

سه‌م مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی در اجرای ارزشیابی توصیفی

مرتضی سمیعی زفرقندی*، مریم شمس‌اللهی**

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۱۲/۰۶

تاریخ وصول: ۱۳۹۷/۰۸/۲۲

چکیده

هدف این پژوهش، بررسی سه‌م مهارت‌های حرفه‌ای معلمان در اجرای ارزشیابی توصیفی دوره ابتدایی می‌باشد. مهارت‌های حرفه‌ای معلمان در سه بُعد قبل، حین و بعد از تدریس با اجرای ارزشیابی توصیفی آن‌ها مورد بررسی قرار گرفت. چکلیست مهارت‌ها شامل ۳۸ مؤلفه در ۳ بعد و چکلیست ارزشیابی توصیفی دارای ۳۲ مؤلفه بود. چکلیست مهارت‌ها با استفاده از چارچوب استرانگ و عبداللهی و همکاران و چکلیست ارزشیابی با استفاده از دستورالعمل ارزشیابی توصیفی وزارت آموزش و پرورش تهیه شد. روایی اعتبار ابزارها تأیید شد، جامعه آماری معلمان مدارس دخترانه دوره ابتدایی منطقه یک شهر تهران ۵۲ نفر نمونه آماری از بین معلمان مدارس دخترانه منطقه یک شهر تهران انتخاب و تدریس و عملکرد آن‌ها در کلاس درس مشاهده شد. روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. برای تحلیل داده‌ها از رگرسیون گام‌به‌گام استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که مهارت‌های حرفه‌ای معلمان با اجرای ارزشیابی توصیفی آن‌ها رابطه مثبت و معنادار دارد. مهارت‌های پیش از تدریس ۳۷٪، ۷ درصد، مهارت‌های حین تدریس ۳۶٪، ۶ درصد و مهارت‌های بعد از تدریس ۲۶٪، ۷ درصد از متغیر اجرای ارزشیابی توصیفی را پیش‌بینی می‌کند.

واژگان کلیدی: مهارت حرفه‌ای معلمان، ارزشیابی توصیفی، دوره ابتدایی.

مقدمه

ارزشیابی به‌عنوان یکی از عناصر اصلی فرآیند یاددهی - یادگیری همواره مورد توجه بوده است، در دهه آخر قرن ۲۰ عدم رضایت از سنجش کمی، فزونی گرفت و اغلب این مخالفت‌ها ریشه در دیدگاه مربوط به یادگیری داشت که این نوع سنجش‌ها در آن طراحی شده بودند. رویکردهای سنجشی ناشی از این سنت کمی، به چالش کشیده شد و رویکردهای جایگزین ظهور کردند (کلنوسکی^۱، ۲۰۱۰). پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دغدغه معلمان و مدیران بوده است و طی سالیان دراز ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با استفاده از رویکرد کمی (مقیاس فاصله‌ای صفر تا بیست) انجام شده است، اما این رویکرد با انتقادات زیادی به‌ویژه در سال‌های اخیر روبرو بوده است. صاحب‌نظران این الگو را مورد انتقاد قرار دادند. ارزشیابی سنتی به حافظه محوری کمک می‌کند و نحوه ارزشیابی آموزش‌ها را به سمت انباشت حافظه در مورد مطالب و محتوای کتاب سوق می‌دهد. جریان تدریس نیز به پیروی و تحت تأثیر این نحوه ارزشیابی همین هدف را دنبال می‌کند (حسنی، ۱۳۹۳). ارزشیابی یکی از ابعاد مهم آموزش و یادگیری باید دربرگیرنده فعالیت‌های گسترده کیفی با خلاقیت و خود پنداره دانش آموزان و دانشجویان و هدایت جریان یادگیری و عملکرد آنان انجام گردد. بر همین اساس هرچه اطلاعات گردآوری شده جامع‌تر و کامل‌تر باشد و ارزشیابی از راه‌های متعدد و به شیوه‌های صحیح صورت پذیرد نتایج آن در جریان آموزش بیشتر قابل استفاده است. برای این کار می‌توان به آزمون کتبی، مصاحبه، مشاهده عملکرد دانش آموزان، پروژه تحقیقی و امتحان شفاهی در موقعیت‌های مختلف اشاره کرد (سیف، ۱۳۹۲).

برخی صاحب‌نظران ارزشیابی اعتقاد دارند نمره و رتبه در حین فرایند یادگیری فعالیت یادگیری دانش‌آموز را متوقف می‌سازد و دانش‌آموز با گرفتن نمره یا رتبه فکر می‌کند یادگیری پایان یافته لذا ارتباط یک‌سویه شده و انگیزش برای یادگیری مداوم کاهش می‌یابد، اما اگر دانش‌آموز در حین یادگیری به‌جای نمره بازخورد توصیفی مناسبی دریافت کند فعالیت یادگیری خود را ادامه خواهد داد (بلک و ویلیام و بوستون^۲، ۲۰۰۸ به نقل از حسنی و احمدی). دریسکول^۳ (۱۹۹۴) بیان می‌کند که در شیوه‌های ارزشیابی سنتی جو کلاس بیشتر معلم محور است. در این‌گونه کلاس‌ها معلم ابتدا هدف‌ها و محتوای آموزشی

1. Klenowski
2. Black & Williams & Boston
3. Drissoll

را در اختیار دانش آموزان قرار می‌دهد و سپس با شیوه مدادی - کاغذی به اندازه گیری مبادرت می‌ورزد. درحالی‌که در ارزش‌یابی جدید (کیفی)، معلم و دانش‌آموز با کمک یکدیگر، به طراحی و تدوین برنامه آموزشی می‌پردازند.

نیتکو^۱ (۲۰۱۰) اظهار داشته است که آزمون‌ها و ترویج ارزشیابی توصیفی در کلاس درس باعث ترغیب و تشویق دانش آموزان به انجام تفکر باز و انجام کارهای خلاقانه در آن‌ها می‌گردد. تئو، کلارسون و متیو^۲ (۲۰۱۰) در پژوهشی نشان دادند که ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی، خالی بودن کلاس از استرس‌ها و اضطراب‌های مختلف در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را باعث می‌شود. تحولات ایجادشده در رویکرد ارزشیابی از کمی به کیفی تحت تأثیر تحولات در نظریات روانشناسی و برخی دیدگاه‌های فلسفی است. در این رویکرد بر نقش فعال دانش‌آموز در ساخت ذهنی خود تأکید دارد. در این دیدگاه مراد از یادگیری کسب دانش از بیرون نیست بلکه ساختن و بازسازی مستمر دستگاه شناختی و عاطفی و در نتیجه عمل است که در جریان یادگیری اهمیت بسیار دارد. جایگزینی ارزشیابی توصیفی به جای ارزشیابی کمی در دوره ابتدایی تأکید بر ارزشیابی فرایند یادگیری به جای ارزشیابی محصول در راستای تعمیق یادگیری است منظور از روش‌های توصیفی ارزشیابی، توجه به رویکردی است که در آن معلم تغییرات و تحولات ایجادشده در دانش‌آموز را با فنون متفاوت بررسی کرده و به صورت مشروح بر اساس شاخص‌های پیشرفت و با اهداف از پیش تعیین شده به اطلاع دانش‌آموز و والدین می‌رساند؛ به عبارت دیگر در ارزشیابی توصیفی معلم با هدف یادگیری بهتر و ماندگارتر زمینه مناسب‌تری را برای جریان یادگیری دانش آموزان فراهم می‌آورد؛ بنابراین در اجرای این نوع ارزشیابی نقش معلم تغییر یافته است.

مروری بر ادبیات ارزشیابی توصیفی تعریف‌های ذیل را از این نوع ارزشیابی به شرح ذیل به دست داده است.

