



ارزیابی کارایی پوشه کار در نظام ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان در مدارس ابتدایی شهر تبریز

داود طهماسب زاده شیخلار^{۱*}، رضا عباسی و کرامت اسمی

Evaluation of the Effectiveness of Portfolio in a Descriptive Evaluation System from the Viewpoint of Teachers in Elementary Schools of Tabriz

Davood Tahmasbzadeh Shaikhlar^{1*}, Reza Abbasi², and Keramat Esmi³

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۳/۲۰

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۲/۱۰

Abstract

The present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of portfolio in a descriptive evaluation system from the viewpoint of teachers in primary schools in Tabriz. The research method is descriptive survey. The statistical population of the study consisted of 5054 primary school teachers in the academic year of 97-96. Sample size was selected based on Cochran formula from five regions in proportion to the population, (N = 357). A researcher-made questionnaire was used to collect data. Reliability of the questionnaire was calculated based on Cronbach's alpha coefficient ($\alpha = 0.93$). The validity of the questions was also confirmed by professors and specialists of curriculum development in Tabriz University. One-way ANOVA and single-group t-test were used to analyze the data. The results of this study showed that the level of familiarity with and satisfaction from the portfolio among teachers were significantly lower than the average, and the level of familiarity of teachers with how to set up the portfolio is significantly higher than the average. There was a significant difference between teachers with regard to their teaching experience, educational degree and age, but there was no significant difference in the level of teacher familiarity with the portfolio with regard to different educational degrees. Finally, there was not a significant difference between teachers in relation to their familiarity with using portfolios with regard to teaching experience, educational degree, field of study and age.

Keywords: descriptive evaluation, portfolio, elementary schools, checklist

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین کارایی پوشه کار در نظام ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان در مدارس مقطع ابتدایی تبریز انجام یافته است. روش پژوهش از نوع توصیفی پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش را معلمان دوره ابتدایی به تعداد ۵۰۵۴ نفر در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ تشکیل می‌دهند. حجم نمونه بر اساس فرمول کوکران از بین نواحی پنجگانه به نسبت جامعه، یعنی ۳۵۷ نفر انتخاب شد. برای گردآوری داده‌ها از ابزار پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد. پایایی سوالات پرسشنامه بر اساس روش آلفای کرونباخ ۰/۹۳ تعیین شد. روایی سوالات نیز توسط اساتید و متخصصان رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تبریز مورد تأیید قرار گرفت. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس یک‌راهه و t تک‌گروهی استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که میزان آشنایی و رضایت معلمان از پوشه کار به طور معنی‌داری پایین‌تر از حد متوسط و میزان آشنایی معلمان با نحوه تنظیم پوشه کار به طور معنی‌داری بالاتر از حد متوسط می‌باشد. تفاوت معنی‌داری بین معلمان با سوابق تدریس، مدرک و سنین مختلف مشاهده شد ولی تفاوت معنی‌داری برحسب رشته‌های تحصیلی مختلف در میزان آشنایی معلمان با پوشه کار وجود نداشت و همچنین تفاوت معنی‌داری بین معلمان با سوابق تدریس، مدرک، رشته تحصیلی و سنین مختلف در رابطه با نحوه تنظیم پوشه کار وجود نداشت.

واژه‌های کلیدی: ارزشیابی توصیفی، پوشه کار، مدارس ابتدایی، چک لیست

1. Assistant professor of educational sciences, faculty of educational sciences and psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

2. Ph.D. candidate of curriculum development, faculty of educational sciences and psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

3. Assistant professor of educational sciences, faculty of educational sciences and psychology, Shahid Bahonar University, Kerman, Iran

*Corresponding Author, Email: d.tahmaseb@yahoo.com

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۲. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۳. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران

* نویسنده مسئول:

مقدمه

امروزه یکی از مهم‌ترین و در عین حال پیچیده‌ترین ارکان نظام تعلیم و تربیت، ارزشیابی یادگیری‌های دانش‌آموزان است. به اعتقاد بسیاری از صاحب‌نظران تعلیم و تربیت، اصلاح چارچوب ارزشیابی بر چارچوب آموزش تأثیر بسزایی خواهد داشت. در کشور ما ارزشیابی آموزشی سال‌ها از یک سنت خاصی پیروی کرده است، روند نود و چندساله^۱ این ارزشیابی حکایت از نارسایی‌های شیوه‌های ارزشیابی از آموخته‌های یادگیرندگان دارد (حامدی و نیروزی، ۱۳۹۲). از سال ۱۹۹۰ میلادی، یونسکو با شعار آموزش برای همه، تمامی کشورهای جهان را به اصلاحات آموزشی فراخواند و هدف از اصلاحات آموزشی را بهبود کیفیت نظام آموزشی اعلام کرد (رضایی و سیف، ۱۳۸۵). مطالعات بین‌المللی وست و کرای تن^۲ به نقل از کرمعلیان، جعفری‌هرندی و عبادی (۱۳۹۲) نشان می‌دهد که بسیاری از کشورها در نظام آموزشی و ارزشیابی خود دست به اصلاحات زده‌اند. در کشورهای اروپای شرقی، گرایش‌های ارزشیابی جدید دیده می‌شوند که بر اساس تعریف معیارهای ملی و گذر از ارزشیابی دانش‌محور^۳ به ارزشیابی قابلیت‌محور^۴ پایه‌گذاری شده‌اند (رضوی، ۱۳۹۵).

نظام آموزشی ایران نیز در سال‌های اخیر به لحاظ ساختار، محتوا و روش‌های اجرایی، دستخوش تغییرات فراوانی شده است که به دنبال آن، روش‌های ارزشیابی کمی به ارزشیابی کیفی و فرایندمدار سوق داده شده و رویکرد گذر از رفتارگرایی به سازنده‌گرایی، شکل گرفته است. این رویکرد بر نقش فعال دانش‌آموز در ساختن دانش خود تأکید دارد (حسینی، ۱۳۹۳). خاستگاه ارزشیابی کیفی توصیفی، رویکرد سازنده‌گرایی است، در حالی که هنوز بخش اعظم برنامه‌های درسی دوره ابتدایی با محتوا و هدف‌های برگرفته از رویکردهای رفتارگرایانه تهیه و تنظیم می‌شوند (کرمعلیان، جعفری‌هرندی و عبادی، ۱۳۹۲). اما در این میان، تعداد مطالعاتی که به طور ویژه به استفاده از ابزارهای توصیه شده در ارزشیابی توصیفی مربوط باشند، بسیار اندک و در عین حال، حاوی نتایج همسویی نیستند.

ارزشیابی به عنوان حلقه تأثیرگذار در فرایند فعلی برنامه‌ریزی درسی، نه آگاهی کاملی از ابعاد مختلف رشد در زمینه‌های جسمانی، عاطفی، عقلانی و اجتماعی ارائه می‌دهد و نه عملکرد دیگر مؤلفه‌ها را در نظام آموزش و پرورش نشان می‌دهد؛ این ارزشیابی، فرایند یاددهی و یادگیری را به سمت دستیابی به انتظارات آموزشی هدایت نکرده و حدود و میزان دقیقی از تسلط، تغییر رفتار و پیشرفت یادگیرنده را نشان نمی‌دهد. تأکید مطلق بر محصول و ایجاد اضطراب از چالش‌های نظام ارزشیابی سنتی است؛ لذا ما نیازمند نظامی هستیم که به طور پویا و فعال به ارزشیابی نگاه کند (احمدی، ۱۳۸۲). با توجه به پژوهش‌های کلهر (۱۳۸۴) آزمون‌هایی که در مدارس کشور اجرا

۱. آغاز رسمی این الگو از سال ۱۳۰۲ بوده که مصادف با تصویب اولین آیین‌نامه است.

2. West & Creighton

3. knowledge-based Assessment

4. competency-based Assessment

می‌شوند در بهترین حالت طراحی و تدوین، قادر به ارزشیابی ابعاد مختلف رشد دانش‌آموزان نیستند و اطلاعات لازم راجع به میزان دانستنی‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان، ارائه نمی‌دهند؛ لذا تغییرات بنیادی در نظام ارزشیابی کشور، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر بود. این تغییر اساسی، ابتدا به طور آزمایشی و از سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ به طور رسمی در مدارس که شرایط آن را داشتند، ایجاد شد و امروزه برنامه ارزشیابی توصیفی در تمام مدارس ابتدایی کشور در حال اجراست.

