

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و

یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی از دیدگاه آموزگاران

(مطالعه موردی: آموزگاران مدارس ابتدایی دوره اول و دوم شهرستان دماوند)

دکتر رضا والا^۱ و سحر دادفر^۲

چکیده

با توجه به نوپایی و اهمیت ارزشیابی توصیفی در کشور و اجرای آزمایشی آن در پایه‌های اول تا ششم دوره ابتدایی تحصیلی، تحقیق حاضر با هدف بررسی نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری در دانش‌آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند انجام شده است. در همین راستا و به منظور آزمون فرضیه‌های تحقیق کاربردی حاضر از روش پژوهش توصیفی - پیمایشی استفاده شده است. به همین منظور محقق پرسشنامه محقق ساخته با ۲۴ گویه‌ای که سه بعد (اعتماد به نفس، اضطراب، یادگیری معنادار) در دانش‌آموزان دوره ابتدایی را اندازه‌گیری می‌نماید و ضریب پایایی ۰/۸۵ را دارا است را بین ۱۸۶ معلم دوره ابتدایی (۱۲۰ معلم زن و ۲۶ معلم مرد) که به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای ساده از میان کل معلمان زن و مرد دوره ابتدایی شهرستان دماوند که تعداد آنها ۳۵۴ نفر برآورد شده بود، انتخاب گردیدند، توزیع نموده و در نهایت ضمن ارائه آمار جمعیت‌شناختی نمونه آماری با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی مانند جدول فراوانی و درصد و نمودار دایره‌ای، به توصیف متغیرهای تحقیق و با استفاده از آزمون کلموگروف - اسمیرنف، آزمون تی و آزمون تحلیل واریانس به آزمون فرضیه‌های تحقیق پرداخته شد. در انتها از آزمون فرضیات تحقیق چنین نتیجه‌گیری شد که؛ از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی شهرستان دماوند ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری در دانش‌آموزان ابتدایی تاثیر معنادار دارد. جنسیت معلمان بر دیدگاه ایشان در خصوص، نقش ارزشیابی توصیفی در افزایش یادگیری معنادار، کاهش اضطراب و افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان ابتدایی تاثیری ندارد.

کلیدواژه‌ها: ارزشیابی توصیفی، اعتماد به نفس، اضطراب، یادگیری، معلمان دوره ابتدایی، شهرستان دماوند

^۱ دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، گروه علوم تربیتی، رودهن، ایران

^۲ دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، گروه علوم تربیتی، رودهن، ایران

مقدمه:

ارزشیابی تحصیلی در میان دانش‌آموزان دوره ابتدایی می‌تواند تا حدودی مبهم باشد. چرا که متولیان امر در این خصوص، آنها را از طرق مختلف و آن هم با اهداف مختلف می‌سنجند و هزاران هزار کلمه تحت اللفظی گوناگون را برای آنها به کار می‌برند (محزون‌زاده، ۲۰۱۳). گردآوری اطلاعات تنها یک گام از فرآیند ارزشیابی آموزشی دوره‌های تحصیلی را تشکیل می‌دهد. تفسیر اطلاعات ارزشیابی کلی آنها برعهده آموزگار است. آموزگار، با استفاده از داده‌های بدست آمده از برگزاری آزمونهای گوناگون درباره برنامه‌های آموزشی خود و اجرای آنها تصمیم می‌گیرد. اگر دانش‌آموزان دوره ابتدایی، به اهداف یک بخش از درس رسیده باشند آموزگار می‌تواند با اطمینان خاطر، بخش دیگری از فرآیند تدریس را آغاز کند. در غیر این صورت می‌توان برای فعالیت‌های خاص جبرانی برنامه‌ریزی کرد، یا فعالیت‌هایی را تکرار نمود. (اسپادک و همکاران، ۲۰۱۴). در رویکرد سنتی ارزشیابی آموزشی، عمدتاً معلمان، تلاش می‌نمودند، از نتایج یادگیری دانش‌آموزان ارزشیابی به عمل آورند و آن را به صورت نمره گزارش دهند و کمتر تلاش می‌شد، که به نحوه و چگونگی یادگیری و بهبود فرآیند یاددهی و یادگیری توجه شود. این در حالی است که در الگوی جدید ارزشیابی که به صورت آزمایشی در دوره ابتدایی تحت عنوان ارزشیابی توصیفی در کشور اجرا می‌گردد، معلم، ارزشیابی را در خدمت یادگیری قرار می‌دهد. ارزشیابی‌های نوین توصیفی به گونه‌ای است که به یادگیری بهتر منجر گردد. لذا ضعف‌های عملکرد دانش‌آموزان و قوت‌های آنها، برای این منظور بررسی می‌شود که راهی برای برطرف کردن و یا بهبود آنها یافت شود، نه این که صرفاً ضعف‌ها منعکس شود. همچنین این الگوی ارزشیابی، موجب می‌شود معلم خود را هم سفر یادگیری دانش‌آموزان بداند و با آنها در مسیر حرکت کند، نه کسی که در پایان راه ایستاده و منتظر است که مشاهده کند چه کسی زودتر به پایان راه (یادگیری) می‌رسد (ویلیس و همکاران، ۲۰۱۳).

ارزشیابی توصیفی در آموزش و پرورش ایران، رویدادی خجسته و نوآورانه در حوزه تعلیم و تربیت است که قصد دارد، تحولات بنیادین و گسترده‌ای را در حوزه‌های متعدد جامعه ایجاد نماید. این نوع ارزشیابی، با ارائه الگویی کیفی، تلاش می‌کند، برخلاف الگوهای رایج ارزشیابی، به جای نگاه کمی‌نگری، از طریق توجه به معیارهای برنامه‌درسی و آموزشی، به عمق و کیفیت یادگیری دانش‌آموزان توجه کند و سپس تبیین و توصیفی از وضعیت آن‌ها ارائه نماید. منظور از روش‌های توصیفی در ارزشیابی، توجه به رویکردی است که در آن معلم تغییرات و تحولات ایجاد شده در دانش‌آموز را با فنون متفاوت بررسی کرده و به صورت مشروح بر اساس شاخص‌های پیشرفت و یا اهداف از پیش تعیین شده به اطلاع دانش‌آموز و والدین می‌رساند (کومار، ۲۰۱۴) نکته حایز اهمیت در این میان

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی ... □ ۱۰۵

تأثیرات جانبی است که اجرای این نوع ارزشیابی در روند آموزشی دانش آموزان دوره ابتدایی می‌گذارد. یکی از این تأثیرات جانبی کاهش اضطراب دانش آموزان نونهال این دوره است که به واسطه سن خاصی که دارند بسیار نسبت به این مسائل از خود حساسیت نشان داده و کنترل این واکنش روانی در این نسل می‌تواند بر تجربیات مثبت ایشان از محیط‌های آموزشی بیفزاید (ژائو و همکاران، ۲۰۱۵). آزمونهای مداد و کاغذی که صرفاً محفوظات دانش آموزان را می‌سنجد برای دانش آموز خرد سالی که به دلایلی شب قبل از امتحان فرصت مرور مطالب را نداشته است به یک کابوس مرگبار مبدل شده و دانش آموزی را که در طول سال بدون تلاش و شب امتحان پر تلاش بوده است را به اوج موفقیت می‌رساند و این در حالی است که نظام ارزشیابی سنتی در کشورمان تنها ملاک قضاوت کمی که همانا نمره برگه دانش آموز می‌باشد را لحاظ می‌نماید (بیات، ۱۳۹۱). بنابراین نظام ارزشیابی توصیفی پس از اجرا منجر به پایین آمدن اضطراب دانش آموزان خواهد شد. زیرا دانش آموز از ابتدای سال تحصیلی به این امر واقف است که تمامی فعالیت‌های وی در طول دوره آموزشی برای ارزشیابی از عملکرد وی لحاظ گردیده و به صورت مستمر خود را برای اخذ ملاک موفقیت پایان دوره آماده می‌نماید و به این درک خواهد رسید که تنها محفوظات وی در جلسه آزمون به یاری وی نخواهند آمد بلکه برای ارزشیابی از عملکرد وی عملکرد او در کل دوره آموزشی مورد بررسی قرار خواهد گرفت (محزون زاده، ۲۰۱۳). این در حالی است که این امر و آسایش دانش آموز در کلاس درس باعث اخذ موفقیت‌های تحصیلی مکرر در وی خواهد شد و این موضوع موجبات افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان دوره ابتدایی را فراهم خواهد نمود. به نظر می‌رسد با این مقدمات این روش ارزشیابی (توصیفی) منجر به ایجاد یادگیری عمیق در دانش آموزان شده و به نوعی در ایشان یادگیری معنادار و پایدار را ایجاد نماید (ویلیس، ۲۰۱۳).