ارزشیابی آموزشی روشی مستمر و پویا برای شناسایی خطاها و کمبودهای فرایند یاددهی، یادگیری است (کدیور، ۱۳۸۲). ارزشیابی توصیفی یک نسخه جدیدی از ارزشیابی مستمر است که تلاش می‌کند برخلاف الگوهای رایج ارزشیابی به جای کمی نگری از طریق توجه به معیارهای برنامه درسی و آموزشی به عمق و کیفیت یادگیری دانش آموزان توجه

1. Nitko
2. Matthew

کرده و توصیفی از وضعیت آن‌ها ارائه کند (حسنی، ۱۳۸۲). ارزشیابی توصیفی^۱ شیوه‌ای از ارزشیابی تحصیلی تربیتی است که اطلاعات لازم، معتبر و مستند برای شناخت دقیق و همه‌جانبه فراگیران در ابعاد مختلف یادگیری، با استفاده از ابزارها و روش‌های مناسب مانند کارپوشه، آزمون‌ها (با تأکید بر آزمون‌های عملکردی) و مشاهدات در طول فرایند یاددهی یادگیری به دست می‌آید؛ تا بر اساس آن بازخوردهای توصیفی موردنیاز برای کمک به یادگیری و یاددهی بهتر در فضای روانی و عاطفی مطلوب برای دانش‌آموز، معلم و اولیا حاصل آید.

گازی^۲ (۲۰۰۹) این عقیده را مطرح می‌سازد که ارزشیابی را نباید به‌عنوان تجربه‌ای که در یک مرحله زمانی رخ می‌دهد تلقی کرده بلکه آن را باید به‌عنوان کوشش مستمر برای کمک به یادگیری تصور نمود.

ون اورا^۳ (۲۰۰۶) اثربخشی بازخورد ارزشیابی تکوینی در عملکرد و انگیزش دانش‌آموزان در کلاس علوم دوره راهنمایی را موردبررسی قرار داد. نتایج نشان داد که بازخورد ارزشیابی تکوینی باعث افزایش معنی‌داری در کارآمدی شخصی دانش‌آموزان دوره راهنمایی شده است (شریف‌زاده، ۱۳۹۱).

در ارزشیابی توصیفی انتظار این است که: یادگیری بهبود، دوام و پایداری داشته باشد، علاقه به یادگیری ایجاد شود، نسبت به مدرسه ایجاد نگرش مطلوب ایجاد شود، بهداشت روانی دانش‌آموزان (اعتمادبه‌نفس، افزایش روحیه انتقادپذیری و کاهش اضطراب و...) تقویت شود، یادگیری از طریق مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یاددهی یادگیری افزایش یابد، فرصت یادگیری از طریق مشارکت والدین در امر یاددهی و یادگیری افزایش پیدا کند، توانایی مهارت خودارزیابی رشد یابد، مهارت خود اصلاحی و خودتنظیمی رشد یابد، مشارکت دانش‌آموزان و والدین در فرایند ارزشیابی تحصیلی افزایش یابد، به اهداف سطوح بالاتر حیطه شناختی و غیر شناختی^۴ توجه شود.

۱. آئین نامه پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی (ارزشیابی توصیفی) مصوبه هفتصد و نود و سومین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش مورخه ۸۸/۵/۲۰

2. Ghazi,

3. Van Evra

۴. حیطه غیر شناختی: مربوط به حوزه روانی حرکتی و حوزه عاطفی می‌شود. حوزه روانی حرکتی به زمینه مهارت‌های حرکتی با حرکات بدنی مربوط است و حوزه عاطفی شامل هدف‌هایی است که تغییرات حاصل در علائق، نگرش‌ها و ارزش‌ها را نشان می‌دهد. (سیف، ۱۳۷۷)

اگر یکی از عناصر ارزشمند محیط یادگیری را «معلم» بدانیم بازخوردهایی را که معلم به دانش‌آموز می‌دهد در رشد و بهبود یادگیری دانش‌آموزان جایگاه بارزشی دارد. این بازخوردها جریان ساختن و بازسازی دانش یادگیرنده را تقویت می‌کند (حسنی، ۱۳۹۳) و معلم با مهارت‌های حرفه‌ای دانش‌آموزان را به هدف می‌رساند. سرکارآرانی و مقدم (۱۳۸۳) بیان می‌کنند که باورها و انگیزه‌های معلمان در فرایند یاددهی - یادگیری تأثیر شگرفی دارد و فعالیت‌های آموزشی را در کلاس درس تا حدود زیادی تحت تأثیر قرار می‌دهد و معتقدند تخصص، توانایی، انگیزه و شایستگی‌های معلم مهم‌ترین عناصر بهسازی مداوم آموزش است. دانش گسترده معلم از محتوای آموزشی و برنامه درسی به‌علاوه دانش تدریس و دانش درباره فراگیران و ویژگی‌های آن‌ها و دانش درباره فناوری اطلاعات اهمیت بسیار در موفقیت دانش‌آموزان دارد. (لوبینسکیو،^۱ ۲۰۰۷) بررسی نقش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به‌منظور فراهم کردن فرصت‌های بهتر آموزشی اهمیت بسیار دارد. (آقازاده، ۱۳۹۳) با بررسی اجمالی پژوهش‌ها می‌توان دریافت که در مورد تعاریف و رویکردهای جدید ارزشیابی فعالیت‌هایی انجام شده است ولی در مورد برنامه‌های عملیاتی معلمان به‌عنوان دست‌اندرکاران ارزشیابی و مهارت‌های حرفه‌ای که به ارزشیابی توصیفی مربوط باشد خلأ جدی و کمبود اصلی است. دقت در دیدگاه‌های مختلف نشان می‌دهد که عوامل مختلفی در تدریس مؤثرند. لازم است برای فهم درست این متغیرها و عوامل نسبت به دسته‌بندی و طبقه‌بندی آن‌ها اقدام نمود. عمل تدریس می‌تواند به‌عنوان فرایند تعامل دانش‌آموز و معلم در نظر گرفته شود. این تعامل در درون یک زمینه یا محیط اتفاق می‌افتد که می‌تواند موفقیت تعامل را تحت تأثیر قرار دهد. هانتلی^۲ (۲۰۰۸) معتقد است یکی از حوزه‌های شایستگی معلمان را تعهد حرفه‌ای می‌داند. توسعه و تعهد حرفه‌ای یکی از مؤلفه‌های اصلی به‌دست‌آمده در مورد صلاحیت حرفه‌ای معلمان است (کریمی، ۱۳۸۷).

معلمان باید به مهارت‌های حرفه‌ای معلمی و شیوه‌های ارزشیابی تسلط لازم را داشته باشند علیرغم تأثیر شیوه‌های ارزشیابی کیفی بر افزایش کیفیت آموزشی، سوابق حاکی از ضعف و نارسایی است. با توجه به نارسایی‌های فراوان ارزشیابی کمی وزارت آموزش و پرورش از سال ۱۳۸۳ شیوه‌نامه ارزشیابی کیفی و پیشرفت تحصیلی در نظام آموزشی ایران پس از تصویب شورای عالی آموزش و پرورش به مدارس کشور ابلاغ نموده است. پس‌از آن اجرای

1. Lewinsky

2. Huntly

ارزشیابی توصیفی (کیفی) در پایه‌های دوره تحصیلی ابتدایی به تدریج اجرا شده است. لکن به نظر می‌رسد به دلیل عدم اجرای صحیح برنامه ارزشیابی توصیفی و عدم تسلط معلمان به مهارت‌های حرفه‌ای لازم نتایج درستی حاصل نشده است در مورد اثربخشی اجرای ارزشیابی توصیفی و با توجه به برخی مشاهدات و گزارش‌ها؛ اجرای این نوع ارزشیابی دارای نارسایی‌ها و مشکلات زیادی است.

