



دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی

پایان نامه جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی

بررسی رابطه ارزشیابی توصیفی با یادگیری خود تنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی در  
بین دانش آموزان دختر و پسر پایه پنجم ابتدایی شهرکوهدهشت در سال تحصیلی ۹۱-۹۰

استاد راهنما:

دکتر حسن ملکی

استاد مشاور:

دکتر احمد برجعلی

استاد داور:

دکتر حسن اسدزاده

پژوهشگر:

اکرم مهدیان امرایی

بهار ۹۱

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## **تقدیم به :**

**پدر و مادری که دلیل بودن، ماندن و حرکتیم هستند، آنانکه وجودم از جسم و جانشان برخاسته، روحم با طنین عشقشان نوا آموخته و اثرم از مرحمت لطفشان به ثمر نشسته .**

**و برادرانم بخصوص مهرزاد که در تمام دوران تحصیلم با حمایت های مادی و معنوی بی دریغش سختی های راه را برایم هموار نمود .**

## تقدیر و سپاسگزاری:

از استادان ارجمندم جناب آقای دکتر حسن ملکی و جناب آقای دکتر احمد برجعلی که در هر چه بهتر و کامل تر شدن این پژوهش نهایت همکاری را نموده اند و همیشه با توصیه های سازنده خود، راهگشای مسایل و مشکلات در طی مراحل این پژوهش بوده اند، کمال تشکر و قدردانی را دارم و امیدوارم که در طول زندگی موفق و سربلند بوده و راهنمای دانش پژوهان علم باشند.

وهمچنین جناب آقای دکتر حسن اسدزاده که با دقت نظر خود این پژوهش را مورد داوری قرار دادند.

## چکیده

هدف این پژوهش، بررسی رابطه ارزشیابی توصیفی با یادگیری خود تنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان دختر و پسر پایه پنجم ابتدایی شهر کوهدشت در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ است. به منظور دستیابی به این هدف، با استفاده از جدول نمونه گیری مورگان ۱۶۲ نفر (۸۱ دختر و ۸۱ پسر) به صورت تصادفی ساده به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش سه پرسشنامه بوده که عبارتند از پرسشنامه ارزشیابی توصیفی که اولین بار توسط سمیه ملایی (۱۳۸۹) مورد استفاده قرار گرفت که در این پژوهش روایی آن توسط اساتید تایید شد و پایایی آن نیز توسط پژوهشگر با استفاده از ضریب آلفای کرانباخ بدست آمد و همچنین پرسشنامه یادگیری خود تنظیمی (۱۹۹۰) و انگیزش پیشرفت تحصیلی (۱۹۹۲) که روایی و پایایی آن‌ها قبلاً مشخص شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش همبستگی پیرسون و  $t$  مستقل استفاده شد. نتایج پژوهش نشان می‌دهد: ارزشیابی توصیفی با یادگیری خودتنظیمی دختران پایه پنجم ابتدایی رابطه معنادار دارد. ارزشیابی توصیفی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دختران پایه پنجم ابتدایی رابطه معنادار دارد. ارزشیابی توصیفی با یادگیری خودتنظیمی پسران پایه پنجم ابتدایی رابطه معنادار دارد. ارزشیابی توصیفی با انگیزش پیشرفت تحصیلی پسران پایه پنجم ابتدایی رابطه معنادار دارد. بین ارزشیابی توصیفی دختران و پسران پایه پنجم ابتدایی تفاوت معنادار وجود دارد. بین یادگیری خودتنظیمی دختران و پسران پایه پنجم ابتدایی تفاوت معنادار وجود ندارد. بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دختران و پسران پایه پنجم ابتدایی تفاوت معنادار وجود ندارد.

کلید واژگان: ارزشیابی توصیفی، یادگیری خودتنظیمی، انگیزش پیشرفت تحصیلی

## فهرست مطالب

### فصل اول کلیات پژوهش

۲	مقدمه.....
۳	بیان مسأله.....
۶	اهمیت و ضرورت پژوهش.....
۷	اهداف پژوهش.....
۷	سوال های پژوهش.....
۸	تعریف نظری متغیرها.....
۹	تعریف عملیاتی متغیرها.....

