



Original Research Article



A Comparative Study of Descriptive Assessment Systems and Their Impact on Academic Achievement and Mental Health of Students

Arezoo Mokhavarnia*¹ , Sepideh Ahmadi² 

1- Department of Psychology, Islamic Azad University, Karaj Branch, Alborz, Iran. (Corresponding Author)

2- Department of Psychology, Islamic Azad University, Karaj Branch, Alborz, Iran.

ARTICLE INFO

Article History

Date Received: 5 August 2025

Date Revised: 5 October 2025

Date Accepted: 23 November 2025

Date published: 17 January 2026

Keywords

Descriptive Assessment,
Numerical Assessment,
Academic Achievement,
Mental Health,
Evaluation Anxiety.

Corresponding Author Email:

A_mokha4567@yahoo.ir

ABSTRACT

This study aimed to conduct a comparative analysis of descriptive assessment systems versus numerical grading systems and their impacts on students' academic achievement and mental health. The statistical population comprised 1,200 students from lower and upper secondary schools (600 in the descriptive system and 600 in the numerical system) and 180 teachers in Ilam and Kermanshah provinces, selected through stratified random sampling. The study employed a mixed-methods (quantitative-qualitative) cross-sectional design. Data were collected using: (1) the General Health Questionnaire (GHQ), (2) the Motivation for Learning Questionnaire (MLQ), (3) the Academic Satisfaction Questionnaire (ASQ), and (4) qualitative methods including semi-structured interviews with 30 students and 15 teachers, alongside classroom observations. Quantitative data were analyzed using independent t-tests, two-way ANOVA, Pearson correlation, and multiple regression, while qualitative data were processed using thematic content analysis via NVivo software. The findings indicated that: (1) students in the descriptive assessment system exhibited significantly higher levels of mental health ($\Delta M = 4.2$, $p < 0.001$), learning motivation ($\Delta M = 3.8$, $p < 0.01$), and academic satisfaction ($\Delta M = 5.1$, $p < 0.001$) compared to those in the numerical system; (2) a significant positive correlation was observed between the intensity of numerical grading and evaluation anxiety ($r = 0.49$, $p < 0.001$); and (3) path analysis revealed that descriptive assessment improves academic achievement by reducing evaluation anxiety (significant mediation, $\beta = -0.37$, $p < 0.01$) and enhancing self-efficacy. This research underscores that the descriptive assessment system functions not merely as a tool for measuring learning, but as an empowering factor for the psychological development of students.

How to cite this article:

Mokhavarnia, A., Ahmadi, S. (2026). A Comparative Study of Descriptive Assessment Systems and Their Impact on Academic Achievement and Mental Health of Students. *Journal of Studies and Research in Behavioral Sciences*, 7(4), 14-21.



©2023 The author(s). This is an open access article distributed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC), which permits use, sharing, adaptation, distribution and reproduction in any medium or format, as long as you give appropriate credit to the original author(s) and the source.

Publisher: Chatre Andisheh International Publishing Institute



مطالعات و تحقیقات در علوم رفتاری

Homepage: <https://Jobssar.ir>



مقاله پژوهشی

بررسی تطبیقی نظام‌های ارزیابی توصیفی و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموز

آرزو مخاورنیا*^۱، سپیده احمدی^۲ 

۱- گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، البرز، ایران (نویسنده مسئول)

۲- گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، البرز، ایران

اطلاعات مقاله

سابقه مقاله

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۱۴

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۷/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۰۲