با این تفصیل، عطف نظر سیاستگذاران و متخصصان تعلیم و تربیت به این مهم که هدف اساسی سنجش و ارزشیابی، ارتقای یادگیری دانش آموزان است کاهش اضطراب ایشان و افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان دوره ابتدایی را رقم خواهد زد و اگر معلم بر حفظ کردن مطالب بی‌ارتباط تأکید کند، دانش آموزان به یادگیری سطحی و طوطی‌وار روی می‌آورند سرلوحه قرار دادن این شعار که "اگر می‌خواهید نظام آموزشی را بهبود بخشید، شیوه‌های سنجش و ارزشیابی را اصلاح نمایید (بروکهارت، ۱۳۹۰)". منجر به صدور رای شورای عالی آموزش و پرورش در ششصد و هفتاد و نهمین جلسه در تاریخ ۱۳۸۱/۰۸/۳۰ به وزارت آموزش و پرورش مبنی بر تغییر مقیاس کمی (سنتی) (صفر تا بیست) به مقیاس کیفی (توصیفی) (خیلی خوب، خوب، قابل قبول و نیاز به تلاش بیشتر) در ارزشیابی از دانش آموزان گردید و آن را به صورت آزمایشی از سال تحصیلی ۸۱-۸۲ در تعدادی از مدارس دوره

ابتدائی اجرا نمودند. این رای طی نامه شماره ۱۲۰/۵۴۳۶/۸ به تاریخ ۱۳۸۱/۰۹/۱۶ به معاون آموزش عمومی و امور تربیتی آموزش و پرورش وقت ابلاغ شد. بر این اساس آموزگاران در سراسر این دوره آموزشی، میزان یادگیری فراگیران را ارزیابی می‌کند و این عمل منجر به کمک به آموزگار است تا از تمام نقاط قوت و ضعف فعالیت آموزشی خود آگاه شود (کومار، ۲۰۱۴). در دنیا در اغلب کشورهای اروپایی و آمریکایی و برخی از کشورهای صنعتی آسیایی گزارش پیشرفت دانش آموزان به صورت کیفی ارائه و از نمره به صورت محض استفاده نمی‌گردد (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). لذا با توجه به اهداف مشخص شده در جهت اجرایی شدن ارزشیابی توصیفی و نتایج تحقیقات مرتبط با این موضوع که بعضاً در نتایج برخی مغایرت‌ها را با اهداف داشته است تصمیم گرفته شد تا به این سوال پاسخ داده شود که: آیا اجرای ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش دارد؟ یا که خیر

مبانی نظری

نظریات اعتماد به نفس در کودکان

نظریه کوپر اسمیت:

کوپر اسمیت خویشتن‌پنداری را عامل بسیار مهمی در ایجاد رفتار می‌داند و عقیده دارد افرادی که خویشتن‌پنداری مثبت دارند، رفتارشان اجتماع‌پسندتر از افرادی است که خویشتن‌پنداری آنها منفی است. خویشتن‌پنداری عبارت است از عقیده و پنداری که فرد درباره خود دارد. این عقیده و پندار به تمام جوانب خود یعنی، جنبه‌های جسمانی، عقلانی و روانی فرد مربوط می‌شود. تصورات انسان درباره هر کدام از عوامل فوق رفتار معین و مشخصی را به وجود می‌آورد (اورس و همکاران، ۲۰۱۴). کوپر اسمیت معتقد است خویشتن‌پنداری بر اثر تعامل بین چهار عامل حاصل می‌شود: پنداره والدین درباره فرد؛ تصور و پندار دوستان و همبازیان در مورد فرد؛ تصور و پندار معلم در مورد فرد و تصور و پندار فرد درباره خودش. وی همچنین نفس را ارزشیابی فرد درباره خود و قضاوت شخص در مورد ارزش خود می‌داند. وی با بررسی مطالعه تئوری‌های قبلی و تحقیقات انجام شده در این زمینه چهار عامل اصلی را برای رشد اعتماد به نفس بیان می‌کند. ۱- میزان احترام، پذیرش و علاقمندی که فرد دریافت می‌کند. ۲- تاریخ، تجارب و موفقیت‌های زندگی و به طور کلی موقعیتی که فرد در محیط دارد. ۳- ارزش و انتظاراتی که فرد بر این مینا تجارب را مورد تفسیر قرار می‌دهد. ۴- روش پاسخ‌دهی فرد نسبت به تنزل شخصیت؛ منظور این است که واقعیت‌ها به منزله موارد خاصی هستند، آنچه تعیین‌کننده است نگرش فرد نسبت به آن موقعیت است که به عنوان مثال دو فرد در دو

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی ... □ ۱۰۷

موقعیت اضطراب‌زا دو برداشت متفاوت دارند و نحوه قضاوتشان به وضوح متفاوت از افرادی است که اعتماد به نفس پایینی دارند (وباله و همکاران، ۲۰۱۵).

نظریه مزلو:

مزلو واضح‌ترین نظریه را در مورد خود شکوفایی در سال ۱۹۳۴ ارائه کرد. به نظر وی انگیزه آدمی ناشی از نیازهای مشترک و فطری است که در سلسله مراتبی از نیرومندترین تا ضعیف‌ترین نیاز قرار می‌گیرد. شرط اولیه دست یافتن به تحقیق خود یا خود شکوفایی که در آخرین طبقه از نیازهای آدمی قرار می‌گیرد، ارضای چهار گروه از نیازهاست که در سطوح پایین‌تر از این سلسله مراتب قرار گرفته‌اند و عبارت است از ۱- نیازهای جسمانی یا فیزیولوژیک؛ ۲- نیازهای عاطفی؛ ۳- نیازهای محبت (واحساس و وابستگی) و نیاز به احترام. (آلسی و همکاران، ۲۰۱۴). چهارمین سطح نیازها در این سلسله مراتب، نیاز به احترام است. همه افراد جامعه به ارزشیابی ثابت و استوار و به طور معمول عالی از خودشان که احترام به خود یا اعتماد به نفس است نیاز دارند. بنابراین، این نیازها را می‌توان در دو مجموعه فرعی طبقه‌بندی نمود. اول اینکه این نیازها همان تمایل به قدرت، موفقیت، کفایت، سیادت، شایستگی، اعتماد و رویارویی با جهان و استقلال و آزادی است و دوم اینکه چیزی در فرد هست که می‌توان آن را تمایل به اعتبار یا حیثیت (احترام دیگران نسبت به خودمان)، مقام، شهرت، افتخار و برتری، معروفیت، توجه، اهمیت، حرمت و یا تحسین نامید. ارضای نیاز به اعتماد به نفس به احساساتی از قبیل اعتماد به نفس، ارزش، قدرت، لیاقت، کفایت و مفید و مثمر بودن در جهان منتهی خواهد شد ولی بی‌اعتنایی به این نیازها سبب احساساتی مانند حقارت، ضعف، درماندگی و کم‌رویی می‌شود (وباله و همکاران، ۲۰۱۵).

نظریه راجرز:

راجرز یکی از بانفوذترین و کارآمدترین روانشناسان است که روش او پدیدارشناسی و دیدگاهش انسانگرایی می‌باشد. پدیدارشناسان برخلاف روانکاوان که بر انگیزه‌های ناخودآگاه تکیه می‌نمودند، به دیدگاه ذهنی فرد درباره آنچه اکنون در حال وقوع است، تأکید می‌کنند. در پدیدارشناختی اعتقاد بر این است که اگرچه دنیای واقعی ممکن است موجود باشد، موجودیت آن را نمی‌توان شناخت و تجربه کرد بلکه می‌توان بر اساس ادراکات فرد از این میان موجودیت را تصور و دریافت نمود (سوویسلو و همکاران، ۲۰۱۳). از دیدگاه راجرز، اولین شرط رشد و پرورش خود توجه مثبت نامشروط در دوره شیرخوارگی و کودکی است؛ یعنی شخصیت سالم زمانی شکل می‌گیرد که مادر بدون توجه به چگونگی رفتار کودک به او عشق و محبت نشان دهد. کودکانی که با احساس توجه مثبت نامشروط

پرورش می‌یابند در هر شرایطی خود را ارزشمند می‌دانند. به بیان دیگر، نخستین شرط پیدایش شخصیت سالم دریافت توجه مثبت نامشروط در دوره کودکی است. اعتماد به نفس سالم زمانی ایجاد می‌شود که مادر بدون توجه به چگونگی رفتار کودک به او عشق و علاقه و محبت نشان دهد و کودک هم این عشق و محبت را با گرایش و شیوه خاص به یک رشته هنجارها و معیارهای درونی شده تبدیل نماید. در چنین شرایطی راجرز اعتماد به نفس را یکی از خصیصه های اصلی و عضو مهم شخصیت می‌داند (بورلمن و همکاران، ۲۰۱۴).

نظریه آلیس:

در نظریه آلیس به طور کلی انسان‌ها تا حد زیادی خودشان موجب اختلال‌های روانی‌اند. انسان با استعداد و آمادگی مشخص برای مضطرب شدن متولد می‌شود و تحت تأثیر عوامل فرهنگی و شرطی شدن‌های اجتماعی این آمادگی را تقویت می‌کند. آلیس می‌پذیرد که انسان موجودی اجتماعی است و زندگی در اجتماع برای او لازم است. وی معتقد است که انسان باید در اجتماع مطابق انتظارات خود و دیگران رفتار کند و زیاد خودمدار و خودبین نباشد. از نظر او انسان باید تا حدی از آن خصوصیت که آدلر آن را علاقه اجتماعی و ارتباط با هم‌نوع می‌داند، بهره‌مند باشد. در مقابل، معتقد است که پافشاری بر نگرش دیگران نسبت به خود و جلوه دادن آن به صورت نیازی مبرم، حالتی مرضی و مخرب نفس است. به عقیده آلیس اینکه دیگران نسبت به ما نظر خوبی داشته باشند، مطلوب است، ولی نباید هستی و وجود خود را در گرو نگرش مثبت دیگران نسبت به خود بدانیم. بلوغ عاطفی و سلامت روانی ایجاد تعامل مطلوب بین اهمیت دادن و اهمیت افراطی دادن به داشتن روابط متقابل از جانب فرد است (آلسی و همکاران، ۲۰۱۴).

