

عوامل تأثیرگذار بر تصحیح سؤالات امتحانات تشریحی توسط دبیران دبیرستان

معصومه علی محمدی^۱
دکتر نورعلی فرخی^۲
دکتر یحیی مهاجر^۳

تاریخ دریافت: ۹۴/۰۳/۲۳

تاریخ پذیرش: ۹۴/۰۵/۰۶

چکیده

پژوهش حاضر به منظور بررسی عوامل تأثیرگذار بر تصحیح سؤالات امتحانات تشریحی سال سوم متوسطه توسط دبیران دبیرستان‌های استان سمنان انجام گردید. جامعه پژوهش، کلیه دبیران مرد و زن شاغل به تدریس در دروس هندسه، ادبیات فارسی و تاریخ، در دبیرستان‌های مراکز شهرستان‌ها و شهرهای تابعه استان بودند که تعداد ۹۷ نفر از آن‌ها به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها به کلیه دبیرستان‌های دخترانه و پسرانه در دو شهر انتخاب شده که دارای شاخه نظری بودند، مراجعه شد و به هر دبیر در دروس مذکور، پرسشنامه اطلاعات فردی، نمونه سؤال دروس مربوطه، راهنمای تصحیح آن بعلاوه ی ۵ برگ امتحانی پاسخ داده شده توسط دانش‌آموزان، (این پنج برگ به صورت تصادفی از بین برگ‌های امتحانی پاسخ داده شده همان دروس به دست آمده بود) ارائه شد. برگ‌های امتحانی منتخب، برای تصحیح در اختیار همه دبیران هر یک از دروس قرار گرفت تا بر اساس پاسخ‌ها و بارم‌بندی معین به برگ‌ها نمره دهند. برای مقایسه میانگین نمرات به دست آمده از آزمون T مستقل و تحلیل واریانس استفاده شد. یافته‌ها نشان داد ترتیب تصحیح سؤالات امتحانی در درس تاریخ و همچنین سلیقه شخصی دبیران بر نحوه تصحیح سؤالات مؤثر می‌باشد و اما عواملی مانند جنسیت دبیران، مدرک تحصیلی، سابقه تدریس، جنسیت دانش‌آموزان تأثیرگذار نیست.

واژگان کلیدی: امتحان تشریحی، تصحیح سؤالات، دبیران استان سمنان

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی دانشگاه علوم پزشکی سمنان alimohamadi.m1@gmail.com
۲. دانشیار گروه سنجش و اندازه‌گیری دانشگاه علامه طباطبائی، (نویسنده مسئول)، farrokhi@atu.ac.ir
۳. استادیار گروه سنجش و اندازه‌گیری دانشگاه علامه طباطبائی، mohajer@atu.ac.ir

مقدمه

ارزشیابی بخشی از فرایند آموزش و پرورش است که بر اساس آن اطلاعات لازم در مورد یادگیری یا آموخته‌های فراگیران جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل می‌شود تا میزان تحقق هدف‌های پیش‌بینی شده مورد قضاوت قرار گیرد (سبحانی نیا، ۱۳۸۷).

«در این راستا قضاوت در مورد میزان پیشرفت تحصیلی و بهره‌وری بیشتر از منابع آموزش و پرورش به نتایج آزمون‌ها و امتحانات متکی است و امتحانات میزان دستیابی به اهداف آموزش و پرورش را معلوم و مشخص می‌نماید» (حسین زاده، ۱۳۷۶، ص ۹).

نتایج که از تحقیقات مختلف در این زمینه به دست آمده است نشان داده است که معلمان مدارس، استادان دانشگاهی و کلیه کسانی که درباره نوشته‌های دیگران قضاوت می‌کنند، تفاوت‌های فردی بسیار زیادی را نشان می‌دهند. این تفاوت‌ها در حدی است که می‌تواند بر روی سرنوشت صاحبان نوشته‌ها تأثیرگذار باشد. این اختلافات زمانی غم‌انگیز خواهد بود که بخواهند تنها بر اساس نظرات آن‌ها افراد را برای استخدام یا ورود به دانشگاه انتخاب کنند یا بورس تحصیلی در اختیار بعضی از آزمون دهندگان قرار دهند (گنجی، ۱۳۶۷).

