

## چالش‌های ارزشیابی کیفی در حوزه اجرا و آموزش

زهرآ آزاد دیسفانی<sup>۱</sup>، زهره صانعی مه‌ری<sup>۲</sup>

### چکیده

نظام ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی در ایران در سال تحصیلی ۸۳-۸۲ باهدف ایجاد تغییرات بنیادی در نظام موجود ارزشیابی و با عنایت به رویکردهای نوین در فرایند یاددهی-یادگیری و شیوه‌های اثربخش ارزشیابی دانش‌آموزان، در تعدادی از مدارس دوره ابتدایی اجرا شد. اجرای این طرح در حال حاضر تا پایه پنجم ابتدایی گسترش یافته است. این نوآوری علیرغم استقبال خوب مانند هر نوآوری دیگر با چالش‌هایی در حوزه آموزش و اجرا مواجه بوده است. این تحقیق باهدف بررسی چالش‌های فراروی ارزشیابی کیفی انجام شده است. پس از مطالعه منابع موجود به‌ویژه تحقیقات صورت گرفته در سازمان‌های آموزش و پرورش استان‌ها، به‌منظور بررسی این چالش‌ها پرسشنامه‌ای محقق ساخته تهیه شد و پس از تعیین اعتبار و روایی، بر روی ۸۳ نفر از دانشجو معلمان آموزش ابتدایی مراکز تربیت‌معلم شهید هاشمی نژاد و شهید بهشتی مشهد اجرا گردید. علاوه بر آن مصاحبه‌ای نیمه ساختاریافته از برخی اساتید مرکز تربیت‌معلم که سابقه تدریس در ارزشیابی کیفی داشتند به عمل آمد. اطلاعات پرسشنامه با استفاده از آمار توصیفی (فراوانی، درصد فراوانی، رسم نمودار) استخراج شد. نهایتاً چالش‌ها در ۵ گروه اصلی دسته‌بندی شد که نامناسب بودن شرایط فیزیکی بالاترین و ضعف انگیزه در اجرا کمترین فراوانی را از نظر دانشجو معلمان شرکت‌کننده در پژوهش داشت. این نتایج با نتایج سایر تحقیقات نیز هم‌خوانی داشت.

**کلیدواژه‌ها:** ارزشیابی کیفی، چالش‌های ارزشیابی، ارزشیابی توصیفی.

---

<sup>۱</sup> عضو هیئت‌علمی پردیس شهیدهاشمی نژادمشهد و دانشجوی دکترای روانشناسی تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد. Zahra.azad47@yahoo.com

<sup>۲</sup> عضو هیئت‌علمی پردیس شهیدهاشمی نژاد مشهد و کارشناس ارشد سنجش و اندازه‌گیری.

## مقدمه

نظام آموزشی هر کشوری از پنج عنصر هدف، برنامه، روش، منابع و امکانات و ارزشیابی تشکیل شده است. هر کدام از این عناصر با یکدیگر در تعامل هستند، بنابراین تحول در هر کدام از این عناصر مستلزم تحول در سایر عناصر آموزش و پرورش است. برای تحول و بهبود ارزشیابی تحصیلی لازم است در سایر عناصر آموزش و پرورش تجدیدنظر شود.

اگرچه امروزه ارزشیابی در نظام آموزشی کشور ما بیشتر به صورت عادت درآمده و معمول به صورت آزمون‌های مدام کاغذی در پایان دوره یا نیمسال تحصیلی انجام می‌شود تا سرنوشت تحصیلی فراگیران را مشخص کند، اما با نگاهی به فلسفه ارزشیابی، گذر تحصیلی یکی از کارکردهای ارزشیابی تحصیلی است. ارزشیابی وظایف دیگری همچون تعیین کیفیت آموزش، تحلیل محتوای مواد درسی، بررسی نیازمندی‌های آموزشی، ارائه بازخورد به فراگیران را بر عهده دارد.

سنجش و ارزشیابی دانش آموزان در سطح ملی یک اهرم و عنصر کلیدی برای اصلاح مدارس و بهبود آموزش و یادگیری در نظر گرفته می‌شود. انتظار می‌رود ارزشیابی درست مقدمات اصلاحات آموزشی را فراهم کند (رضایی و سیف، ۱۳۸۵)

رویکرد جدید ارزشیابی تحصیلی که بانام ارزشیابی کیفی شناخته شده است سابقه آن حداقل به سال ۱۹۳۰ میلادی برمی‌گردد. اکثر کشورها حتی کشورهای کمتر توسعه یافته مثل گامبیا، غنا، بنگلادش نیز از مجریان طرح هستند. این طرح در سال ۱۳۳۴ در ایران برای پایه‌های اول، دوم و سوم به اجرا درآمد اما پس از مدتی بدون اینکه دلایل ثبت شده‌ای گزارش شده باشد متوقف شد. (خوش خلق و پاشا شریفی ۱۳۸۵)

اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی کیفی (توصیفی) در مقطع ابتدایی مجدداً از سال تحصیلی ۸۳-۸۲ با تحت پوشش بردن ۲۰۰ کلاس پایه اول آغاز شد و در سال تحصیلی ۸۴-۸۳، ۵۰۰ کلاس درس شامل ۳۰۰ کلاس پایه اول و ۲۰۰ کلاس پایه دوم و در سال تحصیلی ۸۵-۸۴ نیز یک هزار کلاس درس شامل ۵۰۰ کلاس اول، ۳۰۰ کلاس دوم و ۲۰۰ کلاس سوم را تحت پوشش برد و در سال تحصیلی جاری در بخشی از پایه‌های چهارم نیز به صورت آزمایشی در حال اجراست.

طرح ارزشیابی کیفی در اجرا و آموزش با چالش‌های زیادی مواجه بوده است. برای تبدیل ارزشیابی پایانی به مستمر، فرج‌اللهی و حقیقی (۱۳۸۶) پیشنهاد کرده‌اند که این تغییر باید «طی فرآیندی تدریجی و ترکیبی توأم با تغییرات مناسب در همه زمینه‌ها اعم از روش تدریس، محتوای کتب، برنامه درسی و غیره صورت گیرد.» چراکه که تغییر و تحول در پدیده‌های آموزشی باید به تدریج و با نیازسنجی تمهیدات آن آغاز شود، در غیر این صورت ممکن است مقاومت جامعه را به همراه داشته باشد.

