



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

زمان چاپ: ۱۴۰۲/۰۸/۰۲

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

بررسی مقیاس و مزیت های ارزشیابی توصیفی در دوره اول و دوم ابتدایی

رویا اسلامی خالدي^۱، محدثه عصمتي بادي^۲، محمدرضا آقادوستي^۳

۱- کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان، پردیس امام خمینی (ره) کاشان

۲- کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان، پردیس امام خمینی (ره) کاشان

۳- کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی، دانشگاه آزاد کرج

eslamiroua@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی مقیاس و مزیت های ارزشیابی توصیفی در دوره اول و دوم ابتدایی انجام شد. محور اصلی فعالیت های یادگیری و به دنبال آن ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، انتظارات آموزشی و اهداف است. به همین دلیل لازم است معلم و دانش آموزان از آن ها درک درستی داشته باشند. در گذشته، امتحان کتبی (آزمون مداد - کاغذی) تنها وسیله جمع آوری اطلاعات برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بود. در ارزشیابی کیفی توصیفی، این نوع آزمون یکی از ابزارهای جمع آوری اطلاعات است و اگر به درستی طراحی و هدایت شود، می تواند میزان تحقق برخی از اهداف و انتظارات را مشخص کند. ارزشیابی کیفی توصیفی ویژگی ها و مراحل دارد و برای رسیدن به ارزشیابی درست نیاز است همه مراحل آن به طور کامل طی شود. در دوره ابتدایی، این نوع ارزشیابی در حال انجام است. یکی از وظایف اصلی معلمان این دوره، کسب آگاهی از روش صحیح اجرای آن و کاربست آن در کلاس خود است. نتایج نشان داد ارزشیابی توصیفی، رویکردی در ارزشیابی تحصیلی - تربیتی است که از طریق آن اطلاعات لازم، معتبر و مستند برای شناخت دقیق و همه جانبه فراگیران در ابعاد مختلف یادگیری (شناختی - عاطفی - مهارتی) با استفاده از ابزارها و روش های مناسب مانند پوشه کار، آزمون ها (آزمون های مداد کاغذی و عملکردی) مشاهدات و... در طول فرایند یاددهی - یادگیری به دست می آید تا بر اساس آن ها بازخوردهای مورد نیاز برای کمک به یادگیری بهتر در فضای روانی - عاطفی مطلوب تر برای دانش آموزان و اولیاء ارائه گردد.

کلمات کلیدی: ارزشیابی توصیفی، یادگیری، ارزشیابی کیفی، ابتدایی، دانش آموزان



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مقدمه

ارزشیابی توصیفی شکلی از ارزشیابی تحصیلی - تربیتی است که در آن معلم با مشارکت فعال دانش‌آموز و اولیای ایشان، با استفاده از ابزارهایی، در زمینه تلاش‌ها، پیشرفت‌ها و موفقیت‌های دانش‌آموزان اطلاعات جمع می‌کند و با طبقه‌بندی، تحلیل و تفسیر آن‌ها، به دانش‌آموزان کمک می‌کند بهتر یاد بگیرند و مشکلات یادگیری خود را برطرف کنند. هدف اصلی در ارزشیابی توصیفی، بهبود شرایط یادگیری دانش‌آموزان با حذف اضطراب‌های نامطلوب ناشی از برگزاری امتحانات و بازخوردهای عددی است. در سال‌ها و دهه‌های اخیر تغییر و تحولات علاوه بر سیاست و اقتصاد تأثیر شگرفی بر بناهای فرهنگی و اجتماعی جوامع نهاده است. به طوری که هر یک از ما خواسته یا ناخواسته دخیل و نظاره‌گر این تغییرات بوده‌ایم و این نشان‌دهنده اصل اجتناب‌ناپذیر حیات ما یعنی تغییر و تحول و ضرورت انعطاف در برابر تغییرات می‌باشد. اگر وجود تغییرات و حرکت در جهان پذیرفته شود، به تبع آن همواره اهداف و سایر بخش‌های آموزش و پرورش نیز نظیر دیگر موارد باید متغیر باشند ضرورت‌های اجتماعی و فرهنگی نوین عصر اطلاعات و ارتباطات لزوم آمادگی‌های متناسب با نیازهای قرن حاضر تقاضاهای عمومی برای آموزش و پرورش مادام‌العمر، مطالعه و تحقیق مداوم برای ایجاد تغییرات هوشمندانه، منطقی و عقلانی در راستای مصلحت و منفعت نوع بشر و حیات آدمی در نظام آموزش و پرورش را ضروری ساخته است پیش‌از این فعالیت معلمان اغلب در جهت تعیین میزان موفقیت فراگیران در یادگیری مطالب درسی بوده است؛ در حالی که در ارزشیابی جدید که با عنوان ارزشیابی کیفی مطرح است بر ارزشیابی‌های تکوینی و غیر تکوینی به صورت مداوم تغییر مقیاس فاصله‌ای ۲۰-۰ به مقیاس ترتیبی و در طول سال تحصیلی برای هر دانش‌آموز تأکید می‌شود و توجه بیشتر به تفکر و احساس و نه کسب دانش است در دیدگاه نوین ارزشیابی رفتار آدمی از طرح رشد موجود زنده پیروی می‌کند و یادگیری یک فرایند رشد و نتیجه بصیرت و تشخیص بوده و حقایق و مهارت‌ها در رابطه با فعالیت‌های بامعنا متشکل از اجزای مرتبط آموخته می‌شود در نتیجه ارزشیابی نیز در جهت تقویت قوای تفکر خلاقیت و تفکر انتقادی، توجه به عواطف و هوش هیجانی و... انجام می‌شود. ارزشیابی کیفی به دانش‌آموز به دیده حرمت نگریسته، حافظه مداری و حفظ کردن صرف مطالب درسی از سوی دانش‌آموز رنگ می‌بازد و شاگرد را برمی‌انگیزد تا بیاموزد که چگونه یاد بگیرد و از مشکلات ارزشیابی سنتی و کمی از قبیل، اضطراب تنش‌ها، ناکامی هراس و خلاصه شرایط تنش آور و آزاردهنده‌ای که موجب ایجاد نگرش منفی به تحصیل علم می‌گردد کاسته و به گفته بسیاری از صاحب‌نظران اجرای ارزشیابی کیفی با توجه به تفاوت‌های اساسی آن با انواع ارزشیابی کمی در رشد بالندگی و شکوفایی استعداد آن‌ها مؤثر است. به نظر می‌رسد نظام ارزشیابی فعلی و فضای رقابتی حاصل از آن زمینه‌ساز بسیاری از اختلالات و ناهنجاری‌های عاطفی و روانی و رفتاری در بین دانش‌آموزان از جمله ترس، اضطراب، افسردگی، پرخاشگری، یأس و ناامیدی کاهش عزت‌نفس و اعتماد به نفس و... خواهد بود. (نیری، ۱۳۸۲) با توجه به این امر از سال تحصیلی ۱۳۸۲ در وزارت آموزش و پرورش طرح ارزشیابی کیفی به اجرا گذاشته شده است. با این هدف که این فرایند موجب بهبود کیفیت یاددهی - یادگیری حذف حاکمیت مطلق امتحانات پایانی در سرنوشت تحصیلی دانش‌آموزان افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی یادگیری گردد و به این منظور ابزارهای مختلفی برای سنجش دانش‌آموزان در نظر گرفته شده است؛ که بهره‌گیری صحیح از هر یک از این ابزارها شرایط یادگیری دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد.