در این زمینه نوازه و کاورنی^۱ در سال ۱۹۶۹-۱۹۷۸ مدلی را به‌عنوان مدل مرجع در ارتباط با رفتار ارزیابان مورد مطالعه قرار دادند به این معنی که یک ارزیاب کارآزموده و زبده، عناصری از پاسخ‌های داده شده را به‌عنوان مدل مرجع در حیطه ساختار شناختی‌اش مقایسه می‌کند. مدل مرجع قبل از عمل ارزیابی شکل می‌گیرد و خود موضوعی برای ثابت کردن تغییرات است. این موضوع هنجاری را برای محصول مورد انتظار، موقعیتی را به‌عنوان مقیاس اندازه‌گیری به وجود می‌آورد. فرضیه اصلی نوازه و کاورنی این است که دو ارزیاب به دلیل نداشتن هنجارها یا نتایج مورد انتظار مشابه، مدل‌های مرجع مختلفی را استنباط خواهند کرد و بنابراین جواب‌های مشابه همانند را به‌طور مختلف ارزیابی می‌کنند (نابوت^۲، ۲۰۰۶).

1. Noizet & Coverni
2. Nabout

اما پرز و ماگنی^۱ در سال ۱۹۹۳ این مطلب را به گونه‌ای دیگر بررسی کرده‌اند بر طبق نظریه این دو محقق که نظریه بسط اختلاف نامیده می‌شود، معلم نمی‌تواند یک پاسخ اشتباه را بپذیرد؛ زیرا مهارت‌های او را به مخاطره می‌اندازد و نمی‌تواند یک پاسخ را بدون اطمینان از اینکه غلط است، رد کند (پرز و ماگنی ۱۹۹۳؛ به نقل از نابوت، ۲۰۰۶).

موریس^۲ در سال ۲۰۰۷ در تحقیقی با عنوان عوامل مؤثر بر ارزیابی معلمان پیش از استخدام^۳ در تعیین اعتبار استدلال‌های ریاضی در متون کلاسی دانش‌آموزان به بررسی تعیین انواع دریافت‌ها، مهارت‌ها و اعتقادات مؤثر در ارزیابی معلمان پیش از استخدام در تعیین اعتبار استدلال‌های ریاضی در متون کلاسی دانش‌آموزان پرداخت. در این تحقیق ۳۴ معلم نسخه مربوط به درس‌های کلاس سطح سه را که در آن انتظار می‌رفت دانش‌آموزان از تعمیم استفاده کنند، مطالعه کردند. با این هدف که آیا معلمان استدلال‌های دانش‌آموزان را در متون مختلف کلاسی یکسان ارزیابی می‌کنند یا خیر؟ این ارزیابی معلمان تحت دو موقعیت آزمایشی بررسی شد: در موقعیت اول یکی از دانش‌آموزان با استدلالی معتبر ثابت می‌کرد که چرا تعمیم درست است و در موقعیت دوم این پاسخ دانش‌آموز از نوشته حذف می‌شد.

نتایج به دست آمده به قرار زیر بود: ۱- ارزیابی معلمان از استدلال شهودی بچه‌ها تحت شرایط تغییر می‌کرد. ۲- این معلمان خیلی به ندرت از منطق معتبری برای ارزیابی استدلال‌ها استفاده می‌کردند. ۳- معلمان در درک ارتباط بین اثبات ریاضی راجع به اینکه چرا چیزی در ریاضیات درست است و استدلال شهودی، اختلاف خیلی زیادی را نشان دادند که این موضوع خود در ارزیابی آن‌ها از استدلال ریاضی دانش‌آموزان تأثیرگذار بود. ۴- بسیاری از معلمان توانایی این را داشتند که بین پاسخ دانش‌آموزان در دو موقعیت (در یک موقعیت که استدلال مربوط به تعمیم شرح داده می‌شد و در موقعیت دیگر که شرح داده نمی‌شد) تفاوت قائل شدند. ۵- معلمان در موقعیت‌هایی که در استدلال

1. Perez & Mugny
2. Morris, A
3. Pre-Service Teachers

دانش آموزان تردیدهایی موجود بود از دانش خودشان برای ارزیابی درستی از استدلال و دانستنی‌های دانش آموزان استفاده می‌کردند.

نابوت (۲۰۰۶) در پژوهشی با عنوان بررسی اختلاف در ارزیابی احتمالی امتحانات: چرا باید اختلافی در ارزیابی و نمره دادن معلمان به پاسخ‌های داده شده وجود داشته باشد؟ نمرات و قضاوت‌هایی را که معلمان نسبت به گروهی از دانش‌آموزان ساختگی داشته‌اند مورد بررسی قرار داده است در این تحقیق در یک موقعیت شبیه‌سازی شده فعالیت‌های مربوط به ارزیابی معلمان در امتحانات مختلف بررسی شده است، از ۱۶ معلم خواسته شده که ۸ مسئله مختلف را تصحیح کنند (۴ جواب برای هر مسئله) نتیجه امتحانات نمره‌گذاری و ارزیابی کردن پاسخ‌های دانش‌آموزان ساختگی بوده است. (درحالی‌که برای هر مسئله ۴ پاسخ پیشنهاد شده بوده) موقعیت‌ها یکی پس از دیگری به معلمان ارائه می‌شده و از آن‌ها خواسته می‌شده تا بعد از نمره‌گذاری کارهایشان، ارزیابی نسخه‌های تصحیح شده را شرح دهند (قضاوت کیفی). در این مقاله اختلاف ارزیابی معلمان بررسی شد (درون و بین معلمان) و سعی شد آن را به ارائه احتمالات و ارزیابی آن‌ها ارتباط دهند. سنجش و ارزیابی آنان از پاسخ‌های دانش‌آموزان مخصوصاً برای موارد مشکوکی که پاسخ به‌طور صحیح نمی‌توانست مورد قضاوت قرار گیرد، تجزیه و تحلیل و مقایسه شد. نتایج نشان داد که معلمان ممکن است یک پاسخ داده شده را به روش مشابه ارزیابی کنند، اما بر روی نمره توافق ندارند همان‌گونه که آن‌ها ممکن است به پاسخ داده شده به روش مشابه نمره دهند، اما آن را به‌صورت مختلف ارزیابی کنند.

