

بررسی میزان اطلاعات تخصصی معلمان

دوره‌ی ابتدایی در زمینه‌ی طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی و مهارت‌های ارزشیابی در استان اصفهان

«محمد رضا خلیلی - دکتر هوشنگ طالبی»

مقدمه :

مهارت‌های ارزشیابی دارا باشد، این مقاله میزان اطلاعات تخصصی معلمان دوره‌ی ابتدایی را در زمینه‌های مذکور بررسی و یافته‌های حاصل از این بررسی را ارائه می‌نماید. مهم‌ترین بعد آگاهی معلمان در زمینه‌ی طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی که در این پژوهش بررسی شده شامل، انواع ارزشیابی تراکمی، تشخیصی و تکوینی، ارزشیابی هنجاری و ملاکی، آگاهی در مقوله‌های مختلف یادگیری در سطوح حیطه شناختی، عاطفی، روانی حرکتی، طرح و تهیه‌ی هدف‌های آموزشی و رفتاری، آگاهی از انواع آزمون‌های پیشرفت تحصیلی، محاسبه‌ی ضریب دشواری، محاسبه‌ی ضریب تمیز، آگاهی از ویژگی‌های آزمون و آگاهی از ویژگی‌های پایایی آزمون می‌باشد. در بخش مهارت‌های ارزشیابی نیز رعایت روایی محتوایی، رعایت روایی صوری، طرح و تهیه‌ی سؤالات در مقوله‌های مختلف حیطه‌شناختی مورد ارزیابی قرار گرفته است.

اهمیت و ضرورت: آگاهی معلم از ابزارهای سنجش و اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی و به‌دست آوردن مهارت‌های اجرای آن در کلاس درس برای رشد مهارت تفکر و اندیشه‌ی دانش‌آموزان کمک مؤثری می‌باشد. آنچه مهم است به‌دست آوردن اطلاعات عینی، دقیق و صحیح در مورد آموخته‌ها و پایداری آن در فراگیران است. چه بسا بسیاری از سرمایه‌های انسانی و مالی در گرو عدم اطلاع از روش‌های مزبور اتلاف می‌شود و آثار تربیتی ناشی از به‌کارگیری روش‌های سنجش و اندازه‌گیری نشان می‌دهد که این روش‌ها حاصل پیامدهای مشخص تربیتی برای دانش‌آموزان و

فعالیت‌های آموزشی معلم در مدل آموزش عمومی به‌چهار مرحله‌ی اصلی تقسیم می‌شود که آخرین مرحله‌ی آن سنجش و اندازه‌گیری و ارزشیابی عملکرد دانش‌آموز می‌باشد. عمل ارزشیابی باید به‌طور مستمر، هم در جریان آموزش و هم در پایان دوره‌ی آموزشی انجام شود. هدف از ارزشیابی در ضمن آموزش، کسب اطلاع از نحوه‌ی یادگیری و تعیین نقاط قوت و ضعف یادگیری فراگیران و تشخیص مشکلات روش آموزشی معلم در رابطه با هدف‌های مشخص و معین است (سیف، ۱۳۷۲). ارزشیابی غلط از میزان درک و فهم دانش‌آموزان، اثرات مخرب و جبران‌ناپذیری بر روحیه‌ی آنان بویژه در دوره‌ی ابتدایی به‌جای می‌گذارد. کیفیت ارزشیابی می‌تواند دانش‌آموز را در تمام مقاطع تحصیلی دچار تشویش و اضطراب نماید.

«پیازه (۱)» در این مورد می‌نویسد: درباره‌ی ارزش امتحان فراوان صحبت شده و چیزی ناگفته نمانده، ولی این جراحت تعلیم و تربیت در تمام درجات به‌معیوب ساختن روابط بین شاگرد و معلم ادامه می‌دهد و شوق کار را در هر دو می‌کشد و اعتماد متقابل را از هر دو سلب می‌کند.

عدم آگاهی جامع، کافی، دقیق و منظم درباره‌ی میزان اطلاعات معلمان از قواعد طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی و ضرورت رسیدگی به ارزشیابی پیشرفت تحصیلی که یکی از عناصر اصلی تعلیم و تربیت می‌باشد، زمینه‌ساز این پژوهش است.

تعریف مسأله : معلم برای شناخت دانش‌آموزان و تحلیل اطلاعات لازم در مورد آنان و اصلاح و ترمیم شیوه‌های تدریس باید آگاهی لازم را در زمینه‌ی طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی و



معلمان می‌باشد، لذا ایجاب می‌کند که معلمان نسبت به استفاده از شیوه‌های برتر ارزشیابی از آموخته‌های فراگیران، همت گمارند.

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی شاگرد یکی از وظایف اساسی معلم است و تصویری خوب از موقعیت شاگرد و چگونگی پیشرفت و موفقیت او اساس تدریس مؤثر معلم و یادگیری مؤثر دانش‌آموزان است. (هومن، ۱۳۷۲، ص ۳۴)

روکلن روان‌شناس معاصر فرانسوی می‌گوید: «احتمالاً مفید خواهد بود اگر بدانیم که در سال ۱۹۷۵ صد هزار دانش‌آموز فرانسوی کلاس پنجم که برای ورود به دوره‌ی راهنمایی معرفی نشده بودند از نظر معلومات تقریباً در حد کسانی بودند که برای ورود به دوره‌ی راهنمایی پذیرفته شده بودند. یک سوم این افراد نیز بیش از یک دانش‌آموز متوسط معلومات داشتند.» (گنجی، ۱۳۷۰، ص ۱۴)