نتایج مورد انتظار ارزشیابی کیفی توصیفی

- بهبود، دوام و پایداری یادگیری
- افزایش علاقه به یادگیری
- ایجاد نگرش مطلوب نسبت به مدرسه
- افزایش بهداشت روانی دانش‌آموزان
- تعمیق یادگیری
- افزایش فرصت یادگیری
- رشد و توانایی مهارت خودارزیابی
- افزایش مشارکت دانش‌آموزان و والدین در ارزشیابی
- توجه به اهداف سطوح بالای حیطه شناختی
- توجه به اهداف حیطه‌های غیر شناختی

گام‌های اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی

ارزشیابی کیفی توصیفی در پنج گام قابل‌اجراست:

گام اول: آگاهی از اهداف و انتظارات

محور اصلی فعالیت‌های یادگیری و به دنبال آن ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، انتظارات آموزشی و اهداف است. به همین دلیل لازم است معلم و دانش‌آموزان از آن‌ها درک درستی داشته باشند. برای اطلاع از انتظارات آموزشی هر درس، کتاب راهنمای معلم، کتاب درسی و راهنمای برنامه درسی در اختیار معلم وجود دارد که می‌تواند از آن استفاده کند. از آنجاکه انتظارات آموزشی جملاتی کلی هستند، بررسی آن‌ها در عملکرد دانش‌آموزان مشکل یا غیرممکن است. به همین دلیل، نشانه‌های تحقق هر انتظار، در جملاتی دقیق‌تر و قابل‌بررسی، آورده شده‌اند.

به‌طور مثال، یک انتظار از دانش‌آموزان «کسب مهارت در انجام کار گروهی» است. نشانه‌های تحقق این انتظار عبارت‌اند از: «برقراری ارتباط با دیگران»، «رعایت نوبت در اظهارنظر گروهی» و «توجه به نظرات دیگران». معلم با آگاهی از این انتظار و نشانه‌های تحقق آن می‌تواند فعالیت‌ها را در کلاس برنامه‌ریزی و اجرا کند.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

گام دوم: جمع‌آوری اطلاعات

ارزشیابی بدون داوری و تصمیم‌گیری امکان ندارد و بدون وجود اطلاعات نمی‌توان داوری کرد. به همین دلیل، جمع‌آوری اطلاعات و روش‌های آن در ارزشیابی کیفی توصیفی بسیار مهم است. معلم باید تلاش کند در جریان یادگیری، از چگونگی و میزان تحقق اهداف و انتظارات، اطلاعاتی به دست آورد.

ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات

تکلیف‌های درسی

تکلیف درسی یکی از ابزارهای مهم ارزشیابی است و اطلاعات ارزشمندی از یادگیری دانش‌آموزان به دست می‌دهد. اگر تکلیف‌های درسی به‌خوبی طراحی و اجرا شوند، می‌توانند توانمندی‌های دانش‌آموزان را توسعه دهند. تکلیف‌ها ممکن است بر اساس تعداد مخاطبان، عمومی، گروهی یا انفرادی باشند. در نمودار روبه‌رو، انواع تکلیف‌ها بر اساس هدف نمایش داده شده‌اند. به‌جز این چهار دسته کلی، نوعی از تکلیف‌ها با عنوان تکلیف‌های ترمیمی یا اصلاحی هم وجود دارند که برای اصلاح نقاط ضعف دانش‌آموزان طراحی می‌شوند.