آنچه که از نظریات بالا می‌توان استنباط کرد این است که اختلافات ارزشیابی‌ها واقعیتی است که بین ارزشیابی‌ها وجود دارد. یکی از روش‌هایی که برای آشکار ساختن اختلاف‌های ارزشیابی‌ها به کار می‌رود، روش چندتصحیحی است. این روش ارزشیابی‌های متعددی را برای یک بازده معین فراهم می‌آورد. به این ترتیب که یک آزماینده معین ورقه معینی را در زمان‌های مختلف ارزشیابی می‌کند یا آزمایندگان متعدد همان ورقه را در یک زمان معین ارزشیابی می‌کنند. روش چندتصحیحی نشان می‌دهد که ارزشیابی‌های مختلف، اوراق معینی را با یک روش یکسان نمره نمی‌دهند. در این تحقیق

نیز با استفاده از این روش سعی گردیده علاوه بر وجود اختلاف در ارزشیابی، عواملی را که می‌تواند در به وجود آمدن اختلاف‌ها تأثیرگذار باشد، نمایان سازد.

روش

در این پژوهش که هدف از انجام آن، تعیین عوامل مؤثر بر نحوه ارزشیابی در تصحیح سؤالات امتحانات تشریحی بود، از روش تحقیق از نوع علی-مقایسه‌ای استفاده شد. جامعه آماری آن نیز شامل کلیه دبیران مرد و زن دبیرستان‌های استان سمنان در دودسته‌ی مراکز شهرستان‌ها (سمنان، شاهرود، دامغان، گرمسار و مهدی‌شهر) و شهرهای تابعه (سرخه، بیارجمند، بسطام، میامی و امیرآباد) می‌شد که از بین آن کلیه دبیران هندسه، ادبیات فارسی و تاریخ شاغل به تدریس به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. با توجه به نمونه‌گیری خوشه‌ای دبیران شهرستان سمنان به‌عنوان نماینده مراکز شهرستان‌ها و شهر امیرآباد به‌عنوان نماینده شهرهای تابعه در نظر گرفته شدند که تعداد آن‌ها به ترتیب در دروس هندسه، ادبیات فارسی و تاریخ در شهرستان سمنان ۷،۳۱،۳۹ و در شهر امیرآباد ۲،۱۳،۵ نفر به دست آمد که در کل ۹۷ نفر دبیر زن و مرد را شامل می‌شدند که در پایان به دلیل عدم پاسخ‌دهی و همکاری دبیران ۱۲ نفر از حجم نمونه حذف و داده‌های مربوط با ۸۵ نفر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش، یک پرسشنامه حاوی اطلاعات فردی دبیران بود که جهت کسب اطلاعات فردی آن‌ها، توسط محقق تهیه شد و ابزار بعدی حاوی نمونه سؤالات امتحان نهایی سال سوم متوسطه در دی ماه سال ۱۳۸۶ در دروس هندسه ۲ و تاریخ و ادبیات فارسی در شاخه نظری بود که ابتدا دانش‌آموزان به صورت امتحان به آن‌ها پاسخ دادند سپس از هر درس ۵ برگ پاسخ داده شده به صورت تصادفی جدا شد و برای تصحیح در اختیار دبیران قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

تجزیه و تحلیل آماری پژوهش در ۲ سطح آمار توصیفی و آمار استنباطی انجام شد. در سطح آمار توصیفی؛ از جدول توزیع فراوانی داده‌ها، میانگین، واریانس و انحراف معیار استفاده شد و در سطح آمار استنباطی، روش T مستقل و تحلیل واریانس برای مقایسه میانگین نمرات به دست آمده توسط دبیران مختلف به کار رفت که یافته‌ها به قرار زیر به دست آمد:

سؤال ۱. آیا بین دبیران در تصحیح اوراق انشایی تفاوت وجود دارد؟ در پاسخ به سؤال اول نتایج به دست آمده نشان داد، در متوسط نمره به دست آمده از تصحیح برگه‌های امتحانی درس تاریخ تفاوت معنادار می‌باشد؛ بنابراین دانش آموزانی که برگه آن‌ها آخر تصحیح شده، نمره بیشتری دریافت کرده‌اند.