از اهداف اساسی برنامه ارزشیابی کیفی - توصیفی می‌توان به بهبود کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری؛ فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف فرهنگ بیست‌گرایی؛ تأکید بر اهداف آموزش و پرورش به جای تأکید بر محتوای کتاب‌ها؛ کاهش اضطراب امتحان؛ افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری و فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف حاکمیت مطلق امتحانات پایانی در سرنوشت تحصیلی دانش‌آموزان اشاره نمود (حسینی و احمدی، ۱۳۸۴). در راستای تحقق این اهداف، ارزشیابی توصیفی در چند محور نظام ارزشیابی، تغییر و تحول ایجاد کرده است، از جمله تغییر رویکرد پایانی به رویکرد تکوینی، تغییر مقیاس کمی به کیفی، تنوع‌بخشی به ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات، تغییر در الگوی تصمیم‌گیری درباره ارتقا و تکرار پایه و تغییر در ساختار کارنامه پیشرفت تحصیلی؛ این تغییرات با تحولات جهانی در این حوزه، همزمان و هم‌سو است (سبحانی‌فرد، عضایی، حصاربانی و بنی‌اسدی، ۱۳۸۴). علی‌رغم اجرای این برنامه طی سالیان متمادی، هنوز چالش‌هایی برای اجرای آن وجود دارد. عدم آگاهی معلمان از روش‌ها و ابزارهای ارزشیابی کیفی - توصیفی که مهم‌ترین آن‌ها پوشه کار می‌باشد، از مهم‌ترین این چالش‌ها می‌باشد که پژوهش‌های خوش‌خلق و شریفی (۱۳۸۵)، کلهر (۱۳۸۴)، حقیقی (۱۳۸۴)، زینی‌وند (۱۳۸۷)، حسینی و احمدی (۱۳۸۶)، شیرمحمدی (۱۳۸۸) و حامدی و نیروزی (۱۳۹۲) مؤید آن است.

در ارزشیابی توصیفی به جای استفاده زیاد از آزمون‌های عینی، سعی می‌شود که از روش‌هایی مثل تمرینات گسترده پاسخ^۱، تکالیف بسط یافته^۲، پوشه کار^۳، سیاهه رفتار^۴، مصاحبه^۵ و مشاهده^۶ بهره گرفته شود. در این میان، پوشه کار از مهم‌ترین روش‌های ارزشیابی کیفی و یکی از تحولات در عرصه ارزشیابی محسوب می‌شود. پوشه کار، مجموعه هدفمندی از فعالیت‌های دانش‌آموز است که تلاش و پیشرفت او را در یک یا چند حوزه درسی نشان می‌دهد (سلیمی‌زاده، ۱۳۸۲). گیج و برلاینر^۷ (۱۳۹۲) در این زمینه معتقدند که این روش «ملازم طبیعی روش‌های سنجش عملکرد است. این روش شامل آرشویی از اسناد و مدارک مربوط به رشد یادگیرنده در زمینه‌هایی است که معرف پیشرفت واقعی او هستند.» (حسینی‌پناه، ۱۳۸۶). پوشه کار مجموعه‌ای از کارهای دانش‌آموز

1. extended response exercises
2. extended tasks
3. portfolio
4. behavior checklist
5. interview
6. observation
7. Gage & Berliner

است که رشد، خوداندیشی^۱ و پیشرفت تحصیلی را در یک زمینه خاص نشان می‌دهد (استیگینز^۲، ۲۰۰۵). پژوهش‌ها حکایت از آن دارد که پوشه کار، پیشرفت دانش‌آموزان را بهتر و واقعی‌تر نشان می‌دهند (گریس^۳، ۱۹۹۲؛ ادیجر^۴، ۲۰۰۰). استفاده از پوشه کار به عنوان یک روش آموزش و سنجش، نه تنها به رشد مهارت‌های سنجش شخصی و پیشرفت تحصیلی کمک می‌کند؛ بلکه راهبردهای فراشناختی را نیز گسترش می‌دهد (سیف، ۱۳۸۴؛ کلنوسکی^۵، ۲۰۰۲؛ کتل، ری و شریل^۶، ۱۹۹۹). پوشه کار به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مسئولیت انتخاب هدف برای خودشان را را بپذیرند و بر جریان پیشرفت خود نظارت داشته باشند (کوبیسین و بوریج^۷، ۲۰۰۳). امتیاز دیگر استفاده از روش پوشه کار، خاصیت دوگانه آموزش و سنجش است؛ یعنی علاوه بر آن که یک روش سنجش است، از آن برای آموزش نیز می‌توان استفاده نمود (سیف، ۱۳۸۴). لین و گراندلند^۸ (۲۰۰۰) در این باره گفته‌اند: «به دلیل سهولت ادغام پوشه کار با آموزش، این روش، مورد استقبال معلمان قرار گرفته است». باربرا^۹ (۲۰۰۹) و اسکي^{۱۰} (۲۰۰۸) معتقدند که پوشه کار نه تنها مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان، بلکه تعامل کلاسی را نیز افزایش می‌دهد؛ دانش‌آموزان با فرصت‌هایی برای بازخورد دادن به خود باعث موفقیت در یادگیری می‌شوند و عملکرد تحصیلی و رفتارهای زیر معیار خود را تنظیم می‌کنند.

پوشه کار بر اساس اهداف ویژه آن و نیز اصول راهنمای آن (ملاک‌ها و معیارها) مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد. ارزشیابی از پوشه کار معمولاً در سه سطح ارزشیابی دانش‌آموز، ارزشیابی همکلاسی و معلم انجام می‌گیرد (خوش‌خلق، ۱۳۸۲). افزون بر ایجاد توانایی خودسنجی یا ارزشیابی از خود در یادگیرندگان، روش پوشه کار دارای هدف‌های آموزشی دیگری نیز هست. نظارت بر پیشرفت دانش‌آموز، گزارش به والدین درباره یادگیری فرزندان، انتقال اطلاعات به معلمان بعدی دانش‌آموز، به نمایش گذاشتن کارهای دانش‌آموز و تعیین نمره درسی او از جمله این اهداف به شمار می‌روند (کوبیسین و بوریج، ۲۰۰۳). با کمی دقت و تأمل متوجه می‌شویم که برای رسیدن به اهداف ارزشیابی توصیفی، تنها نمی‌توان به حضور معلم به عنوان ارزیاب بسنده کرد؛ بلکه دیگران یعنی کسانی که به نوعی در یادگیری تأثیرگذار هستند نیز بایستی در ارزشیابی، نقش داشته باشند. به نظر می‌آید که این استنتاج به عنوان یکی از پیش‌فرض‌های مهم ارزشیابی توصیفی تلقی می‌شود. به همین خاطر است که در توصیف پوشه کار به موضوع «خودارزشیابی» دانش‌آموز و همچنین

1. self-reflection
2. Stiggins
3. Grace
4. Ediger
5. Klenowski
6. Katula, Ray, & Sherrill
7. Kubisyn & Borich
8. Linn & Gronlund
9. Barbera
10. Oskay

«ارزشیابی همکلاسی» اشاره شده است. این پوشه تنها شامل برنامه درسی مدرسه نمی‌شود، بلکه سعی بر این است که والدین نیز بتوانند تمام ابعاد وجودی دانش‌آموز را مدنظر قرار دهند. بدین ترتیب حیطه چنین پوشه‌ای نه تنها برنامه درسی آشکار، بلکه حتی به نوعی «برنامه درسی پنهان» را نیز شامل می‌شود. علاوه بر این، پوشه کار باید انعکاس‌دهنده تغییرات شناختی، عاطفی و رفتاری دانش‌آموز نیز باشد. چراکه هرگونه تغییری می‌تواند نشان‌دهنده یادگیری و اثربخشی تعلیم و تربیت یا عدم آن باشد (شمشیری، ۱۳۸۶).

