

Research Paper



Investigating the effect of Teachers' awareness of descriptive-qualitative evaluation approaches on Academic motivation and Learning anxiety with the mediating role of sixth grade students' Academic progress

Mohsen Nobakht ^{*1} Mahdi Salimi ², Milad Hosseini ³

1-Department of Educational Administration, Farhangian University, Tehran, Iran

2- MA. in Curriculum Planning, Islamic Azad University of Ardabil, Ardabil, Iran

3- PhD student in Educational Psychology, Ardabil Azad University, Ardabil, Iran



Article Info:

Received: 2023/04/17

Accepted: 2023/7/19

PP: 83-101

Use your device to scan and read the article online:



DOI: 10.22098/AEL.2025.11775.1179

Keywords:

Qualitative-descriptive evaluation, learning anxiety, motivation, academic progress

Abstract

Background and Objective: One of the most important consequences for the educational system is the use of a constructivist approach with an emphasis on qualitative-descriptive evaluation of students' learning. However, some teachers oppose this type of evaluation due to lack of awareness. The present study aimed to investigate the effect of teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches on academic motivation and learning anxiety with the mediating role of academic achievement in sixth grade elementary school students.

research methodology: This study is applied in terms of purpose and descriptive-correlational in terms of data collection. The statistical population includes all sixth-grade students and teachers in Ardabil Province during the 2021–2022 academic year. Data were collected using four questionnaires, completed by both teachers and students. After scoring, the data were analyzed using SPSS software with qualitative-descriptive and inferential statistical methods. Structural equation modeling (SEM) was conducted using SmartPLS software.

Findings: Teachers' awareness of qualitative-descriptive assessment approaches, mediated by students' academic achievement, positively and significantly predicts 89.4% of the changes in students' academic motivation. Additionally, such awareness negatively and significantly predicts 89.8% of the changes in learning anxiety through the mediating role of academic achievement.

Discussion and Conclusion: Teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches increases the teacher's understanding of the learner and appropriate evaluation based on his or her characteristics, which in turn increases self-confidence and academic motivation in the student.

Citation : nobakht M., salami M., Hoseini M. (2025). Investigating the effect of Teachers' awareness of descriptive-qualitative evaluation approaches on Academic motivation and Learning anxiety with the mediating role of sixth grade students' Academic progress. *Journal of Applied Educational Leadership*, 6(2), 83-101. Persian

Address Tehran, Iran, Department of Educational Administration, Farhangian University, P.O. Box 14665-889

Tell: 09144569496

Email: mohsennobakht@cfu.ac.ir

Extended Abstract

Introduction:

There is no activity in this world that is free from social responsibility and it is not necessary to report to the social stakeholders and be transparent and say what it has done. why did And what are the results? The answer to these three questions, respectively, is the answer to the goals and the ratio of the processes to the results. Therefore, the existential philosophy of evaluation in education is to provide accountability to internal and external stakeholders in terms of goals, activities, results and consequences through social inquiry (Bazargan, et al, 2017). One of the topics that we should pay attention to in the implementation of qualitative-descriptive evaluation is motivation, teachers who work to increase students' academic motivation should have a balanced vision and goals, in addition, to increase students' academic motivation, they should know that the same methods for There is no creating success (Bahrami, 2011). One of the important goals in formulating qualitative-descriptive evaluation is to reduce students' learning anxiety or exam anxiety. Researchers consider learning anxiety as a type of situational anxiety that is closely related to the learning performance of students in educational centers and is defined as a relatively stable trait related to threatening situations (Larso, 2010). The academic progress of students is one of the important indicators in the evaluation of education and all efforts are made to cover this work. The society and in particular education is interested in the growth and development and destiny and social position and also expects a person to progress in cognitive dimensions and acquiring skills and abilities as well as in personality, emotional and behavioral dimensions as necessary (Alibakhshi & Zare, 2015).

Research hypotheses

* Teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches has a significant effect on academic motivation. * Teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches has a significant impact on academic progress. * Teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches has a significant effect on students' exam anxiety. * Academic progress has a significant effect on students' academic motivation. * Academic progress has a significant effect on exam anxiety. * Teachers' awareness of evaluation approaches has an effect on academic motivation and learning anxiety with the mediating role of academic progress.

Method

This research is an applied research in terms of its purpose and descriptive-correlation in terms of data collection. The statistical population of the current study includes all the students and teachers of the sixth grade of primary school in Ardabil province, who are studying and working in the corresponding academic year of 2014-2015. (662 teachers and 21053 students). In this research, a multi-stage cluster sampling method was used for the student population and a purposive sampling method was used for the teacher population, based on the calculation of Cochran's formula, 377 students and 377 teachers were selected. The measurement tools include 1. Standard qualitative and descriptive evaluation questionnaire with 0/94 reliability (Hosseini, 2011) 2. Achievement motivation questionnaire by (Hermens ,1987) with 0.84 reliability (Akbari, 2008) 3. Academic performance questionnaire by Fam and (Taylor ,1999) with a reliability of 0.74 (Dortaj, 2005) and 4. Pakran's learning anxiety questionnaire with a reliability of 0.80 (Pekran, 2002).

Findings

To analyze the data, the method of structural equations or partial least squares was used, which achieves a new linear regression by creating new predictor variables from the observed variables. According to the results listed in Table 1 and Figure 1, it can be seen that the coefficient of determining the impact of teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches on academic motivation is equal to 0.894, and the coefficient of its impact is equal to 0.451. As can be seen in the table above, the obtained values are significant ($P < 0.05$), so the hypothesis is confirmed, that is, teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches predicts 89.4% of changes in academic motivation and has a positive effect. And it is meaningful. In the second hypothesis, the coefficient of determining the impact of teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches on academic progress is equal to 0.803, and its effect coefficient is equal to 0.896. According to the significance level ($P < 0.05$) shown in the table above, it can be concluded that the hypothesis is confirmed, that

Investigating the effect of Teachers' awareness of descriptive-qualitative evaluation approaches on Academic motivation and Learning anxiety with the mediating role of sixth grade students' Academic progress

is, teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches predicts 80.3% of changes in academic progress, and the effect is positive and significant. has it. In the third hypothesis, the coefficient of determining the impact of teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches on learning anxiety is equal to 0.898, and its effect coefficient is equal to -0.431. According to the significance level ($P < 0.05$) in the table above, it can be concluded that the hypothesis is confirmed, that is, teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches predicts 89.8% of changes in learning anxiety, and the negative impact And it is meaningful. In the fourth hypothesis, the coefficient of determining the effect of academic progress on academic motivation is equal to 0.894 and its effect coefficient is equal to 0.520. According to the significance level ($P < 0.05$) mentioned in the above table, it can be concluded that the hypothesis is confirmed, that is, academic progress predicts 89.4% of changes in academic motivation and has a positive and significant effect. In the fifth hypothesis, the coefficient of determining the effect of academic progress on learning anxiety is equal to 0.898 and its effect coefficient is equal to -0.537. According to the significance level ($P < 0.05$) shown in the above table, it can be concluded that the hypothesis is confirmed, that is, academic progress predicts 89.8% of changes in learning anxiety and has a negative and significant effect. According to the results obtained above, teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches with the mediation of academic progress predicts 89.4% of changes in academic motivation and has a positive and significant effect. Also, teachers' awareness of qualitative-descriptive evaluation approaches with the mediation of academic progress predicts 89.8% of changes in learning anxiety and has a negative and significant effect.

