

بررسی دیدگاه معلمان در رابطه با مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مقطع ابتدایی و ارائه راهکارهایی برای برطرف کردن آنها

محمد مکنونی *

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۱۲/۰۹

پذیرش نهایی: ۱۳۹۹/۰۱/۲۵

چکیده

این پژوهش به منظور شناسایی موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی و اصلاح و بهبود این طرح در مقطع ابتدایی انجام گرفته است. روش پژوهش کیفی بوده و از لحاظ هدف می‌توان آن را از نوع کاربردی دانست. جامعه آماری پژوهش را معلمان مقطع ابتدای شهرستان‌های آبادان و خرمشهر در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ تشکیل دادند. نمونه‌گیری هدف‌مند بوده و با توجه به اشیاع نظری ۲۲ نفر انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بوده است و مصاحبه‌ها ضبط و مکتوب شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل محتوی استفاده شده است و مصاحبه‌ها توصیف شدند. نتایج پژوهش نشان داد که رویگردانی از نظام ارزشیابی کیفی - توصیفی و گرایش به نظام ارزشیابی سنتی نمره‌گرا، تراکم بالای تعداد دانش‌آموزان در کلاس درس و کمبود وقت، کمبود آموزش و پشتیبانی معلمان در ارتباط با طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی، حجم زیاد محتوای کتاب‌های درسی، کمبود فضا، امکانات و مواد آموزشی و مشکلات معلمان از جمله مهم‌ترین موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مقطع ابتدایی از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان بوده است.

کلیدواژه‌ها: ارزشیابی؛ ارزشیابی کیفی - توصیفی؛ معلمان؛ کلاس‌های ابتدایی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، همواره یکی از مهم‌ترین مسائلی است که در نظام تعلیم و تربیت رسمی ایران مطرح بوده است. اغلب معلمان وقتی که به ارزشیابی شاگردان می‌اندیشند، فکرشان متوجه تعریف محدود انواع آزمون‌های کتبی و سؤالات امتحانی می‌شود، ولی باید به خاطر داشت که بسیاری از ارزشگذاری‌های ما براساس مشاهده فعالیت‌هایی است که شاگردان در درون مدرسه انجام می‌دهند؛ مثلاً هنگامی که وقت‌شناسی، انجام‌دادن مطلوب فعالیت‌های آموزشی یا احساس عدم امنیت شاگردی را در مقایسه با شاگردان دیگر می‌سنجیم یا درباره حس همکاری آنان در فعالیت‌های آموزشی قضاوت می‌کنیم یا ابتکار شاگردی را در حل مسائل جدید می‌ستاییم، همه ارزشیابی‌هایی هستند که بر مشاهدات رفتار شاگردان در درون مدرسه و موقعیت‌های آموزشی استوار است (شعبانی، ۱۳۸۱).

ارزشیابی به معنای تعیین ارزش یک چیز یا ارزش داوری درباره آن چیز گفته می‌شود و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی عبارت است از مقایسه نتایج به‌دست آمده از سنجش عملکرد یادگیرندگان با هدف‌های آموزشی یا هدف‌های یادگیری و تصمیم‌گیری در این باره که آیا فعالیت‌های آموزشی معلمان و کوشش‌های یادگیری دانش‌آموزان موفقیت‌آمیز بوده‌اند و به چه میزانی؟ (سیف، ۱۳۸۹).

این موضوع که ارزشیابی کلاسی یکی از عوامل مؤثر در بهبود یادگیری در کلاس درس است، در سال‌های اخیر بسیار مورد توجه صاحب‌نظران قرار گرفته است. تحقیقات زیادی نیز از سال ۱۹۸۰ در جهان در رابطه با ارزشیابی و نحوه اجرای آن و تأثیر آن بر یادگیری دانش‌آموزان انجام گرفته است (کمپ و تیروف^۱، ۱۹۸۸؛ ترنر^۲، ۲۰۰۰، لاجپور و تاردیف^۳، ۲۰۰۲؛ لی هی، لیون و تامسون^۴، ۲۰۰۵). نتایج چنین پژوهش‌هایی نشان می‌دهد که معلم می‌تواند با تغییر در طرز تفکر و روش کار خود در زمینه ارزشیابی تحصیلی، آن را در خدمت بهبود یادگیری دانش‌آموزان قرار دهد. براساس نتایج همین پژوهش‌ها، بسیاری از کشورها به بازنگری در نظام ارزشیابی اقدام نموده، به الگوهای جدیدی که اندیشمندان برنامه‌ریزی درسی با عناوین ارزشیابی پویا، ارزشیابی

1. Kemp & Toperoff
2. Turner
3. Lachiver & Tardiff
4. Leahy, Lion & Tomson

اصیل، ارزشیابی فرایندمحور، ارزشیابی عملکردی، ارزشیابی پوشه‌ای، ارزشیابی کیفی یا توصیفی مطرح ساختند، روی آورده‌اند (حسنی و احمدی، ۱۳۸۳؛ محبی و اسماعیلی، ۱۳۸۵). همپای تب‌وتاب جهانی برای تغییر در رویکرد ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، کشور ایران نیز درمان بخشی از مشکلات نظام آموزشی خود را تغییر در رویکرد ارزشیابی سنتی نمره‌گرا یافت و همسو با پژوهش‌های صاحب‌نظران عرصه تعلیم و تربیت ایران در این مسیر گام برداشت.