اهمیت و ضرورت یافته‌های حاصل از این پژوهش در این است که برنامه‌ریزی تعیین خط مشی می‌کند و خط مشی‌ها باعث همسویی تلاش‌ها و فعالیت‌ها در راستای هدف خواهد شد. برای تعیین این خط مشی باید به نتایج تحقیقات تکیه زد. نتایج پژوهش که در این مقاله ارائه می‌شود می‌تواند اطلاعات جامع، کافی، دقیق و منظمی در مورد طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی و مهارت‌های ارزشیابی معلمان دوره‌ی ابتدایی در اختیار کارشناسان و مجریان تعلیم و تربیت قرار دهد تا با توسل به این اطلاعات زمینه‌ی تقویت نقاط قوت و اصلاح و ترمیم نقاط ضعف در مهارت‌های ارزشیابی فراهم گردد. هم‌چنین نتایج این تحقیق افق روشن‌تری برای انتخاب و اجرای پژوهش‌های مکمل ترسیم خواهد نمود.

اهداف کلی و جزئی :

اهداف کلی تحقیق عبارتند از :

- ۱- بررسی میزان اطلاعات تخصصی معلمان دوره‌ی ابتدایی در زمینه‌ی طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی و مهارت‌های ارزشیابی.
 - ۲- ارائه پیشنهادی برای تحقیق به مجریان تعلیم و تربیت استان اصفهان در جهت اصلاح و ترمیم نارسایی‌های موجود.
 - ۳- ارائه پیشنهادی برای تحقیقاتی به پژوهشگران علاقه‌مند به بررسی مسائل حوزه‌ی سنجش و اندازه‌گیری.
- اهداف ویژه‌ی این تحقیق شامل دو شاخه‌ی: بررسی میزان اطلاعات تخصصی معلمان و بررسی مهارت‌های ارزشیابی معلمان می‌شود.

الف) بررسی میزان اطلاعات تخصصی معلمان

- ۱- بررسی میزان آگاهی معلمان از ارزشیابی تراکمی، تشخیصی و تکوینی.
- ۲- بررسی میزان آگاهی معلمان از اهداف آموزشی و رفتاری.
- ۳- بررسی میزان آگاهی معلمان از طبقه‌بندی اهداف آموزشی.
- ۴- بررسی میزان آگاهی معلمان از نحوه‌ی طراحی سؤال در آزمون‌های عینی.
- ۵- بررسی میزان آگاهی معلمان از قواعد طراحی سؤال‌های

انتشایی

- ۶- بررسی میزان آگاهی معلمان از نحوه‌ی محاسبه‌ی ضریب تمیز.
- ۷- بررسی میزان آگاهی معلمان از نحوه‌ی محاسبه‌ی ضریب دشواری سؤالات.

۸- بررسی میزان آگاهی معلمان از ویژگی پایایی آزمون.

۹- بررسی میزان آگاهی معلمان از ویژگی روایی آزمون.

- ۱۰- مقایسه‌ی سطح آگاهی آموزگاران دوره‌ی ابتدایی در زمینه‌ی طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی براساس جنسیت، مدرک تحصیلی و طی نمودن دوره‌های ضمن خدمت.

ب) بررسی مهارت‌های ارزشیابی معلمان

- ۱- بررسی میزان مهارت‌های ارزشیابی آموزگاران دوره‌ی ابتدایی در زمینه‌ی به‌کارگیری قواعد طرح و تهیه‌ی انواع سؤال‌های آزمون براساس روایی صوری.
- ۲- بررسی میزان مهارت‌های آموزگاران دوره‌ی ابتدایی در زمینه‌ی توجه به اهداف آموزشی و محتوایی مفاهیم درسی (روایی محتوایی) در طرح و تهیه‌ی سؤال‌های امتحانی.
- ۳- بررسی میزان مهارت‌های آموزگاران دوره‌ی ابتدایی در زمینه‌ی توجه و به‌کارگیری قلمروهای حیطة‌ی شناختی در طرح و تهیه‌ی سؤال‌های امتحانی.

واژه‌ها و اصطلاحات مهم :

با توجه به این‌که برخی واژه‌ها و اصطلاحات ممکن است معانی متفاوتی را به ذهن متبادر سازد، اصطلاحات تخصصی در این فرآیند پژوهشی به شرح زیر تعریف و ارائه می‌گردد :

«**روایی ابزار**»^(۱) «ابزار آنچه مورد نظر است مورد



شماره ۱۳
بهار
۱۳۸۱
۶۵

بررسی قرار دهد و چیزی علاوه بر آن و یا کمتر از آن اندازه‌گیری نکند.» (سیف، ۱۳۵۳، ص ۳۴۲)

«**پایایی ابزار**»^(۱) «ابزار در اندازه‌گیری آن چه مورد نظر است دقیق باشد» (سیف، ۱۳۵۳، ص ۳۴۸)

«**هدف‌های رفتاری**»^(۲) «بیاناتی هستند که هدف‌های یک دوره‌ی آموزشی را برحسب عملکرد یادگیرنده توصیف می‌کنند. به بیان دیگر یک هدف رفتاری بیان‌کننده‌ی صریح عملی است که در پایان دوره‌ای از آموزش از یادگیرنده انتظار می‌رود.» (سیف، ۱۳۵۳، ص ۵۲)

«**ارزشیابی پیشرفت تحصیلی**»^(۳) «سنجش عملکرد یادگیرندگان و مقایسه‌ی نتایج حاصل با هدف‌های آموزشی از پیش تعیین شده، به منظور تصمیم‌گیری در این باره که آیا فعالیت‌های آموزشی معلم و کوشش‌های یادگیری دانش‌آموزان به نتایج مطلوب انجامیده‌اند و به چه میزان» (سیف، ۱۳۷۵، ۱۲۱)

«**هدف‌های حوزه‌ی شناختی**»^(۴) «جریان‌هایی است که با فعالیت‌های ذهنی و فکری آدمی مربوط می‌شوند.