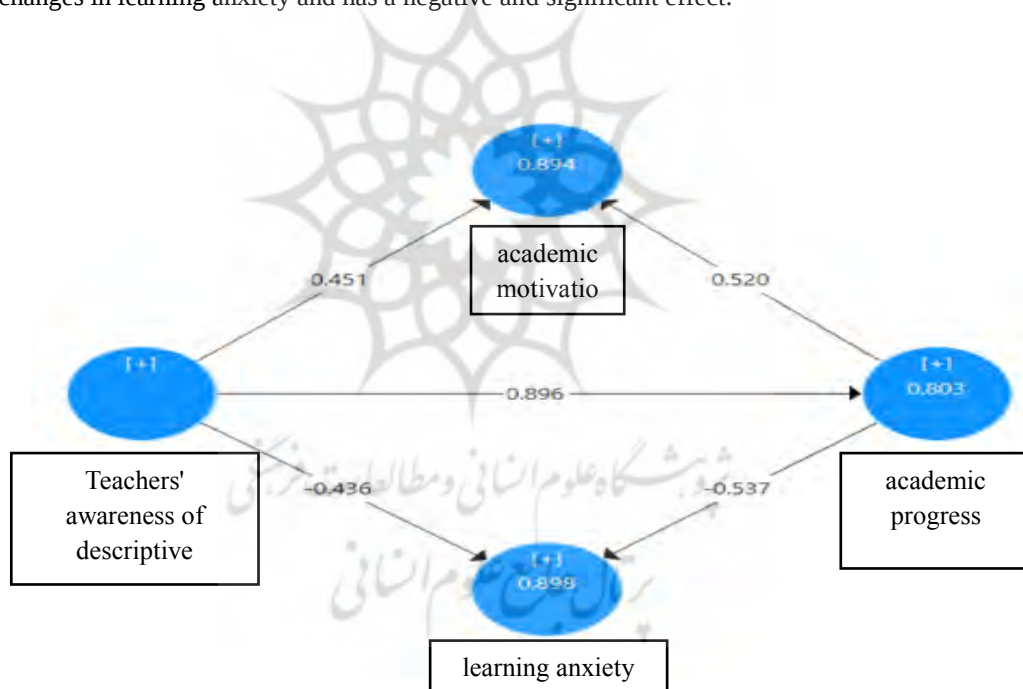


Figure 1 The fitted equation in PLS

Table 1 Statistical characteristics of regression between research variables

Investigating the effect of Teachers' awareness of descriptive-qualitative evaluation approaches on Academic motivation and Learning anxiety with the mediating role of sixth grade students' Academic progress

	The impact factor of the original sample	Average effect coefficient of the sample	standard deviation	statistic T	The significance level
Teachers' awareness of descriptive qualitative evaluation -> academic motivation	0/451	0/449	0/042	10/645	*0/000
Teachers' awareness of descriptive qualitative evaluation -> academic progress	0/896	0/896	0/010	86/601	0/000
Teachers' awareness of descriptive qualitative evaluation approaches -> learning anxiety	-0/436	-0/435	0/044	9/853	0/000
Academic progress -> academic motivation	0/520	0/523	0/042	12/364	0/00
Academic progress -> learning anxiety	-0/537	-0/538	0/043	12/458	0/000

Conclusion and Discussion

When teachers are more aware of the methods and approaches of this type of evaluation, by mediating academic progress, students' learning anxiety will decrease and academic motivation will increase. The reasons that can be mentioned for this result are that when teachers become more aware about evaluation, they perform better and when the way of implementing this type of evaluation is improved, students get a different perspective on academic progress in such a way that there is no longer a comparison with others. It will not be followed and each student will be checked with his own special abilities, so students will feel the progress tangibly, which will reduce their learning anxiety. Regarding the limitations of the research, it can be said that 1. This research was conducted among the students of Ardabil province, and caution should be taken in generalizing its results to all students. 2. The lack of control of socio-economic status limits the generalization of the results. 3. With the questionnaires being online, coordinating with the teachers and parents of the students to complete the questionnaires required a lot of time. 4. Using a questionnaire in some cases makes the audience try to present themselves better than they are. It is suggested that schools avoid ranking students and organize courses to justify parents, and also that teachers consider different assignments for each group of students with different abilities, so that those students are successful in doing assignments, and as a result, their learning anxiety is reduced.

References

- Alibakhshi, Z., Zare, H. (2015). The effectiveness of teaching self-regulation of learning and study skills on students' academic progress, *Applied Psychology Quarterly*, 3, 15, 43-59. [in persian].
- Akbari, B, (2007). Validity and validity of Hermance achievement motivation test on high school students of Gilan province, *Journal of knowledge and research in educational sciences*, 16, 4 [in persian].

Bahrani, M. (2011). Studying the academic motivation of middle school students in Fars province and related factors, Journal of social and human sciences of Shiraz University, 22, 4. [in persian].

<https://DOI:dsme.hums.ac.ir/article-1-137-en.pdf>

Bazargan, A. (2017). Educational evaluation: concepts, patterns and operational process, Publications of the Organization for the Study and Compilation of University Humanities Books. [in persian].

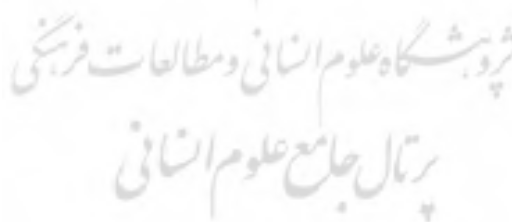
Dortaj, F. (2004). Investigating the effect of mental simulation of the process and outcome in improving the academic performance of students, constructing and standardizing the academic performance test, PhD Thesis, Allame University, Faculty of Education and Psychology. [in persian].

Hosseini, M.H. (2010). Investigating the relationship between female teachers' awareness of the qualitative-descriptive evaluation approach and their performance in the qualitative-descriptive evaluation of the first grade of elementary school in district one of Shiraz in the academic year of 88-89, Master's thesis, Islamic Azad University Marodasht branch. [in persian].

Kaplan, B.J., & Sadok .H.I., (2002). Kaplan and Sadock's Synopsis of Psychiatry: Behavioral Sciences/Clinical Psychiatry. Philadelphia: Lippincott Williams.

Larson, H. A., Yoder, A, Johnson, C., Ramahi, M. E., Sung, J., & Washburn, F. (2010). Test anxiety and relaxation training in their – grade students. *Journal of Eastern Education*. 39(1): 13-22.

Pekrun, R., Goetz, T., Tits, W., & Perry, R.P. (2002). Academic emotions in students self-regulated learning and achievement: A program of quantitative and qualitative research. *Educational Psychologist*, 37, 91-106.



تأثیر آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی بر انگیزه‌ی تحصیلی و اضطراب یادگیری با نقش میانجی‌گری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم

محسن نوبخت ^{id} مهدی سلیمی ^{id} میلاد حسینی ^{id}

۱. گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۲. کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی اردبیل، اردبیل ایران

۳-دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اردبیل، اردبیل ایران



اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۴/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۷/۱۹

شماره صفحات: ۸۳-۱۰۱

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید:



DOI: 10.22098/AEL.2025.11775.1179

واژه‌های کلیدی:

ارزشیابی کیفی - توصیفی، اضطراب یادگیری، انگیزه، پیشرفت تحصیلی

چکیده

مقدمه و هدف: یکی از مهم‌ترین پیامدهای متوجه نظام آموزشی استفاده از رویکرد سازنده‌گرایی با تأکید بر ارزشیابی کیفی - توصیفی آموخته‌های دانش‌آموزان است. اما برخی معلمان به دلیل عدم آگاهی با این نوع ارزشیابی مخالفت می‌کنند. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی بر انگیزه تحصیلی و اضطراب یادگیری با نقش میانجی‌گری پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان ششم ابتدایی انجام شد.

روش‌شناسی پژوهش: این پژوهش از لحاظ هدف یک پژوهش کاربردی و از لحاظ گردآوری داده‌ها، توصیفی - همبستگی است. جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان و معلمان پایه‌ی ششم ابتدایی استان اردبیل، می‌باشد که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ مربوطه مشغول به تحصیل و کار هستند. ابزارهای اندازه‌گیری شامل پرسشنامه است که بعد از تکمیل آنها توسط معلمان و دانش‌آموزان جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل و بعد از نمره‌گذاری، داده‌های به دست آمده نرم‌افزار SPSS باروش آماری کیفی - توصیفی و استنباطی موردتجزیه و تحلیل قرار دادیم. برای معادلات ساختاری از برنامه smartPLS استفاده شده است.

یافته‌ها: آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی با میانجی‌گری پیشرفت تحصیلی ۸۹/۴ درصد از تغییرات انگیزه‌ی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند و تأثیر مثبت و معنادار دارد. همچنین آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی با میانجی‌گری پیشرفت تحصیلی ۸۹/۸ درصد از تغییرات اضطراب یادگیری را پیش‌بینی می‌کند و تأثیر منفی و معنادار دارد.