### فصل دوم ادبیات و پیشینه پژوهش

۱۱	تاریخچه ارزشیابی در ایران.....
۱۴	تعریف ارزشیابی.....
۱۶	انواع ارزشیابی .....
۱۷	دسته بندی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی.....
۱۷	ارزشیابی ورودی.....
۱۷	ارزشیابی تکوینی.....
۱۹	ارزشیابی تشخیصی.....
۱۹	ارزشیابی تراکمی یا پایانی.....

۲۰	دسته بندی ارزشیابی با توجه به ملاک
۲۰	دسته بندی ارزشیابی با توجه به ارزشیابان
۲۱	ضرورت ارزشیابی
۲۲	هدف‌ها و ضرورت ارزشیابی
۲۳	ارزشیابی کیفی - توصیفی
۲۴	اهداف ارزشیابی کیفی - توصیفی
۲۶	ویژگی‌های ارزشیابی توصیفی
۲۹	ارزشیابی توصیفی چه آثاری به همراه دارد؟
۳۱	ابزار جمع آوری اطلاعات در ارزشیابی توصیفی
۳۷	بازخورد توصیفی
۳۸	ویژگی فرایند بازخورد
۳۹	انواع بازخورد
۳۹	بازخورد رسمی
۳۹	بازخورد غیر رسمی
۴۰	شرایط ارائه بازخورد توصیفی بر روی دانش آموزان
۴۱	تعریف یادگیری خود تنظیمی
۴۲	ویژگی یادگیرندگان خود نظم یافته
۴۳	آموزش خود تنظیمی
۴۳	تعیین هدف

۴۳	..... نظارت شخصی
۴۳	..... خودسنجی
۴۴	..... تقویت شخصی
۴۴	..... نظریه‌های یادگیری خود تنظیمی
۴۶	..... راهبردهای یادگیری خود تنظیمی
۴۷	..... راهبردهای شناختی
۴۸	..... راهبردهای فراشناختی
۴۹	..... راهبردهای مدیریت منابع
۵۰	..... راهبردهای انگیزشی
۵۱	..... ابعاد خود تنظیمی
۵۲	..... انگیزش چیست؟
۵۲	..... اهمیت و معنای انگیزش
۵۳	..... تعریف انگیزه و انگیزش
۵۳	..... اصول کلی انگیزش
۵۴	..... تعریف انگیزش پیشرفت
۵۴	..... نظریه انگیزش پیشرفت
۵۵	..... انگیزش بیرونی و انگیزش درونی
۵۵	..... دیدگاه‌های روان شناختی در مورد انگیزش
۵۶	..... دیدگاه رفتاری



۵۶.....	دیدگاه انسان‌گرایانه.....
۵۷.....	دیدگاه شناختی.....
۵۷.....	دیدگاه فرهنگی – اجتماعی.....
۵۸.....	انگیزش درونی و بیرونی برای پیشرفت.....
۵۹.....	عوامل موثر بر سطح انگیزش پیشرفت.....
۶۰.....	پژوهش‌های انجام شده.....
۶۰.....	پژوهش‌های داخلی.....
۶۷.....	پژوهش‌های خارجی.....
۷۰.....	نتیجه‌گیری.....

### فصل سوم روش پژوهش

۷۳.....	روش پژوهش.....
۷۲.....	جامعه آماری.....
۷۳.....	حجم نمونه و روش نمونه‌گیری.....
۷۳.....	شیوه اجرای پژوهش.....
۷۳.....	روش و ابزار گردآوری اطلاعات.....
۷۹.....	روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها.....
۷۹.....	ابزار تجزیه و تحلیل داده‌ها.....