در این راستا شناخت هرچه بیشتر چالش‌های موجود و اتخاذ تدابیری جهت بهبود شرایط موجود ضروری به نظر می‌رسد. این تحقیق بر آن است تا چالش‌های ارزشیابی کیفی را از دیدگاه دانشجو معلمان کارشناسی ناپیوسته مراکز تربیت معلم شهیدهاشمی نژادوشهید بهشتی مشهد مورد بررسی قرار دهد.

### پیشینه تحقیق

نتایج تحقیقات رضایی و سیف (۱۳۸۵) که در مورد تاثیر ارزشیابی توصیفی بر روی دانش آموزان پایه سوم چند منطقه تهران اجرا شده است حاکی از آن است که سطح پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مشمول طرح ارزشیابی توصیفی در دروس ریاضی، علوم تجربی، زبان فارسی، بالاتر از دانش آموزان پایه سوم ابتدایی مدارس عادی هم سطح آن‌ها است. همچنین میزان آگاهی فراشناختی دانش آموزان مشمول طرح ارزشیابی توصیفی بالاتر از دانش آموزان مدارس عادی است. در حیطه روانی و حرکتی نیز تفاوت معناداری بین دانش آموزان مشمول طرح و غیر مشمول طرح وجود دارد. خوش خلق (۱۳۸۵) به نتایج متفاوتی دست یافته است و حاکی از آن است که در املا و خواندن بین دانش آموزان مشمول طرح ارزشیابی توصیفی در پایه‌های اول و دوم و سوم تفاوت معنی داری وجود ندارد. در درس علوم بین این دو گروه در هر سه پایه تفاوت معنی دار بوده است. در درس انشا در پایه‌های اول و دوم و در درس جمله بندی پایه‌های دوم و سوم و در درس ریاضی پایه اول تفاوت معنی دار بین دو گروه مشاهده شد.

در آزمون‌های عملکردی دانش آموزان مشمول طرح ارزشیابی توصیفی بهتر از دانش آموزان مدارس عادی هستند. سنجش عملکردی در مقیاس وسیع اولین بار در سومین مطالعه

بین‌المللی ریاضی و علوم به اجرا درآمد. در آزمون عملکردی علوم دانش آموزان ایران در بین ۹ کشور رتبه هشتم را کسب کردند. در آزمون عملکردی ریاضی نیز در بین ۹ کشور رتبه ۳,۵ را کسب کردند. همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهد که سنجش‌های عملکردی در مدارس کمتر مورد توجه قرار گرفته است.

زمانی فرد و دیگران (۱۳۸۹) در تحقیق خود درباره تجارب معلمان از اهداف طرح ارزشیابی توصیفی شهر اصفهان آورده اند که تأکید فزاینده بر بازده‌های شناختی و تحصیلی دانش آموزان و غفلت از سایر ابعاد رشد ایشان، عواقب زیانباری را به دنبال دارد.

برخی از پژوهشگران نیز بازده‌های عاطفی تحصیل را معادل کیفیت زندگی در مدرسه می‌دانند و این دو را به‌مثابه بهداشت و سلامت روان دانش آموزان قلمداد کرده‌اند.

همچنین به نقل از ماهر و همکاران آورده است که در سال‌های ابتدایی متغیرهایی همچون محیط اجتماعی و عاطفی حاکم بر کلاس و نیز نبودن تنش در کلاس در پیشرفت تحصیلی و نیز حفظ بهداشت روانی دانش آموزان بیش از سایر عوامل اثر می‌گذارد.

در این تحقیق همچنین به این نتیجه رسیده‌اند که تکیه ارزشیابی کمی بر حفظ و ارزشیابی کیفی بر فهمیدن است، در ارزشیابی کیفی باج دادن به دانش‌آموز برای گرفتن نمره بالاتر حذف شده است، در این طرح مردودی حذف می‌شود چون هزینه زیادی برای دولت دارد و ارزشیابی از میزان یادگیری دانش آموزان است، آزمون‌های عملی و کار گروهی در این طرح بیشتر شده است، در این طرح چون دانش آموزان همیشه به‌صورت گروهی ارزشیابی می‌شوند تکیه بر معلومات گروه است و در ارزشیابی فردی دچار مشکل می‌شوند، رقابت مثبت بین دانش آموزان در این طرح کم شده است.

رقابت‌های منفی و چشم‌وهم‌چشمی‌ها از بین رفته است، حس حسادت بین دانش آموزان در این طرح بسیار کم شده است، رقابت‌های ناسالم، بدبینی، دشمنی، صحبت علیه دانش آموزان دیگر، کمک نکردن به هم‌کلاسی‌ها و انتقام‌جویی حذف و رقابت سالم ایجاد شده، تأثیرات بد حاصل از نمره کم برای دانش آموزان ضعیف، طردشان، احساس حقارت، زیر پا له شدن، سرکوب شدن، انگشت‌نمایی در این طرح حذف شده است، معلم و دانش‌آموز در این طرح ارتباط بیشتری دارند.

## نمونه‌ای از تجارب معلمان در دسته فرعی شناخت توانایی‌ها و محدودیت‌های فرعی نشان می‌دهد که:

چون ارزشیابی از حفظ کردنی‌ها نیست تقلب کم شده، هر دانش‌آموز با پیشرفت خود مقایسه می‌شود و نه با دانش‌آموزان دیگر، اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان بیشتر شده است. روحیه دانش‌آموزان در این طرح بهتر شده است، در این طرح دانش‌آموزان و کلاس درس به دلیل یادگیری با بازی و کار در گروه شاد هستند، دانش‌آموزان در این طرح از درس خواندن، یادگیری و کار گروهی لذت می‌برند و به درس، مدرسه و معلم علاقه‌مند شده‌اند.