بحث و نتیجه‌گیری: آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی باعث بالا رفتن شناخت معلم از فراگیر و ارزشیابی مناسب با خصوصیات آن می‌شود که این عمل باعث بالا رفتن اعتماد به نفس و انگیزه‌ی تحصیلی در دانش‌آموز می‌شود.

استناد: نوبخت، محسن؛ سلیمی، مهدی و حسینی، میلاد (۱۴۰۴). تأثیر آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی بر انگیزه‌ی تحصیلی و اضطراب یادگیری با نقش میانجی‌گری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم فصلنامه علمی - پژوهشی رهبری آموزشی کاربردی، ۶(۲)، ۸۳-۱۰۱.

*نویسنده مسئول: محسن نوبخت

- نشانی: گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی - ۵۶۴۴۱ ۸۸۸ تهران، ایران

تلفن: ۰۹۱۴۴۵۶۹۴۹۶

مقدمه

هیچ فعالیتی در این عالم نیست که عاری از مسئولیت اجتماعی باشد و الزام نباشد که به ذی‌نفعان اجتماعی گزارش بدهد و شفاف باشد و بگوید که چه کرده؟ چرا کرده؟ و چه نتایجی به بار آورده است؟ پاسخ به این سه سؤال، به‌ترتیب، پاسخ‌گویی نسبت به هدف‌ها و نسبت، نسبت به فرایندها به پیامدها است؛ پس، فلسفه وجودی ارزشیابی در آموزش، آن است که از طریق پرس‌وجوی اجتماعی، امکان حساب پس‌دهی به ذی‌نفعان درونی و بیرونی را در زمینه‌ی اهداف، فعالیت‌ها، نتایج و پیامدهای خود فراهم بیاورد (Bazargan et al, 2017)؛ زیرا به کمک ارزشیابی می‌توان این نهاد را به تناسب تغییرات اجتماعی در مسیر تحول و دگرگونی قرار داد (Nemati, 2017). ارزشیابی به‌صورت عام تعیین میزان موفقیت، تعیین ارزش کردن، امتحان و قضاوت کردن و به صورت خاص، فرایند تعیین میزان موفقیت یک برنامه در رسیدن به هدف‌های تعیین شده است (Cheng & Lam, 2018)؛ چراکه ارزشیابی، تلاش منظم و مستمری برای بررسی موفقیت‌ها، کاستی‌ها و مشکلات در دستیابی به هدف‌های مورد انتظار است (Rockman, 2019)؛ بنابراین ارزشیابی بازده یادگیری باهدف خاص انجام می‌گیرد و مستلزم جمع‌آوری و سنجش اطلاعات به‌صورتی روشمند و برنامه‌ریزی شده است (Rupp et al, 2019). به کمک ارزشیابی، معلم از دانش‌آموزان شناخت پیدا می‌کند و موجب می‌شود دانش‌آموزان بهتر پیشرفت کنند و عمل یادگیری بهتر انجام گیرد. امروزه به جای ارزشیابی کمی که پیشتر انجام می‌شد از ارزشیابی کیفی - توصیفی استفاده می‌شود؛ به این دلیل که این نوع ارزشیابی کیفی - توصیفی آماده‌کننده‌ی محیطی شاد برای دانش‌آموزان است؛ همچنین مهارت‌هایی که با ارزشیابی کمی نمی‌توان سنجید را می‌توان ارزشیابی کرد (Rastgar, 2017).

یکی از مهم‌ترین پیامدهای متوجه نظام آموزشی کشور رویکرد سازنده‌گرایی یادگیری با تأکید بر ارزشیابی آموخته‌های دانش‌آموزان همزمان با فعالیت‌های یاددهی و همگام با مواجهه‌ی دانش‌آموز با مسایل و تکلیف‌های یادگیری بوده‌است. تجلی چنین خواسته‌ای جایگزینی ارزشیابی کیفی - توصیفی به جای ارزشیابی کمی در دوره‌ی ابتدایی و هدف آن تأکید بر ارزشیابی فرایند یادگیری به جای تأکید بر محصول و فراورده‌های آن در راستای تعمیق یادگیری است. خواست نظام آموزشی به وسعت بخشیدن سریع رویکرد ارزشیابی کیفی - توصیفی به‌صورت پنهان موجب گردید پژوهش‌های کمتری به مشکلات اجرای رویکرد جایگزین بپردازد (Ebadi, 2011).

سه رکن جدایی‌ناپذیر در تعلیم و تربیت، آموزش، یادگیری و ارزشیابی هستند. این سه رکن باید در یک مسیر قرار گیرند تا فرایند آموزشی مؤثر واقع شود. در این صورت ارزیابی عملکرد محور قابل تحقق است که این ارزیابی بر تدریس و یادگیری دانش‌آموزان اثر قابل ملاحظه‌ای می‌گذارد؛ زیرا دانش‌آموزان و معلمان بر نحوه ارزشیابی در طول فرایند آموزشی تمرکز دارند (Kariminejad, 2010). یکی از تغییرات مهمی که در نظام آموزشی دوره‌ی ابتدایی شکل گرفته، ارزشیابی کیفی - توصیفی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است (Khoramvar, 2014). با اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی اضطراب یادگیری دانش‌آموزان به‌طور قابل ملاحظه‌ای کاهش می‌یابد و می‌تواند به معلمان، دانش‌آموزان و والدین این درس را بیاموزد که اضطراب حاصل از نمره غیرواقعی قابل کنترل است (Sharifi & Khoshkholgh, 2006). از طرفی دیگر برخی پژوهش‌ها نتایج متفاوتی را نشان می‌دهد. برخی معتقدند پرورش نامطلوب دانش‌آموزان با سطح سواد ناکافی از اثرات اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی بوده‌است (Salehi et al., 2015). همانطور که مشخص شد نیاز متناقض با یکدیگرند؛ به همین دلیل بررسی دقیق این موضوع باعث اجرای درست آن دارد. اگر معلمان آگاهی کاملی از آن داشته باشند و به درستی اجرا کنند، تأثیرات ارزشمندی می‌تواند بر مولفه‌های آموزشی تربیتی زیادی از جمله پیشرفت تحصیلی و انگیزه‌ی تحصیلی و احتمالاً کاهش اضطراب امتحان داشته باشد؛ بنابراین وجود چنین پژوهشی برای بررسی وجود چنین رابطه‌ای با اهمیت است.

از موضوعاتی که در اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی باید نسبت به آن توجه داشته باشیم بحث انگیزش است، معلمانی که برای افزایش انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان فعالیت می‌کنند باید بینش و اهدافی متعادل داشته باشند؛ به‌علاوه برای افزایش انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان باید بدانند که روش‌های یکسان برای ایجاد موفقیت وجود ندارد (Bahrani, 2011). انگیزه‌ی تحصیلی به تمایل، پشتکار و پافشاری فرد در انجام تکالیف مرتبط با تحصیل اشاره دارد (Rubin, 2017). فرایند یادگیری، تعامل و عملکرد تحصیلی فرد را تسهیل می‌کند (Maulana et al., 2016). انگیزه عبارت است از گرایش فرد برای گذر از سدها، تلاش برای دستیابی به‌گونه‌ای برتر و حفظ معیارهای سطح بالا است (MacClelland, 1987). اگر یادگیرنده دارای انگیزه‌ی تحصیلی بالا باشد نسبت به درس به‌خوبی توجه می‌کند، تکالیف را جدی می‌گیرد و همچنین سعی می‌کند اطلاعاتی فراتر از آنچه در کلاس به او می‌آموزند یاد بگیرد (Daraei, 2001).

یکی از اهداف مهم در تدوین ارزشیابی کیفی - توصیفی کاهش اضطراب یادگیری یا اضطراب امتحان دانش‌آموزان است. محققان اضطراب یادگیری را نوعی از اضطراب مربوط به موقعیت می‌دانند که با عملکرد یادگیری دانش‌آموزان در مراکز آموزشی رابطه‌ی نزدیکی دارد و به‌عنوان صفتی نسبتاً پایدار و مربوط به موقعیت‌های تهدیدآمیز تعریف شده‌است.