آزمون‌های عملکردی

تهیه و اجرای آزمون‌های عملکردی نیازمند اندکی مهارت و دقت است، اما اجرای آن اطلاعات بسیار خوبی به دست می‌دهد. آزمون‌های عملکردی انواع متفاوت دارند که در نمودار زیر معرفی شده‌اند.

آزمون‌های مداد - کاغذی

در گذشته، امتحان کتبی (آزمون مداد - کاغذی) تنها وسیله جمع‌آوری اطلاعات برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بود. در ارزشیابی کیفی توصیفی، این نوع آزمون یکی از ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات است و اگر به‌درستی طراحی و هدایت شود، می‌تواند میزان تحقق برخی از اهداف و انتظارات را مشخص کند.

ثبت مشاهدات

یکی از نقش‌های مهم معلم پیگیری و بررسی تحولات دانش‌آموز است. این تحولات در رفتار و عمل دانش‌آموز نمود پیدا می‌کند. به همین دلیل، مشاهدات معلم می‌تواند یکی از ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات باشد. برای ثبت مشاهدات، دو روش کلی وجود دارد؛ فهرست‌وارسی یا چک‌لیست. مشاهداتی که ساختارمند و از پیش تعیین‌شده صورت می‌گیرند، در آن ثبت می‌شوند. گاهی هم ثبت مشاهده به‌صورت آزاد و باز است که در آن یک رخداد یا یک رفتار توصیف و تشریح می‌شود و به آن واقعه‌نگاری می‌گوییم.

خود سنجی و همسال سنجی

در کلاس‌های سنتی و در گذشته از این ابزار برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده نمی‌شد. معلمان معتقد بودند دانش‌آموز این توان و اجازه را ندارد که بخواهد خود را بسنجد؛ اما از شیوه همسال سنجی کم‌وبیش، به‌خصوص در کلاس‌های شلوغ یا چندپایه، برای صرفه‌جویی در وقت معلمان، استفاده می‌شد. هدف این دو روش ایجاد احساس مسئولیت بیشتر نسبت به یادگیری خود و همسالان است. همچنین، این روش خودآگاهی فرد را در پی دارد و فضای اخلاقی کلاس درس را بهتر می‌کند.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

سنجش والدین

والدین نیز می‌توانند و باید در ارزشیابی یادگیری فرزند خود سهیم باشند. این کار با فعالیت‌های زیر قابل انجام است:

- طراحی و تصحیح آزمون‌های مداد - کاغذی در منزل
- ارزشیابی عملکرد دانش‌آموز در هنگام انجام فعالیت‌های یادگیری
- پرسش و پاسخ و همچنین گفت‌وگو با دانش‌آموز
- بررسی پوشه کار دانش‌آموز

گام سوم: تحلیل، تفسیر و داوری

جمع‌آوری و سامان‌دهی اطلاعات درباره روند و نتیجه یادگیری به‌تنهایی کفایت نمی‌کند و اطلاعات به‌دست‌آمده باید تحلیل، تفسیر و داوری شوند. در این گام، دو فعالیت مدنظر است: اول، تحلیل و تفسیر اطلاعات و سپس، داوری درباره عملکرد دانش‌آموزان. منظور از تحلیل اطلاعات، معنادار کردن آن‌هاست و فرقی نمی‌کند اطلاعات کمی یا کیفی باشند. البته معنادار کردن انبوهی از اطلاعات کیفی دشوارتر و پیچیده‌تر است. در تحلیل اطلاعات نداشتن سوگیری معلمان و داوری نکردن زودهنگام در مورد دانش‌آموزان بسیار مهم است.

گام چهارم: تصمیم‌گیری

تصمیم‌گیری یکی از عناصر اصلی هر فرایند ارزشیابی است و چون در الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی، ارزشیابی باید در خدمت یادگیری قرار گیرد، این عنصر بسیار جدی‌تر است. بعد از جمع‌آوری اطلاعات و تحلیل و داوری آن‌ها در مورد عملکرد دانش‌آموز، باید در مورد تداوم، اصلاح و بهبود یادگیری دانش‌آموزان تصمیم‌گیری شود. به‌طور کلی، تصمیم‌گیری آموزشی چند شکل متفاوت دارد که سه شکل نخست آن فرایندی است و در جریان یادگیری اتفاق می‌افتد و شکل چهارم آن پایانی است:

۱. اصلاح و بهبود تدریس و وسایل و ابزار آموزشی
۲. طراحی و ارائه تکالیف ترمیمی
۳. طراحی و اجرای مداخله‌ها
۴. تصمیم‌گیری در مورد ارتقا یا تکرار پایه دانش‌آموز

گام پنجم: بازخورد

کار ارزشیابی با تحلیل، تفسیر، داوری و سپس تصمیم‌گیری به پایان نمی‌رسد. بلکه داوری‌ها و تصمیم‌ها باید به دانش‌آموز، والدین و مدیر مدرسه اطلاع داده شود که به آن بازخورد می‌گوییم. در الگوی ارزشیابی سنتی نیز بازخورد وجود دارد، اما معمولاً به‌صورت نمره است و غالباً هیچ تفسیر و توضیحی به دانش‌آموز و والدین وی داده نمی‌شود. درحالی‌که بازخورد باید بامعنا و روشن باشد. بازخوردهای توصیفی به دلیل انتقال دقیق‌تر منظور معلم، این گونه‌اند. بازخوردها انواع متفاوت دارند، اما هر



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

بازخورد کامل دو بخش اصلی دارد: توصیف وضعیت موجود و ارائه رهنمود. در توصیف وضعیت موجود، ابتدا نقاط قوت و سپس نقاط ضعف و خطاهای موجود بیان می‌شوند و در ارائه رهنمود، معلم باید با توجه به انتظارات و تحلیل وضعیت موجود بگوید که برای رسیدن به نقطه مطلوب چه کاری باید انجام شود.