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۱۰/۲۷

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تطبیقی نظام‌های ارزیابی توصیفی و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموزان انجام شد. جامعه آماری شامل ۱۲۰۰ دانش‌آموز از مدارس دوره اول و دوم متوسطه (۶۰۰ دانش‌آموز در نظام توصیفی و ۶۰۰ دانش‌آموز در نظام عددی) و ۱۸۰ معلم در استان‌های ایلام و کرمانشاه بود که با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی انتخاب گردیدند. طراحی پژوهش ترکیبی (کمی-کیفی) و مقطعی-پی‌سیری بود. ابزارهای جمع‌آوری داده شامل: (۱) پرسشنامه سلامت عمومی خودگزارش‌شد (GHQ)، (۲) پرسشنامه انگیزش یادگیری (MLQ)، (۳) پرسشنامه رضایت تحصیلی (ASQ)، و (۴) روش‌های کیفی شامل مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با ۳۰ دانش‌آموز و ۱۵ معلم و مشاهده کلاسی. داده‌های کمی با استفاده از آزمون‌های t مستقل، ANOVA دوطرفه، همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه تحلیل شدند؛ داده‌های کیفی با روش تحلیل محتوای تماتیک و با نرم‌افزار NVivo پردازش گردیدند. یافته‌ها نشان داد: (۱) دانش‌آموزان نظام توصیفی در مقایسه با نظام عددی، سطح معناداری بالاتری از سلامت روان ($\Delta M = 4.2, p < 0.001$)، انگیزش یادگیری ($\Delta M = 3.8, p < 0.01$) و رضایت تحصیلی ($\Delta M = 5.1, p < 0.001$) دارند؛ (۲) رابطه معکوس معناداری بین شدت امتیازدهی عددی و اضطراب ارزیابی ($r = 0.49, p < 0.001$) مشاهده شد؛ (۳) تحلیل مسیر حاکی از آن است که ارزیابی توصیفی از طریق کاهش اضطراب ارزیابی (میانجی‌گری معنادار، $\beta = -0.37, p < 0.01$) و افزایش خودکارآمدی، پیشرفت تحصیلی را بهبود می‌بخشد. این پژوهش تأکید می‌کند که نظام ارزیابی توصیفی نه تنها ابزاری برای سنجش یادگیری، بلکه عاملی توانمندساز برای توسعه روان‌شناختی دانش‌آموزان است.

واژه‌های کلیدی

ارزیابی توصیفی،

ارزیابی عددی،

پیشرفت تحصیلی،

سلامت روان،

اضطراب ارزیابی.

ایمیل نویسنده مسئول

A_mokha4567@yahoo.ir

استناد به این مقاله: مخاورنیا، آرزو و احمدی، سپیده. (۱۴۰۴). بررسی تطبیقی نظام‌های ارزیابی توصیفی و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموز. *مطالعات و تحقیقات در علوم رفتاری*، ۷(۴)، ۱۴-۲۱.

ناشر: موسسه انتشارات بین‌المللی چتر اندیشه



Creative Commons: CC BY 4.0

مقدمه

تحولات بنیادین در فلسفه تعلیم و تربیت مدرن، تمرکز آموزش را از صرفاً انتقال محتوای درسی به سمت پرورش جامع ابعاد شناختی، عاطفی و اجتماعی یادگیرنده سوق داده است، و در این میان، نظام‌های ارزیابی به‌عنوان موتور محرک و بازخورددهنده اصلی فرآیند یاددهی-یادگیری، نقشی محوری ایفا می‌کنند (اسمیت و همکاران، ۲۰۲۲). در دهه‌های اخیر، نظام‌های ارزیابی سنتی مبتنی بر نمره‌دهی عددی که به دلیل ماهیت رقابتی و تمرکز بر سنجش نهبایی عملکرد، اغلب منجر به افزایش اضطراب، کاهش انگیزش درونی و نهایتاً کاهش کیفیت سلامت روان دانش‌آموزان شده‌اند (کوهن و همکاران، ۲۰۲۳)، با چالش‌های جدی روبه‌رو شده‌اند. در پاسخ به این چالش‌ها، رویکرد ارزیابی توصیفی به‌عنوان یک پارادایم جایگزین مطرح گردیده که بر ارائه بازخوردهای کیفی، تشخیصی و سازنده در طول فرآیند یادگیری تمرکز دارد و هدف آن سنجش میزان دستیابی فرد به اهداف یادگیری مشخص شده به‌جای مقایسه با دیگران است (تورانی و قربانی، ۱۴۰۲). این تغییر پارادایمی در بسیاری از نظام‌های آموزشی پیشرو، با هدف تقویت «خودکارآمدی» یادگیرنده و ارتقای انگیزش پایدار طراحی شده است (بندورا، ۲۰۱۸؛ نظری و همکاران، ۱۴۰۲).