کرمعلیان، جعفری، عبادی (۱۳۹۲) در مطالعه خود درباره مشکلات اجرای ارزشیابی توصیفی نتیجه گرفته‌اند که: میزان مشکلات ارزشیابی کیفی توصیفی در ارتباط با چهار مؤلفه برنامه‌ریزی درسی مورد بررسی (اهداف، محتوی، روش‌های یاددهی یادگیری و زمان) بیش از حد متوسط است. والا و دادفر (۱۳۹۵) اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی از دیدگاه معلمان شهرستان دماوند در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان دوره ابتدایی تأثیر معنادار نداشته است ولی موجب افزایش یادگیری شده است. حسن‌زاده و وصالی (۱۳۹۶) در تحقیق خود با هدف واکاوی تجربه‌های زیسته آموزگاران، دانش آموزان و والدین به شیوه پدیدارشناسانه نتیجه گرفتند که: چالش‌هایی در حوزه فرایند یاددهی یادگیری در ۹ زیر مقوله قابل دسته‌بندی است. شواهد نشانگر کاهش شدید استرس مولد در دانش آموزان است که این امر موجب کاهش رقابت سازنده، تلاش، انگیزه پیشرفت و کاهش یادگیری عمیق در دانش آموزان و در نهایت افت تحصیلی و کم‌سوادی را در آنان در پی داشته است. قلتاش، اوجی نژاد و دهقان (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان آسیب‌شناسی الگوی ارزشیابی توصیفی به منظور ارائه الگوی مناسب که به روش ترکیبی در دوره ابتدایی یزد اجرا کردند، در مقاله خود نوشته‌اند از یافته‌ها نتیجه گرفته می‌شود که در کل ارزشیابی توصیفی از وضعیت خوبی در اجرا برخوردار نیست.

یکی از دلایل که پس از اجرای چندین پژوهش در ابلاغ دستورالعمل ارزشیابی توصیفی مطرح است عدم تسلط معلمان به مهارت‌های لازم معلمی مطرح است. چنانچه معلمان دارای مهارت کافی در حرفه معلمی باشند، ارزشیابی توصیفی نیز می‌تواند به نحو مطلوب اجرا شود. مهارت‌ها یا شایستگی حرفه‌ای به مجموعه دانش‌ها و تجارب شخصی، مهارت‌ها و نگرش‌های معلم می‌گویند که از طریق آن‌ها معلم کارایی و کیفیت سطح بالا و تجارب یادگیری برای همه دانش آموزان ایجاد می‌کند.

(استرانگ،^۱ ۲۰۰۷). صاحب‌نظران و پژوهشگران متعددی به بررسی این شایستگی‌ها پرداخته‌اند که از جمله می‌توان به دنیل سون^۲ (۲۰۰۷)، استرانگ (۲۰۰۷) رابرت والکر^۳ (۲۰۰۹) اشاره نمود (عبداللهی، ۱۳۹۳)؛ اما تعیین سهم مهارت‌های حرفه‌ای معلمی با اجرای ارزشیابی توصیفی موضوعی است که این پژوهش به آن پرداخته است.

اهداف پژوهش

تعیین سهم مهارت‌های حرفه‌ای معلمان با اجرای ارزشیابی توصیفی
تعیین سهم مهارت‌های حرفه‌ای قبل از تدریس معلمان با اجرای ارزشیابی توصیفی
تعیین سهم مهارت‌های حرفه‌ای حین تدریس معلمان با اجرای ارزشیابی توصیفی
تعیین سهم مهارت‌های حرفه‌ای بعد از تدریس معلمان با اجرای ارزشیابی توصیفی

سؤالات پژوهش

سهم هر یک از مهارت‌های حرفه‌ای معلمان درپیش بینی اجرای ارزشیابی توصیفی چقدر است؟
سهم مهارت‌های قبل از تدریس معلمان درپیش بینی اجرای ارزشیابی توصیفی چقدر است؟
سهم مهارت‌های حین تدریس معلمان درپیش بینی اجرای ارزشیابی توصیفی چقدر است؟
سهم مهارت‌های بعد از تدریس معلمان درپیش بینی اجرای ارزشیابی توصیفی چقدر است؟

روش پژوهش

روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. بدین معنا که سهم مهارت‌های معلمی با اجرای ارزشیابی توصیفی از طریق بررسی رابطه تعیین می‌شود.

جامعه آماری

جامعه آماری پژوهش شامل ۶۰ نفر معلم پایه دوم دوره ابتدایی مدارس منطقه یک شهر تهران در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ می‌باشد.

1. Strong
2. Denilson
3. Walker

نمونه آماری و روش نمونه‌گیری

تعداد معلمان پایه دوم مدارس دخترانه منطقه یک ۶۰ نفر بوده است که همه آن‌ها برای اجرای تحقیق در نظر گرفته شدند ولی با توجه به دلیل مخدوش بودن تعداد ۸ پرسشنامه، ادامه تحلیل برای ۵۲ نمونه فراهم شد.

ابزارهای پژوهش

در این مطالعه و پژوهش از چارچوب شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان مؤثر استرانگ (۲۰۰۷) و از چارچوب مؤلفه‌های ارزشیابی توصیفی مصوب وزارت آموزش و پرورش برای تهیه ابزار تحقیق استفاده شد. دلیل انتخاب این دو چارچوب جامع بودن، دادن الگوی مناسب برای طراحی ابزار مناسب بوده است.

چک لیست مشاهده مهارت‌های معلمان شامل ابعاد ۳ گانه: قبل، حین و بعد از تدریس و با ۵ مؤلفه برنامه‌ریزی و آمادگی، مدیریت و سازمان‌دهی کلاس درس، پیش‌نیازهای معلم، آموزش و تدریس، نظارت بر پیشرفت دانش آموزان و یادگیری بود و ارزشیابی توصیفی شامل ۸ مؤلفه: ارائه انواع تکالیف، اجرای آزمون، اجرای خود سنجی، اجرای همسال سنجی، پرسش‌های پی‌گیر، اجرای والد سنجی، ثبت مشاهدات، پوشه کار، بازخورد بود.

جدول شماره ۱- ابزارهای تحقیق بر حسب ابعاد و مؤلفه‌ها

متغیر	ابعاد	تعداد مؤلفه‌ها	استناد
مهارت‌های معلمان	پیش از تدریس حین تدریس بعد از تدریس	۳۸	بر اساس چارچوب استرانگ (۲۰۰۷) که عبداللهی در پژوهش ۱۳۹۲ استفاده نموده است.
ارزشیابی توصیفی	ارائه انواع تکالیف اجرای آزمون‌ها اجرای خودسنجی و اجرای همسال سنجی پرسش‌های پی‌گیر اجرای والد سنجی ثبت مشاهدات پوشه کار	۳۲	بر اساس دستورالعمل مصوبه شورای عالی وزارت آموزش و پرورش

بر اساس آنچه گفته شد عملکرد هر معلم می‌تواند از هر مؤلفه نمره‌ای بین یک تا ۵ امتیاز کسب نماید که با جمع نمرات کسب‌شده در هر بخش و فعالیت، نمره نهایی او مشخص شده و مبنای تجزیه و تحلیل قرار خواهد گرفت.

تعیین پایایی و روایی

پایایی چک لیست مشاهده مهارت‌ها ۰.۸۵ و چک لیست اجرای ارزشیابی برابر ۰.۸۹ با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد. برای بررسی روایی محتوایی، چک لیست‌ها همراه با اهداف و سؤال‌های پژوهش به تعدادی از متخصصین که در زمینه موضوع پژوهش از تجارب و تخصص کافی برخوردار بودند ارائه گردید و نظرات آن‌ها دریافت شد و مطابق آن چک لیست‌ها بازنگری و اصلاح شد.

روش تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی فراوانی، درصد، میانگین، میانه، انحراف معیار استفاده شد و جهت تعیین رابطه و سهم مؤلفه‌های مهارت‌های حرفه‌ای معلمان در اجرای ارزشیابی توصیفی از آزمون همبستگی و رگرسیون چند متغیر گام به گام استفاده شد.