زارعی (۱۳۸۸) در تحقیق خود درباره تأثیر ارزشیابی توصیفی بر خلاقیت و مشارکت یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان پایه سوم شهر بندرعباس آورده است خلاقیت دانش‌آموزان ارزشیابی شده با روش ارزشیابی توصیفی به‌طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزانی است که با روش ارزشیابی سنتی ارزشیابی شده‌اند. همچنین در مورد مشارکت در کلاس گروهی که به‌طور سنتی ارزشیابی شده بودند تمایل کمتری به مشارکت و فعالیت در کلاس داشته و تعامل کمتری نیز با یکدیگر داشتند. همچنین مقدار ارتباط و تعامل دانش‌آموزانی که ارزشیابی سنتی شده بودند با معلم کمتر بود.

درت حقیقی که توسط امیری (۱۳۸۵) درباره اثربخشی ارزشیابی توصیفی در استان چهارمحال بختیاری انجام شده است؛ مهم‌ترین نتایج بیانگر آن است که کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری دانش‌آموزان طرح ارزشیابی توصیفی در مؤلفه‌های ماندگاری ذهنی (دوام و پایداری یادگیری)، میزان انگیزه انجام تکالیف درسی و میزان دستیابی به اهداف بعد جسمانی، بهتر از دانش‌آموزان ارزشیابی کمی بوده است.

همچنین میزان بهداشت روانی محیط یاددهی-یادگیری دانش‌آموزان طرح ارزشیابی توصیفی در مؤلفه‌های میزان علاقه به درس و معلم و میزان اضطراب دانش‌آموزان، بهتر از ارزشیابی کمی بوده است بطوریکه میزان علاقه به درس و معلم دانش‌آموزان طرح ارزشیابی توصیفی بیشتر از دانش‌آموزان ارزشیابی کمی بوده و میزان اضطراب دانش‌آموزان طرح ارزشیابی توصیفی کمتر از دانش‌آموزان ارزشیابی کمی بوده است.

همچنین نتایج نشان می‌دهد میزان دستیابی به اهداف بعد اجتماعی دانش آموزان دختر و پسر در پایه‌های مختلف در دو گروه ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی کمی یکسان بوده است. درزمینه میزان دستیابی به اهداف سطوح بالای شناختی، از میزان ۹ آزمون پیشرفت تحصیلی برگزارشده (در سه پایه تحصیلی و در سه درس اصلی)، در ۸ آزمون تفاوتی بین میزان دستیابی به اهداف سطوح بالای حیطه شناختی دانش آموزان پسر در دو گروه ارزشیابی کیفی و ارزشیابی کمی مشاهده نشده است درحالی‌که در میان دانش آموزان دختر، از مجموع ۹ آزمون برگزارشده، در ۵ آزمون، دانش آموزان دختر گروه ارزشیابی کیفی عملکرد بهتری داشتند. تحقیقات نشان می‌دهند که در اثر اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی در برخی از مناطق کشور اضطراب امتحان کلیه دانش آموزان مشمول پایه‌های اول تا سوم ابتدایی در مقایسه بادانش آموزان غیر مشمول همان پایه‌ها به‌صورت قابل ملاحظه‌ای کاهش یافته است (خوش خلق و پاشا شریفی ۱۳۸۵، زمانی فرد و دیگران ۱۳۸۹).

نگرش هر دو گروه از دانش آموزان مشمول و غیر مشمول در طرح ارزشیابی کیفی نسبت به یادگیری دروس اساسی تفاوت چندانی ندارد. نگرش دانش آموزان، معلمان و والدین آن‌ها در مورد پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در دروس املا، علوم، انشا و ریاضی تفاوت عملکرد بین دانش آموزان مشمول و غیر مشمول به‌طور کلی بسیار کم بوده است. نتایج تحقیقات نیز نشان می‌دهد که در حوزه عاطفی بین این دودسته دانش آموز تفاوت معناداری وجود ندارد. نتایج تحقیقات آنان نشان می‌دهد که دانش آموزان مدارس عادی به‌اندازه دانش آموزان مشمول طرح ارزشیابی کیفی از مدرسه راضی هستند و نگرشان ما نسبت به خودشان، دانش آموزان دیگر و معلمان و فعالیت‌های مدرسه مثبت است (رضایی و سیف، ۱۳۸۵).

در مورد میزان تحقق اهداف مصوب شورای عالی آموزش و پرورش تحقیقات نشانی دهند که طرح ارزشیابی توصیفی به دلایل زیر در تحقق اهداف از پیش تعیین شده ناموفق بوده است:

- ۱- فقدان یک پیشنهاد پژوهشی که دران متغیرهای مستقل و وابسته تعریف و نحوه اجرا و دست‌کاریان ما مشخص شده باشد.

- ۲- فقدان مبانی نظری مشخص که در آن پس از معرفی چارچوب یک نظریه خاص یا تلفیقی از آن‌ها یادگیری را تعریف و ارزشیابی توصیفی را با آن ارتباط دهد.
- ۳- ناهماهنگی و ناسازگاری میان اهداف طرح و اصول آن به سبب عدم وجود مبانی نظری محکم و مستند

عدم اجرای آزمایشی طرح در سطح نمونه خرد در یک استان و اجرای آزمایشی آن در سطح کلان و ملی بدون آن که قبلاً در ارتباط با هماهنگی عناصر طرح ارزشیابی با یکدیگر تدابیر علمی و اجرایی اندیشیده شده باشد.

ناکامی در فراهم آوردن شرایط مناسب برای تغییر مقیاس کمی به مقیاس کیفی.

ناهماهنگی در اجرای ارزشیابی توصیفی در سطح مدارس مشمول

ناکامی در فراهم آوردن شرایط مناسب برای بازخورد به دانش آموزان

عدم کاهش حساسیت والدین مشمول طرح نسبت به نمره (خوش خلق، ۱۳۸۴).

در تحقیقی که در زمینه اجرای ارزشیابی کیفی- توصیفی در مدارس ابتدایی شهر تهران انجام شده، یکی از چالش‌های جدی در این حوزه اشاعه و جایگزینی طرح ارزشیابی توصیفی با الگویی که سابقه هشتادساله در ایران دارد، معرفی شده است (حسینی و احمدی، ۱۳۸۶).

اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی در ارتقاء سطح بهداشت روانی از طریق کاهش نقش ارزشیابی پایانی در سرنوشت تحصیلی و تربیتی دانش آموزان موفق بوده است؛ اما در تحقق کامل بسیاری از اهداف پیش‌بینی شده از سوی شورای عالی آموزش و پرورش و معاونت آموزش عمومی ناکام مانده است. چالش‌های فراروی ارزشیابی توصیفی در پنج گروه کلی طبقه‌بندی شده‌اند:

- ۱- نامشخص بودن هویت مفهوم ارزشیابی توصیفی
- ۲- ناکامی در ارتقاء یادگیری دانش آموزان
- ۳- فقدان ابزارهای سنجش کیفی برای گردآوری داده‌ها درباره فرایند یادگیری

- ۴- فقدان یک برنامه روشن و مدون برای تربیت نیروهای متخصص
- ۵- فقدان یک برنامه مدون برای پیش‌بینی و تأمین منابع مالی، امکانات و تجهیزات خاص فعالیت‌های کیفی (خوش خلق و پاشا شریفی)

در مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (پرلز) در سال ۲۰۰۱ نشان داد که نگرش دانش آموزان ایرانی نسبت به درس خواندن، از همه کشورها بالاتر است و ایران از نظر نگرش مثبت دانش آموزان ابتدایی به درس خواندن رتبه اول را دارد.

نتایج حاصل از این تحقیق همچنین نشان داد که متخصصان در حوزه اندازه‌گیری و ارزشیابی به اتفاق معتقدند که:

۶- شیوه‌های معرفی شده برای اجرای ابزارهای خود سنجی و آزمون عملکردی با رویکردهای علمی انطباق ندارد.

۷- شیوه‌های معرفی شده برای اجرای ابزار پوشه کار، برگه مشاهدات و چک‌لیست با رویکردهای علمی خیلی کم انطباق دارد. همچنین نتایج تحلیل داده‌های حاصل از فرم ارزشیابی محتوای ابزار پوشه کار نشان داد که داوران متخصص در زمینه روان‌سنجی و ارزشیابی به اتفاق معتقدند که معلمان در تنظیم پوشه کار دانش آموزان:

الف) در رعایت ملاک‌های استمرار منطقی مطالب، ارزشیابی معلم از کار شاگرد، فراهم آوردن بازخورد به دانش‌آموز و والدین در حد ضعیف عمل کرده‌اند.

ب) در رعایت ملاک‌های فراهم آوردن بازخوردهای تراکمی به دانش‌آموزان و والدین، لحاظ کردن تاریخ در حد متوسط عمل کردند و در رعایت ملاک‌های خود سنجی و ترسیم نمودار پیشرفت تحصیلی کاری انجام نشده است. همچنین متخصصان ابراز داشتند که محتوای لوح‌های فشرده و کتاب‌های آموزشی به‌ویژه راهنمای اجرای ارزشیابی توصیفی در حد متوسط توانسته است با توجه به اهداف کلی و جزئی طرح به معلمان و دیگر مجریان استانی برای تحقق آن اهداف مهارت‌های موردنیاز را آموزش دهد. کتاب‌ها و لوح‌های فشرده محتوای آموزشی تاندازه‌ای با اهداف پیش‌بینی شده طرح هماهنگ نیست.



دلایل عدم موفقیت طرح ارزشیابی توصیفی در برخی از مناطق تهران را به عوامل زیر نسبت داده شده است:

عدم آشنایی معلمان و مدیران با طرح، حجم زیاد کتاب‌ها، تعداد زیاد دانش آموزان در کلاس، عدم استقبال برخی از مجریان به‌ویژه مجریان مرد از طرح، عدم تعهد برخی از مدارس مجری و نبود سازمان‌دهی و حمایت کافی. حذف ارزشیابی پایانی در طرح ارزشیابی توصیفی یکی از عوامل مؤثر در عدم موفقیت آن در مناطق مختلف است. هیچ پژوهشی نبود که نشان دهد ارزشیابی پایانی تأثیر منفی بر پیشرفت تحصیلی دارد. اغلب پژوهش‌های انجام‌گرفته در زمینه ارزشیابی بر تحلیل آزمون متمرکز هستند و نقاط ضعف آزمون‌ها از قبیل عدم توجه به سطوح بالاتر یادگیری را یادآور می‌شوند؛ بنابراین حذف ارزشیابی هیچ مبنای پژوهشی ندارد. حتی علوم که خود از مدافعان ارزشیابی تکوینی است حذف ارزشیابی را توصیه نمی‌کند. (رضایی و سیف، ۱۳۸۵)

عدم اجرای ارزشیابی پایانی در طرح ارزشیابی توصیفی باعث می‌شود که نظام آموزشی دوره ابتدایی در درازمدت به یک نظام ارتقای خود به خودی تبدیل شود و نتیجه آن بی‌سواد بار آمدن دانش آموزان خواهد بود. (رضایی و سیف ۱۳۸۵)

طی تحقیقی که در مورد موانع و مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی دوره ابتدایی در استان زنجان انجام شده است مهم‌ترین موانع ارزشیابی توصیفی در ارتباط با سه گروه معلمان، دانش آموزان و والدین و عناصر، محتوای دروس و ابزار ارزشیابی موردبررسی قرار گرفته و به نتایج زیر دست یافته است:

۱- مهم‌ترین موانع مرتبط با معلمان در اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی شامل: خو گرفتن معلمان به روش‌های سنتی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، عدم انگیزه کافی معلمان در اجرای صحیح الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی، دشوار بودن اجرای الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی در کلاس درس وعدم برگزاری برنامه‌های توجیهی مناسب و کافی برای والدین در خصوص الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی هست.

۲- مهم‌ترین موانع مرتبط با دانش آموزان در اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی شامل: عدم استفاده از ارزشیابی کیفی توصیفی برای بزرگ‌نمایی ضعف‌های دانش آموزان، عدم آگاهی دانش آموزان از چگونگی اجرای صحیح و دقیق الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی و عدم قابلیت اجرای الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی برای کلاس‌های بالاتر از ۱۵ تا ۲۰ دانش‌آموز می‌باشد.