در بررسی کارنامه‌های چندین کشور جهان مشخص شده است که این کشورها عمدتاً گزارش توصیفی از دانش‌آموزان ارائه می‌دهند و این روند کاملاً در این کشورها نهادینه شده است (سبحانی‌فرد، ۱۳۸۲). البته حسنی و احمدی (۱۳۸۳)، حامدی و نیروزی (۱۳۹۲)، کلهر (۱۳۸۴)، مرتضایی‌نژاد (۱۳۸۳)، خوش‌خلق (۱۳۸۵)، نیک‌نژاد (۱۳۸۶) و رزم‌آرا (۱۳۸۵) نقاط قوت و ضعف این نوع ارزشیابی را مورد توجه قرار داده و در کنار موفقیت‌های ارزشمند طرح، به کاستی‌های آن نیز اشاره نموده‌اند. موسوی (۱۳۸۴) نیز در نظرسنجی از ۱۶ معلم مجری طرح نشان داد که معلمان نسبت به تحقق اهداف، بهبود یادگیری، بهبود بهداشت روانی و حذف فرهنگ بیست‌گرایی و توجه به اهداف، نظر مثبتی دارند. همچنین طبق گزارش ابومحمدی و خانقایی (۱۳۸۴)، ۷۵ درصد معلمان مجری با اجرای طرح، موافق بوده و آن را هم‌جهت با تحقق اهداف آموزش و پرورش می‌دانند. محمدی (۱۳۸۴) نیز در پژوهش خود نشان داد که دانش‌آموزان تحت پوشش طرح ارزشیابی توصیفی با تأکید بر پوشه کار نسبت به دانش‌آموزان مدارس معمولی از اعتماد به نفس بالاتری برخوردارند. تحقیقات خوش‌خلق (۱۳۸۵)، نیک‌نژاد (۱۳۸۶)، و رزم‌آرا (۱۳۸۵) نشان داده است که اضطراب امتحان، ترس از ابراز وجود، فقدان اعتماد به نفس و واکنش‌های فیزیولوژیک در مدارس تحت پوشش این نوع طرح ارزشیابی به طرز معنی‌داری کمتر است. همچنین نظرات معلمان و والدین هم از کاهش پدیده اضطراب حکایت می‌کند (به نقل از سبحانی‌فرد و همکاران، ۱۳۸۴؛ کلهر، ۱۳۸۴؛ مرتضایی‌نژاد، ۱۳۸۳ و حسنی و احمدی، ۱۳۸۶). در تحقیقی که توسط اسدالهی (۱۳۸۸) انجام گرفت، نتایج نشان داد که برخی از اهداف مهم ارزشیابی توصیفی از جمله کاهش رقابت ناسالم، استفاده از ابزارهای متعدد ارزشیابی از جمله پوشه کار و توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان از طریق ارائه بازخورد توصیفی، مستلزم توجه معلمان، مدیران و والدین دانش‌آموزان و هم‌چنین فراهم ساختن زمینه مناسب برای بروز اهداف مذکور می‌باشد. یوسفیان (۱۳۹۱) در تحقیقی نشان داد که میزان آشنایی معلمان با ابزارهای ارزشیابی کیفی - توصیفی از قبیل پوشه کار، تکالیف درسی، آزمون عملکردی، آزمون مداد کاغذی، آیین‌نامه خودسنجی، هم‌سال‌سنجی، واقع‌نگاری و بازخورد توصیفی، بالاتر از حد متوسط و در چک‌لیست (فهرست‌وارسی) در حد متوسط می‌باشد. نتایج پژوهش حامدی و نیروزی (۱۳۹۲) حاکی از آن است که در ارزشیابی کیفی - توصیفی، چالش‌هایی از قبیل حجم نوشتاری بالا، بی‌اطلاعی همکاران از نحوه تکمیل کردن فهرست

محتوای پوشه کار و ارزیابی آن، از بین رفتن رقابت، بی‌انگیزه شدن دانش‌آموزان، توجه نداشتن اولیا و تعداد زیاد دانش‌آموزان، سبب شده است که یادگیری و تدریس مؤثر نباشد.

نتایج پژوهش‌های لاچور و تاردیف^۱ (۲۰۰۲) در زمینه نوآوری در ارزشیابی دانش‌آموزان نشان می‌دهد مدرسی که معلمان و مدیران آن نوآوری در ارزشیابی را کاملاً درک نموده‌اند و آموزش‌های لازم را به خوبی یاد گرفته‌اند، دانش‌آموزان موفق‌تری داشته‌اند (بهرامی، میرشاه‌جعفری و شریف خلیفه سلطانی، ۱۳۸۷). اگر نظام ارزشیابی حاکم بر کلاس درس به گونه‌ای باشد که باعث ایجاد جوی عاطفی و با روابط اجتماعی بالا شود، دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی بالاتری روبرو می‌شوند (لیو^۲، ۲۰۱۰). سامونز و ریتالدر^۳ (۱۹۷۷) نیز اظهار داشتند که مناسب‌ترین نوع سنجش اثربخش بودن مدارس و نیز اطمینان از کیفیت مدرسه این است که تأثیر رفتار آموزشی و ارزشیابی علم و سایر اعمال مدرسه و کلاس بر روی بازده‌های عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان بررسی شود (به نقل از سرکارآرانی، ۱۳۸۹).

باتوجه به نتایج و یافته‌های پژوهش‌های فوق و ضرورت، اهمیت و لزوم استفاده از پوشه کار به عنوان یکی از راهکارهای مناسب در فرایند ارزشیابی کیفی- توصیفی به نظر می‌رسد که میزان اهمیت و کارایی این شیوه ارزشیابی در نظام آموزشی ما در حاله‌ای از ابهام است و مجریان اصلی برنامه درسی (معلمان) اولاً به دلیل عدم شناخت کافی از این روش نسبت به کاربست آن در فرایند ارزشیابی نظام آموزشی، بی‌رغبت و ثانیاً به دلیل نوپا بودن ارزشیابی کیفی- توصیفی در دوره ابتدایی نسبت به کاربست آن، امیدوار می‌باشند؛ از این‌رو، پژوهش حاضر درصدد بررسی میزان کارایی روش پوشه کار از دید معلمان دوره ابتدایی و احیای مجدد آن در فرایند ارزشیابی نظام آموزشی، به‌ویژه در دوره ابتدایی می‌باشد تا با ارائه راهکارها و پیشنهادهای لازم در جهت بهبود این برنامه گام بردارد. سؤالات پژوهش عبارتند از:

۱. معلمان به چه میزان با پوشه کار آشنایی دارند؟
۲. معلمان به چه میزان با نحوه تنظیم پوشه کار آشنایی دارند؟
۳. آشنایی معلمان با پوشه کار براساس سوابق تدریس، مدرک تحصیلی، سطوح سنی و رشته‌های تحصیلی، به چه میزان است؟
۴. آشنایی معلمان با نحوه تنظیم پوشه کار براساس سوابق تدریس، مدرک تحصیلی، سطوح سنی و رشته‌های تحصیلی، به چه میزان است؟

1. Lachiver & Tardiff
2. Liu
3. Summons & Ritalard

روش‌شناسی

پژوهش حاضر یک مطالعه توصیفی- پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان دوره ابتدایی مدارس نواحی پنج‌گانه شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ می‌باشد که ارزشیابی توصیفی را در کلاس درس اجرا کردند. برابر اعلام کارشناسی آمار اداره کل آموزش و پرورش آذربایجان شرقی، تعداد آموزگاران پایه‌های اول تا ششم ابتدایی تبریز (مدارس دولتی و غیردولتی) ۵۰۵۴ نفر می‌باشد. روش نمونه‌گیری در این پژوهش به صورت تصادفی خوشه‌ای است. به این صورت که از بین نواحی پنج‌گانه آموزش و پرورش تبریز، نواحی یک و چهار به صورت تصادفی انتخاب گردید و با توجه به تعداد معلمان مدارس دوره ابتدایی تبریز، تعداد اعضای نمونه بر اساس فرمول نمونه‌گیری کوکران با دقت برآورد $d=0/05$ ، حداکثر واریانس $pq=0/25$ و سطح اطمینان ۹۵ درصد، ۳۵۷ نفر تعیین گردید.

برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز از روش‌های مطالعات کتابخانه‌ای و مطالعات میدانی استفاده شد. بدین ترتیب که در مطالعات میدانی برای هر معلم یک آزمون چندگزینه‌ای میزان آشنایی با پوشه کار اجرا گردید و سه نمونه از پوشه‌های کار دانش‌آموزان معلم مربوطه بررسی شد و چک‌لیست نحوه تنظیم پوشه کار توسط محقق پر شد.

جهت سنجش میزان آشنایی معلمان با پوشه کار، از یک آزمون محقق‌ساخته استفاده شد و برای تدوین سؤال‌های این آزمون از کتاب‌های راهنمای اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی در کلاس درس^۱ تألیف حسنی (۱۳۸۹)، مدیریت پوشه کار شکوهی و قره‌داغی (۱۳۸۸)، ارزشیابی توصیفی یعنی بازخورد مؤثر ترجمه رستگار (۱۳۸۹) و آیین‌نامه ارزشیابی کیفی - توصیفی (۱۳۸۸) استفاده گردید. با استفاده از منابع موجود، ۴۵ سؤال طراحی شد و این سؤالات توسط ۵ نفر از مدرسان استانی و ناحیه‌ای مورد بررسی و ویرایش قرار گرفتند و سؤال‌های مبهم، شناسایی و کنار گذاشته شدند و در نهایت، ۲۵ سؤال چندگزینه‌ای برای اجرا در نظر گرفته شد. در این آزمون، حداقل نمره، صفر و حداکثر نمره، ۲۵ در نظر گرفته شد. برای ارزیابی روایی این آزمون چندگزینه‌ای از نظر اساتید و صاحب‌نظران از جمله متخصصان علوم تربیتی استفاده شد. ضریب پایایی این آزمون نیز با اجرای بر روی ۳۰ نفر از معلمان با استفاده از روش آلفای کرونباخ $0/93$ برآورد گردید.

برای سنجش میزان آشنایی معلمان از نحوه تنظیم پوشه کار از یک چک‌لیست محقق‌ساخته استفاده شد. برای تدوین ملاک‌های ارزیابی از نحوه تنظیم پوشه کار، از کتاب مدیریت پوشه کار تألیف شکوهی و قره‌داغی (۱۳۸۸) صفحه ۱۰۱ استفاده شد و از یازده ملاک در منبع ذکر شده، با نظر اساتید، استاد راهنما و استاد مشاور، فقط ده ملاک یا شاخص مورد تأیید قرار گرفت. برای ارزیابی روایی چک‌لیست و ارزیابی از نحوه تنظیم پوشه کار، از نظر اساتید و صاحب‌نظران از جمله

۱. این منابع به عنوان منابع آموزشی در دوره ضمن خدمت به معلمان معرفی شده است و آن‌ها برای اجرای ارزشیابی توصیفی در کلاس درس باید کتاب‌های فوق‌الذکر را مطالعه نمایند.

متخصصان علوم تربیتی استفاده شد و ضریب پایایی آن نیز به وسیله روش پایایی مصححان (تصحیح چک لیست توسط ۵ نفر) ۰/۸۴ برآورد گردید.

یافته‌ها

۱. معلمان به چه میزان با پوشه کار آشنایی دارند؟

جدول (۱)، نتایج آزمون چندگزینه‌ای و t تک‌نمونه‌ای میزان آگاهی و آشنایی معلمان با پوشه کار را نشان می‌دهد. قبل از اجرای آزمون t، به منظور بررسی مفروضه‌های استفاده از این آزمون‌ها، از آزمون کلموگروف اسمیرنوف استفاده گردید که نتایج آزمون مذکور نشانگر نرمال بودن توزیع و برقراری شرایط لازم برای استفاده از آزمون‌های پارامتریک بود. بر این اساس از آزمون t تک‌نمونه‌ای برای پاسخ‌گویی به این سؤال استفاده شد.

جدول (۱) آزمون t تک‌نمونه‌ای برای میزان آشنایی معلمان با پوشه کار

مبنای آزمون = ۱۲/۵					
P	t	درجه آزادی	اختلاف میانگین	انحراف استاندارد	میانگین
≤۰/۰۱	-۳/۵۱۹	۳۵۶	-۰/۷۵	۴/۰۵	۱۱/۷۵
میزان آشنایی معلمان با پوشه کار					

بر اساس یافته‌های جدول (۱)، میانگین میزان آشنایی معلمان با پوشه کار ۱۱/۷۵ است که به طور معنی‌داری از حد متوسط (۱۲/۵) پایین‌تر می‌باشد. برای تعیین حد متوسط، حداکثر نمرات قابل کسب در سؤالات آزمون (۲۵) بر عدد ۲ تقسیم گردید و میانگین ۱۲/۵ به دست آمد. بر این اساس، به نظر می‌رسد که معلمان، آشنایی مطلوبی با پوشه کار ندارند.

۲. معلمان به چه میزان با نحوه تنظیم پوشه کار آشنایی دارند؟

جدول (۲) آزمون t تک‌نمونه‌ای برای میزان آشنایی معلمان با نحوه تنظیم پوشه کار

مبنای آزمون = ۵					
P	t	درجه آزادی	اختلاف میانگین	انحراف استاندارد	میانگین
≤۰/۰۱	۴۴/۶۲	۳۵۶	۲/۷۱	۱/۱۴	۷/۷۱
آشنایی معلمان با نحوه تنظیم پوشه کار					

جدول (۲)، میانگین نمرات آشنایی معلمان با نحوه تنظیم پوشه کار در سیستم ارزشیابی توصیفی را نشان می‌دهد. براساس نتایج حاصل از آزمون t تک‌نمونه‌ای، میانگین میزان آشنایی معلمان با نحوه تنظیم پوشه کار در سیستم ارزشیابی توصیفی ۷/۷۱ می‌باشد، که به‌طور معنی‌داری

از حد متوسط (۵) بالاتر می‌باشد. برای تعیین حد متوسط، تعداد ملاک‌های ارزیابی نحوه تنظیم پوشه کار در چک لیست (۱۰)، بر عدد ۲ تقسیم گردید و میانگین ۵ به دست آمد. در این راستا به نظر می‌رسد که علی‌رغم آشنایی نامطلوب معلمان با کارکرد پوشه کار، نحوه تنظیم پوشه کار آن‌ها در سیستم توصیفی، مطلوب می‌باشد.

۳. آشنایی معلمان با پوشه کار براساس سوابق تدریس، مدرک تحصیلی، سطوح سنی و رشته‌های تحصیلی، به چه میزان است؟

جدول (۳) میزان آشنایی معلمان با پوشه کار براساس سوابق تدریس، مدرک تحصیلی، سطوح سنی و

رشته‌های تحصیلی

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P
آشنایی معلمان با پوشه کار بر اساس سوابق تدریس	۲۱۳/۹۷۷	۲	۱۰۶/۹۸۹	۶/۷۲۰	۰/۰۰۱
بین گروه‌ها	۵۶۳۵/۸۲۷	۳۵۴	۱۵/۹۲۰		
درون گروه‌ها	۵۸۴۹/۸۰۴	۳۵۶			
کل					
آشنایی معلمان با پوشه کار بر اساس مدرک تحصیلی	۲۲۹/۹۱	۳	۷۶/۶۳	۴/۸۱	۰/۰۰۳
بین گروه‌ها	۵۶۱۹/۸۸	۳۵۳	۱۵/۹۲		
درون گروه‌ها	۵۸۴۹/۸۰	۳۵۶			
کل					
آشنایی معلمان با پوشه کار بر اساس سطوح سنی	۱۸۴/۱۸	۲	۹۲/۰۹	۵/۷۵	۰/۰۰۳
بین گروه‌ها	۵۶۶۵/۶۱	۳۵۴	۱۶/۰۰۵		
درون گروه‌ها	۵۸۴۹/۸۰	۳۵۶			
کل					
آشنایی معلمان با پوشه کار بر اساس رشته‌های تحصیلی	۷۴/۷۶	۴	۱۸/۶۹	۱/۱۳	۰/۳۳۸
بین گروه‌ها	۵۷۷۵/۰۴	۳۵۲	۱۶/۴۰		
درون گروه‌ها	۵۸۴۹/۸۰	۳۵۶			
کل					