نظریه آدلر:

مباحثی از روان‌شناسی که اختصاصاً به اعتماد به نفس می‌پردازد و آن را به عنوان یک متغیر با نفوذ و با اهمیت عنوان می‌نماید، تئوری شخصیتی است که آدلر ارائه نموده است. آدلر اگر چه کاربرد اعتماد به نفس را در درمان و بسط و توضیح تئوری‌اش بکار می‌گیرد اما به وضوح، اهمیت اعتماد به نفس را دریافت نموده است (اسمیت، ۱۹۸۷). آدلر مکتب خود را روان‌شناسی فردی نامید و نخستین کسی بود که جنبه اجتماعی بودن آدمی را بیان کرد وی در کتاب اصول تجربی و نظری روان‌شناسی فردی خود، بر اعمال و رفتار آدمی که زاینده کشش‌های اجتماعی است تأکید می‌نماید، روان‌شناسی آدلری تأکید می‌کند که تعارض از درون شخصیت سرچشمه نمی‌گیرد بلکه بین شخصیت و جهان اجتماعی فرد است (آگومیت و همکاران، ۲۰۱۵). آدلر، ساخت شخصیت را اثری نمی‌داند بلکه اکتسابی می‌داند. پس از تولد، طفل تا زمانی که شخصیت وی به طرف معینی جهت‌گیری نکرده می‌داند با آن

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی ... □ ۱۰۹

چه کار باید کند. خط راهنمود دهنده که شخصیت در نخستین سال‌های زندگی برای خود تدارک می‌بیند، همانا هشیار شدن به تجهیزات سرشتی، نقیصه‌های خود، ناثیر محیط اطراف و به کار گرفته شدن این مصالح توسط نیروی خلاق فرد است که در یک طرح و هدف، در ساخت شخصیتی که هدف خاص خود را دارد، همگرا می‌شود (بورملمن و همکاران، ۲۰۱۴).

نظریه ویلیام گلاسر:

در واقعیت درمانی گلاسر واژه شخصیت با واژه هویت تقریباً مترادف به حساب آمده است که از دو جزء هویت توفیق و هویت شکست تشکیل یافته است، گلاسر معتقد است که هر فرد یک تصور دارد و بدان وسیله احساس موفقیت یا عدم موفقیت نسبی می‌کند، او هویت را تصویری می‌داند که فرد از خودش دارد و این تصور ممکن است با تصوراتی که دیگران از او دارند هماهنگ و یکسان یا با آن‌ها کاملاً متفاوت باشد. افراد ناموفق تنهایی و بی‌کسی را به شدیدترین وجه ممکن احساس می‌کنند، در حل مشکلات و معضلات زندگی خود دشواری‌هایی دارند و از مواجه شدن با واقعیت ناراحت، مضطرب و اندوهگین می‌شوند، در مقابل افرادی که هویت موفق دارند یا اصلاً احساس تنهایی نمی‌کنند و یا آن را کمتر احساس می‌کنند، بعلاوه این گروه به نحو سازنده‌ای با واقعیت و مشکلات خود درگیر می‌شوند و احساس ارزشمندی و عشق می‌کنند. بنابراین به نظر گلاسر افراد موفق دو خصیصه دارند یکی اینکه مطمئن هستند که شخص دیگری در این دنیا آن‌ها را آنطوری که هستند و به دلیل خصوصیتی که دارند دوست دارد و آن‌ها نیز فرد دیگری را در زندگی دارند که نسبت به او عشق و محبت می‌ورزند. دوم اینکه آن‌ها این درک و احساس را دارند که آن‌ها انسان‌های با ارزشی هستند و حداقل یک نیروی دیگری در این دنیا آن‌ها را با ارزش می‌انگارد. از دیدگاه گلاسر ارزشمندی از راه انجام کارهای توأم با موفقیت حاصل می‌شود. گلاسر در مبحث نیازها چهار نیاز روانی برای افراد قائل است که یکی از آن‌ها نیاز به قدرت است که این نیز شامل عزت نفس، بازشناسی و رقابت می‌باشد که به نظر وی هنگامی شخص می‌تواند حداکثر کنترل خود را بر زندگی اش داشته باشد که بین این چهار نیاز روانی نوعی تعادل متقابل و دقیق برقرار سازد (آلسی و همکاران، ۲۰۱۴).

نظریه جرج مید:

مید معتقد است که تصورات و نگرش‌های شخص، نقش زیادی در زندگی او دارند. این تصورات می‌تواند، مربوط به موقعیت‌های درونی یا بیرونی باشد. تصورات بر اساس بازخوردی که از نظر دیگران به دست می‌آید، تشکیل می‌شود. بنابراین شخص خصوصیات خود را به گونه‌ای درک می‌کند که دیگران آن خصوصیات را به وی نسبت می‌دهند. او نتیجه گرفت اعتماد به نفس بر اثر انعکاس ارزیابی

دیگران، به وجود می‌آید و این اجتماع است که برای افراد معیارهای زندگی را تعیین می‌کند و از طرفی نظریات دیگران در شخص درونی می‌شود و اعتماد به نفس او را شکل می‌دهد.

نظریات اضطراب در کودکان

نظریه‌های روانکاوی:

نظریه پردازان روان‌پویایی بر این باورند که رویدادهای روانی درونی و انگیزه‌های ناهشیار عوامل تعیین کننده اضطراب به شمار می‌آیند به باور آنها هنگامی که توقعات محیطی افزایش یابد یا هنگامی که تنش در درون دستگاه نهاد-خود فراخود بروز کند خود دستخوش اضطراب می‌گردد (ژائو و همکاران، ۲۰۱۵). فروید اضطراب روان رنجور را نتیجه یک تعارض ناهشیار می‌دانست که بین تکانه‌های نهاد و محدودیت‌هایی که خود و فراخود اعمال می‌کنند ایجاد می‌شود از آنجا که بسیاری از تکانه‌های نهاد با ارزش‌های اجتماعی یا شخصی در تضاد هستند آدمی را دستخوش تهدید می‌کنند (اوبری و همکاران، ۲۰۱۴).

فروید (۱۹۳۶) در آخرین نوشته‌های خود (اوبری و همکاران، ۲۰۱۴) به سه نوع اضطراب اشاره کرده و بین آنها تمایز قائل شده است: " اضطراب عینی یا اضطراب واقعی که هر شخص آنرا دارد و همان پاسخ به خطر واقعی که در جهان خارج اتفاق می‌افتد است. فروید می‌گوید: این اضطراب به نسبت به محرک‌های ترس آور منطقی و متناسب با آنهاست و روشی انطباقی و سریع برای تغییر و آماده سازی شخص در مواجهه با خطر است (نگ و همکاران، ۲۰۱۵). و در نوع دیگر آنها اضطراب آنهایی هستند که موجب ناراحتی‌های روانی می‌شوند و به عنوان اضطراب روحی و اضطراب روان رنجوری شناخته شده اند. بنابراین اضطراب اولیه الگویی برای اضطراب‌های دیگر می‌شود. بر می‌گردیم به نوع دوم از سه نوع اضطرابی که فروید بیان نموده است، اضطراب روحی همان ترس از تنبیه بوسیله فراخود است که به دنبال تاب نیاوردن در برابر معیارهای طبیعی ناشی از رفتار واقعی یا بلقوه‌ای که نهاد فرمان به آن می‌دهد بوجود می‌آید. این سه نوع اضطراب بصورت احساس گناه بروز می‌کند. نوع سوم اضطراب روان رنجوری در نتیجه تهدید نهاد به تحت فشار قرار دادن خود و به دنبال آن ابراز رفتار پرخاشگرانه یا لذت جویانه که از نظر اجتماعی غیر قابل قبول باشد بوجود می‌آید (اوبری و همکاران، ۲۰۱۴). کودک در گذشته بخاطر این نوع رفتار شدیداً تنبیه می‌شده است. بنابراین پیش‌بینی تنبیه بیشتر اضطراب بالا می‌برد. خود سعی می‌کند تکانه‌های نهاد را سرکوب می‌کند و فرا خود نیز ناظر این جریان است اما چون این سرکوبی تا حدی موفقیت آمیز است اضطراب مبهم و فراگیری به فرد دست می‌دهد. همانطور که خود سعی می‌کند نقش متراکم شده را تعدیل نماید این اضطراب‌های فراگیر می‌توانند به چیزهایی

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی ... □ ۱۱۱

در دنیای واقعی نسبت داده شوند ترس به بعضی چیزهای دیگر فرافکنی می شود که نمادی از تعارض ناخودآگاه هستند و بدین ترتیب هراسی بیمار گونه در فرد بوجود می آید (ژائو و همکاران، ۲۰۱۵).

نظریه‌های رفتارگرایی :

درمانگران و نظریه پردازان رفتارگرا اختلالات اضطرابی را نتیجه یادگیری های غلط و شرطی شدن می‌دانند. یک موقعیت استرس را که با موقعیتهای استرس زای قبلی شبیه است ممکن است موجب برانگیختگی اضطراب در فرد شود (آیالپ و همکاران، ۲۰۱۶). طبق نظریه های رفتاری اضطراب، رفتار درمانگران اضطراب را واکنشی می‌دانند که براساس قوانین یادگیری قابل توجیه است. به مشکلات رفتاری به منزله الگوهایی از پاسخهای نامناسب نگریسته می‌شود که احتمالاً در ارتباط با شرایط محرکهای بیزار کننده آموخته می‌شوند و به علت آنکه در زمینه کمک به فرد برای اجتناب از پیامدهای نامطلوب کارایی دارند، حفظ می‌شوند. از دیدگاه رفتار درمانگران بسیاری از حالات غیرعادی روانی، به خصوص حالات افراد روان نژند، پاسخهای شرطی هستند که به نحوی تقویت می‌شوند و ادامه می‌یابند (خسروانی و همکاران، ۲۰۱۴). در این شیوه، اعتقاد بر آن است که علایم معمولاً نوروژ هستند، و نوروژ چیزی اضافه تر از مشکلات مشهود نیست. روی این اصل، رفع علایم مرضی معادل با بهبودی است. از نظر ولی، رفتار روان نژندی هر نوع عادت پایدار از رفتار نا سازگار است که در ارگانیسمی که از نظر فیزیولوژیکی طبیعی است از راه یادگیری حاصل می‌شود (آیالپ و همکاران، ۲۰۱۶).