نظام ارزشیابی کیفی - توصیفی نوعی ارزشیابی است که:

- الف) زمینه مشارکت فعال دانش‌آموز و والدین را در فرایند ارزشیابی فراهم می‌نماید.
- ب) در جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای متنوع و جدید برای افزایش اعتبار اطلاعات استفاده می‌نماید.
- ج) معلم و شورای مدرسه با جمع‌بندی، تحلیل و تفسیر دقیق اطلاعات و با توجه به ابعاد مختلف یادگیری و عاطفی و مهارتی در خصوص ارتقاء دانش‌آموز به پایه بالاتر تصمیم‌گیری می‌نمایند.
- د) از نتایج سنجش و ارزشیابی در رفع موانع یادگیری دانش‌آموز در طول فرایند یاددهی - یادگیری استفاده می‌شود.
- ه) با تسهیل شرایط ارتقاء و مداخله‌های مناسب در زمان مقتضی از افت تحصیلی تا حد قابل توجهی جلوگیری می‌نماید.
- و) متناسب با نیاز دانش‌آموزان از بازخوردهای کیفی با عبارتهای واضح و روشن که منجر به تشویق و ترغیب دانش‌آموز برای تلاش بیشتر شود استفاده می‌شود.
- ز) در جهت تقویت فعالیت‌های گروهی تلاش می‌نماید

تفاوت‌های ارزشیابی کیفی - توصیفی با ارزشیابی سنتی در شش محور می‌توان اشاره کرد:

محور اول: تغییر تأکید از ارزشیابی پایانی به ارزشیابی تکوینی

در رویکرد سنتی ارزشیابی، عمدتاً معلمان، تلاش می‌نمودند از نتایج یادگیری دانش‌آموزان ارزشیابی به عمل‌آورند و آن را به صورت نمره گزارش دهند. کمتر تلاش می‌شد که به نحوه و چگونگی یادگیری و بهبود آن توجه شود. در این الگوی جدید ارزشیابی، معلم، ارزشیابی را در خدمت یادگیری قرار می‌دهد؛ لذا نگاه وی به آن کاملاً تغییر می‌کند. ارزشیابی‌های او به گونه‌ای است که به یادگیری بهتر بینجامد. لذا ضعف‌های عملکرد دانش‌آموزان و قوت‌های آن‌ها، برای این منظور بررسی می‌شود که راهی برای برطرف کردن و یا بهبود آن‌ها یافت شود، نه این‌که صرفاً ضعف‌ها منعکس شود. همچنین این الگوی ارزشیابی، موجب می‌شود معلم خود را هم‌سفر یادگیری دانش‌آموزان بداند و با آن‌ها در مسیر حرکت کند، نه مانند کسی که در پایان راه ایستاده و منتظر است که مشاهده کند چه کسی زودتر به پایان راه (یادگیری) می‌رسد.

اگر یادگیری راجرانی هدفمند و پیوسته بدانیم که از مبادی آغاز و به نتایج می‌رسد؛ ارزشیابی هم جریانی پیوسته است که از مبادی آغاز می‌شود و به نتایج می‌رسد؛ یعنی دوش‌به‌دوش یادگیری به‌پیش می‌رود؛ لذا ارزشیابی زمانی برای یادگیری و در جهت بهبود یادگیری خواهد بود که پیوسته اطلاعات مفیدی برای دانش‌آموزان از طریق بازخورد، فراهم آورد. با ترکیب و تحلیل اطلاعات به‌دست‌آمده از این نوع ارزشیابی‌ها که طی مراحل مختلف گردآوری شده است، معلم می‌تواند تصمیم‌های مناسب آموزشی درباره دانش‌آموز بگیرد. با این توضیحات روشن می‌شود که این الگوی ارزشیابی کاملاً پویا است و عنصری که



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

پویایی آن را تشدید می‌نماید ارائه بازخوردهای توصیفی است. تحقیقات زیادی نشان داده است که بازخوردهای توصیفی موجب بهبود یادگیری دانش‌آموزان می‌شود.

محور دوم: تغییر مقیاس فاصله‌ای (۲۰ - ۰) به مقیاس ترتیبی (خیلی خوب، خوب، قابل قبول، نیازمند آموزش و تلاش بیشتر)

در طول سالیان دراز، مقیاس مورد استفاده در کشور، مقیاس فاصله‌ای (نمره ۲۰-۰) بوده است و معلمان نتایج آزمون‌ها را بر اساس آن به دانش‌آموزان و والدین، بازخورد داده‌اند. این شکل از بازخورد به دلیل ابهام در تغییر و دقت زیاد در فواصل بین آن (هشتاد قسمت بیست و پنج صدمی)، رقابت برانگیز بوده به همین دلیل است که در طول این سال‌ها، نمره بیست بسیار مورد احترام و توجه بوده است. مقیاس ترتیبی (خیلی خوب، خوب، قابل قبول، نیازمند آموزش و تلاش بیشتر) این مشکلات را ندارد، کمتر ایجاد رقابت می‌نماید و انعطاف‌پذیری بیشتری دارد؛ در طرح ارزشیابی توصیفی، جایگزین نمره در کارنامه است. به سخن دیگر در حین فرایند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان، بازخورد ترتیبی یا فاصله‌ای دریافت نمی‌کنند. به واقع تصور می‌رود که دریافت این نوع بازخوردها از سوی معلم فرآیند یادگیری دانش‌آموزان را سست می‌نماید.