## فصل چهارم تجزیه و تحلیل داده‌ها

مقدمه.....	۸۱
شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش.....	۸۲
بررسی سوالات پژوهش.....	۸۵

## فصل پنجم بحث و نتیجه‌گیری

خلاصه‌ای از پژوهش.....	۹۵
نتیجه‌گیری.....	۹۶
محدودیت‌ها.....	۱۰۴
پیشنهادها.....	۱۰۴

## فهرست منابع

منابع فارسی.....	۱۰۷
منابع لاتین.....	۱۱۲

## پیوست‌ها

پرسشنامه ارزشیابی توصیفی.....	۱۱۶
پرسشنامه یادگیری خودتنظیمی.....	۱۱۷
پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی.....	۱۲۰

## فهرست اشکال و جداول

- شکل (۲-۱) الگوی پنج عاملی در تبیین نظام آموزشی..... ۱۶
- شکل (۲-۲) انواع باز خورد..... ۴۰
- جدول (۲-۱) چکیده ای از نظریه های یادگیری خود تنظیمی..... ۴۶
- جدول (۲-۲) راهبردهای مدیریت منابع..... ۴۹
- جدول (۲-۳) ابعاد خود تنظیمی..... ۵۳
- جدول (۳-۱) آزمون آلفای کرانباخ برای تعیین پایایی پرسشنامه ارزشیابی توصیفی..... ۷۴
- جدول (۳-۲) مشخصات پرسشنامه ارزشیابی توصیفی..... ۷۵
- جدول (۳-۳) جزئیات پرسشنامه راهبردهای یادگیری خود تنظیمی..... ۷۷
- جدول (۳-۴) ضرایب پایایی شده محاسبه شده پینتریچ و دی گروت..... ۷۸
- جدول (۴-۱) شاخص های توصیفی متغیرهای مورد پژوهش..... ۸۲
- جدول (۴-۲) شاخص های توصیفی مولفه های ارزشیابی توصیفی در دانش آموزان دختر و پسر..... ۸۳
- جدول (۴-۳) شاخص های توصیفی مولفه های یادگیری خود تنظیمی در دانش آموزان دختر و پسر..... ۸۴
- جدول (۴-۴) رابطه ارزشیابی توصیفی با یادگیری خود تنظیمی در دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی..... ۸۵
- جدول (۴-۵) رابطه ارزشیابی توصیفی با انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی..... ۸۶
- جدول (۴-۶) رابطه انگیزش پیشرفت تحصیلی با یادگیری خود تنظیمی در دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی..... ۸۷

جدول (۴-۷) رابطه ارزشیابی توصیفی با یادگیری خود تنظیمی در دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی.....۸۸

جدول (۴-۸) رابطه ارزشیابی توصیفی با انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی.....۸۹

جدول (۴-۹) رابطه انگیزش پیشرفت تحصیلی با یادگیری خود تنظیمی در دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی.....۹۰

جدول (۴-۱۰) آزمون مستقل بین دو گروه دانش آموزان دختر و پسر پایه پنجم ابتدایی در متغیر ارزشیابی توصیفی.....۹۱

جدول (۴-۱۱) آزمون مستقل بین دو گروه دانش آموزان دختر و پسر پایه پنجم ابتدایی در متغیر یادگیری خود تنظیمی.....۹۲

جدول (۴-۱۲) آزمون مستقل بین دو گروه دانش آموزان دختر و پسر پایه پنجم ابتدایی در متغیر انگیزش پیشرفت تحصیلی.....۹۳

**فصل اول :**

**کلیات پژوهش**

نظام ارزشیابی تحصیلی، یکی از مولفه های اساسی نظام آموزشی و پیوند بین دو مولفه ی یادگیری و یاددهی است که به اعتقاد رالف تایلر قضاوت در مورد موفقیت برنامه درسی را می توان با توجه به تغییرات حاصل شده در رفتار دانش آموزان در اثر اجرای برنامه مشخص نمود. بر این اساس علت بسیاری از موفقیت ها و شکست های دانش آموزان را باید در شیوه های ارزشیابی جستجو کرد. از آن جا که نظام رایج ارزشیابی تحصیلی به عنوان الگوی مسلط در چگونگی تبیین وضعیت پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاکنون آثار و پیامدهای عمیق بوجود آورده است که دامنه ی آن تا بخش های وسیعی از جامعه همچون اشتغال، بهره وری اجتماعی و ... گسترده شده است و نوعی الگوی رفتاری پدید آورده است و کارکردهای عمده ای را بر بهداشت و سلامت روانی جامعه بر جای گذاشته است که این الگوی رایج به صورت ساده می توان آن را یادگیری در خدمت ارزشیابی و یا یادگیری جهت داده شده بوسیله اندازه گیری بخوانیم (سیف، ۱۳۸۶).