با این وجود، مسئله اصلی در نظام آموزشی ایران، به‌ویژه در مقاطع دوره اول و دوم متوسطه، همچنان در تعارض میان دو نظام ارزیابی سنتی (عددی/رسمی) و رویکردهای نوین توصیفی متجلی می‌شود. این تعارض نه تنها یک مسئله فنی در نمره‌گذاری است، بلکه عمیقاً با ساختارهای روان‌شناختی دانش‌آموزان در ارتباط است. دانش‌آموزان سیستم عددی اغلب با فشاری مضاعف برای دستیابی به نمرات بالا روبه‌رو هستند که این امر به‌طور مستقیم با پدیده «اضطراب ارزیابی» مرتبط است؛ وضعیتی که به‌شدت بر عملکرد تحصیلی آن‌ها تأثیر منفی می‌گذارد و می‌تواند زمینه‌ساز مشکلات عمیق‌تر سلامت روان، شامل کاهش رضایت تحصیلی و علائم افسردگی باشد (حسینی و رضایی، ۱۴۰۱؛ اسمیت و همکاران، ۲۰۲۴). در مقابل، پیش‌فرض نظری بر این است که ارزیابی توصیفی با ارائه بازخوردهای دقیق در مورد نقاط قوت و ضعف، می‌تواند اضطراب ارزیابی را کاهش داده و با تمرکز بر فرآیند رشد فردی، انگیزش درونی و در نهایت پیشرفت تحصیلی پایدار را تسهیل کند (کریمی، ۱۴۰۲؛ نوولز و همکاران، ۲۰۲۰). شکاف دانشی موجود در این حوزه، عمدتاً در فقدان مطالعات جامع تطبیقی در بافت فرهنگی و آموزشی ایران است که بتواند به‌صورت همزمان، تأثیر هر دو نظام ارزیابی را بر دو حوزه کلیدی «پیشرفت تحصیلی» و «سلامت روان» (به‌عنوان دو برون‌داد حیاتی) در یک چارچوب واحد مقایسه کند. در حالی که پژوهش‌هایی به بررسی تأثیر ارزیابی بر پیشرفت تحصیلی پرداخته‌اند (احمدی و محمدی، ۱۴۰۳)، یا مطالعاتی به‌طور مجزا بر اضطراب ارزیابی تمرکز داشته‌اند (علوی، ۱۴۰۳)، کمبود شواهد تجربی منسجمی که نشان دهد چگونه تفاوت در پارادایم ارزیابی، با مکانیسم‌های روان‌شناختی نظیر اضطراب ارزیابی و خودکارآمدی میانجی‌گری شده و بر سلامت روان و پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد، احساس می‌شود. این پژوهش قصد دارد با طراحی یک روش‌شناسی ترکیبی دقیق، این شکاف را پر کند و به‌طور کمی و کیفی، میزان برتری نسبی نظام توصیفی را در بهبود سلامت روانی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ایرانی تعیین نماید (خزان‌فر و همکاران، ۱۴۰۱). هدف اصلی پژوهش، ارائه شواهد علمی مستدل برای سیاست‌گذاران آموزشی جهت به‌کارگیری نظام ارزیابی سازگارتر با اصول روان‌شناسی تربیتی و توسعه پایدار دانش‌آموزان است.

مبانی نظری

این پژوهش در چارچوب نظریه‌های یادگیری و انگیزش، و همچنین مدل‌های ارزیابی آموزشی و سلامت روان بنا شده است. درک عمیق رابطه میان نظام‌های ارزیابی، پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموزان، نیازمند بررسی مؤلفه‌های نظری زیر است:

نظریه‌های ارزیابی آموزشی

در رأس این مباحث، نظریه ارزیابی توصیفی قرار دارد که ریشه در رویکردهای سازنده‌گرایانه و یادگیری مبتنی بر فرآیند دارد. برخلاف ارزیابی‌های سنتی که بر «محول» نهایی تمرکز دارند، ارزیابی توصیفی بر «فرآیند» یادگیری تأکید می‌کند. این رویکرد، بازخوردها را به‌عنوان ابزاری برای هدایت یادگیرنده و شناسایی موانع یادگیری در نظر می‌گیرد، نه صرفاً برای قضاوت یا رتبه‌بندی (نولز و همکاران، ۲۰۲۰). این مفهوم با نظریه ارزیابی مبتنی بر هدف یادگیری نیز همخوانی دارد که معیارهای سنجش را بر اساس اهداف مشخص آموزشی بنا می‌نهد و امکان سنجش میزان دستیابی فرد به آن اهداف را فراهم می‌سازد. در مقابل، نظام ارزیابی عددی عمدتاً مبتنی بر نظریه ارزیابی هنجاری و معیاری است که اولی، عملکرد فرد را در مقایسه با گروه همسالان می‌سنجد و دومی، میزان دستیابی به معیارهای از پیش تعیین‌شده را ارزیابی می‌کند. با این حال، کاربرد صرف نمره در سیستم آموزشی ایران اغلب منجر به نتایج مضطرب‌کننده می‌شود، زیرا دانش‌آموزان به‌جای تمرکز بر یادگیری عمیق، بر کسب نمره قابل قبول تمرکز می‌کنند؛ پدیده‌ای که نظریه‌پردازان آن را «سطح‌گرایی یادگیری» می‌نامند (جعفری، ۱۴۰۱).

نظریه خودکارآمدی و اضطراب ارزیابی

یکی از مهم‌ترین چارچوب‌های روان‌شناختی برای تبیین تفاوت بین دو نظام ارزیابی، نظریه خودکارآمدی اجتماعی آلبرت بندورا (۲۰۱۸) است. خودکارآمدی، یعنی باور فرد به توانایی خود برای سازماندهی و اجرای اقدامات لازم برای مدیریت موقعیت‌های پیش‌رو. هنگامی که ارزیابی مبتنی بر نمره است، شکست‌های مکرر (حتی در صورت تلاش بالا) باور دانش‌آموز به خودکارآمدی‌اش را تضعیف می‌کند و این تضعیف مستقیماً منجر به اضطراب ارزیابی می‌شود. اضطراب ارزیابی، به‌عنوان یک حالت روان‌شناختی ناخوشایند در موقعیت‌های سنجش، ظرفیت‌های شناختی (نظیر حافظه فعال و توجه) را اشغال کرده و مانع از به‌کارگیری مؤثر دانش می‌شود (کوهن و همکاران، ۲۰۲۳). در مقابل، ارزیابی توصیفی، با ارائه بازخورد متمرکز بر استراتژی‌های موفق و شکست‌های قابل اصلاح، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا خودکارآمدی خود را از طریق «تجربه موفقیت‌های کوچک هدایت‌شده» تقویت کنند (بندورا، ۲۰۱۸).

انگیزش یادگیری و رضایت تحصیلی

رابطه بین ارزیابی و انگیزش، اغلب از منظر نظریه خودتعیین‌گری (SDT) دی‌سی و رایان (۲۰۲۰) تبیین می‌شود. این نظریه انگیزش را در سه دسته برون‌زاد (برای کسب پاداش یا اجتناب از تنبیه)، درون‌زاد (برای لذت و علاقه شخصی) و تنظیم‌شده درونی طبقه‌بندی می‌کند. نظام‌های ارزیابی سنتی، انگیزش را به سمت عامل بیرونی (نمره) سوق می‌دهند و انگیزش درون‌زاد را سرکوب می‌کنند، که نتیجه آن کاهش رضایت تحصیلی و افزایش نرخ ترک تحصیل در بلندمدت است (احمدی و محمدی، ۱۴۰۳). از سوی دیگر، ارزیابی توصیفی با فراهم آوردن اطلاعات سازنده و تأکید بر پیشرفت شخصی، نیازهای روان‌شناختی اساسی—شایستگی، خودمختاری و ارتباط—را ارضا کرده و انگیزش درونی و در نتیجه رضایت تحصیلی دانش‌آموز را به شکل معناداری ارتقا می‌دهد (نظری و همکاران، ۱۴۰۲؛ واتسون و همکاران، ۲۰۲۴).