در این طرح خلاء این بازخوردها را بازخوردهای توصیفی پر می‌کند. بازخوردهای توصیفی، بازخوردهایی بامعنا و مؤثری هستند که دانش‌آموزان را در جهت شناخت وضعیت پیشرفت یادگیری خود قرار می‌دهند و آنان همچنین از این طریق رهنمودهایی برای بهبود یادگیری دریافت می‌دارند.

تصور حذف بازخورد نمره برای بسیاری از معلمان، ناممکن است. به زعم آن‌ها نمره اهرم انگیزشی قوی است و یکی از ابزارهای اقتدار معلم است، حذف آن خلاء بزرگی در جریان یادگیری ایجاد می‌کند؛ اما واقعیت این است که حذف نمره و هرگونه بازخورد غیر توصیفی، مشکلی ایجاد نمی‌کند. حتی به بهبود شرایط یادگیری هم می‌انجامد؛ زیرا بچه‌ها دیگر نگران کسب نمره نیستند. آن‌ها به دنبال شناخت اشتباه خود در فعالیت‌های یادگیری هستند. والدین نیز از کودک نمره نمی‌خواهند بلکه از فرزندشان می‌پرسند که «امروز چه یاد گرفته‌ای؟» حذف نمره، حذف یکی از عوامل استرس‌زا است؛ بنابراین در کلاس شرایطی فراهم می‌شود که مسافر کوچک سفر یادگیری سفرش را با آرامش خاطر دنبال کند.

محور سوم: تنوع بخشی به ابزارهای جمع آوری اطلاعات

فعالیت ارزشیابی تحصیلی با دو فعالیت جزئی: الف) جمع آوری اطلاعات، ب) داوری درباره وضعیت یادگیری دانش‌آموز می‌گردد. در فعالیت نخست، معلم اطلاعاتی را از وضعیت یادگیری دانش‌آموز جمع‌آوری می‌نماید. در شیوه سنتی این اطلاعات عمدتاً از طریق آزمون‌های مداد - کاغذی (امتحان) یا پرسش‌های کلاسی جمع‌آوری می‌شد؛ اما در این طرح ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات متنوع شده‌اند و علاوه بر آن‌ها ابزارهای دیگری چون پوشه کار، ابزارهای ثبت مشاهده، تکالیف درسی و آزمون‌های عملکردی نیز مورد استفاده قرار می‌گیرند. این ابزارها اطلاعات بیشتر و وسیع‌تری را برای معلم، آماده می‌سازد و بنابراین هم اعتبار اطلاعات به سبب تنوع در ابزارها بیشتر می‌شود و هم قضاوت و داوری معلم واقعی‌تر و منصفانه‌تر خواهد شد. اساس کار در تنوع بخشی به ابزارهای گردآوری اطلاعات از وضعیت یادگیری دانش‌آموز، واقعی‌تر کردن اطلاعات است که همان مشاهده کودک در حین فعالیت و بررسی آثار و محصولات یادگیری اوست.

محور چهارم: تغییر در ساختار کارنامه



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

کارنامه تحصیلی که در این طرح «گزارش پیشرفت» نام گرفته است به‌طور کلی مفصل‌تر و اندکی عمیق‌تر به گزارش رشد و پیشرفت دانش‌آموز می‌پردازد. برخلاف کارنامه کمی که شامل فهرستی از نام دروس و نمره‌ها است، گزارش پیشرفت تحصیلی به شکل توصیفی، از وضعیت دانش‌آموز اطلاعاتی به والدین می‌دهد. همچنین در این گزارش تنها به وضعیت درسی صرف توجه نمی‌شود، بلکه به ابعاد عاطفی، جسمانی و اجتماعی توجه شده است. در گزارش پیشرفت تحصیلی والدین به‌روشنی درمی‌یابند که در چه بخش از انتظارات آموزشی، احتمالاً کودکان مشکلاتی دارند و با توجه به آن مشکلات توصیه‌هایی را برای بهبود عملکرد تحصیلی فرزندشان دریافت می‌نمایند.

محور پنجم: تغییر در مرجع تصمیم‌گیرنده درباره ارتقاء دانش‌آموزان

در نظام سنتی ارزشیابی تحصیلی، تصمیم‌گیری درباره ارتقاء به نمره امتحان پایانی دانش‌آموز بستگی دارد. طبق شرایطی که از پیش تعیین شده است و بر اساس نمره‌های کسب‌شده مشخص می‌شود که آیا دانش‌آموز می‌تواند به پایه بالاتر ارتقاء یابد یا این که باید تکرار پایه بنماید. این تصمیم‌گیری را حتی در سال‌های اخیر به عهده رایانه گذاشته‌اند و رایانه به‌راحتی مشخص می‌کرد که فردی اجازه ارتقاء دارد یا نه!

اما در الگوی ارزشیابی توصیفی به سبب اینکه اطلاعات جمع‌آوری شده متنوع بوده و شامل داده‌های کمی و کیفی است، تحلیل و ترکیب این داده‌ها و تصمیم‌های آموزش مبتنی بر آن، از جمله تصمیم‌گیری درباره ارتقاء یا عدم ارتقاء دانش‌آموزان به عهده معلم و شورای مدرسه است. در این الگوی ارزشیابی به معلم اختیار تصمیم‌گیری تفویض می‌شود، زیرا وی لایق‌ترین فردی است که درباره دانش‌آموز می‌تواند تصمیم بگیرد.