«**هدف‌های حوزه‌ی عاطفی**»^(۵) «شامل هدف‌هایی است که تغییرات حاصل در نگرش‌ها، علاقه‌ها و ارزش‌ها و نیز رشد ارج‌شناسی و سازگاری را نشان می‌دهد.

«**هدف‌های حوزه‌ی روانی - حرکتی**»^(۶) «شامل هدف‌هایی است که بر جنبه‌ی مهارت‌های حرکتی مربوط است. هر فعالیت‌هایی که علاوه بر جنبه‌ی روانی دارای جنبه‌ی جسمانی نیز باشد.» (سیف، ۱۳۷۵، ص ۱۲۴)

«**ارزشیابی ملاکی**»^(۷) «در این ارزشیابی معیار یا ملاک ارزشیابی از پیش تعیین می‌شود و عملکرد یادگیرنده در آزمون با توجه به آن ملاک مورد قضاوت قرار می‌گیرد.» (سیف، ۷۵، ص ۸۹)

«**ارزشیابی هنجاری**»^(۸) «در این ارزشیابی ملاک و معیار نوعی هنجار گروهی است و می‌توان تعیین کرد که پیشرفت یک دانش‌آموز نسبت به سایرین چه وضعی دارد. به عبارتی عملکرد دانش‌آموزان با یکدیگر مقایسه می‌شود.» (سیف، ۷۵، ص ۹۰)

«**ارزشیابی تکوینی**»^(۹) «آن چه به منظور کمک به اصلاح برنامه یا روش آموزشی مورد استفاده قرار می‌گیرد ارزشیابی تکوینی نام دارد.» (سیف، ۷۵، ص ۹۳)

«**ارزشیابی تشخیصی**»^(۱۰) «نوعی از ارزشیابی است که با

هدف تشخیص مشکلات یادگیری دانش‌آموزان در یک موضوع درسی به کار می‌رود.» (سیف، ۷۵، ص ۹۶)

«**ارزشیابی تراکمی**»^(۱۱) «این نوع ارزشیابی در پایان دوره‌ی آموزشی به عمل آمده و به وسیله‌ی آن می‌توان یادگیری‌های متراکم دانش‌آموزان را در طول یک دوره‌ی آموزشی اندازه‌گیری کرد.» (سیف، ۷۵، ص ۹۸)

«**آزمون عملکردی**»^(۱۲) «آزمون‌های عملکردی با مهارت سروکار دارند. مهارت در استفاده از فرآیندها و شیوه‌های اجرایی و نیز مهارت در تولید فرآورده‌ها» (گرانلاند، ۱۹۸۸)

«**ضریب دشواری سؤال**»^(۱۳) «درصد کل آزمودنی‌هایی که به یک سؤال جواب صحیح می‌دهند ضریب دشواری آن سؤال می‌باشد. ضریب دشواری میزان آسانی و دشواری یک سؤال را برای گروه آزمودنی‌ها نشان می‌دهد.» (سیف، ۷۵، ص ۲۸۰)

«**ضریب تمیز (تشخیص)**»^(۱۴) «قدرت سؤال را در تمایزگزارایی یا تشخیص بین گروه قوی و گروه ضعیف آزمودنی‌ها مشخص می‌کند. ضریب تمیز معلوم می‌نماید که سؤال تا چه اندازه می‌تواند گروه قوی را از گروه ضعیف جدا سازد.» (سیف، ۷۵، ص ۲۸۳)

پیشینه‌ی تحقیق:

با توجه به بررسی‌های انجام شده تاکنون تحقیقی با این عنوان در سایر کشورها انجام نشده است. لیکن به چند نمونه از تحقیقات

- 1- Reliability
- 2- Behavioral Objectives
- 3- Evaluation Achievement
- 4- Cognitive Domain Objectives
- 5- Affective Domain Objectives
- 6- Psychomotor Domain Objectives
- 7- Criterion - referenced
- 8- Norm . referenced
- 9- Formative evaluation
- 10- Diagnostic evaluation
- 11- Summative evaluation
- 12- Performance test
- 13- Difficulty index
- 14- Discriminative index

انجام شده که به طور غیرمستقیم با موضوع مرتبط است اشاره می‌شود :

گالیکسون (۱) (۱۹۸۴) به قبولی دانش معلمان درباره‌ی آزمون و آزمون گرفتن به عنوان یک عامل مهم برای چگونگی و میزان استفاده از آزمون‌ها توسط معلم اشاره می‌کند .

نتایج تحقیق **نیومن و استالینگز** (۲) (۱۹۸۲) به عدم اطلاع معلمان از نحوه‌ی سنجش و اندازه‌گیری اشاره می‌کند. در این تحقیق گزارش گردیده که بیش از ۷۵ درصد از معلمان که دوره‌های ضمن خدمت را گذرانده‌اند از لحاظ دانش ابزار اندازه‌گیری بهتر از کسانی بوده‌اند که این دوره را طی نکرده‌اند .