برای تحلیل داده‌های مربوط به میزان آشنایی معلمان با پوشه کار با توجه به سابقه تدریس، مدرک، رشته تحصیلی و سن آن‌ها از آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه و آزمون تعقیبی توکی استفاده شد. بر اساس یافته‌های جدول (۳)، در خصوص میزان آشنایی معلمان با پوشه کار با توجه به سابقه تدریس، نتایج آزمون نشان داد بین معلمان با سوابق مختلف در میزان آشنایی با پوشه کار، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. همچنین بین معلمان با مدارک تحصیلی و سطوح سنی مختلف در میزان آشنایی با پوشه کار نیز تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد. اما در خصوص میزان آشنایی معلمان با پوشه کار با توجه به رشته تحصیلی، نتایج آزمون نشان داد بین معلمان با رشته‌های تحصیلی مختلف، در میزان آشنایی با پوشه کار، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. لذا به نظر می‌رسد که رشته تحصیلی از عوامل اثرگذار بر میزان آشنایی معلمان با پوشه کار نمی‌باشد.

جدول (۴) آزمون تعقیبی توکی برای میزان آشنایی معلمان با پوشه‌کار براساس سوابق تدریس

P	انحراف معیار	اختلاف میانگین (I-J)	میزان سابقه تدریس (J)	میزان سابقه تدریس (I)
۰/۰۴۳	۰/۷۸۸	۱/۸۹۹	سال ۱۱-۲۰	سابقه ۱-۱۰ سال
۰/۰۰۱	۰/۶۸۸	۲/۵	سال ۲۱-۳۰	سابقه ۱۱-۲۰ سال
۰/۰۴۳	۰/۷۸۸	-۱/۸۹۹	سال ۱-۱۰	سابقه ۱۱-۲۰ سال
۰/۴۹۰	۰/۵۲۷	۰/۶۰۱	سال ۲۱-۳۰	سابقه ۱-۱۰ سال
۰/۰۰۱	۰/۶۸۸	-۲/۵	سال ۱-۱۰	سابقه ۲۱-۳۰ سال
۰/۴۹۰	۰/۵۲۷	-۰/۶۰۱	سال ۱۱-۲۰	

بر اساس نتایج آزمون تعقیبی توکی در جدول (۴) مشخص شد که تفاوت معنی‌داری بین میزان آشنایی با پوشه‌کار بین معلمان با سابقه تدریس ۱-۱۰ سال، با معلمان با سابقه تدریس ۱۱-۲۰ سال، و ۲۱-۳۰ سال، وجود دارد. به عبارتی میزان آشنایی با پوشه‌کار در بین معلمان با سوابق تدریس ۱-۱۰ سال، نسبت به سایر معلمان بیشتر است. با این حال، تفاوت معنی‌داری بین معلمان با سابقه تدریس ۱۱-۲۰ سال و ۲۱-۳۰ سال در رابطه با میزان آشنایی با پوشه‌کار وجود نداشت.

جدول (۵) آزمون تعقیبی توکی برای میزان آشنایی معلمان با پوشه کار براساس مدارک تحصیلی

P	انحراف معیار	اختلاف میانگین (I-J)	مدرك تحصیلی (J)	مدرك تحصیلی (I)
۰/۲۲	۰/۷۵	-۱/۴۵	فوق دیپلم	دیپلم
۰/۰۰۴	۰/۷۴	-۲/۵۲	لیسانس	فوق لیسانس
۰/۸۵	۱/۲۳	-۰/۹۹	فوق لیسانس	دیپلم
۰/۲۲	۰/۷۵	۱/۴۵	دیپلم	فوق دیپلم
۰/۰۸۹	۰/۴۵	-۱/۰۷	لیسانس	فوق لیسانس
۰/۹۷	۱/۰۸	۰/۴۶	فوق لیسانس	لیسانس
۰/۰۰۴	۰/۷۴	۲/۵۲	دیپلم	فوق لیسانس
۰/۰۸۹	۰/۴۵	۱/۰۷	فوق دیپلم	دیپلم
۰/۴۸	۱/۰۷	۱/۵۳	فوق لیسانس	فوق لیسانس
۰/۸۵	۱/۲۳	۰/۹۹	دیپلم	فوق لیسانس
۰/۹۷	۱/۰۸	-۰/۴۶	فوق دیپلم	لیسانس
۰/۴۸	۱/۰۷	-۱/۵۳	لیسانس	

بر اساس نتایج آزمون تعقیبی توکی در جدول (۵) مشخص شد که تفاوت معنی‌داری بین میزان آشنایی با پوشه‌کار بین معلمان با مدرک تحصیلی دیپلم، و معلمان با مدرک تحصیلی لیسانس

وجود دارد. به عبارتی میزان آشنایی با پوشه کار در بین معلمان با مدرک تحصیلی لیسانس، به طور معنی داری نسبت به معلمان با مدرک تحصیلی دیپلم، بیشتر است. با این حال، تفاوت معنی داری بین معلمان با مدارک تحصیلی دیگر در رابطه با میزان آشنایی با پوشه کار، مشاهده نشد.

جدول (۶) آزمون تعقیبی توکی برای میزان آشنایی معلمان با پوشه کار براساس سطوح سنی مختلف

P	انحراف معیار	اختلاف میانگین (I-J)	سن (J)	سن (I)
۰/۰۰۲	۰/۷۰	۲/۳۸	سال ۳۶-۴۵	سال ۲۴-۳۵
۰/۰۰۹	۰/۷۲	۲/۱۳	سال ۴۶-۶۰	سال ۲۴-۳۵
۰/۰۰۲	۰/۷۰	-۲/۳۸	سال ۲۴-۳۵	سال ۳۶-۴۵
۰/۸۴	۰/۴۵	-۰/۲۴	سال ۴۶-۶۰	سال ۳۶-۴۵
۰/۰۰۹	۰/۷۲	-۲/۱۳	سال ۲۴-۳۵	سال ۴۶-۶۰
۰/۸۴	۰/۴۵	۰/۲۴	سال ۳۶-۴۵	سال ۴۶-۶۰

در ادامه و بر اساس نتایج آزمون تعقیبی توکی در جدول (۶) مشخص شد که تفاوت معنی داری بین میزان آشنایی با پوشه کار بین معلمان با سن ۲۴-۳۵ سال، با معلمان با سن ۳۶-۴۵ سال، و ۴۶-۶۰ سال وجود دارد. به عبارتی میزان آشنایی معلمان جوان تر (۲۴-۳۵ سال) با پوشه کار نسبت به سایر معلمان با سن بالاتر به طور معنی داری بیشتر است. با این حال، تفاوت معنی داری در میزان آشنایی با پوشه کار بین معلمان با سن ۳۶-۴۵ سال و ۴۶-۶۰ سال وجود نداشت.