در این الگو، معلم بر اساس شواهد گردآوری شده از فرآیند پیشرفت دانش‌آموز به دانش‌آموز اجازه ارتقاء می‌دهد. در صورتی که دانش‌آموزی بعد از انجام مداخله‌های طولی و عرضی (در پایان سال تحصیلی و در بین سال تحصیلی) به حد مطلوب نرسید؛ پیشنهاد تکرار پایه را به مدیر و شورای مدرسه می‌دهد و شورا بر اساس شواهد موجود درباره آن تصمیم‌گیری می‌نماید. لذا ارزشیابی توصیفی تکرار پایه را تنها به‌عنوان یک مداخله در روند تحصیلی کودک می‌پذیرد و زمانی این مداخله انجام می‌شود که مشخص شود تکرار پایه برای کودک تأثیر مثبت خواهد داشت.

با توجه به آنچه گفته شد و برخلاف تصورات اشتباه و رایج، ارزشیابی توصیفی با ارتقاء خودبه‌خود تفاوت دارد؛ زیرا در ارتقاء خودبه‌خود تکرار پایه وجود ندارد و دانش‌آموزان بر اساس سن ارتقاء می‌یابند؛ اما در این روش ارتقاء و تکرار پایه منطقی‌تر و متناسب با نیاز آموزشی دانش‌آموز می‌شود. همچنین در این طرح، ارزشیابی از فعالیت‌های کلاسی حذف نمی‌شود بلکه ارزشیابی در خدمت بهبود یادگیری دانش‌آموزان قرار می‌گیرد به‌ویژه دانش‌آموزانی که ضعف عملکرد درسی داشته باشند.

محور ششم: توجه همه‌جانبه به تمامی جنبه‌های رشد

در الگوی ارزشیابی توصیفی، علاوه بر رشد بُعد عقلانی دانش‌آموز، به جنبه‌های دیگر رشد، از جمله رشد ابعاد اجتماعی، عاطفی و جسمانی نیز توجه شده است. معلم در طول سال با مشاهده رفتار و عملکرد دانش‌آموز، گزارشی را از وضعیت او در حیطه‌های ذکر شده به شکل توصیفی، ارائه می‌دهد. این گزارش باید دقیق و حساب‌شده باشد و به‌دوراز اغراق، از الفاظ و کلمات مثبت استفاده شود. در این گزارش برای نمونه گزاره‌هایی در توصیف وضعیت دانش‌آموز نظیر دقت کردن در رعایت نکات بهداشتی، کسب عادت‌های مطلوب جسمانی، همکاری با دیگران، عمل به قوانین مدرسه، احترام گذاشتن به دیگران، شرکت در مباحث و گفتگوها و... بیان می‌گردد. این‌ها از جمله انتظاراتی است که در الگوی ارزشیابی توصیفی در زمینه توجه به حیطه‌های گوناگون رشد شخصیتی دانش‌آموز، مطرح شده است. انتظاراتی که در نظام سنتی، کاملاً نادیده انگاشته شده است.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

اهداف ارزشیابی کیفی - توصیفی مصوب شورای عالی:

- _ ارتقاء بهداشت روانی دانش‌آموزان با کاهش اضطراب ناشی از امتحانات
- _ فراهم نمودن زمینه مناسب برای پرهیز از کمی‌گرایی صرف در ارزشیابی تحصیلی-تربیتی
- _ تأکید بر اهداف آموزش و پرورش به‌جای تأکید بر محتوای کتاب‌ها
- _ ارتقاء جایگاه ارزشیابی فرایندی و بهره‌گیری از نتایج آن در تعیین سرنوشت تحصیلی دانش‌آموزان
- _ کمک به رشد متعادل و همه‌جانبه شخصیت دانش‌آموزان با افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی یادگیری
- _ تقویت مشارکت دانش‌آموزان و اولیای آنان در فرایند ارزشیابی تحصیلی تربیتی

ابزارهای ارزشیابی توصیفی:

- ۱- پوشه کار (کارنما) ۲- برگ ثبت مشاهدات (فهرست واری، مقیاس درجه‌بندی، فهرست واقعه‌نگاری)
- ۳- آزمون‌ها (عملکردی - مداد کاغذی و ...) ۴- آزمون مداد کاغذی ۵- تکالیف درسی

راهکارهای اساسی اصلاح نظام ارزشیابی دوره ابتدایی:

۱- تغییر رویکرد ارزشیابی تحصیلی از آموزش سپس ارزشیابی به:

الف) ارزشیابی برای یادگیری

ب) ارزشیابی به‌عنوان موقعیتی برای یادگیری

ج) درهم تنیدگی آموزش و ارزشیابی

۲- بازخورد کیفی به‌جای بازخورد عددی و کمی باهدف:

الف) توجه به فرایند تلاش، پیشرفت و موقعیت دانش‌آموزان

ب) تعیین وضعیت عملکرد دانش‌آموز در دست‌یابی به اهداف پیش‌بینی‌شده

ج) مشخص کردن انتظارات جدید با توجه به وضعیت عملکرد دانش‌آموز

د) ارائه رهنمود و هدایت تلاش‌های دانش‌آموز برای یادگیری

۳- تنوع ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات:

الف) سنجش سطوح بالای یادگیری (از ساده تا پیچیده)



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

(ب) سنجش حیطة‌های مختلف (شناختی - عاطفی - مهارتی)