مشخصات کلی و ویژگی‌های جامعه نمونه آماری

با توجه به جدول شماره ۱، تعداد ۵۲ نفر معلم زن، از لحاظ سطح تحصیلات؛ ۱۴ نفر ۲۶/۹ درصد دیپلم و فوق دیپلم، ۳۲ نفر ۶۱/۵ درصد دارای مدرک لیسانس که بیشترین تعداد و ۶ نفر یعنی ۱۱/۵ درصد نیز دارای مدرک فوق لیسانس و بالاتر که کمترین تعداد بوده‌اند. با توجه به جدول شماره ۲، تعداد ۵۲ نفر معلم زن، از لحاظ رشته تحصیلی؛ ۳۵ نفر یعنی ۶۷.۳ درصد در رشته علوم تربیتی تحصیل کرده‌اند که بیشترین تعداد بوده‌اند، ۵ نفر یعنی ۹.۶ درصد در رشته علوم انسانی که کمترین تعداد و ۱۲ نفر یعنی ۲۳.۱ درصد نیز در سایر رشته‌ها تحصیل نموده‌اند.

تحلیل توصیفی داده‌ها

جدول شماره ۳- جدول شاخص‌های تحلیل توصیفی مهارت‌های معلمی با ارزشیابی توصیفی

شاخص	مهارت‌های قبل از تدریس	مهارت‌های حین تدریس	مهارت‌های بعد از تدریس	ارزشیابی توصیفی
میانگین	۸۱.۳۱	۲۹.۶۲	۶۵.۳۱	۷۷.۷۹
میانه	۰۰.۳۲	۰۰.۶۲	۰۰.۳۱	۵.۷۸
انحراف استاندارد	۵۵۲.۸	۸۷۴.۱۱	۹۸۴.۶	۲۹
حداقل	۱۶	۳۲	۱۸	۳۳
حداکثر	۵۲	۸۰	۴۵	۱۳۶

در بعد قبل از تدریس حداقل امتیاز مکتسبه معلمان ۱۶ و حداکثر ۵۲ و در بعد حین تدریس حداقل ۳۲ و حداکثر ۸۰ و در بعد دیگر، بعد از تدریس حداقل ۱۸ و حداکثر ۴۵ است. همچنین در اجرای ارزشیابی توصیفی حداقل امتیاز ۳۳ و حداکثر ۱۳۶ بوده است.

تحلیل استنباطی داده‌ها

برای تحلیل استنباطی داده‌های این پژوهش ابتدا مفروضات استفاده از رگرسیون به شرح ذیل بررسی شد:

پیوسته و نرمال بودن

داشتن بیش از دو متغیر مستقل

مستقل بودن مشاهدات انجام‌شده از آزمون دوربین واتسون^۱

وجود همبستگی خطی بین متغیرها

هم واریانس بودن متغیر مستقل

1. durbin watson

یکی از مفروضاتی که در رگرسیون مد نظر قرار می‌گیرد، استقلال خطاها (تفاوت بین مقادیر واقعی و مقادیر پیش بینی شده توسط معادله رگرسیون) از یکدیگر است. در صورتی که سؤال استقلال خطاها رد شود و خطاها با یکدیگر همبستگی داشته باشند امکان استفاده از رگرسیون وجود ندارد. به منظور بررسی استقلال خطاها از یک دیگر از آزمون دوربین واتسون استفاده می‌شود.

نتیجه بررسی آماری آزمون معناداری همبستگی مؤلفه‌های مهارت‌های معلمی با اجرای ارزشیابی توصیفی به شرح زیر است.

جدول شماره ۴ - مؤلفه‌های مهارت‌های معلمی که دارای همبستگی معنادار با ارزشیابی توصیفی بوده است.

ردیف	مؤلفه‌ها
۱	ورود همراه بانشاط به کلاس و احوال‌پرسی از دانش‌آموزان
۲	بررسی تکالیف و دادن بازخورد و راهنمایی لازم
۳	داشتن طرح درس و برنامه منظم برای تدریس
۴	مرور مطالب پیش‌نیاز برای شروع درس جدید
۵	بیان ساده و قابل‌فهم مطالب درسی
۶	پرسش از دانش‌آموزان به‌منظور اطمینان از اثربخش بودن تدریس
۷	استفاده از سؤالات انشایی، عینی و شفاهی برای ارزشیابی تکوینی.
۸	خلاصه کردن مطالب با کمک دانش‌آموزان.
۹	ارائه بازخورد متناسب با عملکرد دانش‌آموزان
۱۰	تقویت انگیزه درونی برای یادگیری را تقویت کند
۱۱	برجسته کردن نکات مهم درس
۱۲	واکنش نسبت به کسانی که در انجام تکالیف سهل‌انگاری کرده بودند
۱۳	استفاده از آزمونک یا پرسش‌های پی‌گیر
۱۴	راهنمایی دانش‌آموزان و رفع اشتباهات آنان

سایر مؤلفه‌ها دارای همبستگی ناچیز و یا غیر معنادار بوده‌اند.

سؤال اول

سهم هر یک از مهارت‌های معلمان درپیش بینی اجرای ارزشیابی توصیفی چقدر است؟

جدول شماره ۵ - آزمون دوربین واتسون سهم مهارت‌های معلمان با متغیر ارزشیابی توصیفی

شاخص	ضریب همبستگی چند گانه R	ضریب تعیین چند گانه R	ضریب چند گانه تعدیل شده	خطای معیار تخمین	مقدار آماره دوربین واتسون
۱	^a ۹۷۳.	۹۴۶.	۹۴۵.	۶۵۷.۱۱	
۲	^b ۹۸۷.	۹۷۳.	۹۷۲.	۲۶۴.۸	
۳	^c ۹۹۰.	۹۷۹.	۹۷۸.	۳۸۹.۷	۳۲.۱

همان‌طور که در جدول شماره ۵ مشاهده می‌شود ضریب دوربین واتسون ۰.۱۳۲ است که ادامه تحلیل را با استفاده از رگرسیون اجازه می‌دهد. مقدار R هر یک از ابعاد به ترتیب

عبارت است از $.۰۹۷۳$ ، $.۰۹۸۷$ ، $.۰۹۹۹$ که نشان‌دهنده همبستگی مثبت بین این متغیرها و متغیر اجرای ارزشیابی توصیفی می‌باشد.

جدول شماره ۶- آزمون F معنی‌دار بودن رگرسیون سهم مهارت‌های معلمان با متغیر ارزشیابی توصیفی

سطح معناداری	F	میانگین مجذور	Df	مجموع مجذورات	Model
a....	.۸۷۸ ۸۹۳	۱۷۱.۴۳۸,۱۱۹	۱	۱۷۱.۴۳۸,۱۱۹	رگرسیون
		۸۹۶.۱۳۵	۵۰	۸۰۹.۷۹۴,۶	باقی‌مانده
			۵۱	۹۸۱.۲۳۲,۱۲۶	جمع
b....	.۸۹۹ ۶۵۰	۲۱۹.۴۴۳,۶۱	۲	۴۳۷.۸۸۶,۱۲۲	رگرسیون
		۲۹۷.۶۸	۴۹	۵۴۳.۳۴۶,۳	باقی‌مانده
			۵۱	۹۸۱.۲۳۲,۱۲۶	جمع
c....	.۷۵۴ ۶۴۲	۰۴۸.۲۰۴,۴۱	۳	۱۴۴.۶۱۲,۱۲۳	رگرسیون
		۶۰۱.۵۴	۴۸	۸۳۷.۶۲۰,۲	باقی‌مانده
			۵۱	۹۸۱.۲۳۲,۱۲۶	جمع

با توجه به جدول ۶ و F محاسبه‌شده در هر ۳ بعد نشان می‌دهد که مدل رگرسیون به کار گرفته شده به‌طور معنادار و مناسبی تغییرات متغیر ملاک را پیش‌بینی می‌نماید.