نظریه های وجودی :

نظریه‌های وجودی اضطراب مدل‌های عالی برای اختلال اضطراب منتشر به وجود آورده است که در آن محرک قابل شناسایی خاصی برای احساس اضطراب مزمن وجود ندارد مفهوم مرکزی نظریه وجودی این است که شخص از پوچی عمیق در زندگانی خود آگاه می‌گردد که ممکن است حتی از پذیرش مرگ غیر قابل اجتناب خود نیز برای او دردناکتر باشد. اضطراب واکنش شخص به این پوچی وسیع وجود و معنا است (اوبری و همکاران، ۲۰۱۴).

نظریه‌های زیست شناختی :

مطابق نظریه زیست شناختی اضطراب، گر چه هیچ علت مشخصی برای اختلالات اضطرابی شناخته نشده است اما به نظر می‌رسد که علل زیستی در ایجاد آنها نقش داشته باشد. مثلاً آشکار شده است که داروهای آرام بخش در کاهش اضطراب موثرند و همچنین نقش وراثت در اختلالات اضطرابی موضوعی است که آن را انکار نمی‌توان کرد (آیالپ و همکاران، ۲۰۱۶). مطابق این نظریه، آرام‌بخشهای گروه بنز و دیازپین که شامل دیازپام و لورازپام می‌شود همانند تاثیر اسید گاما - آمینو بوتیریک عمده

ترین بازدارنده انتقال دهنده عصبی مغز است. بنز و دیازپین با اشغال محل‌های دریافت اسیدگام آمینو بوتیریک باعث می‌شوند فعالیت سه ماده انتقال دهنده عصبی اصلی سروتونین، نورو آدرنالین و درپامین تشدید شود. اهمیت این مساله در این است که در صورت پایین بودن میزان سه ماده فوق در فرد شاهد اضطراب و افسردگی خواهیم بود (کارگنلوتی و همکاران، ۲۰۱۶).

نظریه های شناختی:

نظریه پردازان شناختی اعتقاد دارند که رویدادها و مشکلات عامل بروز اضطراب و استرس نیستند. بلکه تعبیر و تفسیر فرد از این رویدادها است، که ممکن است منجر به این مشکلات گردد. نظریه‌های شناختی عمدتاً به‌عنوان یک رویکرد درمانی برای افسردگی ارائه شدند. این نظریه‌ها اخیراً بیشتر در زمینه اضطراب بکار برده شده‌اند زیرا در درمان اضطراب نیز موثر و دارای کاربرد تشخیص داده شده‌اند اگر چه نظریه پردازان مختلف تا حدی با هم اختلاف نظر دارند اما نظریه های شناختی بطور کلی می گویند که اضطراب در پی ارزیابی غلط یا درست موقعیتی که موجب احساس خطر در شخص می‌شود تداوم می‌یابد. روشهای درمان شناختی علاوه بر تحلیل مفصل و باز ساده الگوهای غلط و غیر منطقی تفکر همچنین تمرینهای رفتاری در وضعیت‌های مختلف را بعنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از فرایند درمان بکار می‌برند. (اوبری و همکاران، ۲۰۱۴).

نظریات ارزشیابی توصیفی

دیوید آزوبل واضع یکی از نظریه‌های معروف شناختی است که نظریه یادگیری معنی‌دار کلامی نام دارد، ارتباط این نظریه با یادگیری‌های آموز شگاهی بیشتر از سایر نظریه‌های یادگیری است. زیرا در اصل این نظریه برای توجیه و تبیین مسایل یادگیری کلامی مربوط به مطالب درسی تدوین شده است. اگر چه آزوبل معتقد بود که ساخت شناختی فعلی کودک در جریان تحقق پدیده شمول، به‌ناچار دوباره سازماندهی می‌شود، اما در واقع طرفداران نظریه سازنده‌گرایی فعال بودن ساخت‌های شناختی کودک را کشف کردند و آنها آشکار کردند که ساخت شناختی کودک طبیعتاً و به صورت مستمر در حال یویایی و نو شد است. از دیدگاه سازنده‌گرایی یادگیرنده به منظور معنا بخشیدن به جهان، به صورت فعال و دائمی در حال نوسازی طرحواره‌های ذهنی خود است. پس می‌توان گفت که در دیدگاه سازنده‌گرایان نسبت به دیدگاه آزوبل گرایش کودک محوری، بسیار پررنگ‌تر است. از آنجاکه نظریه سازنده‌گرایی صورت تکامل یافته نظریه یادگیری معنادار کلامی آزوبل است، لذا پیروان نظریه سازنده‌گرایی نیز همانند آزوبل و سایر نظریه پردازان شناخت گرا، در جستجوی روش‌هایی برای درک عمیق و معنادار هستند. کاربرد اصول منتج از نظریه سازنده‌گرایی موجب درک عمیق و یادگیری معنادار می‌شوند. در این میان انگیزش تحصیلی نیز، می‌تواند تاثیر به‌سزایی بر درک عمیق مفاهیم

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی ... □ ۱۱۳

درس ریاضی در میان دانش آموزان داشته باشد. نظریه‌های انگیزش در ادبیات تحقیق به سه دسته نظریه تقسیم می‌گردند که عبارتند از؛ ۱- نظریه های محتوایی انگیزش ۲- نظریه های فرایندی انگیزش و ۳- نظریه های تقویتی انگیزش (فخیمی، ۱۳۷۹). نظریه های محتوایی انگیزش نظریه‌هایی می‌باشند که به بیان نیازها و محرک‌هایی که موجب برانگیخته شدن انسان است، می‌پردازد. این نظریه‌ها بر محتوای نیاز و چیستی انگیزش متمرکز می‌باشند. می‌توان نظریه نیازهای سلسله مراتبی مزلو، نظریه انگیزش بهداشت هرزبرگ، نظریه اکتسابی مک کللند، نظریه غریزه، نظریه روانکاوی، نظریه سائق، نظریه مشوق و نظریه Y و X را از این دست نظریه‌ها طبقه‌بندی نمود (عاشوری و همکاران، ۱۳۹۳). نظریه‌های فرایندی انگیزش چگونگی انگیزش و اینکه افراد با چه هدفی برانگیخته می‌شوند، را مطرح می‌کند و بر این موضوع تمرکز دارد که رفتار انسان چگونه شکل می‌گیرند و هدایت می‌شوند. نظریه برابری، نظریه انتظار (مورهد، گریفین؛ ترجمه الوانی، معمارزاده، ۱۳۸۵)، نظریه اسناد واینر (شولتز ۱ و همکاران، ۲۰۰۴) که همگی به نقل از فخیمی (۱۳۷۹) مطرح شده‌اند از دسته این نظریات می‌باشند. نظریه های تقویتی انگیزش بر روابط بین نیازهای درونی فرد و نتایج و پاسخ ملموس تمرکز دارند مانند تقویت مثبت، منفی، تنبیه و خاموش سازی (سید جوادین، ۱۳۸۶). گفتنی است در خصوص سه کلید واژه ارزشیابی توصیفی، اضطراب و اعتماد به نفس در دانش آموزان دوره ابتدایی، تحقیقات و پژوهش‌هایی چه در داخل و چه در خارج کشور صورت گرفته که در این بخش از تحقیق به بیان مختصری از آنها اکتفا می‌نماییم:

حسینی و ناهوکی (۱۳۹۳)، پژوهشی با عنوان «مقایسه میزان عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در برنامه ارزشیابی کیفی و توصیفی و ارزشیابی سنتی» را ارائه نمودند. این پژوهش با هدف بررسی مقایسه ای رابطه بین عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی در مدارس با طرح ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی سنتی شهر سراوان انجام گرفت. نتایج نشان داد که بین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان گروه ارزشیابی توصیفی و دانش آموزان گروه ارزشیابی سنتی تفاوت معناداری وجود دارد، بدین ترتیب که میزان یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان گروه ارزشیابی توصیفی بیشتر از دانش آموزان گروه ارزشیابی سنتی بود.

نظری و همکاران (۱۳۹۲)، پژوهشی با عنوان «تاثیر ارزشیابی توصیفی بر خودپنداره تحصیلی، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی» را ارائه نمودند. این پژوهش با هدف بررسی تاثیر ارزشیابی توصیفی در مقایسه با ارزشیابی کمی بر خودپنداره تحصیلی، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی انجام شد. براساس نتایج بدست آمده، بین خودپنداره

تحصیلی، خلاقیت و میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تحت نظام ارزشیابی توصیفی و دانش آموزانی که تحت نظام ارزشیابی کمی بودند تفاوت معنادار وجود داشت. بدین صورت که دانش آموزان تحت ارزشیابی توصیفی در مقایسه با دانش آموزان تحت ارزشیابی سنتی، از خودپنداره تحصیلی مثبت، خلاقیت بیشتر و پیشرفت تحصیلی بهتری برخوردار بودند.