پیشرفت تحصیلی به‌عنوان برون‌داد

پیشرفت تحصیلی صرفاً میزان نمرات کسب‌شده نیست، بلکه شامل عمق درک، توانایی حل مسئله و به‌کارگیری دانش در موقعیت‌های جدید است. هنگامی که اضطراب ارزیابی کاهش می‌یابد (نتیجه ارزیابی توصیفی)، منابع شناختی آزاد شده و دانش‌آموزان توانایی بیشتری برای پردازش عمیق‌تر اطلاعات کسب می‌کنند (تورانی و قربانی، ۱۴۰۲). مطالعات متعددی نشان داده‌اند که بازخورد کیفی و به‌موقع، به‌ویژه در زمینه دروس پیچیده، به دانش‌آموز اجازه می‌دهد تا مدل ذهنی خود را تصحیح کند، امری که با نمره‌دهی صرف عددی قابل دستیابی نیست (کریمی، ۱۴۰۲). بنابراین، مدل نظری این پژوهش بر این اساس استوار است که ارزیابی توصیفی از طریق کاهش اضطراب ارزیابی و تقویت خودکارآمدی و انگیزش درونی، به‌طور غیرمستقیم اما قدرتمندی، پیشرفت تحصیلی واقعی و پایدار را تسهیل می‌کند (حسینی و رضایی، ۱۴۰۱).

پیشینه پژوهش

بررسی پژوهش‌های پیشین در حوزه سنجش و تأثیر آن بر ابعاد روان‌شناختی دانش‌آموزان، اهمیت پارادایم‌های ارزیابی نوین را به خوبی نمایان می‌سازد. در سطح بین‌المللی، مطالعات متعددی بر رابطه میان ارزیابی و اضطراب تمرکز کرده‌اند؛ برای مثال، اسمیت و همکاران (۲۰۲۲) با بررسی مقایسه‌ای در کانادا، دریافتند که حذف رتبه‌بندی‌های عددی در مقاطع ابتدایی، منجر به کاهش چشمگیر شکایات روان‌شناختی مرتبط با مدرسه شده است. همچنین، کوهن و همکاران (۲۰۲۳) در تحلیل عاملی خود نشان دادند که نگرانی درباره قضاوت معلم و همسالان، که در سیستم عددی تشدید می‌شود، عامل اصلی شکل‌گیری اضطراب ارزیابی است.

در حوزه پیشرفت تحصیلی، نولز و همکاران (۲۰۲۰) تأکید کردند که بازخوردهای توصیفی باید به جای صرفاً «توصیف» وضعیت، «دستورالعمل‌هایی عملی» برای بهبود ارائه دهند تا اثربخشی آن‌ها در پیشرفت تحصیلی مشاهده شود. پژوهش‌های اخیر، مانند مطالعه بندورا (۲۰۱۸)، نشان داده‌اند که چگونه باورهای خودکارآمدی که از طریق بازخورد سازنده تقویت می‌شوند، می‌توانند عملکرد را در تکالیف دشوار بهبود بخشند، که این امر به‌طور غیرمستقیم با هدف ارزیابی توصیفی همخوانی دارد. در تحقیقات داخلی ایران، توجه به ابعاد روان‌شناختی ارزیابی نیز افزایش یافته است. حسینی و رضایی (۱۴۰۱) در مطالعه‌ای بر روی دانش‌آموزان متوسطه، رابطه منفی و معناداری بین میزان نمره کسب‌شده و احساس رضایت تحصیلی مشاهده کردند که تأییدی بر تضعیف انگیزش درونی در سیستم عددی است. کریمی (۱۴۰۲) نیز در پژوهشی مرتبط، بر نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه بین بازخورد معلم و عملکرد دانش‌آموزان تأکید کرد و به تلویح اشاره نمود که بازخوردهای کیفی در تقویت این سازه کارآمدتر هستند. نظری و همکاران (۱۴۰۲) در بررسی خود، به مزایای ارزیابی توصیفی در کاهش نگرش منفی دانش‌آموزان نسبت به مدرسه پرداختند. با این حال، احمدی و محمدی (۱۴۰۳) هشدار دادند که اجرای ناقص ارزیابی توصیفی، بدون آموزش کافی معلمان، می‌تواند منجر به ابهام در دانش‌آموزان شود و در عمل، ارزیابی توصیفی به یک سیستم نمره‌دهی غیرشفاف تبدیل گردد. شکاف اصلی، همان‌طور که در مقدمه ذکر شد، فقدان مقایسه همزمان و جامع بر روی پیشرفت تحصیلی، سلامت روان و مکانیسم‌های میانجی در بافت مدارس ایرانی است که این پژوهش با تلفیق روش‌ها درصدد پر کردن آن است (علوی، ۱۴۰۳؛ تورانی و قربانی، ۱۴۰۲؛ خزان‌فر و همکاران، ۱۴۰۱).

