. این اندازه‌گیری برای مقایسه و یا تجزیه و تحلیل و ارزیابی وضعیت فعلی گیاه مناسب و معتبر است، ولی در رشد گیاه تأثیری ندارد، اما سنجش مستمر، سازنده و رشد‌دهنده، فرآیند جمع‌آوری اطلاعات از گیاه به هدف باغبانی کردن آن است. کود دادن، آب دادن، هرس کردن، علف‌های هرز را از آن دور کردن و انجام هر کاری که باعث رشد گیاه شود.)) (رستگار، ۱۳۸۲، ص ۲۴)

آنچه باعث می‌شود یک ارزشیابی مستمر، رشد‌دهنده و سازنده شود، عملکرد و کاربرد نتایج آن است نه تعداد دفعاتی که انجام می‌شود. در ارزشیابی مستمر که ارزشیابی از فرآیندرا هم شامل می‌شود، پیشرفت دانش آموزان مورد بررسی قرار می‌گیرد و نتایج این نوع ارزشیابی ممکن است منجر به ایجاد تغییراتی در روش تدریس معلم بشود.

(سلیمی زاده، ۱۳۸۲) مطرح می‌سازند که: ((هدف ارزشیابی تکوینی اطمینان بخشیدن به تحقق اهداف برنامه آموزشی و در صورت لزوم بهبود برنامه با شناسایی جنبه‌های مشکل ساز و انجام فعالیت‌های اصلاحی است. یکی از روشهای سنجش فرایندها و فرآورده‌های یادگیری غیر شناختی، آزمونهای عملکردی است.))

آزمون‌های عملکردی با مهارت سرو کار دارند. مهارت در استفاده از فرایندها و شیوه اجرایی و نیز مهارت در تولید فرآورده‌ها برای مثال دروس علوم با مهارتهای آزمایشگاهی، دروس ریاضی با مهارتهای حل مسئله دروس فارسی و زبانهای خارجی با مهارتهای برقرار کردن ارتباط و دروس علوم اجتماعی با مهارتهایی چون استفاده از نقشه و نمودار و کار در گروه سرو کار دارند. گرانلاند آزمونهای عملکردی را در چهار دسته زیر تقسیم کرده است:

۱- آزمون کتبی عملکردی

۲- آزمون شناسایی

۳- انجام عملکرد در موقعیتهای شبیه سازی شده

۴- نمونه کار. (کوثری، ۱۳۷۹)

آنچه مسلم است با آزمونهای مداد و کاغذی که دانش و مفاهیم جزئی را به صورت مجزا از یکدیگر می‌سنجند، نمی‌توان فرآیندهای تفکر و عملکردهای پیچیده ذهنی را مورد سنجش قرار داد. آزمونهای عملکردی آزمونهایی هستند که از طریق آنها می‌توان فرایندهای ذهنی و بازده‌های حاصل از این فرایندها را اندازه‌گیری و ارزشیابی نمود.

تحقیق فوق نیز در نظر دارد تا نتایج تأثیر ارزشیابی مستمر (فرآیند محور) را در مقطع راهنمایی در محل ناحیه دو شهرستان ری در زمینه درس علوم تجربی بررسی کند و با توجه به مطالب ارائه شده اهمیت ارزشیابی مستمر در بالا بردن کیفیت تدریس، یادگیری، جلب دقت و کوشش، اعتماد به نفس، ایجاد انگیزه، تثبیت آموخته‌ها، تعیین نقاط قوت و ضعف یادگیری و روشهای تدریس دخالت دارد. تمامی تحقیقاتی که پیرامون مسئله یادگیری دانش آموزان انجام گرفته است نشان می‌دهد که اغلب دانش آموزان در ارزشیابی تکوینی شرکت کنندگان غیر فعالی نیستند بلکه آنها با مقایسه اطلاعات جدید با دانش و تجربیات گذشته خود به تفسیر تازه‌ای از مفاهیم می‌پردازند و به غنی‌تر شدن آموخته‌های خویش پرداخته به قسمتی از تسلط بر آموخته‌ها دست می‌یابند.

با توجه به آن که صاحب نظران و کارشناسان تعلیم و تربیت بر ضرورت ارزشیابی مستمر تأکید دارند و در سیستم آموزش و پرورش ایران در دهه اخیر وارد شده است اما هنوز اهداف این نوع ارزشیابی که باید تغییر روش تدریس سنتی معلمان، رفع مشکلات یادگیری دانش آموزان و ... باشد تحقق نیافته و معلم به آن با نگاه نمره‌ای که ثبت می‌کند تا دفتر کلاس را کامل گردد و نگاه

ارزیابی بر روی این نمرات ندارد و هنوز نمره ارزشیابی پایانی ملاک اساسی این مهم در دو مقطع آموزشی ابتدایی و راهنمایی به وضوح قابل مشاهده است لذا پژوهش حاضر در صدد است تا تاثیرات ارزشیابی مستمر (فرایند محور) را در مقطع راهنمایی بر روی درس علوم تجربی مورد بررسی قرار دهد تا به معلم و دانش آموز نشان دهد اگر در مرحله آموزش بازخورد مناسب داده شود می توان در زمان تدریس اشکالات یادگیری را رفع و انگیزه یادگیری را افزایش داد و آموخته های دانش آموزان را غنای بیشتری بخشید و در نهایت ذهن انش آموزان را به سوی یادگیری خلاق سوق داد .