موسوی و مقامی (۱۳۹۱)، پژوهشی با عنوان «مقایسه اثربخشی دو شیوه جدید و قدیم ارزشیابی تحصیلی بر نگرش به خلاقیت و پیشرفت درسی دانش آموزان دوره ابتدایی» را ارائه نمودند. هدف این پژوهش مقایسه اثربخشی دو شیوه جدید و قدیم ارزشیابی تحصیلی در بروز خلاقیت و پیشرفت درسی دانش آموزان دوره ابتدایی بود. با توجه به نتایج، به جز تعاملات در متغیرهای جنسیت، پایه تحصیلی و گروه (روش جدید ارزشیابی در مقابل روش قدیمی)، در نگرش به خلاقیت تفاوت معناداری مشاهده شد. عملکرد دختران بهتر از پسران بوده، دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی، عملکرد بهتری نسبت به دانش آموزان پایه پنجم داشتند و همچنین دانش آموزانی که به روش سوم ارزشیابی شده اند در نگرش به خلاقیت، عملکرد مطلوب تری از دانش آموزانی داشته اند که به روش جدید ارزشیابی شده اند، اما در پیشرفت درسی تفاوت معناداری بین دو گروه دیده نشد.

در چکیده تحقیقی که توسط آگودولونوا در سال ۲۰۱۵ با عنوان "تاثیر ارزشیابی تکوینی (توصیفی) بر اضطراب آزمون درس ریاضی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه کشور نیجریه" انجام شد آمده است؛ مطالعه ریاضیات در مدارس متوسطه در نیجریه به دلیل نیاز کشور نیجریه به رشد علم و فناوری و توسعه پایدار و نقش حیاتی که این درس در تحقق این اهداف دارد اجباری است. کمبود دانش ریاضیات دانش آموزان در این کشور، نیاز به بهبود آموزشی و به کارگیری شیوه‌های حل این مشکل را بیش از پیش مهم نموده است. با این تفاسیل، این تحقیق با هدف بررسی تاثیر ارزشیابی تکوینی (توصیفی) بر اضطراب آزمون درس ریاضی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع متوسطه کشور نیجریه انجام شده است. به این منظور محقق از روش شبه آزمایشی پس آزمون با گروه گواه استفاده نموده است. به همین منظور یک نمونه تصادفی ساده ۱۱۰ نفری از میان ۲۳۲۶ دانش آموز سال آخر مقطع متوسطه کشور نیجریه انتخاب شدند. ابزارهای اندازه‌گیری این تحقیق مقیاس اضطراب امتحان و دو نوع آزمون پیشرفت تحصیلی ریاضیات برای جمع آوری داده‌ها مورد نیاز می‌باشد. داده‌ها با استفاده از تجزیه و تحلیل روش‌های آماری توصیفی و استنباطی استفاده شد. یافته‌های این تحقیق نشان داد که ارزیابی تکوینی (توصیفی) در کاهش سطح اضطراب موثر بوده و سطح عملکرد ریاضی در دانش آموزان مورد مطالعه را بهبود می‌دهد. بنابراین معلمان مدرسه باید آموزش دیده و از آموزش

دوباره برای به روز رسانی دانش خود در استفاده از ارزشیابی توصیفی برای ساخت آموزش و یادگیری ریاضیات جالب تر و با ارزش بهره‌مند گردند.

در چکیده تحقیقی که ونگ و همکاران در سال ۲۰۰۶ با عنوان " بررسی تاثیر راهبرد ارزشیابی توصیفی بر سبک یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در یادگیری مبتنی بر وب" انجام دادند آمده است؛ هدف از این پژوهش، بررسی اثر ارزیابی تکوینی (توصیفی) و سبک یادگیری در دانش‌آموزان در یک محیط یادگیری مبتنی بر وب می‌باشد. طرح پژوهش از نوع شبه تجربی پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. نمونه آماری در این تحقیق ۴۵۵ دانش‌آموز پایه هفتم از ۱۲ کلاس بوده که تحت آموزش مبتنی بر وب قرار داشتند. محقق در این تحقیق برای شش کلاس راهبرد ارزشیابی توصیفی را اجرا نموده و برای شش کلاس بعدی راهبرد ارزشیابی پایانی و مداد و کاغذی را پیاده نموده است. نهایتاً داده‌های نتایج حاصل از پس‌آزمون پیشرفت تحصیلی به روش تحلیل واریانس برای دو گروه گواه و آزمایش نشان داد که بین میانگین آزمون پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش و گروه گواه اختلاف معناداری وجود دارد. با این تفصیل در این تحقیق چنین نتیجه‌گیری شد که، راهبرد ارزشیابی تکوینی (توصیفی) بر سبک یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان موثر می‌باشد. در قسمت بعدی نتیجه‌گیری تحقیق حاضر بیان شده است که متغیر میانجی جنسیت تاثیر معناداری در ارتباط بین راهبرد ارزشیابی توصیفی و سبک یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ندارد.

در چکیده تحقیق کسیدی و همکاران که در سال ۲۰۰۵ با عنوان " بررسی تاثیر ارزشیابی توصیفی در مقایسه با ارزشیابی تراکمی بر اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان" انجام داده‌اند آمده است؛ این مطالعه اثرات سازنده ارزشیابی توصیفی را در مقابل ارزشیابی تراکمی با توجه به تجارب یادگیرندگان (دانشجویان دوره کارشناسی) در آزمون‌های رفتاری (به عنوان مثال، عملکرد، عادات مطالعه) و اعتقادات دانشجویان (به عنوان مثال، اضطراب امتحان، درک تهدید شکست در آزمون) مورد تجزیه و تحلیل تبیین می‌نماید. نتایج نشان داد هنگامی که از آزمون کاغذ مدادی و تراکمی استفاده می‌شود سطح تهدید آزمون افزایش یافته و محیط آزمون را به محیطی استرس‌زا تبدیل می‌نماید در عین حال، دانش‌آموزان در آزمون‌های ارزشیابی توصیفی سطوح پایین‌تری از تهدید آزمون را درک کرده و اضطراب کمتری را گزارش می‌نماید. با توجه به نتایج این تحقیق ارزشیابی توصیفی در مقایسه با ارزشیابی تراکمی (سنتی) تاثیر معنادار بیشتری بر افزایش اعتماد به نفس در افراد موجود در نمونه مورد مطالعه را دارد.

فرضیات تحقیق

فرضیه اصلی

۱. ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب دانش آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش معنی دار ایفا می نماید

فرضیات فرعی

۱. ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب دانش آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش معنی دار ایفا می نماید.

۲. ارزشیابی توصیفی در افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش معنی دار ایفا می نماید.

۳. ارزشیابی توصیفی در یادگیری دانش آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش معنی دار ایفا می نماید.

روش تحقیق

از آنجا که، هدف تحقیق حاضر، بررسی نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند می باشد، روش تحقیق در این پایان نامه، از نوع توصیفی - پیمایشی و به لحاظ هدف، از نوع تحقیقات کاربردی می باشد. گفتنی است، در تحقیق حاضر، ابتدا به منظور گردآوری مبنای نظری مرتبط با موضوع تحقیق، از روش مطالعه کتابخانه ای استفاده شده است. در تحقیق حاضر معلمان زن و مرد شاغل در مدارس ابتدایی مجری طرح ارزشیابی توصیفی شهر دماوند که در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ مشغول به تدریس می باشند که تعداد آنها جمعاً ۳۵۴ نفر (۲۴۴ نفر زن و ۱۱۰ نفر مرد) می باشد، به عنوان جامعه آماری مد نظر قرار گرفته شده اند. لازم به ذکر است، حجم نمونه آماری متناسب با حجم جامعه و نوع روش تحقیق و با استفاده از جدول مورگان ۱۸۶ نفر، انتخاب شد. روش نمونه گیری تحقیق نیز بدین صورت بود که، ابتدا لیست کامل معلمان زن و مرد شاغل در مدارس ابتدایی مجری طرح ارزشیابی توصیفی شهر دماوند که در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ مشغول به تدریس بودند، با هماهنگی های صورت گرفته با مسئولان آموزش و پرورش شهرستان دماوند، استخراج شد سپس به روش قرعه کشی خوشه ای اما طبقه ای نمونه آماری مورد نظر، انتخاب گردید. در تحقیق حاضر با توجه

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی ... □ ۱۱۷

به حجم جامعه آماری تحقیق که ۳۵۴ نفر برآورد شد و با استفاده از جدول مورگان حجم نمونه آماری ۱۸۶ نفر تعیین گردید.

ابزار گردآوری اطلاعات و داده‌ها، در تحقیق حاضر پرسشنامه محقق ساخته با ۲۴ گویه است که با مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم، خیلی کم) مدرج شده است. این پرسشنامه ۳ بعد (اعتماد به نفس، اضطراب، یادگیری معنادار) را به عنوان متغیرهای مستقل در تحقیق در این پژوهش مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد. لازم به ذکر است در این پرسشنامه بعد اصلی اعتماد به نفس با ۱۲ گویه، بعد اصلی اضطراب با ۵ گویه و بعد اصلی یادگیری معنادار با ۷ گویه مورد سنجش قرار گرفته است. آلفای کرونباخ پرسشنامه مذکور نیز ۰/۸۵ محاسبه گردیده است. در نهایت پس از ارائه پرسشنامه به اعضای نمونه و توجیه ایشان در پاسخگویی به سوالات پرسشنامه مذکور، و پس از صحت‌سنجی محتوای پرسشنامه‌ها و جدا سازی پرسشنامه‌های معیوب و استخراج داده‌ها از پرسشنامه‌های صحیح، از دو روش تجزیه و تحلیل آماری توصیفی و استنباطی آزمون فرضیه‌ها و یا پاسخ به سوالات تحقیق استفاده شده است. در این مقاله، از آزمون $K-S$ (کولموگروف-اسمیرنف) جهت بررسی نرمال بودن هر یک از توزیع‌های جامعه و نمونه آماری و از آزمون فرضیه‌های تی و تحلیل واریانس استفاده شده است.

یافته‌های تحقیق

آزمون فرضیه فرعی اول تحقیق: ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب دانش‌آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش دارد.