۴. آشنایی معلمان با نحوه تنظیم پوشه کار براساس سوابق تدریس، مدرک تحصیلی، سطوح سنی و رشته‌های تحصیلی، به چه میزان است؟

جدول (۷) میزان آشنایی معلمان با نحوه تنظیم پوشه کار براساس سوابق تدریس، مدرک تحصیلی، سطوح سنی و رشته‌های تحصیلی

P	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات	متغیر
۰/۳۰۶	۱/۱۸	۱/۵۶	۲	۳/۱۳	نحوه تنظیم پوشه کار
		۱/۳۱	۳۵۴	۴۶۶/۱۵	براساس سوابق
		۳۵۶	۴۶۹/۲۸	کل	
۰/۷۲۹	۰/۴۳	۰/۵۷	۳	۱/۷۲	تنظیم پوشه کار
		۱/۳۲	۳۵۳	۴۶۷/۵۶	براساس مدارک
		۳۵۶	۴۶۹/۲۸	کل	
۰/۸۸۷	۰/۱۲	۰/۱۶	۲	۰/۳۱۹	نحوه تنظیم پوشه کار
		۱/۳۲	۳۵۴	۴۶۸/۹۶	براساس سطوح سنی
		۳۵۶	۴۶۹/۲۸	کل	

ادامه جدول (۷) میزان آشنایی معلمان با نحوه تنظیم پوشه کار براساس سوابق تدریس، مدرک تحصیلی،

سطوح سنی و رشته‌های تحصیلی

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P
نحوه تنظیم پوشه کار در رشته‌های تحصیلی مختلف	۸/۷۲۰	۴	۲/۱۸	۱/۶۶	۰/۱۵۷
بین گروه‌ها	۴۶۰/۵۶	۳۵۲	۱/۳۰		
درون گروه‌ها	۴۶۹/۲۸	۳۵۶			
کل					

برای پاسخ‌گویی به نحوه تنظیم پوشه کار با توجه به سابقه تدریس، مدرک، رشته تحصیلی و سن از آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه استفاده شد. بر اساس یافته‌های جدول (۷)، نتایج آزمون نشان می‌دهد بین معلمان با سوابق تدریس، مدرک، رشته تحصیلی و سنین مختلف در رابطه با نحوه تنظیم پوشه کار، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد؛ لذا احتمالاً سابقه تدریس، مدرک، رشته تحصیلی و سن نمی‌تواند عامل مهمی در خصوص نحوه تنظیم پوشه کار باشد و باید به دنبال عوامل اثرگذار دیگر بود.

بحث و نتیجه‌گیری

در پاسخ به سؤال اول، یافته‌های پژوهش نشان داد که میانگین میزان آشنایی معلمان با پوشه کار طبق آزمون چندگزینه‌ای محقق‌ساخته، به طور معنی‌داری از حد متوسط، پایین‌تر می‌باشد. در تبیین علت پایین‌تر بودن آن می‌توان به دلایلی مانند آموزش ناکافی معلمان در مورد طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی و ابزارهای آن از جمله پوشه کار (از ۳۰ ساعت دوره ضمن خدمت ارزشیابی توصیفی، حدود ۸ ساعت آموزش به این ابزار اختصاص دارد، که آن هم بیشتر به نحوه تنظیم پوشه کار مربوط می‌شود)؛ عدم آشنایی عمیق مدیران و معلمان با طرح ارزشیابی توصیفی و همچنین مبانی آن؛ تراکم زیاد کلاس‌ها؛ وقت‌گیر بودن فعالیت نوشتاری معلم؛ و فقدان مبانی نظری مشخص اشاره نمود. این یافته با نتایج پژوهش‌های خوش‌خلق و شریفی (۱۳۸۵)؛ حسنی و احمدی (۱۳۸۳)؛ حامدی و نیروزی (۱۳۹۲)؛ حسن‌پور (۱۳۹۰)؛ و اسدالهی (۱۳۸۸) همسو است؛ ولی با نتایج تحقیق یوسفیان (۱۳۹۱) ناهمسو می‌باشد. خوش‌خلق و شریفی (۱۳۸۵) در پژوهش خود نشان دادند که فقدان مبانی نظری مشخص که در پس آن، معرفی چارچوب نظریه خاص یا تلفیقی از نظریه‌های یادگیری را تعریف و ارزشیابی توصیفی را به آن ربط دهد و ناهماهنگی و ناسازگاری میان اهداف برنامه و اصول آن به سبب عدم وجود موانع نظری محکم و مستند در برنامه ارزشیابی توصیفی وجود دارد. حسنی و احمدی (۱۳۸۳)، حامدی و نیروزی (۱۳۹۲)، حسن‌پور (۱۳۹۰) و اسدالهی (۱۳۸۸) در تحقیقات خود به نقاط ضعف ارزشیابی توصیفی از جمله وقت‌گیر بودن فعالیت‌های نوشتاری معلم، آموزش ناکافی معلمان در زمینه‌های مرتبط با طرح

ارزشیابی کیفی - توصیفی، کمبود فضای فیزیکی به خصوص در مدارس پرجمعیت، عدم بازدهی مطلوب در کلاس‌های پرجمعیت (کلاس‌هایی با تراکم بالا) و افزایش حجم کاری معلمان اشاره کرده‌اند.

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش، یافته‌ها نشان داد که میانگین آشنایی معلمان با نحوه تنظیم پوشه کار در سیستم ارزشیابی توصیفی به طور معنی‌داری از حد متوسط، بالاتر است. در تبیین علت بالا بودن آن می‌توان چنین گفت که پوشه کار به عنوان ابزار اصلی در ارزشیابی کیفی - توصیفی محسوب می‌شود و تمامی فعالیت‌های انجام گرفته در این ابزار، گردآوری می‌شود و از طرف دیگر در بیشتر بازدیدهای صورت گرفته توسط اداره و گروه‌های آموزشی، مدیر مدرسه و معاونین، این ابزار مورد بررسی و بازدید قرار می‌گیرد؛ به عبارتی این موضوع نشانگر توجه صرف نظام آموزشی در مقوله ارزشیابی به نحوه تنظیم پوشه کار و نظارت صوری بر آن می‌باشد. نکته دیگر این که مدرسان ارزشیابی توصیفی هم تأکید بیشتری بر روی این ابزار دارند. در این راستا به نظر می‌رسد علی‌رغم آشنایی نامطلوب معلمان با کارکرد پوشه کار، نحوه تنظیم پوشه کار آن‌ها در سیستم توصیفی، مطلوب می‌باشد. این یافته با نتیجه یوسفیان (۱۳۹۱) همخوانی دارد. یوسفیان (۱۳۹۱) در تحقیق خود نشان داد که میزان آشنایی معلمان با نحوه تنظیم پوشه کار در سیستم ارزشیابی توصیفی بالاتر از حد متوسط می‌باشد.

در پاسخ به سؤال سوم پژوهش، یافته‌ها نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین میزان آشنایی با پوشه کار بین معلمان با سابقه تدریس ۱۰-۱ سال، با سابقه تدریس ۲۰-۱۱ سال و ۳۰-۲۱ سال وجود دارد. به عبارتی میزان آشنایی با پوشه کار در بین معلمان با سوابق تدریس ۱۰-۱ سال نسبت به سایر معلمان بیشتر است. با این حال، تفاوت معنی‌داری بین معلمان با سابقه تدریس ۲۰-۱۱ سال و ۳۰-۲۱ سال در رابطه با میزان آشنایی با پوشه کار وجود نداشت. این یافته با نتایج تحقیق محمدی و رضایی (۱۳۹۶) و جنینگز^۱ (۲۰۰۰) همخوانی دارد. محمدی و رضایی (۱۳۹۶) در تحقیق خود نشان دادند که سابقه معلم از نظر پاسخ‌گویان دارای اهمیت چندانی نبود؛ به طور کلی حرفه معلمی با هر سنواتی که گذرانده باشد، دارای پایگاه یکسانی می‌باشد. جنینگز (۲۰۰۰) در پژوهشی نشان داد که کارکنان با تجربه (با بیش از ۱۲ سال سابقه کار) و کارکنان کم تجربه (کمتر از ۴ سال سابقه کار) رضایت شغلی بالایی دارند و کارکنانی که سابقه کار آن‌ها بین این دو گروه قرار می‌گیرد، از شغل خود رضایت کمتری دارند. یافته‌ها در خصوص مدرک تحصیلی نشان داد که میزان آشنایی با پوشه کار در بین معلمان با مدرک تحصیلی لیسانس به طور معنی‌داری نسبت به معلمان با مدرک تحصیلی دیپلم، بیشتر است. با این حال، تفاوت معنی‌داری بین معلمان با مدرک تحصیلی دیگر در رابطه با میزان آشنایی با پوشه کار مشاهده نگردید. در خصوص تفسیر این نتایج می‌توان چنین استنباط کرد کسانی که دارای تحصیلات دیپلم هستند و در مقطع ابتدایی تدریس می‌کنند، چون

تحصیلات دانشگاهی ندارند و در ارتباط با با روش‌ها و فنون تدریس، سنجش و اندازه‌گیری، ارزشیابی و پوشه کار، اطلاعات کمتری نسبت به افرادی که تحصیلات دانشگاهی دارند، کسب نموده‌اند؛ لذا از لحاظ عملکرد در وضعیت مطلوبی قرار ندارند. نتایج پژوهش، این مسئله را به خوبی نمایان می‌کند؛ زیرا همان‌طور که ذکر شد بین گروه فوق‌دیپلم و لیسانس، تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد؛ شاید علت آن این باشد که این افراد دارای تحصیلات دانشگاهی هستند و توانایی‌ها و مهارت‌های لازم در ارتباط با شغل معلمی را کسب نموده‌اند. این یافته با نتایج پژوهش نوری و امین‌فرد (۱۳۸۵) همسو می‌باشد؛ نوری و امین‌فرد (۱۳۸۵) در تحقیق خود به این نتیجه دست یافتند که میزان تحصیلات معلمان مدارس ابتدایی شهر کرمانشاه در ارزشیابی عملکرد آن‌ها تأثیر دارد.