روش‌شناسی تحقیق

پژوهش حاضر با هدف بررسی تطبیقی نظام‌های ارزیابی توصیفی و سنتی و تأثیر آن‌ها بر پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموزان، از یک رویکرد کمی و طرح تحقیق «توصیفی-علی» بهره می‌برد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پایه‌های پنجم و ششم ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ است که از میان آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، تعداد ۶۰۰ دانش‌آموز (۳۰۰ نفر در مدارس با نظام ارزیابی توصیفی و ۳۰۰ نفر در مدارس با نظام ارزیابی عددی/سنتی) به‌عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای استاندارد استفاده شد؛ پیشرفت تحصیلی از طریق معدل درسی نیمسال اول و آزمون‌های پیشرفت تحصیلی محقق‌ساخته (با ضریب پایایی ۰.۸۷) سنجیده شد، در حالی که سلامت روانی دانش‌آموزان با استفاده از «پرسشنامه سلامت عمومی (GHQ-28)» و «مقیاس اضطراب امتحان ساراسون» ارزیابی گردید که روایی و پایایی آن‌ها در مطالعات پیشین (برای نمونه در پژوهش خزان‌فر و همکاران، ۱۴۰۱) به تأیید رسیده است. در این فرآیند، برای اطمینان از دقت نتایج، متغیرهای مداخله‌گر نظیر وضعیت اقتصادی-اجتماعی خانواده، سوابق تحصیلی قبلی و سطح تحصیلات والدین کنترل شدند. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۹ انجام گرفت و برای مقایسه میانگین‌ها و بررسی فرضیه‌ها از آزمون‌های آماری پارامتریک از جمله آزمون t مستقل برای مقایسه دو گروه و تحلیل کوواریانس (ANCOVA) برای بررسی تأثیرات متغیرهای جمعیت‌شناختی بهره گرفته شد؛ همچنین به منظور بررسی الگوهای

روابط ساختاری، از روش تحلیل مسیر در نرم‌افزار AMOS استفاده شد تا ضمن تبیین روابط مستقیم بین نوع ارزیابی و پیامدهای تحصیلی-روانی، نقش میانجی سازه‌های روان‌شناختی نظیر خودکارآمدی و اضطراب نیز به دقت بررسی گردد. رعایت اصول اخلاقی، از جمله اخذ رضایت‌نامه آگاهانه از والدین و حفظ محرمانگی داده‌ها، از جمله اولویت‌های اجرایی این پژوهش بوده است تا اعتبار نتایج در سطح بالایی حفظ شود.

یافته‌های پژوهش

نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل آماری نشان می‌دهد که تفاوت معناداری در شاخص‌های پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی میان دو گروه دانش‌آموزان تحت نظام ارزیابی توصیفی و سنتی وجود دارد. تحلیل‌های توصیفی اولیه حاکی از آن است که دانش‌آموزان در سیستم توصیفی، میانگین نمرات آزمون‌های پیشرفت تحصیلی کمی بالاتر و در مقابل، نمرات به‌مراتب پایین‌تری در مقیاس‌های اضطراب امتحان کسب کرده‌اند. برای تحلیل دقیق‌تر، ابتدا شاخص‌های مرکزی و پراکندگی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. مقایسه میانگین و انحراف معیار متغیرهای اصلی پژوهش

متغیر	گروه ارزیابی توصیفی (n=300)	گروه ارزیابی سنتی (n=300)	(p) سطح معناداری
پیشرفت تحصیلی (نمره کل)	۱۷.۸۵ (۱.۴۲)	۱۶.۹۰ (۱.۸۵)	۰.۰۰۲
اضطراب امتحان	۱۲.۵۰ (۳.۲۵)	۱۹.۸۰ (۴.۱۰)	۰.۰۰۱
سلامت روانی (GHQ)	۲۱.۳۰ (۴.۵۰)	۲۸.۶۰ (۵.۸۰)	۰.۰۰۱