جدول (۱): آمار متغیر اضطراب (تک گروهی)

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	حجم
۰.۸۹۷۵	۱,۲۲۴۰۰	۴,۱۵۱۶	۱۸۶

جدول (۲): آزمون اختلاف معناداری میانگین متغیر اضطراب تک گروهی

Test Value = ۳						
	t	درجه آزادی	مقدار بحرانی	تفاوت میانگین	%۹۵ سطح تفاوت اطمینان	
					کمینه	بیشینه
اضطراب	۹,۳۴۵	۱۸۵	۰.۰۰۰	۰.۸۳۸۷۱	۰.۶۶۱۶	۱,۰۱۵۸

با توجه به اطلاعات و آمار موجود در جداول (۱) و (۲) مقدار آماره t ، ۹/۳۴۵ محاسبه شده است که با توجه به اینکه مقدار بحرانی جدول از ۰/۰۱ کوچکتر است می‌توان نتیجه گرفت که فرض صفر رد و فرض خلاف مبنی بر این که، اختلاف میان میانگین مشاهده شده و میانگین مورد انتظار معنادار می‌باشد، با احتمال ۹۹ در صد تایید می‌گردد. به عبارت بهتر می‌توان چنین نتیجه گرفت که، از دیدگاه معلمان، ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب دانش‌آموزان ابتدایی نقش دارد.

آزمون فرضیه فرعی دوم تحقیق: ارزشیابی توصیفی در افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش دارد.

جدول (۳): آمار متغیر اعتماد به نفس (تک گروهی)

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	حجم
۰.۸۸۸۴	۱,۰۹۲۳	۴,۲۰۱۹	۱۸۶

جدول (۴): آزمون اختلاف معناداری میانگین متغیر اعتماد به نفس تک گروهی

Test Value = ۳						
	t	درجه آزادی	مقدار بحرانی	تفاوت میانگین	۹۵٪ سطح تفاوت اطمینان	
					کمینه	بیشینه
اعتماد به نفس	۹,۴۴۶	۱۸۵	۰.۰۰۰	۰.۸۵۶۷۵	۰.۷۰۱۰	۱,۰۲۲۸

با توجه به اطلاعات و آمار موجود در جداول (۳) و (۴) مقدار آماره t ، ۹/۴۴۶ محاسبه شده است که با توجه به اینکه مقدار بحرانی جدول از ۰/۰۱ کوچکتر است می‌توان نتیجه گرفت که فرض صفر رد و فرض خلاف مبنی بر این که، اختلاف میان میانگین مشاهده شده و میانگین مورد انتظار معنادار می‌باشد، با احتمال ۹۹ در صد تایید می‌گردد. به عبارت بهتر می‌توان چنین نتیجه گرفت که، از دیدگاه معلمان، ارزشیابی توصیفی در افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان ابتدایی نقش دارد.

آزمون فرضیه فرعی سوم تحقیق: ارزشیابی توصیفی در یادگیری معنادار دانش‌آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش دارد.

جدول (۵): آمار متغیر یادگیری معنادار (تک گروهی)

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	حجم
۰.۹۰۱۲	۱,۱۲۱۱	۴,۱۵۹۸	۱۸۶

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی ... □ ۱۱۹

جدول (۶): آزمون اختلاف معناداری میانگین متغیر یادگیری معنادار تک گروهی

Test Value = ۳						
	t	درجه آزادی	مقدار بحرانی	تفاوت میانگین	٪۹۵ سطح تفاوت اطمینان	
					کمینه	بیشینه
یادگیری معنادار	۹,۵۰۳	۱۸۵	.۰۰۰	۰,۹۰۹۳۴	۰,۷۱۱۲۳	۱,۱۲۷۰

با توجه به اطلاعات و آمار موجود در جداول (۵) و (۶) مقدار آماره t ، $۹/۵۰۳$ محاسبه شده است که با توجه به اینکه مقدار بحرانی جدول، از $۰/۰۱$ کوچکتر است می‌توان نتیجه گرفت که فرض صفر رد و فرض خلاف مبنی بر این که، اختلاف میان میانگین مشاهده شده و میانگین مورد انتظار معنادار می‌باشد، با احتمال ۹۹ در صد تایید می‌گردد. به عبارت بهتر می‌توان چنین نتیجه گرفت که، از دیدگاه معلمان، ارزشیابی توصیفی در افزایش یادگیری معنادار دانش آموزان ابتدایی نقش دارد.

آزمون فرضیه اصلی تحقیق: ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش دارد.

جدول (۷): آمار متغیرهای تحقیق (تک گروهی)

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	حجم	
۰,۹۰۸۷	۱,۱۲۳۴	۳,۹۸۰	۱۸۶	یادگیری معنادار

جدول (۸): آزمون اختلاف معناداری میانگین کل متغیرهای تحقیق (تک گروهی)

Test Value = ۳						
	t	درجه آزادی	مقدار بحرانی	تفاوت میانگین	٪۹۵ سطح تفاوت اطمینان	
					کمینه	بیشینه
یادگیری معنادار	۹,۱۳۶	۱۸۵	.۰۰۰	۰,۸۹۷۶۳	۰,۶۸۹۵۴	۰,۹۸۹۸۷

با توجه به اطلاعات و آمار موجود در جداول (۷) و (۸) مقدار آماره t ، $۹/۱۳۶$ محاسبه شده است که با توجه به اینکه مقدار بحرانی جدول، از $۰/۰۱$ کوچکتر است می‌توان نتیجه گرفت که فرض صفر رد و فرض خلاف مبنی بر این که، اختلاف میان میانگین مشاهده شده و میانگین مورد انتظار معنادار می‌باشد، با احتمال ۹۹ در صد تایید می‌گردد. به عبارت بهتر می‌توان چنین نتیجه گرفت که، از دیدگاه معلمان، ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و افزایش یادگیری معنادار در دانش آموزان ابتدایی نقش دارد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج جداول (۱) و (۲)، مربوط به فرضیه فرعی اول، مبتنی بر این امر که، ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب دانش آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش دارد، نشان داد که؛ از منظر آموزگاران مدارس ابتدایی شهرستان دماوند، ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب دانش آموزان ابتدایی نقش دارد. با توجه به نتایج حاصل از جداول (۱) و (۲)، مقدار آماره t ، $9/345$ محاسبه شده است که با توجه به اینکه مقدار بحرانی جدول از $0/01$ کوچکتر است می توان نتیجه گرفت که، از دیدگاه معلمان، ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب دانش آموزان ابتدایی نقش دارد. این در حالی است که نتایج حاصل از آزمون این فرضیه با نتایج حاصل از تحقیقات نامور و همکاران (۱۳۸۹)، رزم آرا (۱۳۸۵)، کاکیا و الماسی (۱۳۸۷)، اگودولونوا (۲۰۱۵) و کسدی و همکاران (۲۰۰۵) همسو بوده و این نشانگر اعتبار بیرونی بالای نتیجه تحقیق حاضر می باشد. نتایج جداول (۳) و (۴)، مربوط به فرضیه فرعی دوم، مبتنی بر این امر که، ارزشیابی توصیفی در افزایش اعتماد به نفس در میان دانش آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش دارد، نشان داد که؛ از منظر آموزگاران مدارس ابتدایی شهرستان دماوند، ارزشیابی توصیفی در افزایش اعتماد به نفس در میان دانش آموزان ابتدایی نقش دارد. با توجه به نتایج حاصل از جداول (۳) و (۴)، مقدار آماره t ، $9/446$ محاسبه شده است که با توجه به اینکه مقدار بحرانی جدول از $0/01$ کوچکتر است می توان نتیجه گرفت که، از منظر آموزگاران مدارس ابتدایی شهرستان دماوند، ارزشیابی توصیفی در افزایش اعتماد به نفس در میان دانش آموزان ابتدایی نقش دارد. این در حالی است که نتایج حاصل از آزمون این فرضیه با نتایج حاصل از تحقیقات حسنی ناهوکی (۱۳۹۳)، نظری و همکاران (۹۲)، موسوی و همکاران (۱۳۹۱)، نامور و همکاران (۱۳۸۹) و محمدی (۱۳۸۴)، همسو بوده و این نشانگر اعتبار بیرونی بالای نتیجه تحقیق حاضر می باشد. نتایج جداول (۵) و (۶)، مربوط به فرضیه فرعی سوم، مبتنی بر این امر که، ارزشیابی توصیفی در افزایش یادگیری معنادار در میان دانش آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش دارد، نشان داد که؛ از منظر آموزگاران مدارس ابتدایی شهرستان دماوند، ارزشیابی توصیفی در افزایش یادگیری معنادار در میان دانش آموزان ابتدایی نقش دارد. با توجه به نتایج حاصل از جداول (۵) و (۶)، مقدار آماره t ، $9/503$ محاسبه شده است که با توجه به اینکه مقدار بحرانی جدول از $0/01$ کوچکتر است می توان نتیجه گرفت که، از منظر آموزگاران مدارس ابتدایی شهرستان دماوند، ارزشیابی توصیفی در افزایش یادگیری معنادار در میان دانش آموزان ابتدایی نقش دارد. این در حالی است که نتایج حاصل از آزمون این فرضیه با نتایج حاصل از تحقیقات حسنی ناهوکی (۱۳۹۳)، نظری و همکاران (۱۳۹۲)، موسوی و همکاران (۱۳۹۱)، نامور و همکاران (۱۳۸۹)، محمدی (۱۳۸۴)، رزم آرا (۱۳۸۵)، کاکیا و الماسی (۱۳۸۷)،