جدول شماره ۷- نتیجه آزمون t ارتباط مؤلفه‌های مهارت‌های معلمان با متغیر ارزشیابی توصیفی

سطح معناداری	T نسبت	ضریب استاندارد	ضریب		شاخص
		Beta	خطای معیار	B	
....	۰۱۸.۷-		۶۶۶.۶	.۴۶- ۷۷۷	عدد ثابت
....	۲۰۲.۵	۳۷۷.	۴۲۱.	۱۹۲.۲	مهارت‌های قبل از تدریس
....	۴۰۴.۵	۳۶۶.	۲۸۳.	۵۳۲.۱	مهارت‌های حین تدریس
۰۰۱.	۶۴۶.۳	۲۶۷.	۵۲۱.	۹۰۰.۱	مهارت‌های بعد از تدریس

همان‌طور که در جدول ۷ مشاهده می‌شود در تحلیل رگرسیون گام به گام نهایی ۳ متغیر مهارت‌های قبل از تدریس با ضریب استاندارد بتا ۰.۳۷۷، مهارت‌های حین تدریس با ضریب استاندارد بتا ۰.۳۶۶ و مهارت‌های بعد از تدریس با ضریب استاندارد بتا ۰.۲۶۷ توان پیش‌بینی معناداری برای ارزشیابی توصیفی را دارد این ضرایب استاندارد بتا بدین معنی است که به ازای یک واحد تغییر در هر یک از متغیرهای ۳ گانه پیش‌گفته به ترتیب ۰.۳۷۷، ۰.۳۶۶ و ۰.۲۶۷ واحد در اجرای ارزشیابی توصیفی به وقوع می‌پیوندد.

بنابراین می‌توان معادله رگرسیون برای ارزشیابی توصیفی را به شرح زیر نوشت:

$$(Y) = -۰.۴۶ + ۰.۲۷۷۷(X_1) + ۰.۱۹۲۲(X_2) + ۰.۱۵۳۲(X_3) \quad (\text{مهارت‌های حین تدریس})$$

(مهارت‌های بعد از تدریس) $+۰.۱۰۹۰۰$

سؤال دوم

سهم مهارت‌های قبل از تدریس در پیش‌بینی اجرای ارزشیابی توصیفی چقدر است؟ در این پژوهش بعد برنامه‌ریزی و آمادگی قبل از تدریس به‌عنوان متغیر پیش‌بینی با ۱۱ مؤلفه مورد بررسی قرار گرفته که ۴ مؤلفه ورود همراه با علاقه و نشاط به کلاس و احوالپرسی از شاگردان، بررسی تکالیف دانش‌آموزان و دادن بازخورد و راهنمایی لازم تکالیف، طی مراحل مختلف تدریس بر اساس یک نظم مشخص و مرور مطالب لازم پیش‌نیاز برای شروع درس به کمک دانش‌آموزان معنادار بود.

جدول شماره ۸- آزمون دوربین واتسون سهم مهارت قبل از تدریس معلمان با متغیر

ارزشیابی توصیفی

شاخص	ضریب همبستگی چند گانه R	ضریب تعیین چند گانه R	ضریب چند گانه تعدیل شده	خطای معیار تخمین	مقدار آماره دوربین واتسون
۱	.۹۵۸ ^a	.۹۱۸	.۹۱۶	.۱۴۰۱۵	
۲	.۹۸۳ ^b	.۹۶۶	.۹۶۵	.۰۹۳۲۲	
۳	.۹۹۰ ^c	.۹۸۱	.۹۸۰	.۰۷۱۰۷	
۴	.۹۹۲ ^d	.۹۸۴	.۹۸۳	.۰۶۴۶۹	.۱۷۲۸

مشاهده می‌شود ضریب دوربین واتسون ۰.۱۷۲۸ است که ادامه تحلیل را با استفاده از رگرسیون اجازه می‌دهد. مقدار R هر یک از ابعاد به ترتیب عبارت است از ۰.۹۵۸، ۰.۹۸۳، ۰.۹۹۰ و ۰.۹۹۲ که نشان‌دهنده همبستگی بین این متغیرها و متغیر اجرای ارزشیابی توصیفی می‌باشد همچنین ۲R نشان می‌دهد سهم هر یک از متغیرهای مذکور به

ترتیب ۸.۹۱ درصد و ۶.۹۶ درصد و ۱.۹۸ درصد و ۴.۹۸ درصد برای پیش‌بینی از تغییرات متغیر ارزشیابی توصیفی می‌باشد.

جدول شماره ۹- آزمون F معنی‌دار بودن رگرسیون سهم مهارت‌های قبل از تدریس با متغیر ارزشیابی توصیفی

سطح معناداری	F	میانگین مجذور	Df	مجموع مجزورات	شاخص
a...	۵۳۵.۵۵۷	۸۴۴,۱۱۵	۱	۰۲۹.۸۴۴,۱۱۵	رگرسیون
		۰۲۹	۵۰	۹۵۲.۳۸۸,۱۰	باقی‌مانده
		۷۷۹.۲۰۷	۵۱	۹۸۱.۲۳۲,۱۲۶	جمع
b...	۸۱۲.۷۰۱	۴۴۱.۹۸۷,۶۰	۲	۸۸۲.۹۷۴,۱۲۱	رگرسیون
		۹۰۰.۸۶	۴۹	۰۹۹.۲۵۸,۴	باقی‌مانده
		۷۷۹.۲۰۷	۵۱	۹۸۱.۲۳۲,۱۲۶	جمع
c...	۰۱۴.۸۱۷	۴۶۰.۲۶۹,۴۱	۳	۳۷۹.۸۰۸,۱۲۳	رگرسیون
		۵۱۳.۵۰	۴۸	۶۰۲.۴۲۴,۲	باقی‌مانده
		۷۷۹.۲۰۷	۵۱	۹۸۱.۲۳۲,۱۲۶	جمع
d...	۴۳۶.۷۴۲	۵۷۷.۰۶۶,۳۱	۴	۳۰۸.۲۶۶,۱۲۴	رگرسیون
		۸۴۴.۴۱	۴۷	۶۷۳.۹۶۶,۱	باقی‌مانده
		۷۷۹.۲۰۷	۵۱	۹۸۱.۲۳۲,۱۲۶	جمع

با توجه به جدول ۹ و F محاسبه شده در هر ۴ مؤلفه نشان می‌دهد که مدل رگرسیون به کار گرفته شده به‌طور معنادار و مناسبی تغییرات متغیر ملاک را پیش‌بینی می‌نماید.

جدول شماره ۱۰ - نتیجه آزمون ارتباط مؤلفه‌های مهارت‌های قبل از تدریس با متغیر مستقل ارزشیابی توصیفی

سطح معناداری	T نسبت	ضریب استاندارد	ضریب		مؤلفه‌های مهارت‌های پیش از تدریس
		Beta	خطای معیار	B	
۰۰۰ .	۴۶۹ .۵		۱۱۵ .۵	.۲۷ ۹۷۴	عدد ثابت
۰۰۰ .	.۱۱ ۰۶۹	۴۵۸ .	۷۹۸ .۱	.۱۹ ۹۰۳	ورود همراه با علاقه و نشاط به کلاس و احوالپرسی از شاگردان
۰۰۰ .	۳۱۵ .۵	۲۴۰ .	۱۴۹ .۲	.۱۱ ۴۱۹	بررسی تکالیف دانش آموزان و دادن بازخورد و راهنمایی لازم تکالیف
۰۰۰ .	۸۹۶ .۴	۱۹۴ .	۶۶۶ .۲	.۱۳ ۰۵۴	طی مراحل مختلف تدریس بر اساس یک نظم مشخص
۰۰۲ .	۳۰۸ .۳	۱۵۶ .	۴۲۳ .۲	.۸ ۰۱۵	مرور مطالب لازم پیش‌نیاز برای شروع درس به کمک دانش آموزان

همان‌طور که در جدول شماره ۱۰ مشاهده می‌شود در تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام نهایی ۴ متغیر ورود همراه با علاقه و نشاط به کلاس و احوالپرسی از شاگردان با ضریب استاندارد بتا. ۴۵۸۰، بررسی تکالیف دانش آموزان و دادن بازخورد و راهنمایی لازم تکالیف با ضریب استاندارد بتا ۰. ۲۴۰ و طی مراحل مختلف تدریس بر اساس یک نظم مشخص با ضریب استاندارد بتا. ۱۹۴۰ و مرور مطالب لازم پیش‌نیاز برای شروع درس به کمک دانش آموزان. بتا ۱۵۶۰ توان پیش‌بینی معناداری برای ارزشیابی توصیفی را دارد این ضرایب استاندارد بتا بدین معنی است که به ازای یک واحد تغییر در هر یک از متغیرهای ۴ گانه پیش‌گفته به ترتیب ۰. ۴۵۸۰، ۰. ۲۴۰، ۰. ۱۹۴ و ۰. ۱۵۶ واحد در اجرای ارزشیابی توصیفی به وقوع می‌پیوندد.