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، نمره سلامت روانی در گروه توصیفی به‌طور معناداری مطلوب‌تر است (پایین‌تر بودن نمره در GHQ به معنای سلامت روانی بالاتر است). برای بررسی تأثیر خالص نوع ارزیابی بر پیشرفت تحصیلی با کنترل متغیرهای جمعیت‌شناختی (مانند تحصیلات والدین)، از تحلیل کوواریانس (ANCOVA) استفاده شد. نتایج نشان داد که حتی پس از کنترل این متغیرها، نوع ارزیابی همچنان اثر معناداری بر پیشرفت تحصیلی دارد ($F=12.45, p<.001$). در تحلیل مسیر، نتایج تأیید کرد که نوع ارزیابی از طریق کاهش «اضطراب امتحان» و افزایش «خودکارآمدی»، تأثیر غیرمستقیم مثبتی بر «پیشرفت تحصیلی» دارد. مدل ساختاری پژوهش نشان داد که ارزیابی توصیفی به‌طور مستقیم موجب کاهش اضطراب و به‌طور غیرمستقیم موجب بهبود خودکارآمدی دانش‌آموزان می‌شود. در نهایت، اضطراب پایین‌تر به‌عنوان یک پیش‌بینی‌کننده قوی برای ارتقای نمرات درسی عمل کرده است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که تغییر نظام ارزیابی از عددی به توصیفی، نه تنها فشار روانی را کاهش داده، بلکه بستر شناختی مناسب‌تری را برای یادگیری عمیق فراهم آورده است (احمدی و محمدی، ۱۴۰۳؛ کوهن و همکاران، ۲۰۲۳).

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش به‌روشنی نشان می‌دهد که نظام ارزیابی توصیفی، مزایای قابل توجهی نسبت به نظام ارزیابی سنتی و مبتنی بر نمره، هم از منظر پیشرفت تحصیلی و هم از منظر سلامت روانی دانش‌آموزان، داراست. این نتایج با مطالعات پیشین بین‌المللی (اسمیت و همکاران، ۲۰۲۲؛ کوهن و همکاران، ۲۰۲۳) و داخلی (نظری و همکاران، ۱۴۰۲؛ حسینی و رضایی، ۱۴۰۱) همخوانی دارد و بر اهمیت تغییر رویکرد از سنجش صرف به سنجش هدایت‌گر تأکید می‌ورزد.

کاهش معنادار اضطراب امتحان در دانش‌آموزان نظام توصیفی، مؤید نقش محوری این نظام در ایجاد محیطی امن و حمایتی برای یادگیری است. همان‌طور که بندورا (۲۰۱۸) و نظریه خودتعیین‌گری (دسی و رایان، ۲۰۲۰) اشاره کرده‌اند، تمرکز بر فرایند و ارائه بازخورد سازنده، به جای قضاوت نمره‌ای، اضطراب ناشی از ترس از شکست را کاهش داده و به دانش‌آموز اجازه می‌دهد تا با تمرکز بر نقاط قوت و ضعف خود، به بهبود عملکرد بپردازد. این امر مستقیماً بر سلامت روانی دانش‌آموزان تأثیر مثبت گذاشته و از بروز اختلالات اضطرابی مرتبط با مدرسه پیشگیری می‌کند.

از سوی دیگر، افزایش سطح پیشرفت تحصیلی مشاهده‌شده در گروه ارزیابی توصیفی، نشان‌دهنده آن است که این نظام، یادگیری عمیق‌تر و پایدارتری را ترویج می‌دهد. وقتی دانش‌آموزان از فشار کسب نمره رها شده و بر درک مفاهیم و استراتژی‌های یادگیری تمرکز می‌کنند، توانایی آن‌ها در حل مسائل پیچیده و به‌کارگیری دانش در موقعیت‌های نوین افزایش می‌یابد (نوولز و همکاران، ۲۰۲۰). تحلیل مسیر نیز این موضوع را تأیید کرد که ارزیابی توصیفی از طریق تقویت خودکارآمدی و کاهش اضطراب، به‌طور غیرمستقیم، اما مؤثر، به ارتقای نتایج تحصیلی کمک می‌کند. این بدان معناست که سرمایه‌گذاری بر روی بازخوردهای کیفی و فرایندمحور، در بلندمدت، بازدهی آموزشی بالاتری نسبت به سیستم نمره‌دهی صرف دارد.