اما در متوسط نمره‌های به دست آمده از تصحیح برگه‌های امتحانی در درس‌های هندسه و ادبیات فارسی، بر حسب ترتیب تصحیح تفاوت معنادار، وجود نداشته است.

سؤال ۲. آیا در تصحیح اوراق انشایی بین دبیران دو جنس تفاوت وجود دارد؟ بر اساس نتایج به دست آمده در تصحیح برگه‌های امتحانی درس‌های تاریخ، هندسه و ادبیات فارسی، بر حسب جنسیت دبیران، تفاوت معناداری وجود ندارد؛ بنابراین جنسیت دبیران در تصحیح برگه‌های امتحانی درس‌های مورد تحقیق تأثیر گذار نبوده است.

سؤال ۳. آیا نوع مدرک تحصیلی دبیران در تصحیح اوراق انشایی تأثیر گذار است؟ در مقایسه میانگین دو گروه مستقل از متوسط نمره تصحیح درس‌های مورد تحقیق بر حسب مدرک تحصیلی دبیران، در نتایج تحقیق تفاوت معناداری به دست نیامد، بنابراین مدرک تحصیلی دبیران درس‌های تاریخ، هندسه و ادبیات فارسی در تصحیح برگه‌های امتحانی تأثیر گذار نمی‌باشد.

سؤال ۴. آیا سابقه تدریس دبیران در تصحیح اوراق انشایی مؤثر است؟ در بررسی انجام شده نتایج نشان داد، در متوسط نمره برگه‌های امتحانی درس‌های تاریخ، هندسه و ادبیات فارسی به تفکیک، بر حسب سابقه تدریس دبیران تفاوت معناداری وجود ندارد. در نتیجه سابقه تدریس دبیران در تصحیح اوراق تأثیر گذار نیست.

سؤال ۵. آیا مرتبط یا غیر مرتبط بودن رشته تحصیلی دبیران در تصحیح اوراق انشایی مؤثر است؟ در بررسی سؤال ۵ نمره به دست آمده از تصحیح برگه‌های امتحانی به تفکیک درس‌های تاریخ، هندسه برحسب رشته تحصیلی دبیران تفاوت معناداری مشاهده نشد. اما در درس ادبیات فارسی تفاوت معنادار به دست آمد؛ بنابراین یافته‌ها نشان داد مرتبط بودن رشته تحصیلی دبیران در درس ادبیات فارسی می‌تواند تصحیح برگه‌ها را تحت تأثیر قرار دهد.

سؤال ۶. آیا جنسیت دانش‌آموزان در تصحیح اوراق انشایی توسط دبیران مؤثر است؟ نتایج به دست آمده در سؤال ۶ نشان داد که در دو درس تاریخ و هندسه جنسیت دانش‌آموزان مؤثر بوده اما در درس ادبیات فارسی تأثیرگذار نیست.

سؤال ۷. آیا در میزان سخت‌گیری دبیران در نمره دادن به اوراق امتحانی تفاوت وجود دارد؟ بر اساس نتایج به دست آمده تفاضل بین مینیمم نمرات و ماکزیمم نمرات نشان داد، بعضی از دبیران در تصحیح برگه‌های امتحانی سختگیرانه و بعضی سهل‌گیرانه عمل می‌کنند؛ بنابراین سلايق شخصی در تصحیح برگه‌های تشریحی تأثیر می‌گذارد.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر بر اساس اطلاعاتی که در بخش توصیفی آن از جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها به دست آمد، عامل‌های دخیل در چگونگی نحوه تصحیح برگه‌های امتحانی مورد توصیف قرار گرفت. در بحث مربوط به دخالت دادن غلط‌آملايي در تصحیح برگه‌های امتحانی اکثر دبیران این عامل را خیلی کم مدنظر قرار دادند. همچنین دبیران عامل مربوط به خوش‌خط بودن و خوانا بودن را در حد متوسط مورد توجه قرار داده و به میزان خیلی کم به عامل نوشتن به‌طور دقیق عین کتاب توجه داشتند. ملاک رساندن مفهوم نیز به میزان خیلی زیاد مورد توجه دبیران قرار گرفته است. در مورد اینکه دبیران اعتقاد به غیرواقعی بودن نمرات بالاتر از ۱۵ دارند، اکثریت دبیران به این ملاک در حد کم توجه نشان دادند.