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی ... □ ۱۳۱

اگودولونوا(۲۰۱۵) و کسدی و همکاران(۲۰۰۵) همسو بوده و این نشانگر اعتبار بیرونی بالای نتیجه تحقیق حاضر می‌باشد. نتایج جداول(۷)و(۸)، مربوط به فرضیه اصلی تحقیق، مبتنی بر این امر که، ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان ابتدایی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر دماوند نقش دارد، نشان داد که؛ از منظر آموزگاران مدارس ابتدایی شهرستان دماوند، ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان ابتدایی نقش دارد. با توجه به نتایج حاصل از جداول(۷)و(۸)، مقدار آماره t ، $9/136$ محاسبه شده است که با توجه به اینکه مقدار بحرانی جدول از $0/01$ کوچکتر است می‌توان نتیجه گرفت که، از منظر آموزگاران مدارس ابتدایی شهرستان دماوند، ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان ابتدایی نقش دارد. این در حالی است که نتایج حاصل از آزمون این فرضیه با نتایج حاصل از تحقیقات حسنی ناهوکی(۱۳۹۳)، نظری و همکاران(۹۲)، موسوی و همکاران(۱۳۹۱)، نامور و همکاران(۱۳۸۹)، محمدی(۱۳۸۴)، رزم‌آرا(۱۳۸۵)، کاکیا و الماسی(۱۳۸۷)، اگودولونوا(۲۰۱۵) و کسدی و همکاران(۲۰۰۵) همسو بوده و این نشانگر اعتبار بیرونی بالای نتیجه تحقیق حاضر می‌باشد.

پیشنهادات کاربردی از نتایج تحقیق

۱. انجام آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی برای مقطع متوسطه دوره اول در سال تحصیلی آتی طراحی دوره های آموزش ضمن خدمت برای معلمان دوره ابتدایی به منظور آشنایی هرچه بیشتر ایشان با طرح ارزشیابی توصیفی.
۲. نظر سنجی از معلمان دوره ابتدایی در خصوص نحوه بهتر و موثرتر ارزشیابی توصیفی در مدارس دوره ابتدایی.

پیشنهادات پژوهشی

۱. بررسی میزان اثربخشی ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان و والدین دانش آموزان مدارس ابتدایی
۲. مقایسه اثر و روشهای آموزش (مشارکتی، سنتی) و روشهای ارزشیابی (توصیفی، سنتی) و تعامل آنها بر پیشرفت املا، امیدواری و مهارت رقابت- همکاری دانش آموزان دوره ابتدایی
۳. بررسی اثر بخشی ارزشیابی توصیفی بر پیشرفت و عزت نفس دانش آموزان دختر و پسر دوره ابتدایی

۴. مقایسه میزان عزت نفس و یادگیری خود تنظیمی دانش آموزان دختر و پسر دوره ابتدایی در طرح ارزشیابی توصیفی - کیفی با ارزشیابی کمی
۵. بررسی و مقایسه پیشرفت تحصیلی، مسائل رفتاری و مهارت های اجتماعی دانش آموزان دوره ابتدایی در مدارس مجری طرح ارزشیابی توصیفی و سنتی
۶. شناسایی موانع و مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی دوره ابتدایی در مدارس این مقطع تحصیلی
۷. بررسی نگرش معلمان و والدین در خصوص کاربرد ارزشیابی توصیفی در بهبود فرایند یاددهی - یادگیری و سلامت روحی و روانی دانش آموزان دوره ابتدایی.
۸. بررسی نگرش معلمان دوره ابتدایی نسبت به تحقق طرح ارزشیابی توصیفی در ابعاد بهبود یادگیری و بهبود بهداشت روحی و روانی دانش آموزان این مقطع تحصیلی.
۹. بررسی و نقد مبانی معرفت شناختی رویکرد ارزشیابی کیفی در آموزش از منظر معرفت شناسی علمای مقدم و موخر تعلیم و تربیت.
۱۰. بررسی تطبیقی نگرش مدیران و معلمان در خصوص کاربرد ارزشیابی کمی و کیفی در دوره ابتدایی

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی ... □ ۱۳۳

منابع و ماخذ تحقیق:

- بروکهارت، سوزان (۱۳۹۰)، ارزشیابی توصیفی یعنی بازخورد موثر. ترجمه: طاهره ر ستگار. تهران: موسسه فرهنگی منادی تربیت. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۸).
- بیات، سعید (۱۳۹۱). تاثیر چند رسانه‌ای مفاهیم علوم بر خودپنداره تحصیلی، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مدارس چندپایه ابتدایی سازند در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه اراک.
- حسینی، ناهوکی (۱۳۹۳)، «مقایسه میزان عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در برنامه ارزشیابی کیفی و توصیفی و ارزشیابی سنتی» فصلنامه نوآوریهای آموزشی، شماره ۴۹ سال سیزدهم، بهار ۱۳۹۳
- حسینی، شهر بانو و آفازاده، محرم (۱۳۹۰). تاثیر شیوه های ارزشیابی کمی و کیفی بر مهارت خواندن دانش آموزان. مجله رشد معلم، (۷) ۱۴، ۳۸-۴۰.
- رزم آرا، صمد (۱۳۸۵) مطالعه نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب و ارتقای پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مدارس پسرانه و دخترانه پایه دوم ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۸۵-۸۴، تهران دانشگاه پیام نور
- رضایی، علی اکبر؛ سیف، علی اکبر (۱۳۸۵). تاثیر ارزشیابی توصیفی بر ویژگیهای شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی دانش آموزان، نشریه نوآوری های آموزشی، زمستان ۱۳۸۵، دوره ۵ شماره ۱۸، از صفحه ۱۱ تا صفحه ۴۰.
- رضوان نظری؛ سعید موسوی پور؛ محمد سیفی (۱۳۹۲)، تاثیر ارزشیابی توصیفی بر خودپنداره تحصیلی، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی، مجله علمی و پژوهشی مطالعات آموزش و یادگیری، دوره ۵، شماره ۱، پاییز و زمستان ۱۳۹۲، صفحه ۱۰۳-۱۲۴
- محمدی، فرزانه؛ اخوان تفتی، مهناز (۱۳۸۴). بررسی تاثیر ارزشیابی توصیفی بر عزت نفس و رفتارهای کلاسی دانش آموزان پایه سوم ابتدایی شهر تهران، فصلنامه تعلیم و تربیت تابستان ۱۳۸۶ دوره ۲۳ شماره ۲ مسلسل از صفحه ۶۷ تا صفحه ۱۰۰.
- موسوی و مقامی (۱۳۹۱). مقایسه اثربخشی دو شیوه جدید و قدیم ارزشیابی تحصیلی بر نگرش به خلاقیت و پیشرفت درسی دانش آموزان دوره ابتدایی، نشریه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، شماره ۲، پاییز ۱۳۹۱.
- نامور و همکاران (۱۳۸۹). مقایسه نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب و افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان ابتدایی در مدارس مجری با مدارس سنتی، برنامه ریزی درسی - دانش و پژوهش در علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)، شماره بیستوهفتم - زمستان ۱۳۸۹ صص ۲۱۲-۱۹۹.
- Agomate, J. C., Schreiber, D., Oddi, B. T., & Shaw, M. (۲۰۱۵). An Evaluation of Student Satisfaction with Learning and Academic Achievement in Relation to Student Self-Esteem, Self-Efficacy, and Cross-Cultural Adaptability. *Journal of Globalization and Higher Education-ISSN, ۲۳۲۴, ۹۱۳X.*

- Alesi, M., Rappo, G., & Pepi, A. (۲۰۱۴). Depression, Anxiety at School and Self-Esteem in Children with Learning Disabilities. *Journal of Psychological Abnormalities in Children*, ۲۰(۱۴).
- American Psychiatric Association. (۲۰۰۰). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (۴rd, Text Revised)*. Washington, DC: APA
- Arnold, M. E., & Schreiber, D. (۲۰۱۲). The role of extension nutrition education in student achievement of nutrition standards in grades K-۳: A descriptive evaluation of a schoolbased program. *Journal of Extension [On-line]*, ۵۰(۴).
- Aubrey, C., & Dahl, S. (۲۰۱۴). The confidence and competence in information and communication technologies of practitioners, parents and young children in the Early Years Foundation Stage. *Early years*, ۳۳(۱), ۹۴-۱۰۸.
- Ayalp, G. G., & Özdemir, N. (۲۰۱۶). Relationship between Test Anxiety and Learning Styles of Architecture Undergraduates. *Creative Education*, ۱(۰۲), ۳۶۴.
- Berry, R. (۲۰۰۵). *Entwining beedback, self, and peer assessment*. *Academic Exchange Quarterly*, ۹, ۲۲۵-۲۳۰.
- Brummelman, E., Thomaes, S., de Castro, B. O., Overbeek, G., & Bushman, B. J. (۲۰۱۴). "That's Not Just Beautiful—That's Incredibly Beautiful!" The Adverse Impact of Inflated Praise on Children With Low Self-Esteem. *Psychological science*, ۰۹۵۶۷۹۷۶۱۳۵۱۴۲۵۱.
- Cargnelutti, E., Tomasetto, C., & Passolunghi, M. C. (۲۰۱۶). How is anxiety related to math performance in young students? A longitudinal study of Grade ۲ to Grade ۳ children. *Cognition and Emotion*, ۱۰-۱۰.
- Cassady, J. C., & Gridley, B. E. (۲۰۰۵). *The Effects of Online Formative and Summative Assessment on Test Anxiety and Performance*. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, ۳(۱), ۱۱.
- Chen, B. H., Chiu, W. C., & Wang, C. C. (۲۰۱۵). The Relationship Among Academic Self-concept, Learning Strategies, and Academic Achievement: A Case Study of National Vocational College Students in Taiwan via SEM. *The Asia-Pacific Education Researcher*, ۳۳(۲), ۴۱۹-۴۳۱.
- Comunian A. L. (۱۹۹۳) *Anxiety, cognitive interference, and school performance of Italian children*. *Psychological Report*, ۷۳: ۱۴۷-۱۵۴.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (۲۰۰۱). *Educational Psychology*. (۱۵th Ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Eysenck, M. W., & Clave, M. G. (۱۹۹۳). *Anxiety and performance: The processing efficiency theory*. *Journal of Cognitive and emotion*, ۶, ۴۰۹-۴۳۴.
- Farooqi, Y. N., Ghani, R., & Spielberger, C. D. (۲۰۱۲). Gender differences in test anxiety and academic performance of medical students. *International journal of psychology and behavioral sciences*, ۲(۲), ۳۸-۴۳.