در آموزش و پرورش سنتی ارزشیابی به عنوان آخرین گام و به منظور تصمیم گیری درباره ارتقای دانش آموزان به پایه های تحصیلی بالاتر به کار می رفت. اکنون ارزشیابی بخش جدایی ناپذیر و همگام فرآیند آموزش- یادگیری است که به جای طبقه بندی کردن دانش آموزان، بر هدایت یادگیری آن ها متمرکز است (شریفی، ۱۳۸۳).

از دو سه دهه پایانی قرن ۲۰ به بعد رویکرد های تازه تر روان شناسی (مانند شناخت گرایی و ساختن گرایی) پا به میدان گذاشتند و فرض های بنیادی روان شناسی یادگیری را با چالش روبرو کردند. پیام تاکید صاحب نظران یادگیری و متخصصان آموزشی بر یادگیری های پیچیده (تفکر، حل مسئله، استدلال ...) - به جای دانش و مهارت های ساده و پایه - در سنجش این بوده است که روش ها و ابزارهای سنجش به گونه ای تهیه و به کار بسته شوند که درک و فهم، حل مسئله، استدلال، تفکر و کاربرد آموخته ها در شرایط زندگی واقعی را بسنجند (سیف، ۱۳۸۷).

در کشور ما چند سالی است که به موازات این تغییرات جهانی، تغییراتی در نظام ارزشیابی کلاسی در دوره دبستان در قالب طرح ارزشیابی توصیفی آغاز گردیده است که در صدد به کار گیری مقیاس مقوله ای رتبه ای به جای مقیاس فاصله ای (۲۰-۰) و ابزارهای سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی جدید (مثل کار پوشه، چک لیست، آزمون های عملکردی و...) می باشد. به علاوه در این طرح از کارنامه توصیفی نیز استفاده می گردد و در این طرح، ارزشیابی بیشتر به شکل اطلاع رسانی و مراقبت نامحسوس انجام می شود نه مستقیم، یعنی دانش آموزان به طور مداوم در مورد پیشرفت خود بازخورد کلامی در جهت بهبود عملکرد و تکلیف خود دریافت

می کنند. از آنجا که فکر زیر بنای این طرح برای سنجش، یادگیری بوده با حذف امتحانات کمی تصور بر آن است که عوارض منفی امتحان محوری چون اضطراب، تقلب، رقابت نامطلوب، نگرش منفی نسبت به مدرسه به حداقل برسد و به جای آن در طرح ارزشیابی توصیفی بهبود یادگیری، نگرش مطلوب نسبت به مدرسه، سلامت روانی، اعتماد به نفس، نقدپذیری، مشارکت و یادگیری، مهارت های خود اصلاحی و خود تنظیمی بهبود یابد (حسینی و احمدی، ۱۳۸۵).

یکی از مفاهیم مطرح در تعلیم و تربیت معاصر، یادگیری خود تنظیمی<sup>۱</sup> است. خود تنظیمی پیامدهای ارزشمندی در فرایند یادگیری، آموزش و حتی موفقیت زندگی دارد. سازگاری و موفقیت در مدرسه مستلزم آن است که دانش آموزان با توسعه خود تنظیمی یا فرآیند های مشابه، شناخت، عواطف یا رفتارهای خود را گسترش دهند و تقویت کنند تا بدین وسیله بتوانند به اهدافشان برسند (شانک،<sup>۲</sup> زیمرمن<sup>۳</sup>، ۱۹۷۷).

انگیزش<sup>۴</sup> از مهمترین عناصر یادگیری در هر نوع محیط آموزشی است که حیطة وسیعی از آموزش و پرورش را گرفته و در سال های اخیر متغیر های زیادی در رابطه با آن بدست آمده است. به طور کلی انگیزش سطح انرژی و فعالیت افراد را افزایش می دهد، آنها را به سمت اهداف خاصی سوق داده و فعالیت های ویژه ای را موجب می شود. ادراک توانایی<sup>۵</sup> عاملی است که در انگیزش نقش مهمی بازی می کند؛ یعنی، دانش آموز باور می کند که توانایی انجام کار را دارد و خود مسئول عملکرد تحصیلی خویش است (میلیتادو<sup>۶</sup>، ۲۰۰۲).