یافته‌های تحقیق **استون** (۳) (۱۹۹۰) نشان می‌دهد که ۴۷ درصد از معلمان اظهار می‌دارند که تربیت آن‌ها در زمینه‌ی ارزشیابی در سطح خیلی زیاد ناکافی بوده و از طریق آزمایش و خطا در کلاس‌هایشان درباره‌ی امتحان مطالبی را یاد گرفته‌اند. (فیاض، ۱۳۷۷)

نتایج تحقیق **ویتروک** (۴) (۱۹۸۶)، ۴۳ عامل را بر فرآیند یاددهی - یادگیری مؤثر دانسته که این عوامل را به چهار دسته‌ی زیر تقسیم می‌کند :

- ۱) تسلط بر مهارت‌های آموزشی قبل، ضمن و بعد از تدریس .
- ۲) مهارت و ارائه‌ی مطالب جدید .
- ۳) مطلع شدن از میزان فهم فراگیران از درس جدید .
- ۴) دادن بازخورد به فراگیران .

هیلز (۵) (۱۹۹۷)، اعلام می‌دارد که تنها ۲۵ درصد معلمان شایستگی در مهارت‌های آموزشی ضمن تدریس و ۱۸ درصد شایستگی در مهارت‌های آموزشی قبل از تدریس دارند.

فولر (۶) (۱۹۹۰) می‌گوید: معلمان مجرب در زمینه‌ی مهارت‌های آموزشی عملکرد بهتری نسبت به معلمان کم تجربه در این زمینه دارند .

فلمینگ (۷) (۱۹۸۴)، اظهار می‌دارد، ۸۰ درصد سؤال‌های معلمان فقط به سطح دانش فراگیران مربوط می‌شود .

نانچستر و دوشاستل (۸) (۱۹۹۱)، به این نتیجه می‌رسند که نوع آزمون و مهارت معلم در استفاده از آزمون‌های معتبر بر عادات مطالعه و پیشرفت تحصیلی فراگیران، تأثیر دارد. استفاده از آزمون در سطوح پایین حیطه‌ی شناختی علاقه‌ی کمتر فراگیران را به درک

و فهم مطالب به دنبال دارد .

جان چیکو (۹) (۱۹۹۵) توسط شرکت UMI، تحقیقی تحت عنوان امتحانات سنجش شایستگی و عملکرد حین تدریس انجام داده است. نتایج این تحقیق اعلام می‌دارد : معلمانی که مهارت‌های اساسی تدریس را دارا هستند عملکرد بهتری نسبت به بقیه دارند .

رامسی والگزين (۱۰) (۱۹۹۱)، گزارش می‌کند که تئوری‌های یادگیری نحوه‌ی تدریس، محتوای درس و مواد درسی اساسی از موارد ویژه‌ی خاص هستند که الزاماً باید در تست و آزمایش معلمان گنجانده شود و معلمان باید آن‌ها را به خوبی بدانند .

شاکلی و آموس (۱۱) (۱۹۸۵)، بحرانی‌ترین مسأله در تعلیم و تربیت را تفاوت بین سطح فعلی مهارت آموزش معلمان با سطح مطلوب آن گزارش می‌کنند .

یافته‌های تحقیق فیاض (۱۳۷۷)، به این که ۳۵ درصد معلمان فاقد مهارت‌های بعد از تدریس هستند اشاره می‌کند. افرادی که دارای مدرک تحصیلی لیسانس هستند از مهارت بالاتری برخوردارند .

یافته‌های تحقیق عابد (۱۳۷۹)، به اطلاعات محدود معلمان در ابعاد مختلف ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی فراگیران اشاره داشته ولی اذعان می‌دارد که در عمل و در مهارت سنجی معلمان در سطح بسیار خوب مهارت‌های ارزشیابی را به کار می‌برند .

یافته‌های پژوهش نادری (۱۳۶۹)، اشاره می‌کند که هیچ یک از آزمون‌های دروس مورد نظر از صحت و دقت لازم در اندازه‌گیری آنچه باید بسنجد نیست .

عابدی (۱۳۷۳)، اعلام می‌دارد که اکثر سؤالات مربوط به درس عربی به طبقات دانش و درک و فهم در حیطه‌ی شناختی اختصاص

- 1- Gulickson
- 2- New man and Stallings
- 3- Steven
- 4- Witroc
- 5- Hilz
- 6- Fuller
- 7- Felming
- 8- Kungester and Duchaster
- 9- John Chikwe
- 10- amsey and Algozzin
- 11- Scakly and Amous

نتایج پژوهش عابدی (۱۳۷۵)، نشان می‌دهد که روایی صوری و محتوایی سؤالات طراحی شده در اکثر مناطق استان در حد خیلی زیاد و متوسط بوده است. از نظر ضریب تشخیص آزمون‌ها مناسب بوده ولی از نظر ضریب دشواری سؤالات نامناسب و متمایل به خیلی آسان یا خیلی سخت بوده است .

سبحانی نژاد (۱۳۷۲)، روایی محتوایی و صوری سؤالات امتحانی دروس ریاضی ، زبان و علوم تجربی امتحانات هماهنگ دوره‌ی راهنمایی را در حد خیلی زیاد و زیاد گزارش نموده است .

یافته‌ها:

میانگین نمرات کسب شده‌ی معلمان دوره‌ی ابتدایی در کل آزمون بین نمرات $8/68 \leq \bar{X} \leq 9/23$ می‌باشد. نزدیک به ۶۳ درصد از معلمان نمره‌ی کمتر از ۱۰ و ۸۹ درصد نمره‌ی کمتر از ۱۲ به‌دست آورده‌اند. میانگین نمرات معلمان در کل آزمون حاکی از اطلاعات و آگاهی پایین معلمان دوره‌ی ابتدایی از مقوله‌های مختلف قواعد طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی است. اگر چنان‌که نمره‌ی نقطه برش اطلاعات تخصصی را برابر ۱۲ فرض کنیم تنها یازده درصد از معلمان در این آزمون ملاک عملکردی قابل قبول داشته‌اند.