بنابراین می‌توان معادله رگرسیون برای ارزشیابی توصیفی را به شرح زیر نوشت

$$Y = -۰.۴۶ + ۷۷۷.۲ + ۱۹۲ (مهارت‌های قبل از تدریس) + ۵۳۲ (مهارت‌های حین تدریس) + ۹۰۰ (مهارت‌های بعد از تدریس)$$

سؤال سوم

سهام مهارت‌های حین تدریس در پیش‌بینی اجرای ارزشیابی توصیفی چقدر است؟

جدول شماره ۱۲ - آزمون F معنی‌دار بودن رگرسیون سه‌م مهارت‌های معلمان با متغیر ارزشیابی توصیفی

شاخص	مجموع مجزورات	Df	میانگین مجذور	F	سطح معناداری
۱	رگرسیون	۱	۴۶۲.۰۷۴,۱۱۹	۶۹۸.۸۳۱	a...
	باقی‌مانده	۵۰	۱۷۰.۱۴۳		
	جمع	۵۱			
۲	رگرسیون	۲	۷۱۷.۱۰۹,۱۲۱	۱۶۰.۵۷۹	b...
	باقی‌مانده	۴۹	۵۵۶.۱۰۴		
	جمع	۵۱			
۳	رگرسیون	۳	۷۱۹.۵۰۴,۱۲۲	۵۲۵ ۷۳۴	c...
	باقی‌مانده	۴۸	۶۷۲.۷۷		
	جمع	۵۱			
۴	رگرسیون	۴	۰۷۹.۹۰۱,۱۲۳	۳۱۳.۶۲۴	d...
	باقی‌مانده	۴۷	۶۱۵.۴۹		
	جمع	۵۱			
۵	رگرسیون	۳	۸۱۱.۷۷۰,۱۲۳	۸۰۴ ۳۰۴	e...
	باقی‌مانده	۴۸	۲۹۵.۵۱		
	جمع	۵۱			
۶	رگرسیون	۴	۰۰۷.۲۷۵,۱۲۴	۷۴۵ ۷۸۷	f...
	باقی‌مانده	۴۷	۶۵۹.۴۱		
	جمع	۵۱			
۷	رگرسیون	۵	۳۱۴.۵۱۰,۱۲۴	۹۵۵.۶۶۴	g...
	باقی‌مانده	۴۶	۴۴۹.۳۷		
	جمع	۵۱			

با توجه به جدول شماره ۱۲ و F محاسبه‌شده در هر ۷ بعد نشان می‌دهد که مدل رگرسیون به کار گرفته شده به‌طور معنادار و مناسبی تغییرات متغیر ملاک را پیش‌بینی می‌نماید.

جدول شماره ۱۳- نتیجه آزمون t ارتباط مؤلفه‌های مهارت‌های حین تدریس با متغیر مستقل ارزشیابی توصیفی

سطح معناداری B	نسبت T	ضریب استاندارد	ضریب		شاخص
		Beta	خطای معیار	B	
۰۱۴.	۵۴۶.۲-		۹۸۰.۱۱	۴۹۹.۳۰-	عدد ثابت
۰۰۶.	۸۹۵.۲	۲۰۶.	۲۲۲.۳	۳۲۵.۹	بیان ساده و قابل فهم مطالب درسی
۰۰۰.	۷۷۸.۴	۲۳۴.	۷۴۱.۲	۰۹۶.۱۳	استفاده از سؤالات انشایی، عینی و شفاهی برای ارزشیابی تکوینی
۰۰۰.	۷۴۳.۶	۳۰۱.	۲۶۵.۲	۲۷۲.۱۵	خلاصه کردن مطالب با کمک دانش آموزان
۰۰۰.	۱۸۳.۴	۲۱۰.	۴۶۱.۲	۲۹۴.۱۰	ارائه بازخورد متناسب با عملکرد دانش آموزان
۰۱۶.	۵۰۷.۲	۱۱۶.	۹۵۶.۳	۹۱۶.۹	تقویت انگیزه درونی برای یادگیری را تقویت کند

همان‌طور که در جدول شماره ۱۳ مشاهده می‌شود در تحلیل رگرسیون گام به گام نهایی ۷ متغیر بیان ساده و قابل فهم مطالب درسی با ضریب استاندارد بتا ۰.۲۰۶، استفاده از سؤالات انشایی، عینی و شفاهی برای ارزشیابی تکوینی با ضریب استاندارد بتا ۰.۲۳۴ و خلاصه کردن مطالب با کمک دانش آموزان با ضریب استاندارد بتا ۰.۳۰۱ ارائه بازخورد متناسب با عملکرد دانش آموزان با ضریب استاندارد بتا ۰.۲۱۰ تقویت انگیزه درونی برای یادگیری را تقویت کند ۰.۱۱۶ توان پیش‌بینی معناداری برای ارزشیابی توصیفی را دارد این ضرایب استاندارد بتا بدین معنی است که به ازای یک واحد تغییر در هر یک از متغیرهای ۷ گانه پیش‌گفته به ترتیب ۰.۲۰۶، ۰.۲۳۴، ۰.۳۰۱، ۰.۲۱۰، ۰.۱۱۶ واحد در اجرای ارزشیابی توصیفی به وقوع می‌پیوندد.

بنابراین می‌توان معادله رگرسیون برای ارزشیابی توصیفی را به شرح زیر نوشت:

$$Y = -0.30 + 0.499 + 0.325 \text{ (بیان ساده و قابل فهم مطالب درسی)} + 0.096 \text{ (استفاده از سؤالات انشایی، عینی و شفاهی برای ارزشیابی تکوینی)} + 0.272 \text{ (خلاصه کردن مطالب با کمک دانش آموزان)} + 0.294 \text{ (ارائه بازخورد متناسب با عملکرد دانش آموزان)} + 0.916 \text{ (تقویت انگیزه درونی برای یادگیری را تقویت کند)}.$$

سؤال چهارم

سهم مهارت‌های بعد از تدریس درپیش بینی اجرای ارزشیابی توصیفی چقدر است؟ در بعد پیش‌نیازهای معلم و بعد آموزش و تدریس به‌عنوان متغیر پیش‌بین با ۹ مؤلفه موردبررسی قرارگرفته که ۳ مؤلفه از مؤلفه‌های آن دارای معناداری بوده و به شرح جداول ذیل مورد تحلیل قرارگرفته است:

واکنش نسبت به کسانی که در انجام تکالیف سهل‌انگاری کرده بودند
استفاده ازآزمونک یا پرسش‌های پی‌گیر
راهنمایی دانش‌آموزان و رفع اشتباهات آنان

جدول شماره ۱۴- آزمون دوربین واتسون سهم مهارت بعد از تدریس معلمان با متغیر

ارزشیابی توصیفی

مقدار آماره دوربین واتسون	خطای معیار تخمین	ضرب چند گانه تعدیل شده	ضرب تعیین چند گانه R	ضرب همبستگی چند گانه R	شاخص
	۴۶۳.۱۲	۹۳۷.	۹۳۸.	^a ۹۶۹.	۱
	۷۴۴.۱۰	۹۵۳.	۹۵۵.	^b ۹۷۷.	۲
۰.۹۳.۱	۷۳۹.۹	۹۶۲.	۹۶۴.	^c ۹۸۲.	۳

همان‌طور که در جدول شماره ۱۴ مشاهده می‌شود ضریب دوربین واتسون ۰.۹۳.۱ است که ادامه تحلیل را با استفاده از رگرسیون اجازه می‌دهد. مقدار R هر یک از ابعاد به ترتیب عبارت است از ۰.۹۶۹، ۰.۹۷۷ و ۰.۹۸۲ که نشان‌دهنده همبستگی بین این متغیرها و متغیر اجرای ارزشیابی توصیفی می‌باشد همچنین R₂ نشان می‌دهد سهم هر یک از متغیرهای مذکور به ترتیب ۸.۹۳ درصد و ۵.۹۵ درصد و ۴.۹۶ درصد برای پیش‌بینی از تغییرات متغیر ارزشیابی توصیفی می‌باشد.