## بیان مسأله

ارزشیابی کیفی مقوله ای است که رفته و رفته در مجامع علمی و همچنین در حیطة اجرایی و بویژه در سطح مدارس در حال رواج می باشد و گسترش این موضوع، عمدتاً به دلیل نواقص و نارسایی های ارزشیابی کمی است. ارزشیابی کمی نوعی از ارزشیابی است با شاخص ها، ملاک ها و ابزارها و به طور کلی چهارچوب معین که بسیاری از حیطة های مهم زندگی انسان در خارج از آن قرار می گیرد. به همین دلیل بسیاری از اندیشمندان و صاحب نظران تعلیم و تربیت در غرب متوجه این نقصان شده و بر این باورند که در نظام های مرسوم آموزش و پرورش دنیا به ویژه مغرب زمین، حیطة های مهم زندگی انسان مورد غفلت قرار گرفته و حداکثر به حیطة شناختی آن هم به صورت سطحی پرداخته می شود (شمشیری، ۱۳۸۷).

- 
1. Self - regulation
  2. Schunk ,D. H
  3. Zimerman , B. J
  4. Motivation
  5. Ability perception
  6. Militiadou, S

در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تاکید بر ارزشیابی تراکمی و غالب بودن این نوع ارزشیابی آن هم به صورت کمی، مشکلاتی را به وجود آورده است که عمده‌ترین آن عدم تحقق کامل اهداف آموزش و پرورش همچنین اثراتی چون مدرک گرایی، اضطراب، تقلب، محدود کردن خلاقیت دانش آموزان و نگرش منفی نسبت به مدرسه است (خوش خلق و شریفی، ۱۳۸۵). از سوی دیگر، توجه افراطی به ارزشیابی تراکمی در مدارس، اجرای ارزشیابی تکوینی را که به بررسی فرآیند یادگیری دانش آموزان می‌پردازد، بسیار محدود کرده است. از این‌رو، شورای عالی آموزش و پرورش برای حل مشکلات جاری در زمینه ارزشیابی تراکمی و تکوینی در نشست‌های کارشناسی تصمیم گرفت که مقیاس‌های کمی (۲۰-۰) به مقیاس کیفی و رتبه‌ای تغییر یابد و در مدارس از ابزارهای سنجش و فرایند یادگیری مانند پوشه کار، مشاهده رفتار و غیره استفاده شود (مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش). ارزشیابی توصیفی به دنبال تبدیل کردن فرایند سنجش و ارزشیابی به یک موقعیت یادگیری برای دانش‌آموزان است تا از طریق سنجیده شدن و مورد ارزشیابی قرار گرفتن برای آنان رعب آور، اضطراب انگیز و تنش‌زا نباشد (کمالوندیان و سیاهپوش، ۱۳۸۸). در همین رابطه حسنی و احمدی معتقدند که ارزشیابی توصیفی الگویی کیفی است که تلاش می‌کند به عمق و کیفیت یادگیری همه جانبه دانش‌آموزان توجه کند و توصیفی از وضعیت یادگیری آن‌ها ارائه دهد که موجب اصلاح و توسعه مهارت‌ها، دانش و نگرش‌های دانش‌آموزان شود (حسنی و احمدی، ۱۳۸۴).

نیاز و خواسته‌های انسان اساساً برخی فطری و مربوط به طبیعت اوست و برخی ناشی از تاثیرات محیطی (اجتماعی) می‌باشد. نیازهای اجتماعی، مانند نیاز به قدرت، نیاز به پیشرفت و نیاز به پیوندجویی و نظیر آن، به جای آن که فطری باشند، منشأ اجتماعی دارند و از ترجیحاتی ناشی می‌شوند که آن‌ها را از طریق تجربه، جامعه پذیری و رشد فرا می‌گیریم (حسن زاده، ۱۳۸۶). به اعتقاد بسیاری از صاحب‌نظران، نیاز به پیشرفت یکی از صفتهای شخصیتی نسبتاً ثابت آدمی است که منشأ بسیاری از رفتارهای وی قرار می‌گیرد (کورمن، ۱۹۷۸ به نقل هومن و عسگری ۱۳۷۹). افرادی که این نیاز در آنها نیرومند است می‌خواهند کامل شوند و عملکرد خود را بهبود بخشند (حسن زاده، ۱۳۸۶).