در بخش استنباطی بنا بر تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از تحقیق در پاسخ به سؤال ۱، که آیا بین دبیران در تصحیح اوراق انشایی بر اساس ترتیب برگه‌ها تفاوت وجود دارد؟ همان‌طور که در جدول آمده است، سؤال پژوهشی مربوط به درس تاریخ با ۹۵٪ اطمینان معنادار می‌باشد. این به آن معناست که ترتیب برگه‌های امتحانی درس تاریخ در تصحیح آن تأثیر دارد؛ اما با توجه به بررسی‌های انجام گرفته در دروس هندسه و ادبیات فارسی، این عامل در تصحیح نقش ندارد. با توجه به سؤال مورد بررسی تحقیقاتی که نابوت در سال ۲۰۰۶؛ مایر، ریچ و کدی در سال ۲۰۰۶؛ فالز در سال ۱۹۸۲ و نیز گنجی در سال ۱۳۶۷ انجام داده‌اند، تأیید کرده‌اند که بین ارزشیاب‌ها در تصحیح اوراق انشایی تفاوت وجود دارد. این نتایج با قسمت اول سؤال یک پژوهش یعنی بررسی سؤال مورد نظر در درس تاریخ در زمینه تفاوت بین ارزشیاب‌ها در تصحیح اوراق همسو به دست آمده است، لذا در زمینه تصحیح برگه‌های امتحانی بر اساس ترتیب اوراق نیز در هر سه درس، تحقیقاتی که همسو باشند به دست نیامده است، اما در تحقیقی که بونیول در سال ۱۹۶۵ انجام داده است به این نتیجه دست یافته است که اثر نظم تصحیح اوراق نشان می‌دهد که ارزشیاب‌هایی که با نظم مستقیم کار کرده‌اند، مثل آن‌هایی که با نظم معکوس کار کرده‌اند، اوراقی را که اول تصحیح می‌نمایند، نمره بیشتری می‌دهند و اوراقی را که بعداً تصحیح می‌نمایند نمره کمتری می‌دهند.

این موضوع با نتیجه یافته‌ها در سؤال مورد نظر در هر سه درس همسویی ندارد به‌ویژه که در درس تاریخ نتیجه کاملاً عکس این حالت به دست آمده است. شاید بتوان چنین نتیجه گرفت که در این تحقیق کم بودن تعداد برگه‌ها و سؤال‌ها باعث گردیده که این عامل اثر خود را به‌طور مطلوب نشان ندهد و در نتیجه تحقیق به درستی ظاهر نشود. بعلاوه، در این زمینه شاید نوع درس نیز بتواند به‌عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار در نظر گرفته شود.

در پاسخ به سؤال ۲ تحقیق که آیا در تصحیح اوراق انشایی بین دبیران دو جنس تفاوت وجود دارد؟ همان‌طور که در جداول نشان داده شد، سؤال پژوهشی در سه درس تاریخ، هندسه و ادبیات فارسی، معنادار به دست نیامد. اگرچه پژوهشی که وجود تفاوت یا عدم تفاوت را در جنسیت دبیران جهت تصحیح اوراق نشان دهد، یافت نشده است؛ اما در این

خصوصاً با توجه به نتایج به دست آمده در مورد سؤال پژوهشی مبنی بر وجود عدم تفاوت بر حسب جنسیت دبیران در تصحیح اوراق امتحانی می‌توان استنباط کرد که اگرچه تفاوت‌هایی از نظر ویژگی‌های روانی ممکن است بین زن و مرد در محیط‌های شغلی یکسان وجود داشته باشد که دبیری نیز یکی از مشاغل است که ممکن است تفاوت‌ها در آن نمود پیدا کند، اما با توجه به نتیجه به دست آمده دلیلی را که می‌توان برای آن ارائه داد این است که احتمالاً وجود دستورالعمل‌های یکسان که در تصحیح کردن اوراق امتحانی مورد استفاده قرار می‌گیرد و نیز در اختیار داشتن بارم‌بندی سؤال‌ها باعث می‌شود که عامل جنسیت تحت تأثیر قرار گرفته و از دخالت این عامل در تصحیح اوراق جلوگیری به عمل آورد. لازم به ذکر است که معنادار نشدن این سؤال در درس تاریخ، علاوه بر دلایل فوق، می‌تواند به دلیل پایین بودن حجم نمونه نیز رخ داده باشد.