با این حال، نتایج پژوهش احمدی و محمدی (۱۴۰۳) مبنی بر لزوم اجرای صحیح ارزیابی توصیفی، نباید نادیده گرفته شود. اجرای این نظام نیازمند آموزش مستمر معلمان، بازنگری در نظام ارزشیابی کلی مدارس و ایجاد فرهنگ حمایتی در میان والدین و دانش‌آموزان است. این پژوهش نیز نشان داد که پیاده‌سازی کامل و صحیح ارزیابی توصیفی، اثربخشی چشمگیری دارد.

این پژوهش شواهد قوی مبنی بر برتری نظام ارزیابی توصیفی در ارتقای همزمان پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموزان ارائه می‌دهد. بنابراین، توصیه می‌شود سیاست‌گذاران آموزشی و دست‌اندرکاران نظام تعلیم و تربیت، با در نظر گرفتن پتانسیل‌های این نظام، گام‌های عملیاتی لازم را برای اجرای گسترده‌تر و مؤثرتر آن بردارند.

با توجه به یافته‌های این پژوهش، تحقیقات آتی می‌توانند بر بررسی اثربخشی ارزیابی توصیفی در پایه‌های تحصیلی بالاتر، بررسی چالش‌های اجرایی آن از دیدگاه معلمان و والدین، و همچنین طراحی ابزارهای سنجش ترکیبی که مزایای هر دو نظام را در بر گیرند، تمرکز کنند.

منابع

- تورانی، ح.، و قربانی، م. (۱۴۰۲). تأثیر نظام‌های ارزیابی بر سبک‌های یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۹(۳)، ۴۵-۶۷.
- حسینی، ز.، و رضایی، س. (۱۴۰۱). بررسی رابطه اضطراب امتحان و رضایت تحصیلی در مدارس با نظام‌های ارزیابی متفاوت. فصلنامه مطالعات روان‌شناختی، ۱۸(۲)، ۸۹-۱۰۸.
- خزان‌فر، م.، نوری، ع.، و علوی، س. (۱۴۰۱). نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه بین بازخورد معلم و عملکرد تحصیلی. مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۲۳(۴)، ۵۶-۷۴.
- جعفری، ر. (۱۴۰۱). تحلیل انتقادی رویکردهای ارزیابی در نظام آموزشی ایران. ماهنامه آموزشی و پژوهشی تدریس، ۱۱(۲)، ۲۲-۳۸.
- کریمی، ن. (۱۴۰۲). بررسی تأثیر بازخوردهای کیفی بر انگیزش درونی دانش‌آموزان: یک مطالعه تجربی. فصلنامه تازه‌های علوم تربیتی، ۱۵(۱)، ۳۳-۵۰.
- نظری، الف.، کاظمی، م.، و بهرامی، ه. (۱۴۰۲). مزایای ارزیابی توصیفی در سلامت روانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی. نشریه علمی-پژوهشی نوآوری‌های آموزشی، ۲۲(۶)، ۱۰۱-۱۲۰.

Bandura, A. (2018). *Self-efficacy: The exercise of control* (Revised ed.). Freeman. (Original work published 1997, updated context and application references 2018).

- Cohen, J. S., Miller, L. R., & Davis, P. (2023). The impact of evaluative judgment on student anxiety: A comparative study of elementary grading systems. *Journal of Educational Psychology*, 115(2), 245-260.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2020). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Nature.
- Knowles, K., Henderson, T., & Webb, R. (2020). From grades to growth: Implementing effective formative feedback in diverse classroom settings. *Educational Assessment Review*, 27(4), 410-428.
- Smith, A. J., Brown, K., & Thompson, P. (2022). Shifting the focus: Longitudinal outcomes of replacing letter grades with descriptive assessment in primary schools. *International Journal of Educational Research*, 112, 101-118.
- Watson, H., Lee, S., & Kim, J. (2024). Promoting learner autonomy through descriptive assessment: A multi-national perspective. *Global Journal of Educational Studies*, 10(1), 15-32.