۳- مهم‌ترین موانع مرتبط با والدین در اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی شامل: عدم اختصاص وقت کافی والدین برای همکاری با معلمان و مدرسه در اجرای صحیح و دقیق الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی، ارائه بازخوردهای نامناسب و اشتباه از سوی والدین از وضعیت تحصیلی فرزندان خود به معلم و مدرسه، اصرار والدین به نمره گرایی به جای آگاهی از وضعیت واقعی تحصیلی فرزندان خود و روشن نبودن فلسفه و اهداف ارزشیابی کیفی توصیفی برای والدین می‌باشد.

۴- مهم‌ترین موانع مرتبط با محتوای دروس در اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی شامل: به روز نبودن محتوای دروس و عدم انطباق کامل آنان با نیازهای دانش آموزان با توجه به شرایط محلی، ملی و جهانی، حجم زیاد محتوای دروس، تأکید بر زیاد بودن محتوای کتاب‌های درسی و کم توجهی به سایر فعالیت‌های علمی و تربیتی و کم توجهی به فعالیت‌های گروهی دانش آموزان در کلاس می‌باشد.

۵- مهم‌ترین موانع مرتبط با ابزارهای ارزشیابی در اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی شامل: تأکید آیین‌نامه امتحانات به قبولی بیشتر، کلی و مبهم بودن برخی عبارات کارنامه توصیفی و عدم درک درست آن و از میان رفتن حس رقابت در میان دانش آموزان به دلیل نبود نمره می‌باشد (میرزا محمدی، ۱۳۹۰).

در تحقیقی که پیرامون بررسی نگرش معلمان و والدین در خصوص کاربردی ارزشیابی توصیفی انجام شده این نتایج حاصل شده است:

- معلمان حجم کاری زیاد، زمان اندک و تعداد زیاد دانش آموزان و والدین نیز بی‌انگیزگی دانش آموزان به علت نبود رقابت را مهم‌ترین عوامل در اجرای ارزشیابی توصیفی ذکر کرده‌اند.

- بین دیدگاه معلمان در خصوص به کارگیری ابزار و روش‌های ارزشیابی توصیفی در بهبود فرایند یاددهی - یادگیری و بهبود سلامت روحی و روانی بر اساس متغیر سن تفاوت معناداری وجود دارد گروه‌های سنی ۳۹-۳۰ سال تأثیر ارزشیابی توصیفی را بهتر از گروه‌های سنی ۴۹-۴۰ سال و بالاتر از ۵۰ سال ارزیابی کردند (حسینی، ۱۳۹۰)

همچنین تحقیق در مورد «ارزشیابی تحصیلی، نظام نوین آموزش ابتدایی در ایران و جایگاه کتابخانه‌های مدارس در آن» به نتایج زیر دست یافته است:

- ۱- مکانی به نام کتابخانه مدرسه با شرایطی که این استانداردها معین کرده است، وجود ندارد.
- ۲- معلمان و مدیران با رسالت و وظایف کتابدار تحصیل کرده در کتابخانه مدرسه و چگونگی پشتیبانی او از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان آشنا نیستند.
- ۳- نقش کتابخانه در طرح ارزشیابی توصیفی شفاف و مشخص نیست و در متون مربوط به طرح نیز بر نیاز به بهره‌گیری از کتابخانه در پیشبرد هدف‌های طرح تأکید زیادی نشده است.
- ۴- مدارس مجری طرح، فاقد مکان مناسب برای کتابخانه در مدرسه می‌باشند و اغلب کتابخانه‌ها از حداقل امکانات لازم برخوردارند.
- ۵- به نظر می‌رسد مدارس برای رفع چنین کمبودی، از کتابخانه‌های کلاسی به عنوان جایگزینی برای کتابخانه مدرسه استفاده می‌کنند.
- ۶- به طور تقریب همه مدیران نسبت به استفاده از روش‌های فعال تدریس، بهره‌گیری از منابع اطلاعاتی در تدریس معلمان و انجام فعالیت‌های مختلف توصیه شده در طرح برای دانش‌آموزان نظر موافقی دارند (میرحسینی و پری‌رخ، ۱۳۸۵).

از نظر مجریان طرح ارزشیابی توصیفی - کیفی این نوآوری مطلوب و قابل قبول است و آنان بر آثار سودمند طرح در مدرسه و کلاس تأکید کرده‌اند. همچنین آمده است کانال - های ارتباطی شخصی مثل جلسات دوستانه در مدرسه که عمدتاً در زنگ‌های تفریح صورت می‌گیرد محل مناسبی برای اطلاع‌رسانی و بحث‌های تخصصی کاری در مورد اشاعه روش‌های نوین در آموزش و پرورش است. به نظر می‌رسد گروه‌های آموزشی محل مناسبی برای ایجاد یک شبکه تزریق نوآوری و توسعه مهارت‌ها و نگرش‌های مرتبط با اشاعه طرح ارزشیابی کیفی باشد. از

طرف دیگر عمده معلمان و مدیران نسبت به مؤلفه‌های اصلی نظام ارزشیابی سنتی نظر مساعد دارند. شبکه‌های غیررسمی از روابط میان کارکنان می‌تواند یک سرمایه مهم اجتماعی محسوب شود (حسنی و احمدی، ۱۳۸۶).

عامل مؤثر دیگر در زمینه اشاعه ارزشیابی کیفی به‌عنوان یک نوآوری، زمان است. اشاعه این امر زمان‌بر است و نمی‌توان با تصمیمات یک‌شبه و دستورات اداری ارزشیابی توصیفی را در بدنه نظام آموزشی مستقر نمود. زیرا تغییر در فکر و اندیشه و عمل فرد و هنجاری شدن آن تفکرات و رفتارها زمان نیاز دارد.

در زمینه آسیب‌شناسی مدیریت اشاعه در آموزش و پرورش می‌توان گفت تصمیمات از بالا اتخاذ می‌شود و به بدنه یا بازوی اجرایی ابلاغ می‌شود. بدنه گسترده نظام آموزشی را مجری صرف دستورات و تصمیمات بالا دانستن، مقاومت‌های روانی و برخوردهای نامناسب با هر تحول و نوآوری را سبب می‌شود.