می‌شود علت وجود این تناقض‌ها مشخص شود. موفقیت در این تغییر و تحول بستگی به میزان آشنایی معلمان با رویکردهای این روش دارد (larso, 2010). برهمن اساس اضطراب یکی از متغیرهای شناختی و انگیزشی است که عملکرد تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، یادگیری و تمرکز را تحت تأثیر قرار می‌دهد (Beauchemine, 2008).

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است و تمام تلاشش پوشش دادن این کار است. جامعه و به‌طور خاص آموزش و پرورش نسبت به رشد و تکامل و سرنوشت و جایگاه اجتماعی‌اش علاقه‌مند است و همچنین انتظار دارد شخص در ابعاد شناختی و دریافت مهارت و توانایی و همچنین در ابعاد شخصیتی، عاطفی و رفتاری آنگونه که لازم است پیشرفت کند؛ بنابراین بررسی متغیرهایی که با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد یکی از موضوعات مهم پژوهش در نظام آموزش و پرورش است (alibakhshi & zare, 2015).

برخی معلمان در حال حاضر به دلیل عدم آگاهی از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی با این نوع ارزشیابی مخالفت می‌کنند و حتی با وجود اجرای آن در کلاس درس، در مؤلفه‌های گفته شده توفیقی کسب نمی‌کنند؛ بنابراین این پژوهش برای مشخص ساختن تأثیر آگاهی داشتن از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی بر آن مؤلفه‌ها و همچنین مجاب کردن برخی همکاران برای کسب آگاهی و یادگیری در مورد ارزشیابی کیفی - توصیفی، ضروری به نظر می‌رسد.

فرضیه‌های پژوهش

۱. آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی بر انگیزه‌ی تحصیلی تأثیر معنادار دارد.
۲. آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی بر پیشرفت تحصیلی تأثیر معنادار دارد.
۳. آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد.
۴. پیشرفت تحصیلی بر انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارد.
۵. پیشرفت تحصیلی بر اضطراب امتحان تأثیر معنادار دارد.
۶. آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی بر انگیزه‌ی تحصیلی و اضطراب یادگیری با نقش میانجی‌گری پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد.

در راستای همین موضوع در تحقیقی نتایج نشان داد که کارایی مشارکت شدید دانشجویان، نظم یادگیری و رضایت از یادگیری و تسلط بر نتایج یادگیری افزایش یافته است (Dharmayana, 2021). در تحقیق دیگری نشان دادند که خودپنداره و خودکارآمدی تأثیر مثبت مستقیمی بر پیشرفت انگیزش دانش‌آموز دارد (Arafah et al., 2020). در خاتمه، معلم نیز باید نیازهای اساسی دانش‌آموز در یادگیری را برای دستیابی به هدف یادگیری بررسی و تحلیل کند. همچنین در پژوهشی نشان دادند که بازنمایی تصویری بر کاهش اضطراب تحصیلی تأثیر دارد (Maier et al., 2018). تحقیقی در مدارس ابتدایی با هدف تحلیل ادراک ارزشیابی کیفی - توصیفی در مدارس ابتدایی از دیدگاه معلمان انجام شده‌است به این نتیجه رسیدند که دیدگاه‌های عمیق معلمان، کارشناسان ارزشیابی کیفی - توصیفی منجر به شناسایی و طبقه‌بندی ۱۶ شاخص از جمله وضعیت آموزشی نامشخص دانش‌آموزان، کاهش یادگیری عمیق و قابل توجه، افزایش استرس به معلمان، کمبود وقت، ارجحیت برای ارزشیابی کمی، عدم آموزش و حمایت از معلمان، کمبود فضا و امکانات، کاهش انگیزه‌ی معلمان، مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی، کاهش جایگاه معلمان، ناکافی بودن امکانات موجود و الزامات مورد نیاز، تعداد زیاد دانش‌آموزان، عدم نتایج ارزشیابی و تمرکز بر فعالیت‌های رسمی شده است (Mortazavi et al, 2021).

در پژوهشی دیگر به این نتیجه رسیده‌اند که کارکرد اساسی و اصلی ارزشیابی کیفی - توصیفی شناسایی شده در این تحقیق ارزشیابی درگیرساز، آشکارساز و اصلاح‌گر یادگیری است و در عمل پیشنهاد می‌شود کارکردهای ارزشیابی توصیفی (کیفی) در طراحی کتاب‌های درسی مورد استفاده و با نقشه یادگیری کتاب‌های درسی مورد توجه قرار گیرد به گونه‌ای که ارزشیابی و جریان یادهی-یادگیری درهم تنیده و آمیخته شوند (Aranieal, 2021). مقاله‌ای تأثیر ارزشیابی کیفی - توصیفی بر انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان را بررسی کرده و به این نتیجه دست یافتند که اجرای درست ارزشیابی کیفی - توصیفی باعث افزایش انگیزه‌ی دانش‌آموزان می‌شود (Dayran, 2020). در پژوهشی دیگر روی ۱۰۲ نفر از دانش‌آموزان پایه‌ی دوم شهر تهران به این نتیجه رسیدند که ارزشیابی کیفی - توصیفی با پیشرفت تحصیلی بالا و اضطراب یادگیری پایین رابطه دارد. (Mohammadifar, 2011).

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از لحاظ هدف یک پژوهش کاربردی و از لحاظ گردآوری داده‌ها، توصیفی - همبستگی است. جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان و معلمان پایه‌ی ششم ابتدایی استان اردبیل، می‌باشد که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ مربوطه مشغول به تحصیل و کار هستند. (معلمان به تعداد ۶۶۲ نفر و دانش‌آموزان به تعداد ۲۱۰۵۳ نفر). در این پژوهش از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای برای جامعه دانش‌آموزان و روش نمونه‌گیری هدفمند برای جامعه‌ی معلمان استفاده شد که براساس محاسبات فرمول کوکران تعداد ۳۷۷ نفر از بین دانش‌آموزان و همچنین ۳۷۷ نفر از جامعه‌ی معلمان انتخاب شد.

ابزارهای اندازه‌گیری:

۱- پرسشنامه استاندارد ارزشیابی کیفی و توصیفی. این پرسشنامه‌ای ۳۰ عبارتی است که به منظور محاسبه میزان آگاهی معلمان از رویکرد ارزشیابی کیفی - توصیفی استفاده می‌شود. این پرسشنامه توسط حسینی (۱۳۸۹) تنظیم شده‌است. در تحقیق حسینی (۱۳۸۹) پایایی پرسشنامه با روش بازآزمایی دور فاصله زمانی ۶ روز و با استفاده از ضریب همبستگی به میزان ۹۴٪ محاسبه گردید. این پرسشنامه در پژوهش سالمی (۱۳۹۷) اعتباریابی شده‌است در پژوهش مذکور پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ محاسبه شد و برای ابعاد آن استانداردهای اخلاقی و قانونی (۰/۷۵)، استانداردهای کارآوری و سودبخشی (۰/۷۳)، استانداردهای قابلیت اجرا (۰/۷۹) و استانداردهای دقت و صحت (۰/۷۱) محاسبه شد. روایی پرسشنامه نیز در پژوهش حسینی (۱۳۸۹) شامل: تمام اهداف طرح و شیوه‌ی اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی که می‌بایست معلمان آگاهی کامل داشته باشند، گویه‌ها و روایی آن مورد تأیید است.

۲- پرسشنامه انگیزه پیشرفت که توسط (Hermens, 1987) تهیه شده است. برای محاسبه روایی از روایی محتوا که اساس آن را پژوهش قبلی درباره‌ی انگیزه پیشرفت تشکیل می‌داد، استفاده کرد و همچنین او ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتارهای

پیشرفت‌گرا محاسبه کرده است. ضرایب به ترتیب سؤالات پرسشنامه در دامنه‌ای از ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ می‌باشد. در سال ۱۹۷۰ برای محاسبه پایایی آزمون انگیزش پیشرفت تحصیلی از روش آزمون آلفای کرونباخ استفاده کرد.

ضریب پایایی محاسبه شده برای پرسشنامه به میزان ۰/۸۴ به‌دست آمد. (Akbari, 1386) در پژوهشی که در داخل ایران انجام داد ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۰ به‌دست آورد.