یافته‌ها در خصوص سن معلمان نشان داد که میزان آشنایی معلمان جوان‌تر (۳۵-۲۴ سال) با پوشه کار نسبت به سایر معلمان با سن بالاتر به طور معنی‌داری بیشتر است. در خصوص رشته تحصیلی نیز نتایج این تحقیق حاکی از عدم تفاوت معنی‌دار در میزان آشنایی با پوشه کار در بین معلمان با رشته‌های تحصیلی مختلف بود. در تبیین یافته‌های متغیرهای سن و سابقه تدریس به نظر می‌رسد که معلمان جوان‌تر و دارای سابقه کمتر از انرژی جوانی، سرزندگی و انگیزه زیادی نسبت به معلمان مسن و با سابقه برخوردارند؛ لذا می‌توان گفت بر میزان آشنایی معلمان از پوشه کار تأثیرگذار می‌باشد. این یافته نیز با نتایج یافته پژوهش جنینگر (۲۰۰۰) که در تبیین یافته قبلی ذکر شد، همخوانی دارد. در تبیین یافته متغیر مدرک تحصیلی می‌توان گفت که بین میزان تحصیلات و آشنایی معلمان با پوشه کار رابطه مستقیم وجود دارد؛ به عبارتی هر چه تحصیلات بیشتر باشد بر میزان آشنایی با پوشه کار، بیشتر تأثیرگذار است؛ یعنی افراد با تحصیلات بالا خود را متعهد به آشنایی با پوشه کار و تنظیم آن می‌دانند. در تبیین یافته عدم تأثیر متغیر رشته تحصیلی بر میزان آشنایی معلمان با پوشه کار می‌توان گفت از آنجایی که اکثر معلمان یا دارای رشته تحصیلی علوم تربیتی می‌باشند، یا این که دروس علوم تربیتی را در مراکز تربیت معلم و دانشگاه فرهنگیان گذرانده‌اند؛ لذا این دروس در شکل‌گیری نگرش و باورهای مثبت نسبت به پوشه کار و همچنین عملکرد آن‌ها مؤثر بوده است.

در پاسخ به سؤال چهارم پژوهش، یافته‌ها نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین معلمان با سوابق تدریس، مدرک، رشته تحصیلی و سنین مختلف در رابطه با نحوه تنظیم پوشه کار وجود نداشت. در تبیین این یافته می‌توان گفت که سازمان آموزش و پرورش برای همه معلمان دوره‌های ضمن خدمت در خصوص نحوه آموزش دروس و محتوای آن برگزار می‌کند که این دوره‌ها تا حدودی تفاوت‌های سوابق تدریس، مدرک، رشته تحصیلی و سنین مختلف را جبران می‌کند؛ به‌گونه‌ای که سطح آگاهی معلمان را در این زمینه بالا می‌برد. ثانیاً به‌نظر می‌رسد متغیرهای سابقه، مدرک،

رشته تحصیلی و سن معلمان، علی‌رغم این که در آشنایی با پوشه کار تأثیرگذار بودند، ولی در نحوه تنظیم پوشه کار، مؤثر نبوده‌اند.

به طور کلی یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد عملکرد معلمان در نحوه تنظیم پوشه کار نسبت به میزان شناخت آن‌ها از پوشه کار بهتر بود، این موضوع نشانگر آن است که معلمان به طور کلی نسبت به این طرح ارزشیابی، آگاهی و شناخت کافی ندارند؛ ولی از راه آزمایش و خطا و همچنین به دلیل ارزیابی مستمر بازرسان ادارات آموزش و پرورش؛ معلمان، به‌ویژه معلمان جوان و با انگیزه، شیوه تنظیم آن را فرا گرفته‌اند. بر این اساس پیشنهاد می‌شود کارکردها و اهداف پوشه کار از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی ارزشیابی کیفی - توصیفی به معلمان به‌ویژه معلمان با سابقه بالاتر آموزش داده شود؛ از معلمان جوان برای آموزش و نهادینه‌سازی فرهنگ استفاده از پوشه کار در کنار معلمان با سابقه بالا استفاده شود تا معلمان جوان از تجربه معلمان با سابقه و معلمان با سابقه نیز از دانش و پیشنهاد جدید معلمان جوان استفاده نمایند؛ همچنین برای اجرای صحیح طرح بایستی امکانات و شرایط مناسب برای معلمان، دانش‌آموزان و مدارس مانند کاهش دانش‌آموزان در هر کلاس، و ایجاد فرصت‌ها و امکانات لازم برای معلمان در جهت انجام فعالیت‌های مربوط به روش پوشه کار فراهم شود.

منابع

- ابومحمدی، مرضیه؛ و خانقایی، بی‌بی‌ملیحه. (۱۳۸۴). بررسی دیدگاه معلمان دوره ابتدایی پیرامون ارزشیابی توصیفی در استان یزد در سال تحصیلی ۸۴-۸۳. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه یزد.
- احمدی، غلامعلی. (۱۳۸۲). جایگاه و نقش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در آموزش و یادگیری فرایندمدار. تهران: نشر دفتر ارزشیابی تحصیلی.
- اسدالهی، عادل. (۱۳۸۸). بررسی میزان توجیه عوامل اجرایی و والدین از طرح ارزشیابی توصیفی در شهرستان تبریز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز.
- بهرامی، سردار؛ میرشاه‌جعفری، سیدابراهیم؛ و شریف خلیفه سلطانی، سیدمصطفی. (۱۳۸۷). تحلیلی بر روند ارزشیابی توصیفی در نظام آموزشی. گزیده مقالات همایش لرستان، لرستان: نشر شاپور خواست.
- حامدی، هاجر؛ و نیروزی، زهرا. (۱۳۹۲). بررسی وضعیت اجرای برنامه ارزشیابی کیفی - توصیفی و چالش‌های پیش‌روی آن. شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی.
- حسن‌پور، محمد. (۱۳۹۰). بررسی وضعیت اجرای ابزارهای ارزشیابی توصیفی و چالش‌های پیش‌روی آن از دیدگاه معلمان و مدیران مقطع ابتدایی شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۰-۸۹. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرند.
- حسینی، محمد. (۱۳۹۳). راهنمای اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی در کلاس درس. تهران: نشر عابد.
- حسینی، محمد؛ و احمدی، حسین. (۱۳۸۴). ارزشیابی توصیفی. تهران: انتشارات مدرسه.

