

نشست‌های برگزار شده در
دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی

عنوان نشست: پیامدهای آموزشی ارزشیابی توصیفی در نظام آموزش و
پرورش دوره ابتدایی

شناسنامه نشست	
واحد برگزارکننده نشست:	دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی
مسئول نشست:	دکتر محمدرضا فلسفی نژاد (عضو هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبائی)
تاریخ برگزاری نشست:	۱۳۹۶/۰۹/۲۰
اعضای هیأت علمی:	دکتر آمنه عالی، دکتر اصغر مینایی (اعضای هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبائی)، دکتر محمد حسینی (عضو هیأت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش)، آقای دکتر ایرج خوش‌خلق (عضو هیأت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش)
نمایندگان دستگاه‌های اجرایی مرتبط:	دکتر رضوان حکیم‌زاده (معاون آموزش ابتدایی وزارت آموزش و پرورش)
مسئله محوری نشست:	نقد و بررسی میزان اثربخشی اجرای برنامه ارزشیابی کیفی توصیفی در نظام آموزشی دوره ابتدایی
سازمان‌های هدف توصیه سیاستی:	وزارت آموزش و پرورش

مقدمه:

سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی یکی از عناصر مهم و اساسی برنامه‌های درسی و نظام‌های آموزش و پرورش جهان محسوب می‌شود که در آموزش و پرورش سنتی به عنوان آخرین گام فرایند آموزش به منظور تصمیم‌گیری درباره ارتقای دانش‌آموزان به پایه‌های بالاتر به کار می‌رود. اقداماتی که در حیطه سنجش و ارزشیابی صورت می‌گیرد، منجر به کشف کاستی‌ها، نواقص، نقاط قوت، امکانات و محدودیت‌های فرایند آموزش و در نهایت تسهیل یادگیری می‌شود. این توانایی‌ها و پیامدهای نظام سنجش و ارزشیابی، راهی برای پیگیری مشکلات و نقایص آموزش و یادگیری در نظام‌های پیشرفته آموزشی دنیا گشود یعنی رهگیری ریشه برخی مسائل نظام آموزشی در خود فعالیت سنجش و ارزشیابی.

در تعلیم و تربیت کشورمان نیز، نگاه مجدد به ارزشیابی، بازنگری و باز تعریف آن و ایجاد ارزشیابی نوین، به عنوان ضرورتی قطعی جلوه کرد؛ و در این راستا طرح ارزشیابی توصیفی برای رفع نواقص نظام ارزشیابی سنتی (فعلی) در سال تحصیلی ۸۳-۸۲ به اجرا درآمد. نتایج اجمالی ارزیابی اجرای آزمایشی طرح توصیفی در سال‌های ۱۳۸۲ تا ۸۴ طبق گزارش خوش خلق (۱۳۸۳ و ۸۴) نشان داد که این طرح به دلیل برخی ناهماهنگی‌های داخلی و اجرایی ناموفق بوده است. این طرح پس از اعمال اصلاحات، مجدداً به صورت آزمایشی در برخی مناطق اجرا شد و توسط خوش خلق و پاشا شریفی (۱۳۸۵) ارزیابی گردید و نتایج آشکار کرد که پس از سه سال اجرای آزمایشی دومین هدف طرح یعنی بهداشت روانی و کاهش اضطراب تحقق یافته اما اهداف شناختی و نگرشی و بهبود فرایند سنجش تحقق نیافته یا زمینه‌های تحقق آن هنوز فراهم نشده است.

پس از اجرای سراسری ارزشیابی توصیفی، فعالیت‌هایی در راستای رفع مشکلات و چالش‌های اجرایی و توجیه مدیران و معلمان در پذیرش و کاربرد صحیح این شیوه نوین انجام گرفت و هم‌زمان پژوهش‌های متعددی در دانشگاه‌ها و پژوهشکده‌ها در زمینه میزان پذیرش و موفقیت آن اجرا شد. نتایج بسیاری از پژوهش‌ها حاکی نارضایتی معلمان و حتی والدین از اجرای این شیوه ارزشیابی است و در زمینه میزان اثربخشی بر بازده‌های مختلف یادگیری نیز

نتایج متناقض و گاهاً متضادی گزارش شده است که موجبات سردرگمی مجریان و ابهام برنامه ریزان و متخصصان امر شده است. در این شرایط، بازبینی این برنامه و تحلیل پیامدهای آموزشی آن به منظور اصلاح و اجرای مؤثرتر، ضرورتی برای جامعه دانشگاهی است.