هرچه مدرک تحصیلی معلمان دوره‌ی ابتدایی بالاتر باشد میانگین نمرات اکتسابی بیشتر است ولی بین میانگین نمرات معلمان زن و مرد تفاوت معنی‌داری دیده نمی‌شود .

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که میزان آگاهی معلمان مربوط به قواعد طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی با توجه به میانگین نمرات معلمان به‌سه سطح تقسیم می‌شود. سطح اول شامل اطلاعات تخصصی معلمان از طبقه‌بندی اهداف آموزشی در حیطه‌ی شناختی است که بالاترین عملکرد قابل قبول به‌این سطح مربوط می‌شود. دسته‌ی دوم شامل اطلاعات تخصصی معلمان در زمینه‌ی آشنایی با اهداف آموزشی و رفتاری، آشنایی با قواعد و نحوه‌ی طراحی سؤالات تشریحی و عینی، شناخت انواع ارزشیابی تشخیصی، تکوینی و تراکمی می‌باشد. در این سطح میانگین نمره‌ی به‌دست آمده بین نمرات $9/30 \leq \bar{X} \leq 9/94$ بوده است .

دسته‌ی سوم شامل اطلاعات تخصصی معلمان در زمینه‌ی

آشنایی با ضریب دشواری، شناخت ضریب تمیز و پایایی و روایی آزمون می‌باشد. در این سطح عملکرد معلمان بسیار کمتر از انتظار و میزان آگاهی ضعیف می‌باشد. میانگین نمرات به‌دست آمده بین $4/11 \leq \bar{X} \leq 7/55$ گزارش می‌شود .

هنگامی که برگه‌های آزمون طراحی شده در درس ریاضی ارزشیابی می‌شود، عملکرد مهارت‌های ارزشیابی معلمان در مقوله‌ی روایی محتوایی سؤالات و روایی صوری در سطح بسیار خوب می‌باشد و در زمینه‌ی رعایت سطوح مختلف حیطه‌ی شناختی ۶۳ درصد از سؤالات در سطح درک و فهم، ۴۰ درصد در سطح کاربرد، ۱۴ درصد در سطح دانش، ۲ درصد در سطح تجزیه و تحلیل و ۱ درصد در سطح ترکیب طراحی شده است .

بین میانگین نمرات معلمان با مدرک تحصیلی مختلف در زمینه‌ی آگاهی از طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی بجز مفهوم ضریب پایایی، تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

بین میانگین نمرات معلمان که دوره‌ی ضمن خدمت سنجش و اندازه‌گیری را طی نموده‌اند و آن دسته از معلمانی که تاکنون در این دوره‌ها شرکت نکرده‌اند به‌جز مقوله‌های ضریب تمیز و دشواری و مفهوم پایایی آزمون تفاوت معنی‌دار وجود دارد .

۱- بیشترین میزان اطلاعات تخصصی معلمان دوره‌ی ابتدایی مربوط به طبقه‌بندی اهداف آموزشی در حوزه‌های مختلف به‌ویژه قلمرو حیطه‌ی شناختی می‌باشد. میانگین نمره‌ی به‌دست آمده در این مقوله بین نمرات $12/10 \leq \bar{X} \leq 12/85$ قرار می‌گیرد. اگر نقطه برش اطلاعات تخصصی را نمره‌ی ۱۱ فرض کنیم تقریباً ۵۲ درصد از معلمان عملکرد قابل قبول در این زمینه داشته‌اند. در این رابطه سطح تحصیلات معلمان در میانگین نمرات تأثیر داشته است.

بین میانگین نمرات آموزگاران زن و مرد در این مقوله تفاوت معنی‌داری مشاهده نمی‌شود. شرکت معلمان در دوره‌های آموزشی ضمن خدمت باعث افزایش میانگین آنان نسبت به کسانی که در این دوره‌ها تاکنون شرکت نکرده‌اند، شده است. هنگامی که تعامل دوطرفه دوره‌ی ضمن خدمت و مدرک تحصیلی در کسب میانگین نمرات بررسی می‌شود، تفاوت بین میانگین نمرات معنی‌دار می‌باشد، به‌این معنی که دوره‌های ضمن خدمت بر دارندگان مدارک تحصیلی بالاتر تأثیر بیشتری داشته است .

هنگامی که مهارت‌های ارزشیابی آموزگاران در طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی بررسی می‌شود طرح سؤالات در قلمرو درک و فهم، کاربرد و دانش نشان می‌دهد که ۶۳ درصد سؤالات در قلمرو درک و فهم، ۲۰ درصد در سطح کاربرد و ۱۴ درصد در سطح دانش متمرکز بوده است و تقریباً در سه سطح تجزیه و تحلیل، ترکیب و قضاوت سوالی طرح نشده است.

۲- میزان اطلاعات تخصصی معلمان دوره‌ی ابتدایی در زمینه‌ی اهداف آموزشی و رفتاری بین میانگین نمرات $91.40 \leq \bar{X} \leq 107.74$ گزارش می‌شود. نزدیک به ۳۲ درصد از معلمان نمرات بیش از ۱۱/۵ به دست آورده‌اند. نزدیک به چهار درصد از معلمان هیچ‌گونه اطلاعات در این زمینه نداشته و چهار درصد از معلمان نیز تمامی اطلاعات مورد نیاز را در این مقوله اکتساب نموده‌اند.