۳- پرسشنامه عملکرد تحصیلی توسط فام و تیلور در سال ۱۹۹۹ ساخته شد و دارای ۴۸ سؤال در ۵ مؤلفه بوده و هدف آن ارزیابی عملکرد تحصیلی از حوزه‌های مختلف (خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد، انگیزش) است. آلفای کرونباخ کل پرسشنامه به دست آمده ۰/۷۴ است. در پژوهش درتاج (۱۳۸۳) به این نتیجه دست یافت که روایی این پرسشنامه مورد تأیید است و همچنین آلفای کرونباخ به‌دست آمده ۰/۷۴ محاسبه شد.

۴- پرسشنامه اضطراب یادگیری که از پرسشنامه هیجان‌های تحصیلی پکران استخراج گردیده است و هدف آن ارزیابی میزان اضطراب نسبت به یادگیری می‌باشد. در پژوهش کدیور و همکاران (۱۳۸۸) برای بررسی پایایی و روایی این پرسشنامه، از ضریب آلفای کرونباخ و تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. نتایج پژوهش آن‌ها همسو با نتایج پژوهش پکران (۲۰۰۲) نشان می‌دهد پرسشنامه، همسانی درونی قابل قبولی دارد و ضرایب آلفای کرونباخ در این زیر مقیاس ۰/۸۰۲ است. همچنین روایی آن نیز مورد تأیید قرار گرفت.

روش اجرای پژوهش:

بعد از کسب مجوزهای لازم و تعهدات اخلاقی و کاری مورد نیاز و انجام هماهنگی مورد نیاز با اداره آموزش و پرورش منطقه، پرسشنامه‌ها به صورت اینترنتی و کاغذی بین معلمان و دانش‌آموزان پخش شد. پس از توجیه کامل و تکمیل پرسشنامه‌ها توسط معلمان و دانش‌آموزان این پرسشنامه‌ها جمع‌آوری شده و تجزیه و تحلیل روی آن‌ها صورت گرفت. به دلیل امکان سخت بودن تکمیل پرسشنامه توسط دانش‌آموزان، پژوهشگر یا معلم به‌عنوان راهنما در کنار دانش‌آموزان عمل کردند؛ در نهایت پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها و نمره‌گذاری آن‌ها، داده‌های بدست آمده را با استفاده از نرم‌افزار *SPSS* با روش‌های آماری کیفی - توصیفی و استنباطی مانند میانگین، انحراف استاندارد، آزمون تی و تحلیل واریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و به دلیل تخمین روابط چندگانه متغیر مستقل و بررسی تأثیر هم‌خطی و آزمون روابط غیر واقعی از معادلات ساختاری برنامه *SmartPLS* استفاده شد.

جدول ۳ روایی و پایایی داده‌ها

آلفای کرونباخ	پایایی درونی سازه‌ها	پایایی ترکیبی	میانگین واریانس استخراج شده
Rho			
۰/۹۸۸	۰/۹۸۹	۰/۹۸۹	۰/۷۵۴
آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی توصیفی			
۰/۹۶۳	۰/۹۶۵	۰/۹۶۸	۰/۷۵۳
اضطراب یادگیری			
۰/۹۷۴	۰/۹۷۶	۰/۹۷۶	۰/۵۸۷
انگیزه تحصیلی			
۰/۹۷۹	۰/۹۸۱	۰/۹۸۰	۰/۵۱۵
پیشرفت تحصیلی			

یافته‌های پژوهش

در این بخش ابتدا یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای مربوط در جدول ۱ آورده شده و سپس بررسی فرضیه‌ها انجام گرفته است.

جدول ۱ شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	تعداد	میانگین	میان	انحراف معیار	کمینه	بیشینه	چولگی	برجستگی
آگاهی معلمان از ارزشیابی کیفی - توصیفی	۳۷۷	۱۰۶/۹۶	۱۲۲	۳۴/۴۱۹	۳۰	۱۵۰	-۰/۸۰۹	-۰/۸۳۸
انگیزه تحصیلی	۳۷۷	۸۹/۰۵	۱۰۲	۲۶/۱۳۵	۲۹	۱۵۳	-۱/۰۰۸	-۰/۶۱۹
اضطراب یادگیری	۳۷۷	۲۲/۱۳	۱۶	۱۲/۰۹۹	۱۰	۵۰	۰/۹۸۳	-۰/۷۷۹
پیشرفت تحصیلی	۳۷۷	۱۴۷/۱۹	۱۶۴	۴۰/۳۱۲	۶۵	۲۰۶	-۰/۸۶۲	-۰/۸۱۹

همان‌طور که نتایج مندرج در جدول ۱ نشان می‌دهد، میانگین و انحراف معیار کل نمونه به‌ترتیب در متغیرهای آگاهی معلمان از ارزشیابی کیفی - توصیفی (۱۰۶/۹۶ و ۳۴/۴۱۹)، انگیزه‌ی تحصیلی (۸۹/۰۵ و ۲۶/۱۳۵)، اضطراب یادگیری (۲۲/۱۳ و ۱۲/۰۹۹) و پیشرفت تحصیلی (۱۴۷/۱۹ و ۴۰/۳۱۲) است. ماتریس ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲ ماتریس ضرایب همبستگی

آگاهی معلمان از ارزشیابی کیفی توصیفی	اضطراب یادگیری	انگیزه تحصیلی	پیشرفت تحصیلی
آگاهی معلمان از ارزشیابی کیفی - 1 توصیفی	**-.۰/۹۱۷	**۰/۹۱۳	**۰/۸۹۲
اضطراب یادگیری	**-.۰/۹۱۷	**-.۰/۹۴۶	**-.۰/۹۲۴
انگیزه تحصیلی	۰/۹۱۳	**-.۰/۹۴۶	**۰/۹۱۵
پیشرفت تحصیلی	**۰/۸۹۲	**-.۰/۹۲۴	**۰/۹۱۵

جدول ۳ ضرایب تأثیر و سطح معناداری داده‌ها

ضریب تأثیر نمونه اصلی	ضریب	تأثیر	معیار	آماره T	سطح معنی داری
آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی < اضطراب یادگیری	-۰/۴۳۶	۰/۴۳۵	۰/۰۴۴	۹/۸۵۳	۰/۰۰۰
آگاهی معلمان از ارزشیابی کیفی توصیفی < انگیزه تحصیلی	۰/۴۵۱	۰/۴۴۹	۰/۰۴۲	۱۰/۶۴۵	۰/۰۰۰
آگاهی معلمان از ارزشیابی کیفی توصیفی < پیشرفت تحصیلی	۰/۸۹۶	۰/۸۹۶	۰/۰۱۰	۸۶/۶۰۱	۰/۰۰۰

پیشرفت تحصیلی -> اضطراب یادگیری	-۰/۵۳۷	-۰/۵۳۸	۰/۰۴۳	۱۲/۴۵۸	۰/۰۰۰
پیشرفت تحصیلی -> انگیزه تحصیلی	۰/۵۲۰	۰/۵۲۳	۰/۰۴۲	۱۲/۳۶۴	۰/۰۰۰

مدل برازش داده شده در smartpls



شکل ۱ معادله برازش داده شده در PLS

از مدل‌سازی معادلات ساختاری با PLS استفاده شده است؛ لذا این برنامه به حجم نمونه حساسیت ندارد، پیش فرض خاصی ندارد و در مقابل داده‌های گمشده مقاومت بالایی نشان می‌دهد؛ همچنین به نرمال بودن و یا نبودن داده‌ها حساسیت ندارد.

همان‌طور که در شکل ۱ مشاهده می‌شود آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی متغیر مستقل و دو متغیر انگیزه تحصیلی و اضطراب یادگیری متغیرهای وابسته و متغیر پیشرفت تحصیلی به‌عنوان متغیر میانجی لحاظ شده است.