عوامل زیادی وجود دارند که سطح انگیزش پیشرفت افراد را تحت تاثیر قرار می‌دهند. یکی از این عوامل که با انگیزش پیشرفت ارتباط دارد خود نظم دهی یادگیری است و آن عبارتست از « خود واریسی افکار، احساسات و رفتارها به منظور رسیدن به اهداف»، این اهداف می‌توانند فردی یا اجتماعی و شغلی یا تحصیلی باشند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که افراد دارای پیشرفت بالا، اغلب یادگیرندگان خود نظم یافته‌ای هستند (بیابانگرد، ۱۳۸۴).



یکی از نتایج و آثار مهم مترتب بر اجرای ارزشیابی توصیفی این است که میزان آگاهی و شناخت از آموخته های خود را در فراگیران توسعه و بهبود می بخشد و خود اندیشی، خود ارزیابی و خود کنترلی که از مهارت های فراشناختی است و همچنین یادگیری را بهبود می بخشد. این ویژگی موجب مسئولیت پذیری فراگیر در قبال یادگیری و پیشرفت خود، افزایش خودکارآمدی و استقلال فراگیر می گردد. استفاده از پرونده کار، به فراگیر قدرت اختیار و انتخاب می دهد و اجازه می دهد فراگیر متناسب با علاقه و سلیقه، توانایی، دانایی و مهارت به تهیه، طراحی و اجرای پرونده های فعالیت با راهنمای معلم اقدام نماید که این موجب می شود فراگیر با انگیزش سطح بالای درونی و برای اهداف و نه دیگران و تحمیلی برای رشد و تعالی خود نه اهداف نامعلوم تلاش نماید (گلاور و برونینگ<sup>۱</sup>، ترجمه خرازی، ۱۳۸۱). در حوزه تعلیم و تربیت، بسیاری از یافته های پژوهشی خاطر نشان می کنند که باورهای انگیزشی و راهبردهای خود تنظیمی دو مؤلفه مهم در عملکرد تحصیلی به شمار می آیند (کجیاف و همکاران، ۱۳۸۲). ارزشیابی توصیفی به دلیل تازه گی و نوباوه گی، با پرسش ها و ابهامات گوناگونی مواجه می باشد. البته ارزشیابی کیفی - توصیفی ذاتا موضوع جدیدی نیست بلکه قدمت بسیار زیادی دارد، اما طرح مجدد آن بویژه در نظام آموزش و پرورش و علی الخصوص پس از دوران حاکمیت ارزشیابی کمی و در نتیجه، نفوذ ارزشیابی کمی در تار و پود این نظام، تازگی دارد. همین امر، ضرورت انجام مطالعات و تحقیقات گوناگون حول و حوش موضوع ارزشیابی توصیفی و چگونگی ورود آن به نظام آموزش و پرورش را آشکار می سازد (شمشیری، ۱۳۸۷).

باتوجه به این که نظام ارزشیابی سنتی با ایجاد نمره گرایی در بین دانش آموزان و ایجاد رقابت نامطلوب در بین آنها، به یادگیری آنها توجهی نمی کند و حتی ممکن است موجب عدم یادگیری در آنها شود. در نتیجه به صورت مستقیم و غیرمستقیم موجب کاهش انگیزش پیشرفت و یادگیری خود تنظیمی در بین آنها می شود. با توجه به اینکه هم اکنون در بیشتر مدارس ابتدایی کشور ارزشیابی به صورت توصیفی در انجام می شود و معمولا پژوهش های قبلی در مورد اثربخشی ارزشیابی توصیفی صورت گرفته است و در مورد رابطه ارزشیابی توصیفی با متغیرهای دیگر کار نشده است، در این پژوهش هدف اصلی این است که به بررسی رابطه ارزشیابی توصیفی با یادگیری خود تنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی بپردازیم.