بین میانگین نمرات زن و مرد در این مقوله تفاوت معنی‌دار وجود ندارد، ولی بین میانگین معلمان با مدارک تحصیلی دیپلم، فوق دیپلم و لیسانس تفاوت معنی‌دار مشاهده می‌شود. بین میانگین نمرات معلمان که دوره‌ی ضمن خدمت را طی نموده و یا تاکنون در این دوره‌ها حضور نداشته‌اند تفاوت معنی‌دار وجود ندارد.

۳- میانگین نمرات به دست آمده‌ی معلمان دوره‌ی ابتدایی در مقوله‌ی آشنایی با قواعد و نحوه‌ی طراحی سؤالات تشریحی بین نمرات $91.34 \leq \bar{X} \leq 107.31$ قرار می‌گیرد. نزدیک به ۳۱ درصد از معلمان نمره‌ی بیشتر از ۱۱/۴ به دست آورده‌اند. دو درصد از معلمان هیچ‌گونه اطلاعی از این مقوله نداشته و همین درصد این بعد را به خوبی درک نموده‌اند.

بین میانگین نمرات معلمان زن و مرد تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، ولی شاخص مدرک تحصیلی در تفاوت بین میانگین نمرات مؤثر بوده است.

دوره‌ی ضمن خدمت موجب افزایش میانگین نمره در معلمان دارای مدارک تحصیلی دیپلم و لیسانس بوده ولی بر معلمان فوق دیپلم تأثیر معنی‌داری نداشته است.

۴- میانگین نمرات به دست آمده معلمان دوره‌ی ابتدایی در مقوله‌ی آگاهی از انواع ارزشیابی‌های آموزشی بین نمرات $81.93 \leq \bar{X} \leq 97.78$ می‌باشد. نزدیک به ۸۲ درصد از معلمان در

این زمینه نمره‌ی کمتر از ۱۱/۴ به دست آورده‌اند. ۳ درصد از معلمان هیچ‌گونه اطلاعی در این مقوله نداشته‌اند.

بین میانگین نمرات معلمان زن و مرد در این زمینه تفاوتی وجود ندارد، ولی بین میانگین نمرات دارندگان مدارک تحصیلی مختلف تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

بین میانگین نمرات معلمان که دوره‌ی ضمن خدمت را طی نموده‌اند و آن دسته از معلمان که تاکنون در این دوره‌ها شرکت نکرده‌اند تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

در تعامل مدرک تحصیلی و طی دوره‌ی ضمن خدمت تفاوت معنی‌دار بین میانگین نمرات مشاهده می‌شود، بویژه دوره‌های ضمن خدمت توسط معلمان دیپلم و لیسانس برافزایش میانگین تأثیر قابل توجهی داشته است.

۵- میانگین نمرات معلمان در زمینه‌ی میزان آگاهی از قواعد و نحوه‌ی طراحی سؤالات عینی بین نمرات $81.82 \leq \bar{X} \leq 97.77$ می‌باشد. ۷۰ درصد از معلمان نمرات کمتر از ۱۱ کسب نموده‌اند. بین میانگین نمرات معلمان زن و مرد تفاوت معنی‌دار مشاهده می‌شود. بین میانگین نمرات معلمان با مدرک تحصیلی مختلف تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

آموزش دوره‌های ضمن خدمت بر میانگین نمرات معلمان تأثیر داشته است و این تأثیر معنی‌دار بوده است. داشتن مدرک تحصیلی بالاتر به منزله‌ی کسب میانگین بالاتر نمرات در این مقوله بوده است. ۶- میانگین نمرات معلمان در زمینه‌ی آگاهی از ضریب تمیز

بین نمرات $71.06 \leq \bar{X} \leq 77.93$ قرار می‌گیرد. ۸۳ درصد از معلمان در این مقوله نمره‌ی کمتر از ۱۰ کسب کرده‌اند در حالی است که ۹۶ درصد از معلمان نمره‌ی کمتر از ۱۳ به دست آورده‌اند و لذا عملکرد معلمان در این هدف بسیار ضعیف می‌باشد.

بین میانگین نمرات معلمان زن و مرد تفاوت معنی‌دار وجود ندارد و بین میانگین نمرات معلمان با مدارک تحصیلی مختلف، تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

آموزش ضمن خدمت و شرکت در این دوره‌ها نیز توانسته در بین میانگین نمرات معلمان تفاوت معنی‌دار ایجاد نماید. در تمامی موارد معلمان زن و مرد با مدارک تحصیلی مختلف، چه آن‌هایی که دوره‌های ضمن خدمت را طی کرده‌اند و چه آن‌هایی که تاکنون در

این دوره‌ها شرکت نداشته‌اند دارای میانگین نمره‌ی پایین‌تر از ۱۰ می‌باشند. تنها مورد استثنا مربوط به معلمان لیسانس بوده که در دوره‌ی ضمن خدمت شرکت نموده‌اند.

۷- میانگین نمرات در زمینه‌ی میزان آگاهی از ضریب دشواری بین نمرات $3/69 \leq \bar{X} \leq 4/52$ می‌باشد. این میانگین کمترین نمره‌ی اکتساب شده در مقوله‌های مختلف سنجش و یادگیری بوده، به‌گونه‌ای که بیش از ۹۷ درصد از معلمان نمره‌ی کمتر از ۱۰ به‌دست آورده‌اند. ۳۹ درصد از معلمان هیچ‌گونه اطلاع صحیحی از این مبحث ندارند. بین میانگین نمرات معلمان زن و مرد تفاوت معنی‌دار مشاهده نمی‌شود، ولی بین میانگین نمرات معلمان با مدارک تحصیلی مختلف تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

طی دوره‌های ضمن خدمت نیز نتوانسته موجب ایجاد تفاوت معنی‌دار در کسب میانگین نمرات گردد. معلمان مرد با مدرک تحصیلی دیپلم اطلاع بسیار ضعیفی از این مقوله داشته‌اند.