چالش‌ها و مشکلات برنامه ارزشیابی کیفی-توصیفی:

۱. وجود اختلاف نظر درباره ماهیت ارزشیابی توصیفی (اینکه چگونه می‌توان در رابطه با این طرح یک اشتراک بین الازمانی در کار گزاران نظام تعلیم و تربیت داشته باشیم).
۲. نابسامانی و اغتشاشی که در عمل و اجرای طرح ارزشیابی توصیفی شاهد آن هستیم (ناشی از این است که منطق استفاده از این طرح به خوبی تبیین نشده است)
۳. عدم اعمال اصلاحات پیشنهادی از سوی کمیته علمی-اجرایی
۴. به وجود آمدن یک سری برداشت‌های غلط که پیامدهای منفی را به دنبال داشت از جمله: اولین برداشت غلط این بود که ارزشیابی توصیفی، یعنی ارزشیابی بدون نمره. ما نمی‌توانیم ادعا کنیم که این ارزشیابی فقط کیفی می‌باشد، اگر گفته می‌شود ارزشیابی بدون نمره، یعنی نمره در بازخوردهای تحصیلی دانش آموز وجود نداشته باشد. در واقع این ارزشیابی کمی-کیفی می‌باشد. ابزارهایی را که معلم استفاده می‌کند اعتباربخشی و تضمین کیفیت می‌خواهد، نتایج آن باید تکرارپذیر باشد و محتوای آن‌ها باید تأیید شود؛ بنابراین عدد برای خود معلم جهت اعتباربخشی ابزارها و عینیت‌بخشی به کارها و فعالیت‌هایش لازم و ضروری می‌باشد. دومین برداشت غلط این هست که ارزشیابی توصیفی، ارزشیابی مستمر نیز می‌باشد؛ یعنی این تفکر در ذهن معلم جریان پیدا کرده است که باید دائماً ابزار بسازد. سومین برداشت غلط این هست که باید در ارزشیابی توصیفی به همه دانش آموزان بازخورد توصیفی کتبی بدهیم. چهارمین برداشت غلط این است که در ارزشیابی توصیفی، ارتقاء خود به خود است. این تفکر که در ارزشیابی توصیفی تکرار پایه معنا ندارد، غلط می‌باشد.

۵. وجود مافیای تست و کنکور و آزمون‌سازی و تجاری شدن آموزش به عنوان مانعی برای نظام کیفی
 ۶. جذب و گزینش نیروهای انسانی بدون صلاحیت حرفه‌ای که در واقع مجریان این گونه برنامه‌ها خواهند بود.
 ۷. عدم توجه، آگاه‌سازی و آمادگی معلمان در زمینه ارزشیابی توصیفی و طراحی متمرکز برنامه
 ۸. تراکم و جمعیت بالای کلاس‌های درس که در تضاد با لزوم بازخوردهای کیفی معلم می‌باشد.
 ۹. کاهش نمرات دانش‌آموزان در آزمون‌های بین‌المللی تیمز و پرلز در نتیجه شیوه غلط ارزشیابی
 ۱۰. تغییر ماهیت ارزشیابی توصیفی در مرحله عمل؛ یعنی انجام سنجش و ارزشیابی به صورت عینی و گزارش آن به صورت کیفی (ارزشیابی توصیفی چون همسو و هم‌اندازه با بازده‌های یادگیری (شناختی، عاطفی) رشد نکرده، رضایت‌بخش نبوده و به دلیل گپ‌ها و شکاف‌هایی که در خود این برنامه وجود دارد، دچار تغییر ماهیت شده است).
 ۱۱. عدم وجود یک الگو در زمینه نحوه گزارش دهی معلمان (اینکه معلم چگونه کارنامه توصیفی را طراحی کند تا یک گزارش صحیح به والدین ارائه شود)
 ۱۲. عدم توجه به وجود امکانات و امکان‌سنجی در زمینه اجرای طرح ارزشیابی توصیفی
 ۱۳. عدم ایجاد پیوند عملی دقیق بین ارزشیابی و فرایند یاددهی - یادگیری
- توصیه‌های سیاستی (پیشنهادهای راهبردی برای اصلاح برنامه ارزشیابی کیفی - توصیفی):