---

1. Glover, G & Broning, R

## اهمیت و ضرورت پژوهش

صاحب‌نظران آموزشی، سنجش و ارزشیابی را به عنوان یک عنصر کلیدی برای اصلاح مدارس، بهبود آموزش و یادگیری دانش آموزان در نظر می‌گیرند (شریفی، ۱۳۸۳). ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، در کیفیت بخشی به برنامه های مدرسه، نقش بی بدیلی دارد، به گونه ای که تغییر در این نظام، به عنوان یک تغییر حساس، تلقی می‌شود. چرا که ارزشیابی در نقش لوکوموتیوی است که سایر خرده نظام های آموزش و پرورش را به دنبال خود می‌کشد و هر گونه تغییر در آن سبب تغییر در سایر بخش‌ها خواهد شد. به عبارتی ارزشیابی کانون اصلاحات نظام های آموزشی به حساب می‌آید و همواره ضرورتی اجتناب ناپذیر برای قضاوت صحیح، تصمیم درست و اقدام آگاهانه می‌باشد (قره داغی، ۱۳۸۹).

با توجه به روش های ارزشیابی متداول و کمی، آنچه ضرورت طرح ارزشیابی توصیفی را آشکار کرد این بود که مشکلاتی به ارزشیابی موجود در مدارس نسبت داده شد. محدود شدن یا به اصطلاح انحراف در هدف- های آموزش و پرورش و خلاصه شدن هدف های آموزشی در دانش اندوزی صرف و انتقال مهارت‌ها و اطلاعات و نادیده گرفته شدن رشد عاطفی، اجتماعی، جسمانی و حتی عقلانی از جمله مشکلات ارزشیابی کمی هستند (حسینی و کاظمی، ۱۳۸۲).

در حالی که ارزشیابی توصیفی الگوی جدیدی است که تلاش می‌کند زمینه ای را فراهم سازد تا دانش آموزان در کلاس درس با شادابی و ارتباط بهتر و بیشتر و عمیق تر درس را یاد بگیرند. بنابراین، به جای توجه افراطی به آزمون های پایانی و نمره، روند یادهی و یادگیری در طول سال تحصیلی را مورد توجه قرار می‌دهد و در راستای این توجه، رشد عاطفی و اجتماعی و حتی جسمانی دانش آموزان را نیز در نظر می‌گیرد (بنی اسد، ۱۳۸۴).

خود تنظیمی فرآیندی است که از طریق آن دانش آموزان راهبردهای شناختی، رفتارها و عواطفی را که بطور نظامند متوجه اکتساب اهداف است، فعال و حفظ می‌کنند (زیمرن، ۱۹۸۹). یادگیرندگان خود نظم یافته غالباً دانش آموزانی با انگیزش بالا هستند زیرا آنان نسبت به دانش آموزان که نظم یافته نیستند با آمادگی بیشتری خود را درگیر تکلیف می‌کنند و در انجام دادن آن تلاش بیشتری از خود نشان می‌دهند (زیمرن، ۱۹۸۹). پیشرفت کودکان در مدرسه و بزرگسالی نه تنها به توانایی آنان بلکه به انگیزش، نگرش و واکنش های عاطفی ایشان به مدرسه و سایر مسائلی که در موفقیت دخالت دارند، بستگی دارد (ماسن و همکاران، ۱۳۷۰). روان شناسان در پژوهش های خود دریافته اند که بسیاری از شاگردان با استعداد متوسط و انگیزش بالا دارای پیشرفت تحصیلی جالب توجهی بوده اند.