جدول ۴ مشخصه‌های آماری رگرسیون بین متغیرهای پژوهش

ضریب تاثیر	ضریب تاثیر	تاثیر	انحراف	معیار	آماره T	سطح معنی داری
نمونه اصلی	میانگین نمونه	استاندارد				
۰/۴۵۱	۰/۴۴۹	۰/۰۴۲	۱۰/۶۴۵			*۰/۰۰۰
۰/۸۹۶	۰/۸۹۶	۰/۰۱۰	۸۶/۶۰۱			۰/۰۰۰
-۰/۴۳۶	-۰/۴۳۵	۰/۰۴۴	۹/۸۵۳			۰/۰۰۰
۰/۵۲۰	۰/۵۲۳	۰/۰۴۲	۱۲/۳۶۴			۰/۰۰
-۰/۵۳۷	-۰/۵۳۸	۰/۰۴۳	۱۲/۴۵۸			۰/۰۰۰

برای تجزیه و تحلیل فرض فوق از روش معادلات ساختاری یا حداقل مربعات جزئی که با ایجاد متغیرهای پیش بین جدید از روی متغیرهای مشاهده شده به یک رگرسیون خطی جدید دست پیدا می‌کند، استفاده شده است. با توجه به نتایج مندرج در جدول ۴ و شکل ۱، مشاهده می‌شود ضریب تعیین تأثیر آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی بر انگیزه تحصیلی برابر با ۰/۸۹۴ و همچنین ضریب تأثیر آن برابر با ۰/۴۵۱ تعیین شده است؛ همان‌گونه که در جدول بالا مشاهده می‌شود مقادیر به‌دست آمده معنی‌دار شده‌اند ($P < 0/05$)؛ بنابراین فرضیه مورد تأیید قرار می‌گیرد یعنی آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی ۸۹/۴٪ از تغییرات انگیزه

تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند و تأثیر مثبت و معنا دار دارد. در فرضیه‌ی دوم ضریب تعیین تأثیر آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی بر پیشرفت تحصیلی برابر با $0/803$ و همچنین ضریب تأثیر آن برابر با $0/896$ تعیین شده است. با توجه به سطح معناداری ($P < 0/05$) که در جدول بالا آمده است نتیجه‌گیری می‌شود که فرضیه مورد تأیید است؛ یعنی آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی $80/3$ درصد از تغییرات پیشرفت تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند و تأثیر مثبت و معنادار دارد. در فرضیه‌ی سوم ضریب تعیین تأثیر آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی بر اضطراب یادگیری برابر با $0/898$ و همچنین ضریب تأثیر آن برابر با $0/431$ تعیین شده است. با توجه به سطح معناداری ($P < 0/05$) که در جدول فوق آمده است نتیجه‌گیری می‌شود که فرضیه‌ی مورد تأیید است؛ یعنی آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی $89/8$ درصد از تغییرات اضطراب یادگیری را پیش‌بینی می‌کند و تأثیر منفی و معنادار دارد. در فرضیه چهارم ضریب تعیین تأثیر پیشرفت تحصیلی بر انگیزه تحصیلی برابر با $0/894$ و همچنین ضریب تأثیر آن برابر با $0/520$ تعیین شده است. با توجه به سطح معناداری ($P < 0/05$) که در جدول فوق آمده است نتیجه‌گیری می‌شود که فرضیه مورد تأیید است یعنی پیشرفت تحصیلی $89/4$ درصد از تغییرات انگیزه‌ی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند و تأثیر مثبت و معنادار دارد. در فرضیه‌ی پنجم ضریب تعیین تأثیر پیشرفت تحصیلی بر اضطراب یادگیری برابر با $0/898$ و همچنین ضریب تأثیر آن برابر با $0/537$ تعیین شده است. با توجه به سطح معناداری ($P < 0/05$) که در جدول فوق آمده است نتیجه‌گیری می‌شود که فرضیه‌ی مورد تأیید است یعنی پیشرفت تحصیلی $89/8$ درصد از تغییرات اضطراب یادگیری را پیش‌بینی می‌کند و تأثیر منفی و معنادار دارد. با توجه به نتایج به‌دست آمده در بالا، آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی با میانجی‌گری پیشرفت تحصیلی $89/4$ درصد از تغییرات انگیزه‌ی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند و تأثیر مثبت و معنادار دارد. همچنین آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی - توصیفی با میانجی‌گری پیشرفت تحصیلی $89/8$ درصد از تغییرات اضطراب یادگیری را پیش‌بینی می‌کند و تأثیر منفی و معنادار دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نقش مؤثر اجرای صحیح ارزشیابی کیفی-توصیفی را در کاهش اضطراب یادگیری و افزایش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان نشان می‌دهد. زمانی که دانش‌آموزان براساس توانمندی‌های فردی خود ارزیابی می‌شوند و نه در مقایسه با سایر همکلاسی‌ها یا براساس نمرات عددی، احساس امنیت و آرامش بیشتری در فرآیند یادگیری تجربه می‌کنند. این نوع ارزشیابی با تقویت حس ارزشمندی فردی و شناخت توانایی‌های منحصر به فرد هر دانش‌آموز، زمینه را برای تداوم انگیزه حتی در صورت مواجهه با ضعف در برخی زمینه‌ها فراهم می‌کند. با این حال، لازم است در تعمیم نتایج پژوهش به سایر مناطق، احتیاط شود؛ زیرا دامنه پژوهش محدود به استان اردبیل بوده و برخی متغیرهای اجتماعی-اقتصادی کنترل نشده‌اند. همچنین، استفاده از پرسش‌نامه ممکن است با سوگیری پاسخ‌دهندگان همراه بوده باشد. با وجود این محدودیت‌ها، نتایج پژوهش بر ضرورت آموزش معلمان، اطلاع‌رسانی به خانواده‌ها، و فراهم‌سازی محیط‌های یادگیری متنوع و حمایت‌گر تأکید دارد.

نتایج حاصل از فرضیه اول نشان داد که آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی-توصیفی بر انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنادار دارد. این نتیجه با یافته‌های (Arafah et al. 2020)، (Arani et al 2021)، (Doviran 2020)، و (Abedi 2018) همسو است و با پژوهش (Mortezavi et al 2021) مغایرت دارد. آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی-توصیفی باعث افزایش شناخت معلم از فراگیر و تطبیق ارزشیابی با ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان می‌شود. این امر موجب افزایش اعتماد به نفس و انگیزه تحصیلی در دانش‌آموزان خواهد شد. هرچقدر معلم آگاهی بیشتری از روش‌ها و ویژگی‌های این نوع ارزشیابی داشته باشد، عملکرد بهتری در سنجش فراگیران خواهد داشت و از دلسردی و افت تحصیلی آن‌ها جلوگیری می‌شود. همچنین، ویژگی‌های ارزشیابی کیفی-توصیفی، معلم را قادر می‌سازد به آسانی نقاط ضعف دانش‌آموز را شناسایی کرده و از طریق تمرکز بر بهبود آن‌ها، انگیزه‌ی تلاش و رشد را در دانش‌آموز تقویت کند.

نتایج فرضیه‌ی دوم نشان داد که آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی-توصیفی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معنادار دارد. این نتیجه با یافته‌های (Daharmayana 2021)، (Nazari et al 2013) و (Mohammadifar 2011) همسو

است. یکی از اهداف اصلی در فرآیند یاددهی-یادگیری، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است و ارزشیابی مناسب یکی از عوامل کلیدی در دستیابی به این هدف به شمار می‌رود. آگاهی معلم از رویکردهای ارزشیابی کیفی-توصیفی او را در اجرای ارزشیابی‌های دقیق و متناسب یاری کرده و امکان شناسایی و رفع مشکلات یادگیری فراگیر را فراهم می‌سازد؛ در نتیجه، موجب ارتقای عملکرد تحصیلی آنان خواهد شد. نتایج فرضیه‌ی سوم نشان داد که آگاهی معلمان از رویکردهای ارزشیابی کیفی-توصیفی بر اضطراب یادگیری دانش‌آموزان تأثیر منفی و معنادار دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های (Mir et al 2020)، (Novidi 2018) و (Mohammadifar 2011) همسو است. اجرای صحیح این نوع ارزشیابی مستلزم شناخت عمیق و چندجانبه‌ی رویکردهای آن توسط معلم است تا بتواند متناسب با تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، آن را به بهترین نحو اجرا نماید. در این صورت، دانش‌آموز از ارزیابی فراتر از سطح خود که منجر به ایجاد اضطراب می‌شود، در امان مانده و با آرامش بیشتری در فرآیند یادگیری شرکت خواهد کرد.