### سؤال تحقیق

چالش‌های ارزشیابی کیفی از دیدگاه دانشجو معلمان رشته آموزش ابتدایی مراکز تربیت معلم شهیدهایمی نژاد و شهید بهشتی کدامند؟

### روش‌شناسی تحقیق

این تحقیق از دسته تحقیقات توصیفی - پیمایشی است. به‌منظور جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه‌ای با طیف لیکرت با ۲۴ آیتم سه‌درجه‌ای ساخته شد. روایی پرسشنامه توسط کارشناسان و متخصصان حوزه ارزشیابی مورد تایید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرون باخ ۰/۸۳ تعیین گردید. این پرسشنامه بر روی یک نمونه ۸۳ نفری از دانشجو معلمان کارشناسی ناپیوسته آموزش ابتدایی در مراکز تربیت معلم هاشمی نژاد و بهشتی مشهد اجرا شد. این دانشجویان دارای حداقل ۱۰ سال سابقه تدریس در مدارس ابتدایی بوده و در زمان اجرای تحقیق نیز در مقطع آموزش ابتدایی مشغول به خدمت بودند. علاوه بر آن باهدف مقایسه نظرات دانشجو معلمان و کارشناسان حوزه ارزشیابی کیفی، مصاحبه‌ای نیمه

ساختاریافته با ۵ تن از مدرسین درس ارزشیابی در تربیت معلم به عمل آمد. در پایان، چالش‌های موجود از دیدگاه دانشجو معلمان در ۵ گروه کلی دسته‌بندی و نتایج زیر به دست آمد:

### ≠ نامناسب بودن شرایط فیزیکی ۸۵٪

۸۶٪ از افراد معتقدند مدارس از امکانات مناسبی جهت اجرای درست طرح برخوردار نیستند.

۸۰٪ شرایط فیزیکی کلاسها برای اجرای ارزشیابی کیفی مناسب نمی‌دانند.

۸۷٪ اظهار داشته‌اند تراکم دانش آموزان در کلاس زیاد است.

### ≠ درک نادرست از معنا ۷۸٪

۹۶٪ معتقدند که برخی از معلمان درک درستی از ارزشیابی کیفی نداشته و دچار کژفهمی هستند.

۷۲٪ از افراد معتقدند که برخی عبارات کارنامه توصیفی کلی و مبهم است و معلمان درک درستی از آن ندارند.

۷۵٪ معتقدند که برخی از مدیران مدارس ابتدایی درک درستی از ارزشیابی توصیفی ندارند.

### ≠ مشکلات اجرایی ۷۳٪

۹۸٪ اظهار داشته‌اند که آموزگاران ابتدایی در ساخت ابزارهای ارزشیابی کیفی مشکل دارند.

۸۵٪ معتقدند تکمیل فرم‌های ارزشیابی کیفی وقت‌گیر است.

۷۱٪ معتقدند اغلب معلمان با روش‌های فعال تدریس آشنا نیستند.

۹۱٪ اظهار داشته‌اند که تأکید بر محتوای کتب درسی، سبب کم توجهی به سایر فعالیت‌های علمی و تربیتی شده است.

۷۸٪ می‌گویند اجرای طرح در کلاس‌های چندپایه دشوار است.

۷۲٪ اظهار داشته‌اند که منابع کتابخانه‌ای کافی و مناسب جهت آشنایی معلمان با ارزشیابی کیفی وجود ندارد.

۴۱٪ معتقدند ارزشیابی کیفی سبب شده ارزشیابی معلمان توسط مدیران دشوار باشد و ۳۴٪ با این نظر مخالفند.

### ≠ ضعف آموزش‌های بالادستی ۷۲٪

۹۶٪ معتقدند اطلاع‌رسانی دقیقی در مورد طرح در رسانه‌های جمعی صورت نگرفته است.

۷۸٪ می‌گویند مسئولین آموزش و پرورش در تعریف و اجرای طرح، برنامه‌ریزی مناسبی نداشته‌اند.

۸۷٪ می‌گویند برنامه‌های توجیهی مناسب و کافی برای والدین در خصوص ارزشیابی کیفی برگزار نمی‌شود.

۶۰٪ معتقدند که دوره‌های ضمن خدمت در آشنا نمودن معلمان با ارزشیابی کیفی بازدهی خوبی نداشته است.

۵۳٪ می‌گویند مدرسین دوره‌های ضمن خدمت ارزشیابی کیفی از آمادگی لازم برخوردار نیستند و ۲۷٪ با این نظر مخالف‌اند.

۶۱٪ معتقدند روش برگزاری دوره‌های ضمن خدمت ارزشیابی کیفی مناسب نیست.

۷۶٪ می‌گویند میزان ساعات دوره ضمن خدمت ارزشیابی کیفی مناسب نیست.

### ≠ ضعف انگیزه در اجرا ۵۳٪

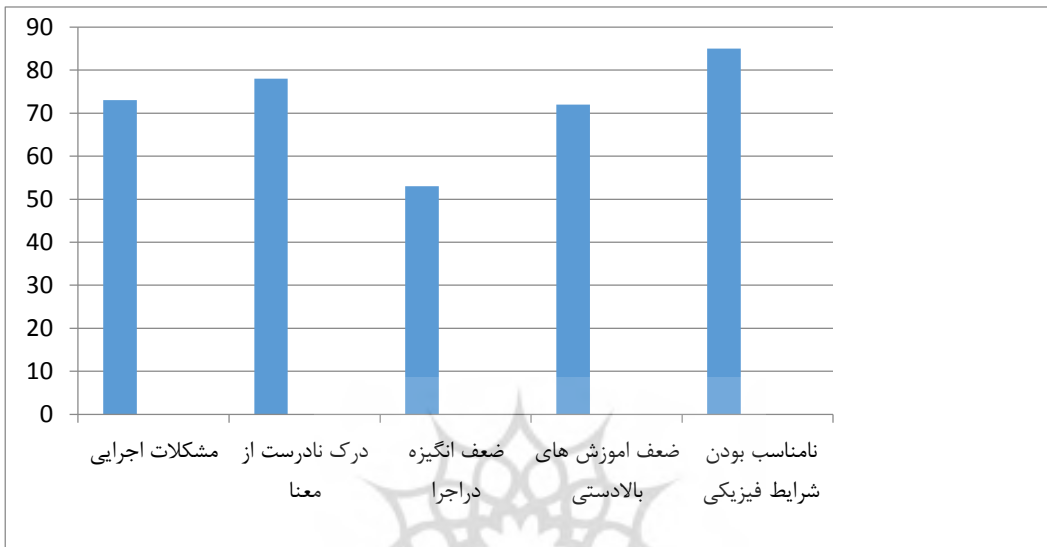
۵۵٪ معتقدند طرح کیفی زمینه را برای معلمان کم انگیزه برای شانه خالی کردن از مسئولیت فراهم نموده است.