هرگونه تغییر در نظام آموزش و پرورش در سطح خرد بر فرآیندهای یاددهی- یادگیری و سازمان های آموزشی و در سطح کلان بر جنبه های فرهنگی و اقتصادی کشور ما تاثیر خواهد گذاشت. بنابراین ضرورت دارد هر طرح جدیدی در حوزه آموزشی پس از اجرا مورد بررسی قرار گرفته و نتایج حاصل از آن در اختیار مقامات عالی تصمیم گیرنده گذاشته شود. لذا باید دید اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در کشور ما ایران به اهداف مصوب شورای عالی آموزش و پرورش دست پیدا کرده است یا خیر. همچنین با وجود بررسی های متعددی که در ابعاد مختلف طرح ارزشیابی توصیفی به عمل آمده است تاکنون تحقیقی در مورد رابطه ارزشیابی توصیفی با یادگیری خودتنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی صورت نگرفته است پس می توان از نتایج بدست آمده برای اصلاح دوره استفاده کرد. از لحاظ کاربردی انتظار می رود نتایج پژوهش حاضر اطلاعات مفیدی در اختیار دست اندرکاران تعلیم و تربیت، معلمان و والدین قرار دهد تا در جهت اصلاح و بهبود طرح و همچنین فراهم نمودن شرایط و بستری مناسب برای هرچه بهتر شدن آن گام های اساسی بردارند.

## هدف کلی

بررسی رابطه ارزشیابی توصیفی با یادگیری خود تنظیمی و انگیزش پیشرفت تحصیلی

## اهداف جزئی

۱. بررسی رابطه ارزشیابی توصیفی با یادگیری خود تنظیمی دختران پایه پنجم ابتدایی
۲. بررسی رابطه ارزشیابی توصیفی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دختران پایه پنجم ابتدایی
۳. بررسی رابطه ارزشیابی توصیفی با یادگیری خود تنظیمی پسران پایه پنجم ابتدایی
۴. بررسی رابطه ارزشیابی توصیفی با انگیزش پیشرفت تحصیلی پسران پایه پنجم ابتدایی

## سؤال های اصلی پژوهش

۱. آیا ارزشیابی توصیفی با یادگیری خودتنظیمی دختران پایه پنجم ابتدایی رابطه معنادار دارد؟
۲. آیا ارزشیابی توصیفی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دختران پایه پنجم ابتدایی رابطه معنادار دارد؟
۳. آیا ارزشیابی توصیفی با یادگیری خود تنظیمی پسران پایه پنجم ابتدایی رابطه معنادار دارد؟
۴. آیا ارزشیابی توصیفی با انگیزش پیشرفت تحصیلی پسران پایه پنجم ابتدایی رابطه معنادار دارد؟

## سؤال های فرعی پژوهش

۱. آیا انگیزش پیشرفت تحصیلی با یادگیری خودتنظیمی دختران پایه پنجم ابتدایی رابطه معنادار دارد؟
۲. آیا انگیزش پیشرفت تحصیلی با یادگیری خودتنظیمی پسران پایه پنجم ابتدایی رابطه معنادار دارد؟
۳. آیا بین ارزشیابی توصیفی دختران و پسران پایه پنجم ابتدایی تفاوت معنادار وجود دارد؟
۴. آیا بین یادگیری خودتنظیمی دختران و پسران پایه پنجم ابتدایی تفاوت معنادار وجود دارد؟
۵. آیا بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دختران و پسران پایه پنجم ابتدایی تفاوت معنادار وجود دارد؟

## تعریف نظری متغیرها

**ارزشیابی توصیفی:** نوعی ارزشیابی تحصیلی است که تأثیر آن بیشتر بر بهبود شایستگی تحصیلی دانش آموزان است. به عبارت دیگر، ارزشیابی توصیفی کیفی و نوین، نوعی ارزشیابی تکوینی است که بیشتر به منظور بهبود شایستگی تحصیلی به صورت مستمر انجام می گیرد (محقق معین، ۱۳۸۵).

**انگیزش پیشرفت:** عبارت است از «انجام دادن کار دشوار، تسلط یافتن بر اشیای مادی، انسان ها یا عقاید، دستکاری یا سازمان دادن آن‌ها، غلبه کردن بر موانع و دست یافتن به معیارهای عالی، رقابت کردن با دیگران و جلو افتادن از آن‌ها» (شولتز و شولتز، ترجمه سید محمدی، ۱۳۸۷).

**خود تنظیمی:** عبارت است از مشارکت فعال یادگیرنده از نظر رفتاری، انگیزشی، شناختی و فراشناختی در فرایند یادگیری جهت پیشینه نمودن یادگیری خود (پینتریچ و دی گروت<sup>۱</sup>، ۱۹۹۰).

---

1. Pintrich, P. R & De groot, V.