۱. ارائه یک چارچوب نظری مرجع (الگوی مفهومی مرجع) که مورد توافق همه قرار بگیرد و نقشه ذهنی مشترک از بحث ارزشیابی و منشأ آیین‌نامه‌ها، دستورالعمل‌ها، طراحی دوره‌های آموزشی، دوره‌های ضمن خدمت معلمان و منابع یادگیری باشد
۲. توجه و تلاش بیشتر جهت تغییر نگرش جامعه، خانواده‌ها و معلمان از طریق برگزاری دوره‌های آموزشی معتبر. این امر سبب کاهش مقاومت و افزایش پذیرش می‌شود.
۳. تغییر نگاه به آموزش از تجاری به فرهنگی توسط صدا و سیما

۴. همسوسازی همه اجزا جهت ایجاد تغییرات اساسی در یک نظام آموزشی؛ آموزش و پرورش یک بافت است و یک بافت باید همسو و هماهنگ با یکدیگر تغییر کند (آموزش، سنجش و ارزشیابی)
۵. برنامه ارزشیابی توصیفی باید با بسته‌های سنجش غنی شود تا معلم از آن‌ها الگوبرداری کند. برنامه ریزان علاوه بر توضیح برنامه و ارائه دستورالعمل برای تکمیل کارنامه کیفی، لازم است بسته‌های آموزشی حاوی فعالیت‌های متناسب و متنوع برای اجرای سنجش کیفی در کلاس برای دروس مختلف طراحی کنند و در اختیار معلمان قرار دهند تا معلمان بتوانند به عنوان الگویی برای طراحی بیشتر در نظر داشته باشند.
۶. آموزش و آگاه‌سازی معلمان در زمینه شیوه کارکرد این برنامه در نیل به اهداف مورد نظر: از آنجا که یکی از مشکلات اصلی در اجرای این برنامه، بدفهمی معلمان درباره ماهیت برنامه بوده است که منجر به اجرای نادرست و در نتیجه ظهور پیامدهای معکوس و ناخواسته‌ای مثل عدم کاهش اضطراب دانش‌آموزان شده است، توجیه معلمان امری ضروری است. معلمان باید به نیکی دریابند که ارزشیابی توصیفی چگونه و تحت چه فرایندها و مکانیسم‌های به اهدافی چون افزایش بهداشت روان، کاهش اضطراب و در نتیجه پیشرفت تحصیلی می‌انجامد. فقط در این صورت است که برنامه از بدفهمی و اجرای غلط مصون می‌ماند.
۷. اصلاح ارزشیابی کیفی نیاز به پژوهش کیفی دارد: مراجعه به مدارس و انجام مشاهده کیفی از آنچه به واقع در کلاس رخ می‌دهد و همچنین مطالعه پدیدارشناسی برای کشف ادراکات معلمان، دانش‌آموزان و والدین در این باره، روش‌هایی است که به شناخت دقیق مشکلات می‌انجامد.
۸. مبانی نظری برنامه ارزشیابی توصیفی باید به سمت سنجش‌های شناختی - تشخیصی هدایت شود؛ یعنی باید مبانی نظری روان‌سنجی و اندازه‌گیری تربیتی حتماً لحاظ و بر سنجش‌های شناختی - تشخیصی تأکید شود. نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان شناسایی و در پایه‌های بالاتر اصلاح شود.

۹. امکان‌سنجی و شناسایی امکانات موجود قبل از اجرای طرح ارزشیابی توصیفی و تلاش برای رفع کمبودها به‌ویژه در زمینه تراکم کلاس‌ها.
۱۰. برقراری پیوند عملی بین ارزشیابی و فرایند یاددهی - یادگیری: ارزشیابی توصیفی باید در فرایند یاددهی - یادگیری حل شود. فرایند یادگیری و نقشه یادگیری در کلاس باید به‌گونه‌ای طراحی و رسم شود که ارزشیابی توصیفی و فرایند یاددهی - یادگیری با یکدیگر تلفیق شده باشند. در واقع طرح درس معلم باید به‌گونه‌ای نوشته و اجرا شود که ارزشیابی، منفک از فرایند یادگیری دیده نشود.