۴۸٪ معتقدند این طرح زمینه را برای دانش آموزان کم کار و شانه خالی کردن از انجام تکلیف فراهم نموده است و ۳۹٪ نیز با این عقیده مخالف‌اند.

۴۶٪ با این جمله که «ارزشیابی کیفی سبب از بین رفتن حس رقابت در میان دانش آموزان شده است» موافق‌اند و ۴۰٪ با این نظر مخالفند.

۶۶٪ اظهار داشته‌اند معلمان انگیزه کافی در اجرای صحیح الگوی ارزشیابی کیفی

ندارند.



چالش‌های ارزشیابی کیفی از دیدگاه دانشجو معلمان مراکز تربیت معلم مشهد

همان‌گونه که نتایج به دست آمده نشان می‌دهد نامناسب بودن شرایط فیزیکی بالاترین فراوانی و ضعف انگیزه در اجرا کمترین فراوانی را از نظر دانشجو معلمان شرکت کننده در پژوهش داشته است.

جمع بندی اطلاعات کسب شده از مصاحبه‌های به عمل آمده از نظر اساتید و مقایسه آنها با نظرات دانشجو معلمان، همخوانی داده‌ها را نشان می‌دهد. بدین معنا که در بسیاری از موارد، چالش‌های مطرح شده توسط دانشجویان با چالش‌هایی که اساتید به آن اشاره نموده‌اند یکسان است. به این اساس، از نظر اساتید مهم‌ترین چالش ارزشیابی توصیفی، فهم نادرست معلمان از ارزشیابی توصیفی و کمترین فراوانی مربوط به ضعف یا نبود انگیزه در اجرای ارزشیابی توصیفی است. چالش‌های مطرح شده از نظر اساتید به ترتیب عبارتند از:

- فهم نادرست معلمان از ارزشیابی کیفی، ناهماهنگی بین ماهیت و اجرای ارزشیابی کیفی
- تراکم زیاد کلاس‌ها، عدم تناسب فضاهای آموزشی با اهداف ارزشیابی کیفی، نبود امکانات و تجهیزات آموزشی مناسب
- همخوان نبودن روش‌های تدریس معلمان با اهداف و ضرورت‌های طرح ارزشیابی کیفی
- عدم آشنایی معلمان با ابزارهای حوزه ارزشیابی کیفی و تأکید بیشتر بر استفاده از آزمون‌های کتبی همانند گذشته
- تأکید برخی از معلمان بر رقابت بین دانش آموزان همچون گذشته
- عدم تناسب یا تناسب کم آموزش‌های ضمن خدمت با نیازهای معلمان در حوزه ارزشیابی کیفی
- توجه نبودن والدین
- آسیب‌شناسی ضعیف طرح پس از اجرا و تسری آن به پایه‌های بالاتر (شتاب‌زدگی در اجرا و تعمیم دادن طرح)
- نگرش منفی و ضعف انگیزه معلمان و والدین نسبت به اجرای ارزشیابی کیفی در مدارس

### جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

در مجموع چالش‌های فراروی ارزشیابی کیفی از دیدگاه دانشجو معلمان با پژوهش‌های پیشین همخوانی دارد. محمدی (۱۳۹۰) نیز در تحقیق خود عدم درک درست و نامناسب بودن شرایط فیزیکی را از چالش‌های ارزشیابی کیفی دانسته است.

رضایی و سیف (۱۳۸۵) نیز در تحقیق خود به مشکلات اجرایی و نامناسب بودن شرایط فیزیکی و تعداد زیاد دانش آموزان در کلاسها اشاره کرده اند که با نتایج به دست آمده در این تحقیق همخوانی دارد.



همچنین نتایج به دست آمده در مورد ضعف آموزش های بالادستی به عنوان بخشی از چالش های فراروی ارزشیابی کیفی با تحقیق خوش خلق و پاشا شریفی (۱۳۸۵) که به نامشخص بودن هویت مفهوم ارزشیابی کیفی و فقدان ابزارهای سنجش کیفی و فقدان یک برنامه برای تربیت نیروی متخصص اشاره می کند هم خوانی دارد.

برخی از راه کارهای ارائه شده توسط دانشجو معلمان با تحقیقات حسنی و احمدی (۱۳۸۶) هم خوانی دارد. ایشان در تحقیق خود نیز ایجاد کانال های ارتباطی شخصی مثل جلسات دوستانه و ایجاد شبکه های غیررسمی را موثر دانسته و تهیه ملاک هایی برای مدارس از قبیل جمعیت کلاس و تجهیزات مناسب را در جهت اشاعه ارزشیابی کیفی مفید می دانند. همچنین رضایی و سیف (۱۳۸۵) نیز بر لزوم ارزشیابی کمی همراه با ارزشیابی کیفی تأکید داشته اند

در مجموع، طرح ارزشیابی کیفی در مدارس ابتدایی، در صدد تغییر در نظام آموزشی است. هدف آن تربیت دانش آموزانی است که در آینده یادگیرندگانی توانمند باشند؛ اما، زیر ساخته های لازم برای اجرای بهینه آن فراهم نشده است. در مجموع، نتایج به دست آمده از تحقیقات نشان می دهد که نبود فضا و تجهیزات مناسب، عدم آشنایی برخی از همکاران، تراکم زیاد دانش آموزان، توجیه نبودن اولیاء، برداشت های نادرست از طرح ارزشیابی توصیفی و عواملی از این دست سبب شده تا طرح ارزشیابی کیفی در دستیابی به برخی اهداف خود موفق عمل نکند. به نظرمی رسد برای تحول و بهبود ارزشیابی پیشرفت تحصیلی لازم است تمام عناصر اعم از روش، محتوا، نیروی انسانی، وسایل و امکانات با این تحولات همگام شود، این تحولات ممکن است زمان بر و تدریجی باشد و اصرار در به سرانجام رسیدن کوتاه مدت این تغییرات، بدون بستر سازی مناسب ممکن است باعث مقاومت جامعه آموزشی کشور شود؛ بنابراین اولین گام در اجرای پدیده های نوین آموزشی تغییر نگرش عوامل انسانی دست اندرکار در نظام آموزشی است و تا زمانی که نظام آموزشی کشور از نظر امکانات و فضای مناسب آموزشی و همچنین نیروی انسانی با استانداردها فاصله داشته باشد، اجرای موفقیت آمیز ارزشیابی کیفی امری دشوار و حتی محال خواهد بود.