جدول شماره ۱۵ - آزمون F معنی دار بودن رگرسیون سهم مهارت‌های بعد از تدریس با متغیر ارزشیابی توصیفی

سطح معناداری	F	میانگین مجذور	Df	مجموع مجذورات	شاخص
a... .	.۷۶۲ ۶۳۷	۱۱۱.۴۶۶,۱۱۸	۱	۴۶۶,۱۱۸ ۱۱۱	رگرسیون
			۵۰	۸۷۰.۷۶۶,۷	باقی مانده
			۵۱	۲۳۲,۱۲۶ ۹۸۱	جمع
b... .	.۵۲۲ ۳۱۴	۵۵۶.۲۸۸,۶۰	۲	۵۷۷,۱۲۰ ۱۱۲	رگرسیون
			۴۹	۸۶۹.۶۵۵,۵	باقی مانده
			۵۱	۲۳۲,۱۲۶ ۹۸۱	جمع
c... .	.۴۲۷ ۶۰۰	۹۸۱.۵۵۹,۴۰	۳	۶۷۹,۱۲۱ ۹۴۲	رگرسیون
			۴۸	۰۳۹.۵۵۳,۴	باقی مانده
			۵۱	۲۳۲,۱۲۶ ۹۸۱	جمع

با توجه به جدول شماره ۱۵ و F محاسبه شده در هر ۳ بعد نشان می‌دهد که مدل رگرسیون به کار گرفته شده به‌طور معنادار و مناسبی تغییرات متغیر ملاک را پیش‌بینی می‌نماید.

جدول شماره ۱۶ - نتیجه آزمون t ارتباط مؤلفه‌های مهارت‌های بعد از تدریس با متغیر مستقل ارزشیابی توصیفی

سطح معناداری	T نسبت	ضریب استاندارد	ضریب		شاخص
		Beta	خطای معیار	B	
۱۲۹.	۵۴۴.۱-		۴۴۹.۱۳	۷۶۳.۲۰-	عدد ثابت
۰۰۰.	.۱۰ ۲۴۷	۶۴۳.	۵۳۷.۲	۹۹۹.۲۵	واکنش نسبت به کسانی که در انجام تکالیف سهل‌انگاری کرده بودند
۰۰۰.	۶۵۱.۴	۲۲۹.	۴۱۸.۴	۵۴۸.۲۰	استفاده از آزمونک یا پرسش‌های پی گیر
۰۰۱.	۴۱۰.۳	۱۶۴.	۰۷۴.۳	۴۸۳.۱۰	راهنمایی دانش آموزان و رفع اشتباهات آنان

همان‌طور که در جدول شماره ۱۶ مشاهده می‌شود در تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام نهایی ۳ متغیر واکنش نسبت به کسانی که در انجام تکالیف سهل‌انگاری کرده بودند با ضریب استاندارد بتا. ۶۴۳۰، استفاده از آزمونک یا پرسش‌های پی‌گیر با ضریب استاندارد بتا. ۲۲۹۰ و راهنمایی دانش آموزان و رفع اشتباهات آنان با ضریب استاندارد بتا. ۱۶۴۰ توان پیش‌بینی معناداری برای ارزشیابی توصیفی را دارد این ضرایب استاندارد بتا بدین معنی است که به ازای یک واحد تغییر در هر یک از متغیرهای ۳ گانه پیش‌گفته به ترتیب. ۶۴۳۰، ۲۲۹۰، ۱۶۴۰ واحد در اجرای ارزشیابی توصیفی به وقوع می‌پیوندد.

بنابراین می‌توان معادله رگرسیون برای ارزشیابی توصیفی را به شرح زیر نوشت:

$$(Y) = 763 + 25.999 \text{ (واکنش نسبت به کسانی که در انجام تکالیف سهل‌انگاری کرده بودند)} + 20.548 \text{ (استفاده از آزمونک یا پرسش‌های پی‌گیر)} + 10.483 \text{ (راهنمایی دانش آموزان و رفع اشتباهات آنان).}$$

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، بررسی سهم مهارت‌های حرفه‌ای معلمان در اجرای ارزشیابی توصیفی دوره ابتدایی می‌باشد. مهارت‌های حرفه‌ای معلمان در سه بُعد قبل، حین و بعد از تدریس با اجرای ارزشیابی توصیفی آن‌ها مورد بررسی قرار گرفت. چک‌لیست مهارت‌ها شامل ۳۸ مؤلفه در ۳ بعد و چک‌لیست ارزشیابی توصیفی دارای ۳۲ مؤلفه بود یافته‌ها نشان داد که مهارت‌های حرفه‌ای معلمی با اجرای ارزشیابی توصیفی آن‌ها رابطه مثبت و معنادار دارد. مهارت‌های پیش از تدریس ۳۷.۷ درصد، مهارت‌های حین تدریس ۳۶.۶ درصد و مهارت‌های بعد از تدریس ۲۶.۷ درصد از متغیر اجرای ارزشیابی توصیفی را پیش‌بینی می‌کند.

بر اساس اطلاعات جدول مربوط و با توجه به BETA استاندارد شده اثر مؤلفه اول یعنی بُعد مهارت‌های پیش از تدریس ۳۷.۷ درصد، مهارت‌های حین تدریس ۳۶.۶ درصد و مهارت‌های بعد از تدریس ۲۶.۷ درصد می‌باشد که نشانگر تعیین سهم هر یک از مؤلفه‌های مذکور از متغیر ملاک ارزشیابی توصیفی می‌باشد. با ارزشیابی توصیفی دارای سهم مثبت و معنادار می‌باشد. در این پژوهش در سؤال دوم، بعد قبل از تدریس به‌عنوان متغیر پیش‌بین با ۱۱ مؤلفه مورد بررسی قرار گرفته که ۴ مؤلفه (ورود همراه با علاقه و نشاط به کلاس و احوالپرسی از شاگردان، بررسی تکالیف دانش آموزان و دادن بازخورد و راهنمایی لازم تکالیف، طی مراحل مختلف تدریس بر اساس یک نظم مشخص، مرور

مطالب لازم پیش‌نیاز برای شروع درس به کمک دانش آموزان) از مؤلفه‌های آن معنادار بوده است.

در سؤال سوم، بعد حین تدریس به‌عنوان متغیر پیش‌بین با ۱۸ مؤلفه موردبررسی قرار گرفته که ۷ مؤلفه (بیان ساده و قابل‌فهم مطالب درسی، پرسش از دانش آموزان به‌منظور اطمینان از اثربخش بودن تدریس، استفاده از سؤالات انشایی، عینی و شفاهی برای ارزشیابی تکوینی، خلاصه کردن مطالب با کمک دانش آموزان، ارائه بازخورد متناسب با عملکرد دانش آموزان، تقویت انگیزه درونی برای یادگیری، برجسته کردن نکات مهم درس) از مؤلفه‌های آن معنادار بوده است.

در سؤال چهارم، بعد از تدریس به‌عنوان متغیر پیش‌بین با ۹ مؤلفه موردبررسی قرار گرفته که ۳ مؤلفه (واکنش نسبت به کسانی که در انجام تکالیف سهل‌انگاری کرده بودند، استفاده از آزمونک یا پرسش‌های پی‌گیر، راهنمایی دانش آموزان و رفع اشتباهات آنان) از مؤلفه‌های آن دارای معناداری بوده است و در نتیجه در پژوهش حاضر در همه سؤالات سهم مثبت وجود دارد. نتایج این پژوهش با نتایج تحقیقات شیرازی (۱۳۹۲) در سهم با نظارت بر کار معلمان می‌تواند بر ارتقا ارزشیابی توصیفی مؤثر است همخوانی دارد. نتایج پژوهش‌های (میرزا محمدی، ۱۳۹۰، محمدی ۱۳۹۰، موحدیان، ۱۳۹۱ و اصلان پور، ۱۳۹۱) که مؤید آن است که ارزشیابی تحصیلی و یادگیری در تعامل با همدیگرند همخوانی دارد.