در پاسخ به سؤال ۳ تحقیق نیز که آیا نوع مدرک تحصیلی دبیران در تصحیح اوراق انشایی تأثیرگذار است؟ تفاوت معناداری در هر سه درس مورد تحقیق مشاهده نشد، بنابراین این یافته همان گونه که گنجی در سال ۱۳۶۷ از تحقیقی که نوازه و کاورنی در سال ۱۹۷۵ انجام داده‌اند نام برده است، همسو می‌باشد لذا بر اساس آن و با توجه به نتیجه به دست آمده از سؤال پژوهشی می‌توان ادعا کرد دبیران با توجه به مدرک تحصیلی خود می‌توانند نقطه نظرهای مشترکی داشته باشند، به این ترتیب که آنچه را که کسب مدرک به یک فرد یاد می‌دهد دبیر دیگر ممکن است با کسب تجارب خود و در طی سالیان تدریس فرا بگیرد.

سؤال ۴ تحقیق در این خصوص مطرح شده بود که آیا سابقه تدریس دبیران در تصحیح اوراق انشایی مؤثر است؟ بر اساس نتایج به دست آمده در هر سه درس اختلاف معناداری مشاهده نشد. اگرچه تحقیقی که به طور مستقیم این سؤال پژوهشی را تأیید کند، یافت نشد اما یافته‌های حاصل از این سؤال با یافته‌های پژوهشی که مارخام در سال ۱۹۷۶ انجام داده است، مبنی بر اینکه عواملی مانند ویژگی شخصیتی، سن، تجربه، سطوح ذهنی، رتبه معلمان و همچنین شخصیت هیچ کدام در میزان نمره دادن دخیل نمی‌باشند، هماهنگ است. بنابراین سابقه تدریس هم چون به نوعی با سن و میزان تجربه در ارتباط می‌باشد پس

می توان نتیجه گرفت که احتمال دارد سابقه تدریس هم تأثیر چندانی در میزان نمره دادن نداشته باشد.

همچنین نتایج تحقیق در مورد سؤال ۵ که آیا مرتبط یا غیر مرتبط بودن رشته تحصیلی دبیران در تصحیح اوراق انشایی مؤثر است؟ نشان داد در دو درس تاریخ، هندسه تفاوت معناداری وجود ندارد؛ اما در درس ادبیات فارسی مرتبط یا غیر مرتبط بودن رشته تحصیلی دبیران در تصحیح مؤثر است. شاید بتوان گفت: درس ادبیات فارسی دامنه گسترده تری از معانی و مفاهیم را جهت پاسخگویی دانش آموزان به سؤالات بر مبنای استنباط هر یک از آن ها در برمی گیرد و به همین علت است که با وجود ارائه پاسخ صحیح سؤالات به عنوان کلید به دبیران باز هم مرتبط بودن رشته تحصیلی می تواند تأثیرگذار باشد.

در مورد سؤال ۶ هم که آیا جنسیت دانش آموزان در نحوه تصحیح اوراق امتحانی توسط دبیران تأثیرگذار است؟ نتایج حاکی از آن بود که در دو درس تاریخ و هندسه جنسیت دانش آموزان مؤثر بوده اما در درس ادبیات فارسی چنین نیست. اگرچه تحقیقی که به طور مستقیم این موضوع را مورد بررسی قرار دهد یافت نشد اما در تحقیقی که در سال ۱۹۸۶ توسط چس انجام شده است، به متغیر جنسیت نیز پرداخته شده است. در این تحقیق، این فرضیه مورد بررسی قرار گرفت که تصحیح کنندگان یک انشا نسبت به یک متغیر بر حسب متغیرهای دیگر واکنش نشان می دهند، به این معنی که خوانندگان ممکن است در برابر بدخطی دانش آموزان جنس مذکر نسبت به دانش آموزان جنس مؤنث مقاوم تر باشند.

در پاسخ به سؤال ۷ تحقیق نیز که آیا در میزان سخت گیری دبیران در نمره دادن به اوراق امتحانی تفاوت وجود دارد؟ همان طور که جداول نشان می دهند، تفاضل متوسط نمرات تصحیح شده هر ۵ برگه امتحانی در دروس تاریخ، هندسه و ادبیات فارسی نشان می دهند، سلاقی شخصی در تصحیح برگه های تشریحی تأثیر می گذارد و این مورد در درس ادبیات فارسی بیشتر نمود پیدا کرده است. در این راستا در بررسی هایی که گنجی در سال ۱۳۶۷ انجام داده است به این نتیجه رسیده است که جای تردید باقی نمی ماند که ارزشیاب ها در تصحیح اوراق داوطلبان تفاوت های فردی غیر قابل اغماض دارند و این تفاوت ها مستقل از محتوی ورقه مورد ارزشیابی است. به این معنا که چون محتوی ورقه

برای همه ارزشیاب‌ها یکسان بوده؛ بنابراین می‌توان گفت که اثر آن خنثی شده است. تنها عاملی که در تصحیح اوراق فرق می‌کرده، خود ارزشیاب‌ها بوده‌اند. لذا در تحقیق حاضر نیز با توجه به اینکه چنین شرایطی رعایت گردیده است، می‌توان به چنین نتیجه‌ای دست یافت.