- حسینی، محمد؛ و احمدی، غلامعلی. (۱۳۸۶). زمینه‌یابی اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی در مدارس ابتدایی شهر تهران. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۶ (۲۳)، ۸۵-۱۲۲.
- حسینی پناه، زهره‌سادات. (۱۳۸۶). شیوه‌های نوین ارزشیابی، مجموعه مقالات همایش ملی ارزشیابی تحصیلی - تربیتی دوره عمومی. قم: انتشارات حضرت معصومه (س).
- حقیقی، فهیمه‌السادات. (۱۳۸۴). نقش ارزشیابی مستمر (توصیفی) در تعمیق یادگیری دانش‌آموزان پایه دوم مقطع ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۴-۸۳. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه پیام‌نور تهران.
- خوش‌خلق، ایرج. (۱۳۸۲). بازنگری در روش‌های سنجش و نقش آن‌ها در اصلاحات آموزشی. مجموعه مقالات، تهران: نشر تزکیه.
- خوش‌خلق، ایرج. (۱۳۸۵). گزارش ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی برخی از مناطق آموزشی کشور در سال تحصیلی ۱۳۸۴-۸۵. طرح پژوهشی چاپ نشده، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- خوش‌خلق، ایرج؛ و شریفی، حسن‌پاشا. (۱۳۸۵). ارزشیابی اجرای آزمایشی توصیفی در مدارس ابتدایی برخی از مناطق آموزشی کشور (۸۵-۱۳۸۴). *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۲۲ (۴، پیاپی ۸۸)، ۱۴۷-۱۱۷.
- رزم‌آرا، صمد. (۱۳۸۵). مطالعه نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب و ارتقای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس پسرانه و دخترانه پایه دوم ابتدایی شهر تهران در سال ۱۳۸۴-۸۵. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه پیام‌نور تهران مرکز.
- رضاپور، یوسف. (۱۳۹۵). بررسی میزان تحقق اهداف ارزشیابی توصیفی در پایه اول و دوم دبستان‌های استان آذربایجان شرقی. *فصلنامه آموزش و ارزشیابی*، ۹ (۳۳)، ۸۲-۶۹.
- رضایی، علی‌اکبر؛ و سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۵). تأثیر ارزشیابی توصیفی بر ویژگی‌های شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی دانش‌آموزان. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۵ (۱۸)، ۴۰-۱۱.
- رضوی، عبدالحمید. (۱۳۹۵). مؤلفه‌های سه‌گانه ارزشیابی توصیفی: بازخوردها، خودسنجی و همسال‌سنجی. *فصلنامه آموزش و ارزشیابی*، ۹ (۳۶)، ۷۴-۴۹.
- زینی‌وند، مریم. (۱۳۸۷). تأثیر ارزشیابی توصیفی بر دانش‌آموزان در ابعاد بهداشت روانی رفتارهای کلاسی. *گزیده مقالات همایش لرستان. لرستان: نشر شاپورخواست*.
- سبحانی‌فرد، طاهره. (۱۳۸۲). بررسی تطبیقی کارنامه‌های توصیفی دانش‌آموزان دوره ابتدایی برخی از کشورهای جهان. *مجموعه مقالات اولین همایش ارزشیابی تحصیلی، وزارت آموزش و پرورش، تهران: نشر تزکیه*.
- سبحانی‌فرد، طاهره؛ عضایی، اکرم؛ حصاربانی، زهرا؛ و بنی‌اسدی، حسین. (۱۳۸۴). گزارش اجرای دومین سال طرح ارزشیابی توصیفی. تهران: نشر معاونت آموزش عمومی وزارت آموزش و پرورش.

- سرکارآرانی، محمدرضا. (۱۳۸۹). فرهنگ آموزش و یادگیری پژوهشی مردم‌نگارانه با رویکردی تربیتی. تهران: انتشارات مدرسه.
- سلیمی‌زاده، محمدکاظم. (۱۳۸۲). ارزشیابی ترکیبی، گامی نوین در ارزشیابی دانش‌آموزان. در مجموعه مقالات اولین همایش ارزشیابی تحصیلی.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۴). سنجش فرآیند و فرآورده یادگیری روش‌های قدیم و جدید. تهران: نشر دوران.
- شکوهی، مرتضی؛ و قره‌داغی، بهمن. (۱۳۸۸). مدیریت پوشه کار: جورچین دانستن، توانستن و به کار بستن در ارزشیابی کیفی-توصیفی. تهران: مؤسسه کورش چاپ.
- شمشیری، بابک. (۱۳۸۶). تبیین ارتباط منطقی مبانی فلسفی نظام آموزش و پرورش ایران با شیوه‌های رایج ارزشیابی. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۲۶ (۳)، ۷۹-۹۳.
- شیرمحمدی، جواد. (۱۳۸۸). بررسی مقایسه‌ای تأثیر شیوه ارزشیابی توصیفی و کمی بر کیفیت زندگی در مدرسه، اضطراب امتحان و خلاقیت دانش‌آموزان پایه سوم دبستان‌های شهر مشهد در سال تحصیلی ۱۳۸۷-۸۸. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبائی.
- کرملیان، حسن؛ جعفری‌هرندی، رضا؛ و عبادی، سیدحسین. (۱۳۹۲). بررسی مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس ابتدایی. رویکردهای نوین آموزشی، ۸ (۲)، ۷۳-۹۲.
- کلهر، منوچهر. (۱۳۸۴). بررسی میزان تحقق اهداف طرح ارزشیابی توصیفی در استان قزوین. قزوین: سازمان آموزش و پرورش.
- محمدی، اصغر؛ و رضایی، فرامرز. (۱۳۹۶). بررسی عوامل مؤثر بر پایگاه اجتماعی معلم در جامعه شهری شهرستان مسجد سلیمان از دیدگاه اولیا دانش‌آموزان. مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۳ (۲/۱)، ۵۷-۷۱.
- مرتضایی‌نژاد، عصمت. (۱۳۸۳). بررسی نگرش معلمان و والدین در ارتباط با اثربخشی طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی پایه اول و دوم تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه آزاد واحد شهرری.
- موسوی، فرشته. (۱۳۸۴). چهارگام اساسی در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی. تهران: نشر عابد.
- نوری، علی؛ و امین‌فر، مرتضی. (۱۳۸۵). مقایسه ارزشیابی عملکرد معلمان مدارس ابتدایی برحسب ویژگی‌های جمعیت‌شناختی آنان. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۲ (۵)، ۱۷۲-۱۴۹.
- نیک‌نژاد، سهیلا. (۱۳۸۶). مقایسه تأثیر نوع ارزشیابی (کمی - کیفی) بر میزان اضطراب مدرسه دانش‌آموزان دبستان‌های شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه پیام‌نور تهران.
- یوسفیان، حسین. (۱۳۹۱). بررسی میزان آشنایی معلمان آموزش ابتدایی با ابزارهای ارزشیابی کیفی - توصیفی در شهرستان تبریز در سال تحصیلی ۹۰-۹۱. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز.

- Barbera, E. (2009). Mutual feedback in e-portfolio assessment: an approach to the netfolio system. *British Journal of Educational Technology*, 40 (2), 342–357.
- Ediger, M. (2000). *Qualitative assessment versus measurement of student achievement*. ERIC Document Reproduction Service No. ED 447 154.
- Gage, N.L., & Berliner, D.C. (1992). *Educational Psychology (5th ed.)*. Boston, MA, US: Houghton, Mifflin and Company.
- Grace, C. (1992). *The portfolio and its use: Developmentally appropriate assessment of young children*. Urbana, IL: Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED) 393 753.
- Jenings, S. (2012). *Effective Assessment of Students; Determining Responsiveness to Instruction*. New Jersey Upper Saddle River, Pearson Education, Inc.
- Katula, A., Ray, S., & Sherrill, C. (1999). Improving student motivation, parent communication, and assessment while implementing a portfolio program. *ERIC Document Reproduction Service*, ERIC Number: ED436309.
- Klenowski, V. (2002). *Developing portfolios for learning and assessment*. London: Routledge.
- Kubisyn, T. Borich, G. (2003). *Educational testing and measurement: Classroom application and practice*. (7th ed). USA: John & sons.
- Lachiver, G., & Tardif, J. (2002). Fostering and managing curriculum change and innovation. *In 32nd Annual Frontiers in Education* (Vol. 2, pp. F2F-F2F). IEEE.
- Linn. R. L; Gronlund, N.E. (2000). *Measurement and assessment in teaching* (8th ed). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice-Hall.
- Liu, X. (2010). *Essentials of science classroom assessment*. Sage Publications.
- Oskay, Z. F. (2008). *The role of continuous assessment in primary school*. Thesis of Master of education Doctoral dissertation. University of Zululand, Faculty of Education, Department of Foundations of Education.
- Stiggins, R. (2005). From formative assessment to assessment for learning: A path to success in standards-based schools. *Phi Delta Kappan*, 87(4), 324-328.