3-1 اهمیت و ضرورت پژوهش :

کمیسیون آموزشی یونسکو که در سال ۱۹۹۳ به منظور یافتن راه حلی جهت جوابگویی به مشکلات آینده بشر تشکیل گردیده بود چهار رکن اصلی تعلیم و تربیت در جهان را بدین شرح معرفی نموده است: یادگیری برای دانستن ، یادگیر برای بکار بستن ، یادگیری برای زندگی کردن و یادگیری برای همزیستی به همین منظور انجمن بین المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی مطالعاتی را درخصوص عملکرد مورد انتظار در سطوح مختلف دروس ریاضی و علوم در چهل و یک کشور جهان انجام داد نتایج این مطالعات نشان داده است که عملکرد مورد انتظار در سطوح مختلف بین دانش آموزان ایرانی بسیار ناچیز بوده است و برنامه ریزان و تدوین کنندگان کتب درسی از این عملکرد غافل بوده اند . همچنین تحلیل یافته های تیمز نشان داده است که در بسیاری از سطوح عملکرد مثل فیزیک ، علوم زمین شناسی ، زیست شناسی دانش آموزان ایرانی حدود یک سال آموزشی از هم سالان آموزشی خود در دیگر کشورهای شرکت کننده عقب تر می باشند. (سالک، ۱۳۸۱)

در مطالعات بین المللی تیمز توانایی سه جمعیت دانش آموزی:

الف - دانش آموزان حدود نه ساله در سالهای سوم و چهارم ابتدایی

ب- دانش آموزان حدود سیزده ساله ، سالهای اولیه دوره متوسطه ، دوم و سوم راهنمایی تحصیلی

در ایران

ج- دانش آموزان سال آخر دبیرستان در درس ریاضی و علوم با جمعیتی نزدیک به نیم میلیون نفر و با سی و یک زبان مختلف مورد مطالعه و ارزیابی قرار گرفته است .

هدف مذکور علاوه بر اندازه گیری و بررسی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شرکت کننده در درس ریاضی و علوم، مطالعه تطبیقی عوامل مربوط به برنامه و مواد آموزشی ، مدرسه و خانواده بر یادگیری دانش آموزان در این دروس نیز بوده است بخشی از اطلاعات مورد نیاز این مطالعه بزرگ

تطبیقی از طریق بررسی عناوین و محتوای کتابهای علوم ریاضی و راهنماهای برنامه درسی کشورهای شرکت کننده، رد یابی عناوین درسی و پرسش از کارشناسان برنامه های درسی در کشورهای شرکت کننده و تجزیه و تحلیل محتوای مذکور جمع آوری گردید. علاوه بر آن پرسشنامه هایی برای کسب اطلاعات از عوامل آموزشی و اجتماعی بین مدارس معلمان و دانش آموزان کشورهای شرکت کننده توزیع و جمع آوری شد. برای بررسی پیشرفت علمی دانش آموزان نیز آزمونهای پیشرفت تحصیلی در علوم ریاضی و آزمون عملکرد در قالب دفترچه های آزمون با چیزی در حدود سیصد پرسش در دو حوزه علوم ریاضی در نظر گرفته شده بود. از نظر نتایج آزمون در میان بیست و شش کشور شرکت کننده در آزمون علوم ابتدایی، دانش آموزان کره جنوبی، ژاپن و آمریکا بترتیب اول تا سوم و ایران رتبه بیست و پنجم را کسب کرده اند در مورد ریاضی دوره ابتدایی ایران در میان چهار و یک کشور رتبه سی و هشت و در علوم راهنمایی در میان چهار و یک کشور رتبه سی و هفت را کسب کرده است. قابل توجه است که در تمام این آزمونها دانش آموزان کره و ژاپن جزء چهار کشور اول بوده اند. یکی از نکاتی که در ادامه ضعف نظام امتحانی در ایران می توان به آن اشاره کرد این است که نهادهای امتحانی و سنجش در ایران نظریه بلوم را مهمترین محور فعالیت خود قرار می دهند. در صورتی که در سالهای دهه ۱۹۶۰ و اوایل دهه ۱۹۷۰ در دور کردن پرسشهای آزمون ها از عملکردهای حافظه ای نقش مهمی ایفا کرد و توجه بیشتر را معطوف قلمروهای پیچیده تر اندیشیدن نمود. امروزه بعد از سالها مطالعه و بررسی بسیاری از افرادی که دست اندرکار آموزش و پرورش هستند، انتقادات شدیدی را بر علیه نظام سنتی ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را مطرح کرده اند. آنها مدعی هستند که نظام سنتی ارزشیابی، از نتایج ارزشیابی معنا دار یادگیری ناتوان است. (کیامنش، ۱۳۷۵) آموزگاران باید بر مجموعه ای از سبکهای تفکر و یادگیری اشراف داشته باشند و بطور نظام داری از روشهای متنوع تدریس و ارزشیابی در فعالیت های آموزشی استفاده نمایند تا بتوانند به تک تک دانش آموزان توجه داشته باشند تا در نهایت دانش آموزان به انتظارات آموزشی دست یابند. رشد شناختی نتیجه یادگیری اتفاقی و یادگیری با واسطه است. یادگیری اتفاقی نتیجه برخورد فرد بایک محیط متغیر است در حالی که یادگیری با واسطه نقش مهمتری در شکل دادن رشد انسان دارد. این نوع یادگیری همان آموزشی است که بزرگسالان مجرب با انتخاب متمرکز شدن و تقویت کردن تجارب معین از محیط به آن شکل می دهند و به این وسیله مجموعه های مناسب یادگیری را ایجاد می کنند. (لطف آبادی، ۱۳۷۴) ارزشیابی به منظور جلب دقت و کوشش دانش آموز برای یادگیری انگیزه ای قوی بشمار می رود بعلاوه وقتی که دانش آموز از روی نتایج ارزشیابی های مستمر در می یابد که هر بار نسبت به دفعه قبل پیشرفت نسبی داشته است احساس موفقیت می کند و این