نتایج فرضیه‌ی چهارم نیز نشان داد که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر انگیزه تحصیلی آنان تأثیر مثبت و معنادار دارد. زمانی که دانش‌آموز در مسیر پیشرفت قرار می‌گیرد و با تشویق‌های محیط مدرسه و خانواده مواجه می‌شود، یک نوع تقویت مثبت در او شکل می‌گیرد که موجب تکرار رفتارهای مثبت مانند تلاش بیشتر در دروس می‌گردد. این روند در نهایت به افزایش انگیزه‌ی درونی دانش‌آموز برای ادامه مسیر رشد تحصیلی منجر می‌شود.

نتایج فرضیه‌ی پنجم حاکی از آن است که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اضطراب یادگیری آن‌ها تأثیر منفی و معنادار دارد. با پیشرفت کردن دانش‌آموز در امورات درسی و بهتر شدن شرایط دانش‌آموز در آماده شدن برای ارزشیابی و یا انجام تکالیف درسی، اعتماد بنفس دانش‌آموز بالاتر رفته که این اعتماد بنفس باعث کاهش علائم اضطراب در او می‌شود و آرامش خاطری در او جهت انجام وظایف محول شده به او ایجاد می‌کند که بسیار برای دانش‌آموز مثبت و تأثیرگذار خواهد بود. از این رو با بهبود و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز اضطراب یادگیری او نیز کاهش می‌یابد. در تبیین فرضیه‌ی ششم باید بیان کرد که با توجه به تحلیل‌های فرضیه‌های قبلی به این نتیجه می‌توان دست یافت که وقتی معلمان از روش و رویکردهای این نوع ارزشیابی آگاهی بیشتری داشته باشند با میانجی‌گری پیشرفت تحصیلی موجب می‌شود که اضطراب یادگیری در دانش‌آموزان کاهش و همچنین انگیزه‌ی تحصیلی افزایش یابد. دلایلی که می‌توان برای این نتیجه ذکر کرد این است که وقتی معلمان آگاهی بیشتری پیدا می‌کنند در مورد ارزشیابی بهتر عمل می‌کنند و هنگامی که نحوه‌ی اجرای این نوع ارزشیابی بهبود پیدا می‌کند دانش‌آموزان در مورد پیشرفت تحصیلی دیدگاه متفاوت‌تری پیدا می‌کنند به گونه‌ای که دیگر مقایسه‌ای با دیگران در پی نخواهد بود و هر دانش‌آموز با توانایی‌های بخصوص خودش بررسی خواهد شد؛ بنابراین دانش‌آموزان پیشرفت را به‌طور محسوس حس خواهند کرد که همین امر موجب کاهش اضطراب یادگیری در آن‌ها می‌شود. اضطراب یادگیری همان اضطرابی است که دانش‌آموزان هنگام مطالعه و آماده شدن برای آزمون‌ها با آن روبرو می‌شوند که موجب کاهش عملکرد آن‌ها می‌شود؛ اما با وجود اجرای درست ارزشیابی کیفی-توصیفی و مطالبی که پیش از این گفته شد دانش‌آموزان دیگر اضطراب عقب ماندن و نمره گرفتن را نخواهند داشت و با آرامش خیال بهتری به مطالعه می‌پردازند؛ همچنین این امر موجب افزایش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود؛ بدین گونه که با وجود پیشرفت تحصیلی و اجرای درست ارزشیابی کیفی - توصیفی دانش‌آموزان با توانایی‌های خود سنجیده می‌شوند و پی می‌برند که هر کدام توانایی‌های خاصی دارند که قابل مقایسه با دیگران نیست؛ بنابراین حتی اگر در بخشی ضعیف عمل کنند انگیزه خود را از دست نمی‌دهند؛ چرا که می‌دانند در بخشی دیگر بهتر عمل می‌کنند می‌توانند موفق‌تر باشند.

این پژوهش در بین دانش‌آموزان استان اردبیل انجام گرفته که در تعمیم نتایج آن به کل دانش‌آموزان باید احتیاط کرد. عدم کنترل وضعیت اجتماعی - اقتصادی تعمیم نتایج را با محدودیت روبرو می‌کند. استفاده از پرسشنامه در مواردی باعث می‌شود مخاطب سعی کند خود را بهتر از آنچه هست نمایش دهد. به دلیل اجرای پژوهش در چندین شهر مختلف، هماهنگی با ادارات و مدارس صرف وقت و هزینه زیادی در پی داشت.

پیشنهادهای کاربردی پژوهش

با توجه به مباحث انجام شده پیشنهاد می‌شود مدارس از رتبه‌بندی دانش‌آموزان پرهیز کنند و دوره‌هایی را برای توجیه والدین نیز برگزار کنند؛ همچنین معلمان برای هر گروه از دانش‌آموزان با توانایی‌های متفاوت تکالیف متفاوتی در نظر بگیرند تا آن دانش‌آموزان در انجام تکالیف موفق باشند تا در نتیجه اضطراب یادگیری آن‌ها کاهش یابد؛ همچنین می‌توان با مهیا کردن امکانات و شرایط محیطی مناسب توسط مدارس و خانواده‌ها برای دانش‌آموزان در جهت پیشرفت تحصیلی، دانش‌آموزان را به سمت انگیزه‌مند بودن سوق دهند. در نهایت پیشنهاد می‌شود با برگزاری دوره‌های مختلف و سودمند جهت آگاهی بیشتر معلمان از این نوع ارزشیابی به این اهداف دست یافت.

ملاحظات اخلاقی

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است. شرکت‌کنندگان در جریان هدف پژوهش و مراحل اجرای آن قرار گرفتند. آن‌ها همچنین از محرمانه بودن اطلاعات خود اطمینان داشتند.

حامی مالی

این مقاله هیچگونه حامی مالی نداشته است.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Alibakhshi, Z., Zare, H. (2015). The effectiveness of teaching self-regulation of learning and study skills on students' academic progress, *Applied Psychology Quarterly*, 3, 15, 43-59. [in persian].
- Akbari, B, (2007). Validity and validity of Hermance achievement motivation test on high school students of Gilan province, *Journal of knowledge and research in educational sciences*, 16, 4 . [in persian].
- Arafah, k. Arafah, A. Arafah, B.(2020). Self-concept and self-efficacy's role in achievement motivation and physics learning outcomes, *Journal of Human and Social Sciences*, Hasanuddin University of Indonesia, Indonesia.
- Bahrani, M. (2011). Studying the academic motivation of middle school students in Fars province and related factors, *Journal of social and human sciences of Shiraz University*, 22, 4. [in persian]
- Bazargan, A. (2017). Educational evaluation: concepts, patterns and operational process, Publications of the Organization for the Study and Compilation of University Humanities Books. [in persian]
- Beauchemine, J.(۲۰۰۸). Mindfulness meditation may lessen anxiety promote social skills and improve academic performance among adolescents with learning disabilities. *J psychol.* ۱۱: ۴۵-۳۴.
[DOI:10.1177/1533210107311624](https://doi.org/10.1177/1533210107311624)

- Cheng, R. & Lam, S. (2018). The interaction between social goals and self-construal on achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 38. (2), 136-14. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2013.01.001>
- Daviran, Z. (2020). Investigating the effect of qualitative-descriptive evaluation on increasing or decreasing the academic motivation of elementary school students, the 8th Scientific Research Conference of Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Damages of Iran, Tehran. [in persian]
- Dharmayana, I Wayana .Ayu Herwati, Anna. (2021). Descriptive Evaluative Study on the Implementation of Online Learning During the COVID-19 Pandemic in the Courses of Guidance and Counseling Profession. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Atlantis. <http://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.210227.085>
- Dodange, M. (1997). Investigating the relationship between anxiety, locus of control and academic achievement of male students in Qazvin city, Master's thesis, Tarbiat Moalem University. [in persian]
- Dortaj, F. (2004). Investigating the effect of mental simulation of the process and outcome in improving the academic performance of students, constructing and standardizing the academic performance test, PhD Thesis, Allame University, Faculty of Education and Psychology. [in persian]
- Daraei, J. (2001). The relationship between family atmosphere and social base and locus of control with achievement motivation in third year high school students, *Education Quarterly*, 7, 3, 6-9. [in persian]
- Ebadi, S.S. (2011). Examining the problems of descriptive qualitative evaluation from the point of view of elementary teachers and principals, Master's thesis, Curriculum, Isfahan Payamnour university. [in persian] <https://doi.org/10.22051/nea.2011.173>
- Entehaei Rarani, A., Vasefian, A., Hasani, M., Galtash, A. (2021), Primary school teachers' lived experiences of the functions of the descriptive evaluation model, *Journal of Education in law enforcement*, 9, 32, 124. [in persian]
- Hasani, M. (2014). Comparison of self-esteem and academic progress of students in qualitative and descriptive evaluation program and traditional evaluation, *Educational innovations quarterly*, 7, 1, 137-142. [in persian]
- Hasani, M. (2017). Guide to implementation of descriptive qualitative evaluation in elementary school, 8, Abed. [in persian]
- Hasani, M., Kazemi, Y. (2003). Qualitative-descriptive evaluation plan (goals, principles and methods), Publication of contemporary works. [in persian]
- Hesarbani, Z. (2006). Descriptive evaluation is a platform for fostering creativity, *Peyvand Monthly*, 320, 22-29. [in persian]
- Hosseini, M.H. (2010). Investigating the relationship between female teachers' awareness of the qualitative-descriptive evaluation approach and their performance in the qualitative-descriptive evaluation of the