شاید یکی از مهم‌ترین بخش‌های یک پژوهش، دستاوردهای حاصله برای تحقیقات بعدی و در کل ارائه راهکارهایی علمی و عملی برای انجام هرچه بهتر آن‌ها باشد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود در زمینه عوامل تأثیرگذار بر تصحیح سؤالات امتحانات نهایی سال سوم متوسطه، پژوهش‌هایی به عمل آید. از نظر اجرایی نیز پیشنهاد می‌شود در برگزاری امتحان‌ها (به‌خصوص در درس‌های مفهومی مانند هندسه، ریاضیات و ...) به جای استفاده از سؤالات تشریحی انواع ترکیبی سؤالات مورد استفاده قرار گیرد. تحقیق دیگری در این زمینه بر روی دروس دیگر و با نمونه‌هایی در حجم وسیع‌تر انجام شود.

منابع

- آلن، مری جی. وندی، ام، ین (۱۹۷۹). *مقدمه‌ای بر نظریه‌های اندازه‌گیری* (روان‌سنجی). ترجمه علی دلاور (۱۳۸۴). چاپ دوم، تهران: انتشارات سمت.
- احمدی، غلامعلی (۱۳۸۷). ارزشیابی از طریق آزمون کتبی. برگرفته از سایت: www.maghaleh/htm
- اکبری، بهمن؛ ابوالقاسمی، شهنام و توزنده جانی، حسن (۱۳۸۱). *سنجش و اندازه‌گیری در روانشناسی و علوم تربیتی*. چاپ اول، مشهد: نشر مرنندیز.
- پیرنیا، محمدعلی (۱۳۷۳). اثر انتظار معلمان دوره راهنمایی تحصیلی بر نحوه ارزشیابی آنان از دانش‌آموزان دختر و پسر این دوره از شهر اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
- تکمیل همایون، ناصر (۱۳۸۵). *آموزش و پرورش در ایران*. چاپ اول، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- ثرن‌دایک، رابرت. هیگن، الیزابت (۱۹۱۰). *اندازه‌گیری و سنجش در روانشناسی و تعلیم و تربیت*. ترجمه خسرو مهندسی (۱۳۴۵). چاپ دوم، تهران: نشر اندیشه.

حسین زاده، فتح‌الله (۱۳۷۶). میزان انطباق سؤال‌های امتحان نهایی پایه سوم راهنمایی تحصیلی کشور با سطوح مختلف یادگیری بلوم. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.

خلخال، مرتضی (۱۳۷۵). نقدی بر نظام امتحانی و سنجش یادگیری‌های دانش‌آموزان در ایران. تحلیل وضع موجود و وضع مطلوب از دیدگاه برنامه‌ریزی درسی، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال دوازدهم، شماره ۴، مسلسل ۴۸، تهران: وزارت آموزش و پرورش.

خورشیدی، عباس؛ ملک‌شاهی راد، محمدرضا (۱۳۸۲). *ارزشیابی آموزشی*. چاپ اول، تهران: انتشارات یسطرون.

رضایی کمال، زهرا (۱۳۸۷). نگاهی به شیوه‌های نوین ارزشیابی (هدف از امتحان چیست؟). روزنامه مردم‌سالاری، نسخه شماره ۱۸۷۱، برگرفته از سایت: www.mardomsalari.com.

سبحانی نیا، محمدحسین (۱۳۸۰). بررسی میزان اطلاعات تخصصی دبیران علوم انسانی دوره متوسطه نظری در زمینه طرح و تهیه سؤال‌های امتحانی و مهارت‌های ارزشیابی در استان اصفهان. برگرفته از: www.maghaleh/new page.htm.

سرمد، غلامعلی (۱۳۸۲). *نگرش کاربردی بر روش‌های تدریس و هنر معلمی*. چاپ دوم، تهران: انتشارات آوای نور.

سیاسی نژاد، محمد نبی (۱۳۸۶). *کنکور تنها یک جدل سیاسی*. برگرفته از سایت: <http://www.1zarib.ir>

سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۷). *روانشناسی پرورشی نوین (روانشناسی یادگیری و آموزش)*. ویرایش ششم، چاپ دوم، تهران: نشر دوران.

سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۵). *اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*. چاپ بیست و یکم، ویرایش چهارم، تهران: نشر دوران.

سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۴). *سنجش فرایند و فرآورده یادگیری (روش‌های قدیم و جدید)*. چاپ اول، تهران: انتشارات آگاه.