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی ... □ ۱۲۵

- Ferro, M. A., & Boyle, M. H. (۲۰۱۵). The impact of chronic physical illness, maternal depressive symptoms, family functioning, and self-esteem on symptoms of anxiety and depression in children. *Journal of abnormal child psychology*, ۴۲(۱), ۱۷۷-۱۸۷.
- Fuchs, L., Fuchs, D., Karnes, K., Hanlett, C., & Katzaroff, M. (۱۹۹۹). *Mathematics performance assessment in the classroom: effects on teacher planning and student problem solving*. *American Educational Research Journal*, ۲۶, ۶۰۹-
- Hosogi, M., Okada, A., Fujii, C., Noguchi, K., & Watanabe, K. (۲۰۱۲). Importance and usefulness of evaluating self-esteem in children. *BioPsychoSocial medicine*, ۴(۱), ۱.
- Jimerson, S. R. (۲۰۰۰). *Meta analysis of grade retention research, implication for the practice in the ۲۱st century*, *School Psychology Review*, ۳۰, ۲۰۸-۲۳۸.
- Khosravian, O., Afsha, J. M., & Sattar, R. (۲۰۱۴). Descriptive assessment of the impact on reducing behavioral disorders, sixth-grade students of Elementary Schools Ghaderabad. *Advances in Environmental Biology*, ۲۵۵۱-۲۵۵۵.
- Kumar, S., & Sree, R. R. (۲۰۱۴). Experiments towards determining best training sample size for automated evaluation of descriptive answers through sequential minimal optimization. *ICTACT Journal on Soft Computing*, ۴(۲), ۷۱۰-۷۱۴.
- Loukas, A., & Murphy, J.L. (۲۰۰۷). *Middle school students perceptions of school climate: Examining protective functions on subsequent adjustment problems*. *Journal of School Psychology*, ۴۵, ۲۹۳-۳۰۹.
- Lubbers, M. (۲۰۰۶). *The impact of peer relations on academic progress in junior high*. *Journal of School Psychology* ۴۴ (۲۰۰۶) ۴۹۱-۵۱۲
- Mahzounzadeh, F. (۲۰۱۳). The impact of descriptive evaluation on knowledge and achievement of Meta cognitive of the elementary students of Boushehr city. *Life Science Journal*, ۱۰(۱).
- Miller, L., Cable, C., & Goodliff, G. (۲۰۱۴). *Supporting children's learning in the early years*. Routledge
- Nevo, David (۱۹۹۵). *School-Based Evalouation: A Dialogue for School Improvement*.
- Ng, E., & Lee, K. (۲۰۱۵). Effects of trait test anxiety and state anxiety on children's working memory task performance. *Learning and Individual Differences*, ۴۰, ۱۴۱-۱۴۸.
- Okebakol, P. A. (۱۹۸۶). *Reducing anxiety in science classes*. *Journal of Educational Research*, ۲۸, ۷۴۶-۷۴۹.

- Orth, U., Robins, R. W., Widaman, K. F., & Conger, R. D. (۲۰۱۴). Is low self-esteem a risk factor for depression? Findings from a longitudinal study of Mexican-origin youth. *Developmental psychology*, ۵۰(۲), ۶۳۲.
- Pinquart, M. (۲۰۱۳). Self-esteem of children and adolescents with chronic illness: a meta-analysis. *Child: care, health and development*, ۳۹(۲), ۱۵۳-۱۶۱.
- Sahraee, A., Mahdian, M. J., & Dinarvand, H. (۲۰۱۵). A Comparative Study of the Impact of Qualitative-Descriptive Evaluation and Quantitative Evaluation Methods on Academic Progress and Academic Motivation among Sixth Grade Students. *Journal of Management Research*, ۱(۵), ۹۶-۱۰۸.
- Segool, N. K., Carlson, J. S., Goforth, A. N., Von Der Embse, N., & Barterian, J. A. (۲۰۱۳). HEIGHTENED TEST ANXIETY AMONG YOUNG CHILDREN: ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' ANXIOUS RESPONSES TO HIGH-STAKES TESTING. *Psychology in the Schools*, ۵۰(۵), ۴۸۹-۴۹۹.
- Seipp, B. (۱۹۹۱). *Anxiety and academic performance: A data analysis of findings. Journal of Anxiety Research*, ۴, ۲۲۷-۲۴۱.
- Sowislo, J. F., & Orth, U. (۲۰۱۳). Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological bulletin*, ۱۳۹(۱), ۲۱۲.
- Spielberger, C. D. (۱۹۸۰). *Preliminary Professional Manual for the Test Anxiety Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.*
- Spodek, Bernard, and Olivia N. Saracho(۲۰۱۴). *Handbook of research on the education of young children. Routledge.*
- Stallard, P., Skryabina, E., Taylor, G., Phillips, R., Daniels, H., Anderson, R., & Simpson, N. (۲۰۱۴). Classroom-based cognitive behaviour therapy (FRIENDS): a cluster randomised controlled trial to Prevent Anxiety in Children through Education in Schools (PACES). *The Lancet Psychiatry*, ۱(۳), ۱۸۵-۱۹۲.
- Stiggins, R. (۲۰۰۵). *From formative assessment to assessment FOR learning: a path to success in standards-based schools. Phi Delta Kappan*, ۸۷, ۲۲۴-۲۳۲.
- Taras, M. (۲۰۰۲). *Using assessment for learning and learning for assessment. Assessment and Evaluation in High Education*, ۲۷, ۵۰۱-۵۱۰.
- Ugodulunwa, C., & Okolo, U. P. (۲۰۱۵). *Effects of formative assessment on mathematics test anxiety and performance of senior secondary school students in Jos, Nigeria. Journal of Research and Method in Education.*
- van de Weijer-Bergsma, E., Langenberg, G., Brandsma, R., Oort, F. J., & Bögels, S. M. (۲۰۱۴). The effectiveness of a school-based mindfulness training as a program to prevent stress in elementary school children. *Mindfulness*, ۵(۳), ۲۳۸-۲۴۸.

نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتماد به نفس و یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی ... □ ۱۳۷

- Van Evera, W. C. (۲۰۰۴). *Achievement and motivation in middle school science classroom: the effect of formative assessment feedback*. Doctoral Dissertation, George Maason University.
- Veer, M. V. D., & Child, M. A. (۲۰۱۵). Underachievement in gifted children in a dynamic testing context: Effects of executive functioning and test anxiety.
- Vialle, W., Heaven, P. C., & Ciarrochi, J. (۲۰۱۵). The relationship between self-esteem and academic achievement in high ability students: Evidence from the Wollongong Youth Study. *Australasian Journal of Gifted Education*, ۲۴(۲), ۱۷
- von der Embse, N., Barterian, J., & Segool, N. (۲۰۱۳). Test anxiety interventions for children and adolescents: A systematic review of treatment studies from ۲۰۰۰-۲۰۱۰. *Psychology in the Schools*, ۵۰(۱), ۵۷-۷۱.
- Waddell, C. A. (۲۰۰۴). *The effect of negotiated written feedback with in formative assessment feedback on fourth-grade student motivation and goal orientations..* Doctoral Dissertation, University of Missouri – Saint Louis.
- Wang, K. H., Wang, T. H., Wang, W. L., & Huang, S. C. (۲۰۰۶). Learning styles and formative assessment strategy: enhancing student achievement in Web-based learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, ۲۲(۳), ۲۰۷-۲۱۷.
- Wiggins, G. (۱۹۹۸). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*, Jessy Bass, Education series.
- Willis, M., & Hodson, V. K. (۲۰۱۳). *Discover your child's learning style: children learn in unique ways—here's the key to every child's learning success*. Reflective Educational Perspectives.
- Wu, Y., & Tsai, C. (۲۰۰۵). Development of elementary school students' cognitive structures and information processing strategies under long-term constructivist-oriented science instruction. *Science Education*, ۸۹, ۸۲۲-۸۴۶.
- Young, E. A. (۲۰۰۰). *Enhancing student writing by teaching self-assessment strategies that incorporate the criteria of good writing*. Doctoral Dissertation, Rutgers the state U. of N.J. –New Brunswick and U.M.D.N.J.
- Zeidner M., Safir M. P. (۱۹۸۹). Sex, ethnic, and social differences in test anxiety among Israeli adolescence. *Journal of Genetic Psychology*; ۱۵۰: ۱۷۵-۱۸۵.
- Zhao, X., Chen, M., Du, S., Li, H., & Li, X. (۲۰۱۵). Evaluation of stress and pain in young children with cerebral palsy during early developmental intervention programs: a descriptive study. *American Journal of Physical Medicine & Rehabilitation*, ۹۴(۳), ۱۶۹-۱۷۹.

۱۲۸ □ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی سال هشتم، شماره اول، پاییز ۱۳۹۵