۸- میانگین نمرات مربوط به میزان آگاهی از مفهوم پایایی آزمون بین نمرات $5/31 \leq \bar{X} \leq 6/06$ قرار می‌گیرد. ۹۸ درصد از معلمان در این مقوله نمره‌ی کمتر از ۱۲ به‌دست آورده‌اند و تنها دو درصد معلمان عملکرد قابل قبول دارند. ۵۴ درصد از معلمان با کسب نمره‌ی کمتر از ۴ عدم اطلاع و آگاهی از این مفهوم را تبیین می‌کنند. هیچ‌کدام از معلمان نمره‌ای بالاتر از ۱۶ کسب ننموده‌اند. بین میانگین نمرات معلمان زن و مرد تفاوت معنی‌داری موجود نیست.

بین میانگین نمرات معلمان با مدارک تحصیلی مختلف تفاوت معنی‌دار به‌چشم می‌خورد. اطلاعات ضعیف و غیر قابل قبول معلمان بگونه‌ای است که حتی شرکت در دوره‌های ضمن خدمت نیز نتوانسته تفاوت معنی‌دار در میانگین‌ها ایجاد نماید. در تعامل بین میانگین نمرات معلمان با سطح تحصیلات مختلف که دوره‌های ضمن خدمت را طی نموده‌اند و یا تاکنون در این دوره‌ها شرکت ننموده‌اند، تفاوت معنی‌دار وجود دارد. در مقابل بین میانگین نمرات معلمان زن و مرد با توجه به سطح تحصیلات آنان در زمینه‌ی آگاهی از مفهوم ضریب دشواری نیز تفاوت معنی‌دار مشاهده می‌شود.

۹- نزدیک به ۸۳ درصد از معلمان در مقوله‌ی مفهوم روایی آزمون نمره‌ی کمتر از ۱۰ به‌دست آورده‌اند. ۱۲ درصد از معلمان هیچ‌گونه اطلاعی از مفهوم روایی ندادند، ۵۴ درصد از معلمان

کمتر از ۵ به‌دست آورده‌اند. بین میانگین نمرات معلمان با مدارک تحصیلی مختلف تفاوت معنی‌دار است. این تفاوت بین معلمان دیپلم و فوق دیپلم و معلمان دیپلم با لیسانس مشاهده می‌شود ولی بین میانگین نمرات معلمان فوق دیپلم و لیسانس تفاوت معنی‌دار مشاهده نمی‌شود. بین میانگین نمرات معلمان که دوره‌ی ضمن خدمت را طی نموده‌اند و آن دسته از معلمان که تاکنون در این دوره‌ها شرکت نکرده‌اند تفاوت معنی‌دار وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری :

یافته‌های به‌دست آمده از ارزیابی سؤالات امتحانی طراحی شده آموزگاران در زمینه‌ی بررسی مهارت‌های ارزشیابی آنان نشان می‌دهد :

- سؤالات امتحانی آموزگاران در سطح بسیار خوب به‌هدف‌های آموزشی مربوط می‌شود. هم‌چنین سطح بسیار خوب مربوط به‌محتوای کتاب بوده، یک هدف را بدون تکرار سنجیده و به‌طور مستقل فقط یک هدف آموزشی را مورد سنجش قرار می‌دهد. این سؤالات در سطح خوب تمام محتوای کتاب را پوشش داده است. در این زمینه روایی صوری سؤالات امتحانی طراحی شده در سطح بسیار خوب با عباراتی دقیق طرح شده، از جملات کوتاه و روان استفاده شده، رعایت نکات دستوری به‌عمل آمده و خوانا بوده و از غلط املائی مصون، و تعداد سؤالات با محتوای دروس مناسبت دارد. هم‌چنین این سؤالات در سطح خوب از آسان به مشکل تنظیم شده و از انواع سؤالات استفاده شده است.

۶۳ درصد از سؤالات در قلمرو درک و فهم، ۲۰ درصد در قلمرو کاربرد و ۱۴ درصد در قلمرو دانش بوده و تنها ۲ درصد به‌سطح تجزیه و تحلیل و یک درصد به‌قلمرو ترکیب اختصاص دارد. در سطح قضاوت ارزشیابی هیچ سؤالی طراحی نشده است.

پیش‌نهاده‌ها:

این پیش‌نهاده‌ها به‌طور خلاصه عبارتند از:

تغییر کیفیت آموزش و شرایط شرکت معلمان دیپلم در دوره‌های ضمن خدمت، استفاده از روش تدریس فعال در کارگاه‌های آموزشی ضمن خدمت، تأکید محتوای دوره‌های ضمن خدمت بر تمامی ابعاد قواعد طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی به‌جای تأکید بر