- شریعتمداری، علی (۱۳۸۵). *روانشناسی تربیتی*. چاپ نوزدهم، تهران: امیرکبیر.
- شریفی، حسن پاشا (۱۳۷۵). *اصول روان‌سنجی در روان‌آزمایی*. چاپ چهارم، تهران: انتشارات رشد.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۴). *مهارت‌های آموزشی (روش‌ها و فنون تدریس)*. چاپ دوم، تهران: انتشارات سمت.
- شوئر، لوول ا (۱۳۷۷). *اندازه‌گیری و ارزشیابی در آموزش و پرورش*. ترجمه حمزه گنجی، چاپ هشتم، تهران: انتشارات بعثت.
- کریمیان، حسین (۱۳۷۹). *سنجش و ارزشیابی در تعلیم و تربیت*. چاپ اول، تهران: انتشارات نصر.
- کریمی زارچی، محمدعلی (۱۳۷۲). *بررسی میزان کاربرد درس شیوه‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان در مدارس راهنمایی پسرانه شهر یزد*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- کوهستانی، حسینعلی؛ خلیل زاده امینیان، علی‌اصغر (۱۳۸۰). *ارزشیابی آموزشی و پیشرفت تحصیلی*. چاپ اول، مشهد: بنفشه.
- کیامنش، علیرضا (۱۳۷۶). *روش‌های ارزشیابی آموزشی*. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- گرون لوند، نرمن. ای (۱۳۵۶). *آزمون‌های پیشرفت تحصیلی*. ترجمه خسرو مهندسی، تهران: سازمان سنجش و آموزش کشور.
- گنجی، حمزه (۱۳۶۷). *بررسی اعتبار نمره‌گذاری معلمان در ارزشیابی تحصیلی*. فصلنامه تعلیم و تربیت، سال چهارم، شماره ۳ و ۴، شماره مسلسل ۱۵ و ۱۶، تهران: وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، نشریه سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- معیری، محمدطاهر (۱۳۶۴). *مسائل آموزش و پرورش*. تهران: امیرکبیر.
- ندرلو، ابراهیم (۱۳۸۳). *بررسی میزان تحقق اهداف ارزشیابی مستمر در فرآیند یادگیری - یاددهی دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی اداره آموزش و پرورش ناحیه یک زنجان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.

- نوازه، ژرژ؛ کاورنی، ژان پل (۱۹۸۵). روانشناسی ارزشیابی تحصیلی. ترجمه گنجی (۱۳۷۳) چاپ سوم، تهران: اطلاعات.
- یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۷۹). اصول برنامه ریزی درسی (ماهیت برنامه ریزی درسی - مبانی فلسفه، روان شناختی و جامعه شناختی برنامه - ارزشیابی برنامه - تحلیل محتوای برنامه). تهران: یادواره کتاب.
- یاقوتیان، رمضانعلی (۱۳۷۴). موانع بهره گیری از شیوه های ارزشیابی در تهیه و اجرای سؤالات امتحانات کتبی از نظر معلمان ابتدایی، راهنمایی و متوسطه آموزش و پرورش بسطام. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- Brookhart, S. M. (1993). Teachers' grading practices: Meaning and values, Puquesne Uuniversity, JStor: Journal of educational measurement, Vol.30, No.2, P.123-142
- Chang, M. K. (2001). An analysis of student teaching evaluations by college supervisors and cooperating teachers, Tennessee State university, Peru State College.
- Chase, C. I. (1986). Essay test scoring: Interaction of relevant variables, Indiana University, Journal of educational measurement, Vol.23, No1, P33-41
- Goldie, J. (2006). A mee education guide no, 29: evaluating educational programmes, Department of General Practice, University of Glasgow, UK, Medical teacher, Taylor and Francis Group, Vol.28, No.29, P210-224
- Gurski, L. F. (2008). secondary teachers' assessment and grading practices in inclusive classrooms, University of Saskatchewan, Canada.
- Markham, L. R. (1976). Influences of handwriting quality on teacher evaluation of written work, Alma College, J Store American Educational Research Journal, Vol.13, No.4, P.277-283
- Meier, Sh. L. Rich, B. S. & Cady, J. (2006). Teachers' use of rubrics to score non-traditional tasks: Factors related to discrepancies in scoring, Illinois State University, USA; University Tennessee, USA of, Assessmentin, Education: principles, policy & practice, Vol.13, No.1, P.69-95
- Morris, A. k. (2007). Factors affecting Pre-Service teachers' evaluations of the validity of students' mathematical arguments in classroom contexts, University of Delaware, Lawrence Erlbaum Associates, Inc, cognition and instruction, Vol.25, P.479-522
- Nabout, M. (2006). A study of discrepancies in the assessment of probabilistic tasks: Why might teachers grade and evaluate

inconsistently a given answer? Institutlibanais educators, University Saint Joseph Lebanon.

Nabbout, M. Maury, S. (2005). Teachers' representations of independent events: What might an attempt to make sense hide CERME IV proceedings, Spain.