نگرش سنجی معلمان در مورد چالش‌های ارزشیابی کیفی در این تحقیق در حد محدود انجام شده است، پیشنهاد می‌گردد نگرش معلمان در مورد چالش‌های ارزشیابی کیفی در حد استان و ملی انجام شود تا با توجه به نتایج آن تصمیمات مقتضی توسط مسئولان انجام پذیرد.

### پیشنهادات

- فراهم نمودن زمینه لازم برای تبیین و تشریح طرح ارزشیابی کیفی از طریق رسانه‌ها و وسایل ارتباط جمعی با حضور کارشناسان
- کاهش تراکم دانش آموزان کلاس‌های ابتدایی به منظور اجرای بهینه طرح ارزشیابی کیفی
- تلفیق برنامه درس ملی و ارتباط آن با ارزشیابی کیفی توسط مدرسان
- استفاده از روش‌های تدریس نوین مانند؛ بحث گروهی، پرسش و پاسخ و...
- فراهم نمودن وسایل و تجهیزات آموزش مناسب اجرای ارزشیابی کیفی در مدارس
- استفاده از نظرات کارشناسان آموزشی مناطق مختلف کشور و بررسی و مقایسه نظرات آنان
- ایجاد زمینه لازم برای مطالعه‌ی نظام کیفی سایر کشورهای جهان
- جمع‌آوری تجربیات، نظرات و ایده‌های معلمان موفق کشور در زمینه ارزشیابی کیفی و انتقال آن به معلمان
- انجام تحقیقات کاربردی پیرامون ارزشیابی کیفی باهدف بهبود شرایط موجود در سطح کشور
- تلاش در جهت ارتقاء کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت فرهنگیان در حوزه ارزشیابی کیفی
- و.....

### منابع و مأخذ:

- پیری‌خ، مهری. (۱۳۸۵). جایگاه کتابخانه‌های مدارس در طرح ارزشیابی توصیفی در استان خراسان رضوی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته علوم کتابداری و اطلاع‌رسانی. دانشگاه فردوسی مشهد دانشکده علوم تربیتی

- حامدی، هاجر. (۱۳۸۸). ارزشیابی از اجرای برنامه ارزشیابی کیفی توصیفی در استان سمنان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا
- حسنی، محمد و احمدی، غلامعلی. (۱۳۸۶). زمینه‌یابی اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی در مدارس ابتدایی شهر تهران، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۲۳ صفحات ۸۵ تا ۱۲۲
- حسنی، محمد. (۱۳۸۵)، ارزشیابی توصیفی پاسخی به کاستی‌های نظام ارزشیابی تحصیلی موجود
- حسنی، محمد. (۱۳۸۲)، راهنمای ارزشیابی توصیفی، دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی
- حسینی، فهیمه السادات. (۱۳۹۰) بررسی نگرش معلمان و والدین در خصوص کاربست ارزشیابی کیفی توصیفی در بهبود فرآیند یاددهی \_ یادگیری و سلامت روحی - روانی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی پایه اول شهر تهران در سال تحصیلی ۹۰-۸۹، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت معلم تهران
- حصار بانی، زهرا. (۱۳۸۵)، ارزشیابی توصیفی الگویی جدید در ارزشیابی تحصیلی
- خوش‌خلق، ایرج و پاشاشریفی، حسن. (۱۳۸۵). ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی برخی از مناطق آموزش کشور (۱۳۸۵-۱۳۸۴)، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۴، مسلسل ۸۸، صفحات ۱۱۷ تا ۱۴۷
- رستگار، طاهره. (۱۳۸۲). ارزشیابی در خدمت آموزش: رویکردهای نو در سنجش و ارزشیابی با تأکید بر سنجش مستمر و پویا و بازخورد مؤثر به دانش‌آموزان در فرآیند آموزش. چاپ اول. تهران: وزارت آموزش و پرورش، مؤسسه فرهنگی منادی تربیت
- رضایی، اکبر و سیف، علی اکبر. (۱۳۸۵) تاثیر ارزشیابی توصیفی بر ویژگی‌های شناختی، عاطفی و روانی- حرکتی دانش‌آموزان، فصلنامه «نوآوری‌های آموزشی»، شماره ۱۸، سال پنجم صفحات ۱۱ تا ۴۰
- زارعی، اقبال. (۱۳۸۸). تاثیر ارزشیابی توصیفی بر خلاقیت و مشارکت یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه ی سوم دبستان در شهرداری بندرعباس، مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره پنجم، سال شانزدهم، شماره ۲ صفحات ۷۹ تا ۹۲

- زمانی فرد، فاطمه، کشتی آرای، نرگس ومیرشاه جعفری، سید ابراهیم. (۱۳۸۹). تجارب معلمان ابتدایی از اهداف طرح ارزشیابی توصیفی، برنامه‌ریزی درسی-دانش و پژوهش در علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)، شماره بیست و پنجم، صفحات ۳۹ تا ۵۲
- فرج‌اللهی، م، ف حقیقی. (۱۳۸۶). نقش ارزشیابی مستمر در تعمیق یادگیری دانش آموزان پایه دوم مقطع ابتدایی شهر تهران، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۴، مسلسل ۹۲، صفحات ۷۹ تا ۱۱۶
- میرزا محمدی، محمدحسن. (۱۳۹۰). شناسایی موانع و مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی دوره ابتدایی در استان زنجان و ارائه راهکارهایی برای بهبود کیفیت آن، شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان زنجان



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی  
ارزشیابی و مشاوره