نتایج این پژوهش با پژوهش (خواجه بهجانی، ۱۳۸۹) در کلاس‌های مجری ارزشیابی توصیفی همکاری و شرکت در فعالیتهای گروهی در مقایسه با کلاس‌های دیگر بیشتر مشاهده می‌شود هم‌خوانی دارد.

هرچند طراحی و اجرای ارزشیابی توصیفی از جمله تحولات آموزشی در سال‌های اخیر در آموزش و پرورش دوره ابتدایی می‌باشد، ولی در مرحله اجرا با محدودیت‌هایی رویه رو بوده است، از جمله نقش و مهارت معلمان در اجرا است. حسنی (۱۳۸۹) در نتیجه تحقیق خود آورده است که هر چه میزان آگاهی معلمان از رویکرد ارزشیابی توصیفی بیشتر باشد، عملکرد آن‌ها نیز بالاتر است. یکی از اجزای مهم اجرای ارزشیابی توصیفی مهارت کافی معلمان در اجرا است. کما اینکه معلمان نقش اساسی در اجرای هر نوع تغییر و نوآوری آموزشی دارند. مطالعه استرونک و تاکر (۲۰۰۳) نیز نشان داد که بدون وجود معلمان توانمند و با کیفیت در کلاس، امکان موفقیت هیچ‌کدام از برنامه‌های اصلاح نظام آموزشی وجود ندارد، نتایج پژوهش‌ها درباره نقش معلمان در اجرای ارزشیابی توصیفی

نشان می‌دهد که با گذشت بیش از ۱۵ سال از اجرای آن مهارت‌های اجرای ارزشیابی توصیفی در آن‌ها نهادینه نشده است؛ و بیشتر معلمان در سطح سه نهادینه‌سازی (استفاده مکانیکی از ارزشیابی توصیفی) قرار دارند و فقط تعداد کمی از آن‌ها در سطح چهارم (عادی شدن) هستند. (کرمعلیان، جعفری، ۱۳۹۶) بنابراین فراهم‌سازی عوامل تسهیل بخش ارزشیابی توصیفی از اهمیت زیادی برخوردار است. یکی از عوامل اصلی تسهیل گر، معلمان با صلاحیت‌های حرفه‌ای هستند که می‌توانند دانش آموزان را به نتایج مورد انتظار ارزشیابی توصیفی برسانند. نتایج این تحقیق نیز نشان داد که آگاهی و کاربرد مهارت‌های معلمی با اجرای ارزشیابی توصیفی دارای رابطه و همبستگی مثبت است.

پیشنهادهای کاربردی

نتایج این پژوهش نشان داده است:

با توجه به نتایج پژوهش که نشان‌دهنده ارتباط بین مهارت‌های معلمی و ارزشیابی توصیفی است، توجه به آموزش و توانمندسازی معلمان در زمینه مهارت‌های معلمی ضروری می‌باشد.

برخی از مؤلفه‌های مهارت‌های حرفه‌ای معلمان نیاز توجه و آموزش بیشتر دارند این موارد با توجه به نتایج تحقیق در دوره‌های آموزش معلمان باید مورد توجه بیشتر قرار گیرد. در اجرای ارزشیابی توصیفی ضعف‌ها و کاستی‌هایی وجود دارد، تلاش برای برگزاری دوره‌های تکمیلی به منظور بهبود وضعیت اجرا ضروری است.

از بین مهارت‌های قبل، حین و بعد از تدریس مهارت‌های معلمی نتایج نشان داد که نارسایی‌ها وضع عملکرد معلمان در حین و بعد از تدریس بیشتر است؛ پیشنهاد می‌گردد علل آن بررسی و برای رفع آن اقدام گردد.

منابع

- آقا زاده، م. (۱۳۹۳). *روش های نوین ارزشیابی دوره ابتدایی*. تهران: انتشارات مرآت.
- حسنی، م. (۱۳۹۳). *راهنمای اجرای ارزشیابی توصیفی در دبستان*. تهران: انتشارات عابد.
- حسنی، م. (۱۳۸۲). *راهنمای ارزشیابی توصیفی، دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی*. تهران: انتشارات عابد.
- حسن زاده، ش. ص. (۱۳۹۶). *تحلیل پدیدارشناسانه چالش های ناشی از افت استرس مولد تحصیلی در نظام ارزشیابی کیفی توصیفی*. فصلنامه مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی
- خواجه بهجانی، ش. (۱۳۹۱). *بررسی تأثیر ارزشیابی توصیفی بر رشد مهارت های اجتماعی*. تهران.
- سرکار آرانی، م. (۱۳۸۰). *مبانی آموزش و پرورش ابتدایی در ژاپن و مقایسه آن با امریکا*. فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، شماره ۱۳ و ۱۴
- سیف، ع. ا. (۱۳۹۲). *روش اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی*. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- سیفی، غ. ک. ج. (۱۳۹۶). *عوامل تسهیل بخش: پیش بین سطوح نهادینه یازی ارزشیابی توصیفی*: فصلنامه مطالعات و اندازه گیری ارزشیابی آموزشی
- شریف زاده، ز. (۱۳۸۹). *مقایسه شیوه های ارزشیابی (توصیفی - سنتی) بر میزان خلاقیت دانش آموزان مقطع پنجم ابتدایی شهر تهران*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.
- عبدالهی، ب؛ و. (۱۳۹۲). *شایستگی های معلمان اثربخش*. فصلنامه نوآوری آموزشی، ۷۳.
- عبدالهی، ب؛ و. (۱۳۹۳). *شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی های حرفه ای معلمان اثربخش*. فصلنامه نوآوری آموزشی.
- قلاتاش، ع. ا. د. (۱۳۹۴). *آسیب شناسی الگوی ارزشیابی توصیفی به منظور ارائه الگوی مناسب در دوره ابتدایی*. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی
- کدیور، پ. (۱۳۸۲). *روان شناسی تربیتی*. تهران: انتشارات سمت.

- کرمعلیان، ح. ج. ع (۱۳۹۲). *بررسی مشکلات اجرایی ارزشیابی کیفی توصیفی از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس ابتدایی*. مجله رویکردهای نوین آموزشی
- کریمی، ف. (۱۳۸۷). *مطالعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی*. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی.
- موسی پور، ن. ا. (۱۳۹۳). *مبانی برنامه‌ریزی آموزشی متوسطه*. تهران: انتشارات به نشر، چاپ چهارم.
- والا، ر. د. (۱۳۹۵). *نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتمادبه‌نفس و یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی از دیدگاه آموزگاران شهرستان دماوند*. فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی
- Black, P. & (2002). *Working inside the black box phidelta kappan*. ERIC, data full text library .
- Drissoll, M (1994) *Psychology of learning for instruction*. Boston: Allyn & Bacon .
- Ghazi, G (2009) *The relationship between forms of instruction, achievement and perceptions of classroom climate*. Educational Research ,Vol, 45, pp. 83-93 .
- Huntly, H (2008)" *Teachers Work: Beginning Teachers Conceptions Of Competence .*"The Australian Educational Researcher ,Vol. 35, No. 120 .
- Klenowski, V (2010) *Developing portfolios for learning and assessment*. London :Routledg .
- Koster, B & (2005) *Quality requirements for teacher educators*. Teaching and Teacher Education .
- kubiszyn, T & (2009) *Educational testing and me asarment, classroom application and practice*. U S A :John& sons .
- Nitko. A. J (2010) *Educational assessment and evaluation*. Newjersey: merrill, prentice-hall .
- Stronge, J. H (2007) *Quality of effective. Alexandria, VA Association for Supervision and Curriculum*.
- Wiggins, G. P (1993) *Violating conventional wisdom in multiple choice test construction*. College Student Journal 39 ,141-153 .