(ج) سنجش ویژگی‌های رفتاری

۴_ مقیاس رتبه‌ای به‌جای مقیاس فاصله‌ای

۵_ ارتقاء دانش‌آموز با نظر معلم و تکرار پایه با پیشنهاد معلم و تأیید شورای مدرسه

۶_ تغییر ساختار کارنامه (گزارش پیشرفت تحصیلی):

(الف) ویژگی‌های برجسته دانش‌آموزان

(ب) عملکرد درسی

(ج) ویژگی‌های رفتاری

(د) توصیه‌های معلم

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی

اصطلاح ارزشیابی به‌طور ساده به تعیین ارزش برای هر چیزی با داوری ارزشی کردن گفته می‌شود در تعریفی جامع‌تر ارزشیابی یک فرایند نظام‌دار برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می‌شود به این منظور که تعیین شود آیا هدف‌های موردنظر تحقق یافته‌اند یا در حال تحقق یافتن هستند و به چه میزانی.

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی یکی از عناصر مهم و اساسی برنامه‌های درسی و نظام‌های آموزش و پرورش جهان محسوب می‌شود. ارزشیابی تحصیلی، فعالیتی است که معلم در جریان تدریس خود انجام می‌دهد این فعالیت شامل جمع‌آوری اطلاعات و داوری درباره وضعیت یادگیری و پیشرفت دانش‌آموز است. جمع‌آوری این اطلاعات از طریق شیوه‌های مختلف صورت می‌پذیرد و نیازمند کسب مهارت و دانش کافی در این زمینه است معلم باید با استفاده از نتایج حاصل از سنجش و ملاحظه اهداف و انتظارات آموزشی درباره وضعیت فرد داوری کرده ضعف‌ها و قوت‌های دانش‌آموز را مشخص کند و برای بهبود فعالیت‌های یادگیری به او توصیه‌هایی را ارائه دهد. ارزشیابی آموزشی در پی تعیین کیفیت است و در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی کیفیت را به‌عنوان میزان دستیابی دانش‌آموزان و دانشجویان به دانش مهارت‌ها و توانایی‌هایی که از آن‌ها انتظار می‌رود تعریف کرده‌اند در ارزشیابی آموزشی به‌طور کلی کیفیت به‌صورت تناسب داشتن موضوع مورد ارزشیابی باهدف‌های موردنظر تعریف می‌شود. (سیف، ۱۳۸۷) ارزشیابی کیفی توصیفی منظور از ارزشیابی توصیفی کیفی رویکردی است که به‌وسیله آن معلم تغییرات ایجادشده در دانش‌آموز را با استفاده از ابزارهای مختلف بررسی کرده و به‌صورت مشروح بر اساس شاخص‌های پیشرفت و با اهداف از پیش تعیین‌شده به اطلاع دانش‌آموز و والدین آن‌ها می‌رساند. ارزشیابی توصیفی با تأکید به ارزشیابی در فرایند تعلیم و تربیت می‌تواند فعالیت‌های دانش‌آموزان در کلاس درس را تحت تأثیر قرار دهد. در ارزشیابی توصیفی معلمان علاوه بر اینکه شیوه تدریس و نحوه بازخورد و تکالیف دانش‌آموزان را تغییر می‌دهند از ابزارهای دیگری همچون مشاهده دانش‌آموزان در شرایط واقعی و ثبت اطلاعات لازم پوشه کار چک‌لیست آزمون‌های عملکردی استفاده از روش خود سنجی و همسال سنجی و



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

ارائه گزارش پیشرفت دانش آموز نیز استفاده می‌کنند. این ابزارها تصویر دقیق تری از فرایند یادگیری و نتایج حاصل از تلاش‌های دانش آموز را برای معلم ارائه می‌دهد (حسینی و احمدی، ۱۳۹۴) امروزه نیازمند سیستم‌هایی از سنجش و ارزیابی هستیم که به هر دانش آموز به دیده حرمت نگاه کند موهبت‌های طبیعی و انسانی او را بسیار بیشتر از آزمون‌های سنتی نشان دهد. پس آن نوع سنجش که بتواند تصویری واضح و سه‌بعدی از رشد مهارت‌ها، توانایی‌ها و دانش و نگرش دانش آموز بدهد قابل دفاع می‌باشد. برخلاف ارزشیابی کمی که با داده‌های کمی و ریاضی و عدد و ارقام سروکار دارد و از قضاوت برخوردار است باید دانست که کیفیت این امر نسبی است و انعطاف‌پذیر می‌باشد و به‌طور کلی می‌توان گفت که کیفیت مقطعی نیست بلکه اندیشه‌ای مستمر است و بر اساس تلاش و فعالیت فرد انجام می‌گیرد ارزشیابی توصیفی را می‌توان آموزش بدون نمره دانست و به‌جای تأکید بر ارزشیابی‌های پایانی باید بر ارزشیابی تکوینی (مستمر) تأکید داشت در واقع ارزشیابی توصیفی به توصیف ارزشیابی‌های گوناگون که به شیوه‌های متنوع از دانش آموز به عمل آورده‌ایم می‌پردازد. کیفی بودن این الگوی ارزشیابی تحصیلی بیشتر ناظر به دو عنصر مهم در آن است از یک سو در مرحله جمع‌آوری اطلاعات ابزارهای مصاحبه مشاهده و مانند این‌ها به کار می‌گیرید که جنبه کیفی نیز دارند. از سوی دیگر در مرحله تحلیل و تفسیر اطلاعات حاصل از جریان پیشرفت تحصیلی دانش آموز به ابعاد کیفی یادگیری مانند چگونگی یادگیری و دلایل ضعف و قوت آن توجه نمایند (حسینی ۱۳۹۴) در ادامه به معرفی ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات پرداخته می‌شود.