روی برخی از مفاهیم، افزایش انگیزه‌ی معلمان دبیرم و فوق دبیرم برای شرکت در دوره‌های ضمن خدمت، تشکیل کمیته‌ای مرکب از افراد صاحب‌نظر در حوزه‌ی سنجش و اندازه‌گیری برای طراحی و برنامه‌ریزی جامع در جهت افزایش آگاهی معلمان، تحریک احساس نیاز معلمان به تحلیل و تفسیر عملکرد دانش‌آموزان در پاسخ‌گویی به سؤالات آزمون علاوه بر طراحی سؤال، فراهم سازی امکان ادامه‌ی تحصیل معلمان دبیرم و فوق دبیرم به سطوح بالاتر، سازمان‌دهی محتوای آموزشی دوره‌های ضمن خدمت و روش‌های تدریس متناسب با اطلاعات ورودی شرکت‌کنندگان، برگزاری کیفی دوره‌های ضمن خدمت و توجه و نظارت کافی در این زمینه، اختصاص محتوای شورای آموزگاران به مبانی سنجش و اندازه‌گیری آموزشی، پرداخت مزایای مربوط به فرم‌های ارزشیابی معلمان و اعطای گروه‌های تشویقی در مسیر مسائل کیفی آموزشی به معلمان، تهیه و تدوین نوارهای آموزشی از مباحث قواعد طرح و تهیه‌ی سؤال‌های امتحانی و ارائه آن به مدارس، آشنایی آموزگاران با شیوه‌های جدید تدریس و سنجش و اندازه‌گیری و مرور اهداف کلی و جزئی آموزش و پرورش در دوره‌های ضمن خدمت، نظارت و کنترل مستمر و ارزشیابی دقیق به مفهوم آموزشی آن از روش‌ها و شیوه‌های معمول برگزاری آزمون و میزان استفاده از نتایج امتحانات در اصلاح و ترمیم روش تدریس و آموخته‌های دانش‌آموزان در طول سال تحصیلی و در پایان سال، استفاده از نظرات و انتقادات و پیش‌نهادهای والدین دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی در زمینه‌ی وضعیت موجود، طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی توسط آموزگاران، تغییر روش‌های تربیت معلمان در مراکز تربیت معلم و دانشگاه‌ها و مراکز عالی ضمن خدمت و دوره‌های آموزش ضمن خدمت، مقابله با استفاده‌ی یکسان از آزمون‌های هنجاری و ملاکی توسط آموزگاران به‌عنوان مثال برگزاری آزمون‌های تیزهوشان و آزمون‌های هم‌ردیف موجب می‌شود سؤالات آموزگاران نیز به‌طور قالبی با محتوای این آزمون‌ها منطبق گردد.

منابع :

- ۱- سبحانی نژاد، مهدی، ارزشیابی سؤالات امتحانات هماهنگ دروسی از دوره‌ی راهنمایی تحصیلی در امتحانات خردادماه ۱۳۷۳، اصفهان: اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان، شورای تحقیقات ۱۳۷۴.
- ۲- سیف، علی‌اکبر، روان‌شناسی پرورشی، تهران: آگاه، زمستان ۱۳۷۲.

- ۳- سیف، علی‌اکبر، اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، تهران: دوران، ۱۳۷۵.
 - ۴- عابدی، احمد، ارزشیابی امتحانات هماهنگ دروسی از متوسطه‌ی نظری در امتحانات خردادماه ۱۳۷۳ استان اصفهان، اصفهان: اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان، شورای تحقیقات.
 - ۵- عابدی، احمد، ارزشیابی امتحانات هماهنگ پایه‌ی پنجم ابتدایی خردادماه ۱۳۷۳ استان اصفهان، اصفهان: اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان.
 - ۶- عابد، مه‌ری، بررسی میزان اطلاعات تخصصی دوره‌ی راهنمایی تحصیلی در زمینه‌ی طرح و تهیه‌ی سؤالات امتحانی و مهارت‌های ارزشیابی در استان اصفهان، اصفهان: اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان، ۱۳۷۹.
 - ۷- فیاض، حسین، بررسی مهارت‌های تدریس معلمان دوره‌ی ابتدایی شهرستان گلپایگان، اصفهان: دانشگاه آزاد خوراسگان، ۱۳۷۷.
 - ۸- گنجی، حمزه، بررسی اعتبار نمره‌گذاری معلمان (ارزشیابی) فصلنامه‌ی تعلیم و تربیت، سال چهارم، شماره ۳ و ۴ و ۸۸ و ۱۰۳.
 - ۹- نادری، علیرضا، بررسی مشکلات و نارسایی‌های شیوه‌ی متداول ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان و دبیران سال چهارم اقتصاد در شهرستان اهواز، تهران: دانشگاه تربیت معلم تهران، اردیبهشت ۶۹.
 - ۱۰- هومن، حیدرعلی، اندازه‌گیری روانی و تربیتی و فن تهیه‌ی تست، تهران: سلسله، ۱۳۶۸.
- 11- Chikwe . Madu, John . (1988) . Teacher compertency testing and teaching performanvce . EDD Dissertaion. Texas Southern university .
 - 12- Fuller .B.P.(1990) . Minimum compertency testing Chicago : university of chicago press.
 - 13- Gay , L.R.(1991) . Educational devaluation and measurment (2th ed) . Maxwell Macmillan . International .
 - 14- Gullickson , A.r . (1984). Teacher perspectives of their in structional use of tests . journal of Educational Research . Volum 77 . number 4 . March . April.
 - 15- Nungester , R.j.and Duchastel . P.C.(1992) . Testing verus review . Effectson retention . journal of Educational psychology , 97.
 - 16- Ramsey . Roberta , S . and Algozzing . Bob . (1991) . Teacher competency testing : What are special education teachers expected to know ? uml .
 - 17- Scakly , D , and Amous , r . (1985) . School where children . New York : Harper .
 - 18- Wittrock , M . (1989) .The Science of Learning and the art of teaching . New YorK : harper .