first grade of elementary school in district one of Shiraz in the academic year of 88-89, Master's thesis, Islamic Azad University Marodasht branch. [in persian]

Javidi, Tahereh., Maadani, S., Razavi, Z. (2011). Bandura's cognitive-social learning theory and its educational implications, The first national conference of cognitive science in education, Mashhad. [in persian]

Kadivar, P. (2002). Educational Psychology, SAMT Poblcation. [in persian]

Kaplan, B.J., & Sadok .H.I., (2002). Kaplan and Sadock's Synopsis of Psychiatry: Behavioral Sciences/Clinical Psychiatry. Philadelphia: Lippincott Williams.

KarimiNejad, H. (2010). Comparison of academic progress, creativity and exam anxiety of students included in the descriptive evaluation plan and traditional evaluation of fourth grade elementary school in Yazd city, Master's thesis, Yazd univrsity. [in persian]

Khodapanahi, M. (2021). motivation and excitement, 20, SAMT Publication. [in persian]

Khoramvar, M. (2014). Qualitative-descriptive evaluation based on managerial, educational, physical and psychological factors from the point of view of elementary teachers in Minab city, Master's thesis of educational research, Hormozgan university. [in persian]

Larson, H. A., Yoder, A, Johnson, C., Ramahi, M. E., Sung, J., & Washbum, F. (۲۰۱۰). Test anxiety and relaxation training in their – grade students. Journal of Eastern Education. ۳۹(۱): ۲۲-۱۳.

Maier Anna, Schaitz Caroline, Kröner Julia, Connemann Bernhard, Sosic-Vasic Zrinka(2018). Imagery Rescripting: Exploratory Evaluation of a Short Intervention to Reduce Test Anxiety in University Students, Journal of Frontiers in Psychiatry, vo 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2020.00084>

MacClelland, D. C. (1987). Human motivation. NY: Cambridge university Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139878289>

MohammadiFar, M., Najafi, M., Razm Ara, S., MohammadZadeh, A. (2011). Journal of Educational Psychology, 7, 20, 33-49. [in persian]

Mortazavi, M., HosseiniKhah, Z., GeramiPour, M., Izanloo, Bahram. (2021). Representation of qualitative-descriptive evaluation experience in primary schools, Journal of School Management, 10, 1, 61-80. [in persian]

Maulana, R., Opdenakker, M., & Bosker, R. (2016). Teachers instructional behaviors as important predictors of academic motivation: and links acroos the school year. Learning and Individual Differences, 50, 147-156. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.07.019>

Navidi, A. (2018). The cumulative effect of qualitative-descriptive evaluation experience on test anxiety and self-efficacy of fifth grade students, New educational ideas, 14, 3, 237-265. [in persian] <https://doi.org/10.22051/jontoe.2018.18372.2043>

- Nayeli, M.A. (1994). Motivation in organizations, 1, Chamran University. [in persian]
- Nazari, R., MousaviPour, Saeid., Seyfi, M. (2013). The effect of qualitative-descriptive evaluation on the academic concept, creativity and academic achievement of fourth grade elementary students, Teaching and learning studies5, 6. [in persian]
- Nemati, Shahrooz. (2017). The role of assistive technology in improving the learning quality of people with special education needs: systematic research in the field of developmental disabilities, Journal of Disability Studies. [in persian] <https://doi.org/10.1001.1.23222840.1396.7.0.107.5>
- Pekrun, R., Goetz, T., Tits, W., & Perry, R.P. (2002). Academic emotions in students self-regulated learning and achievement: A program of quantitative and qualitative research. Educational Psychologist, 37, 91-106. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3702_4
- Rastgar, T. (2017). Evaluation in the service of education, 6, Manadi Tarbiat Cultural Institute. [in persian]
- Rockman, I. F. (2019). Integrating information literacy into the learning outcomes of academic disciplines: A critical 21st century issue. College & Research Libraries News, 64. (9), 612-615. <https://doi.org/10.5860/crln.64.9.612>
- Rubin, S. (2017). The relationship between academic motivation and parenting styles in multiple socioeconomic status areas. Theses and Dissertation, 5(15), 1-59 <https://rdw.rowan.edu/etd/2412>
- Rupp, M. A., Odette, K. L., Kozachuk, J., Michaelis, J. R., Smither, J. A., & McConnell, D. S. (2019). Investigating learning outcomes and subjective experiences in 360-degree videos. Computers & Education, 128, 256-268. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.015>
- Saatchi, M. (1998). Theorists and theories in psychology, 1, Sokhan Publication. [in persian]
- Salemi, M. (2018). Investigating the relationship of qualitative-descriptive evaluation with creativity and academic motivation of students of Bandzaden district of Minab city in the academic year 2016-2017, master's thesis in educational management, Islamic Azad University, Jask branch. [in persian]
- Seyf, A. (2010). Modern educational psychology: psychology of learning and education, Doran. [in persian]
- Salehi, K., Bazargan, A., Sadeghi, N., ShokuhiYekta, M. (2015). Phenomenological analysis of elementary school teachers' perception and lived experience of the weaknesses and strengths of the descriptive evaluation program, Research in educational systems, 9, 13. [in persian]
- Seyf, A.A., Rezaei, A. (2006). Descriptive assessment of students' cognitive, emotional and psychological impact. Educational innovation, Educational innovation, 18, 5, 40-11. [in persian]
- Sharifi, H., KhoshKholgh, I. (2006). Evaluation of the experimental implementation of descriptive evaluation in elementary schools of some educational regions of the country, Journal of education and training, 88, 117-148. [in persian]

- Sheydaei, Shavan., Fatemipour, H.R. (2017). The effect of mindfulness training on reducing students' exam anxiety. Thought and behavior in clinical psychology, Journal of Thought and behavior in clinical psychology, 11, 45, 67-76. [in persian] <https://doi.org/10.18502/jtbrcp.v11i45.6551>
- Shokuhi, Z. (2008). Investigating the impact of regular formative evaluation on reducing exam anxiety and creativity and academic progress, Quarterly Journal of Research in Dental Sciences, 5, 4, 15-21. [in persian] <https://doi.org/10.21203/rs.2.23068/v3>
- Sobhani, T. (2004). Evaluation in the service of education: new approaches in assessment and evaluation with emphasis on continuous and dynamic assessment and effective feedback to students in the education process, Manadi Tarbiat Cultural Institute. [in persian]
- Soheyli, M., Doosti, F. (2017). The first conference on the effect of qualitative evaluation on the motivation and academic progress of student teachers, Social sciences, educational humanities and psychology. [in persian]
- Tokan, Moses. Imakulata, Mobing Maria (2019). The effect of motivation and learning behaviour on student achievement, Journal of South African Education, Vol 39, No 1. DOI:10.15700/saje.v39n1a1510
- Torabi, S., Mohammadi Far, M., Khosravi, M., Shayan, N., Mohammadjani, H. (2012). Investigating the role of math anxiety on performance in math lessons and gender defects, Journal of technology and education, 7, 3, 199-204. [in persian] <https://doi.org/10.22061/tej.2013.329>