نتیجه‌گیری

ارزشیابی کیفی توصیفی ویژگی‌ها و مراحل دارد و برای رسیدن به ارزشیابی درست نیاز است همه مراحل آن به‌طور کامل طی شود. در دوره ابتدایی، این نوع ارزشیابی در حال انجام است. یکی از وظایف اصلی معلمان این دوره، کسب آگاهی از روش صحیح اجرای آن و کاربست آن در کلاس خود است. قطعاً در مسیر انجام این ارزشیابی مشکلات و موانعی وجود دارند که می‌توان با هماهنگی با والدین و اولیای مدرسه و هم‌اندیشی با همکاران، این مشکلات را کاهش داد. در شرایط یادگیری گذشته رقابت‌های ناسالمی بین دانش‌آموزان حاکم بود و حتی دخالت و تنش‌های خانوادگی را نیز در برداشت اما در حال حاضر با اجرای این روش رقابت مناسب و سالمی بین دانش‌آموزان وجود دارد و دانش آموز درحالی که تلاش فراوانی برای کسب شرایط بهتر در یادگیری مفاهیم از خود نشان می‌دهد دانش آموز دیگری را سد راه خود نمی‌داند. متأسفانه در مدارس ما شاهد پدیده‌ای به نام تقلب در بین دانش‌آموزان بوده‌ایم اما با اجرای این طرح این مورد نیز حذف شده است دانش آموز تلاش می‌کند. بیشتر بدانند و نیز حس همکاری و تعاون او در اجرای نقش سازنده‌اش در گروه تقویت می‌شود (عندلیب خواه ۱۳۸۳-۱۳۸۲) تنوع ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات بر محیط کلاس تأثیر مناسب می‌گذارد از جمله دیگر معلم نیاز ندارد که برای اجرای آزمون‌ها کلاس را آماده کند و شرایط خاصی را به وجود آورد این ابزارها ارزشیابی را طبیعی می‌نماید و حساسیت دانش آموز را نسبت به این فعالیت کاهش می‌دهد. حتی در برخی موارد خود آن‌ها در این امر به معلم کمک می‌کنند معلم بر اساس اطلاعات دریافتی از این ابزارها، به تصویر روشن تری از فرایند یادگیری و نتایج تلاش‌های دانش آموز دست می‌یابد همچنین تنوع اطلاعات به‌دست آمده اعتبار تصمیم‌گیری‌هایش را بالا می‌برد. ارزشیابی توصیفی رویکردی در ارزشیابی تحصیلی- تربیتی است که از طریق آن اطلاعات لازم، معتبر و مستند برای شناخت دقیق و همه‌جانبه فراگیران در ابعاد مختلف یادگیری (شناختی - عاطفی- مهارتی) با استفاده از ابزارها و روش‌های مناسب مانند پوشه کار، آزمون‌ها (آزمون‌های مداد کاغذی و عملکردی) مشاهدات و... در طول فرایند یاددهی-یادگیری به دست می‌آید تا بر اساس آن‌ها بازخوردهای موردنیاز برای کمک به یادگیری بهتر در فضای روانی - عاطفی مطلوب‌تر برای دانش‌آموزان و اولیاء ارائه گردد.



پیشنهادها

۱. برگزاری کلاس‌های توجیهی برای والدین در زمینه ارزشیابی توصیفی
۲. برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت برای معلمان توسط اساتید مجرب برگزاری
۳. جلسات هم‌اندیشی معلمان برای استفاده از تجارب همدیگر
۴. تلفیق واحدهای مربوط به کارورزی و ارزشیابی توصیفی در دانشگاه فرهنگیان

منابع

۱. حسنی، محمد (۱۳۹۶). راهنمای اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی در دبستان. عابد. تهران: چاپ هشتم.
۲. حسنی، محمد (۱۳۹۴). راهنمای اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی در دبستان تهران انتشارات عابد
۳. حسنی، محمد و احمدی حسین (۱۳۸۴). ارزشیابی توصیفی برای ارزشیابی بهتر یادگیری تهران: انتشارات مدرسه
۴. علی اکبر (۱۳۸۷). اندازه‌گیری سنجش و ارزشیابی آموزشی، تهران، نشر دوران
۵. شعبانی، حسین (۱۳۹۱). مهارت‌های آموزشی و پرورشی روش‌ها و فنون تدریس، تهران سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت)
۶. قورچیان، نادر قلی و دیگران (۱۳۸۱). نظریه‌های یادگیری و نظریه فراشناخت در فرایند یاددهی یادگیری انتشارات تربیت تهران ۱۳۷۷ و فرایند برنامه ریزی تکالیف درسی دانش‌آموزان، تهران،
۷. منادی تربیت عندلیب خواد سعید، (۱۳۸۲-۱۳۸۳) گزارش عملکرد مجریان طرح ارزشیابی پیشرفت تحصیلی استان سمنان ناظر علمی طرح ارزشیابی توصیفی استان سمنان
۸. کیامنش، علیرضا و همکاران (۱۳۹۴). راهنمای معلم در ارزشیابی توصیفی. اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی. تهران: چاپ دوم.
9. Gay, L. R. (1991). Educational evaluation and measurement (2nd ed.) Maxwell Macmillan, International.