ارزشیابی توصیفی، الگویی کیفی است که تلاش می‌کند برخلاف الگوهای رایج ارزشیابی، به جای کمی، از طریق توجه به معیارهای برنامه درسی و آموزشی به عمق و کیفیت یادگیری دانش‌آموزان توجه کند و توصیفی از وضعیت آنها ارائه دهد و ارزشیابی را در خدمت یادگیری و آموزش قرار دهد (حصاربان، ۱۳۸۵). علی‌رغم اهمیت ارزشیابی توصیفی (کیفی) و ضرورت به کارگیری آن در کلاس درس، این شیوه ارزشیابی به‌خوبی مورد استفاده قرار نمی‌گیرد. مرور پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه ارزشیابی نشان می‌دهد سهم ارزشیابی توصیفی (کیفی) بسیار ناچیز است. این امر عدم توجه به موضوع و گستردگی مشکل را در کل نظام آموزشی بر ما نمایان می‌سازد که این فرایند به دلایل مختلف توسط معلمان مورد بی‌توجهی قرار می‌گیرد (یادگارزاده، ۱۳۸۳).

نظام ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی در ایران، از سال تحصیلی ۸۳-۸۲ با هدف ایجاد تغییرات بنیادی در نظام موجود ارزشیابی و با عنایت به رویکردهای نوین در فرایند یاددهی - یادگیری و شیوه‌های اثربخش ارزشیابی دانش‌آموزان، براساس دستورالعمل شورای عالی آموزش و پرورش در تعدادی از مدارس دوره ابتدایی اجرا شد. تأکید این نظام بر تغییر مقیاس کمی (۲۰-۰) به مقیاس کیفی (ارزشیابی توصیفی) و ارزشیابی پایانی به ارزشیابی تکوینی، و به کارگیری کارنامه توصیفی و ابزارهایی برای سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متناسب با مقیاس موردنظر است (حسنی، ۱۳۸۲). این طرح براساس مصوبه ۷۶۹، جلسه شورای عالی آموزش و پرورش به تاریخ ۱۳۸۷/۴/۱۸ پس از یک دوره اجرای آزمایشی، از سال ۱۳۸۹-۱۳۸۸ در تمامی مدارس ابتدایی کشور، به اجرا گذاشته شده است. با اجرای تدریجی این طرح، طی ۵ سال از سال تحصیلی ۸۹-۸۸، ابتدا پایه اول و در سنوات بعدی به ترتیب سایر پایه‌ها، به‌طور کامل تحت پوشش این طرح قرار گرفت (ریاحی‌نژاد، رزاقی، عابدینی، نویدادهم، ۱۳۹۶). امروزه در اغلب کشورهای اروپایی و آمریکایی و برخی از کشورهای صنعتی آسیایی گزارش

پیشرفت دانش آموزان به صورت کیفی ارائه و از نمره به صورت محض استفاده نمی شود (والا و دادفر، ۱۳۹۵). در حال حاضر این طرح در کلیه پایه های دوره ابتدایی در کشور در حال اجراست. در فصل سوم گزارش اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی که در مدارس منتخب کشور در سال تحصیلی ۸۳-۸۲ اجرا شده است به مشکلات و مسائل اجرایی طرح به شرح ذیل اشاره شده است: بازنگری در ابزارهای ارزشیابی و تدوین یک مجموعه منظم، تجهیز کلاس ها به مواد و وسایل آموزشی، رعایت تناسب بین دانش آموزان و معلم (حداکثر ۲۴ به ۱)، کاهش محتوای کتاب ها و تناسب بین محتوا و ارزشیابی توصیفی، ارتقای دانش و مهارت های معلمان برای اجرای طرح، توجه کامل اولیا توسط معلم مجری طرح و ناظران علمی، پیش بینی منابع مالی برای خرید تجهیزات، حقوق معلمان مجری طرح و ناظران علمی، تهیه نرم افزار مناسب با طرح و بسترسازی و فرهنگ سازی برای اجرای مطلوب طرح. در فصل چهارم گزارش که به فعالیت های کمیته نظارت بر اجرای طرح آزمایشی ارزشیابی توصیفی مربوط است، از هم زمانی اجرای طرح با طرح های مشابهی همچون «بخوانیم و بنویسیم»، زیاد بودن حجم درس ها، ناآشنایی معلمان، با ابزارهای طرح و کمبود وقت و ماهیت وقت گیر الگوی ارزشیابی به عنوان کاستی ها و محدودیت های مشاهده شده یاد شده است. در فصل پنجم این گزارش که به تحلیل و جمع بندی اختصاص دارد از "جلب توجه اولیا و معلمان به ابعادی از ویژگی های دانش آموزان، کاهش اضطراب امتحان، کاهش سرزنش و فشار روانی نمره بیست، حذف شرمندگی به دلیل اخذ نمره کم، افزایش شناخت معلمان و مدیران با دیگر شیوه های ارزشیابی" به عنوان نقاط قوت و پیامدهای مستقیم طرح ارزشیابی توصیفی که اکثر استان ها اعلام نموده اند اشاره شده است. در گزارش تحقیقات گروه اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، عمده نقطه قوت به عنوان دستاورد طرح، کاهش چشمگیر و محسوس اضطراب دانش آموزان، بهبود نسبی نگرش دانش آموزان نسبت به کسب علم و دانش و گرایش به تحصیل ذکر شده است. بر اساس مستندات پژوهشگاه آموزش و پرورش، از ابزارهای متنوع سنجش در روند اجرای طرح به خوبی استفاده نشده است (واحد ارزشیابی توصیفی معاونت آموزش عمومی، ۱۳۸۴).

یکی از عمده ترین مشکلاتی که در حال حاضر اجرای این طرح با آن مواجه است، خط مشی ها و اهدافی که سیاست گذاران در راستای تحقق ارزشیابی توصیفی به دنبال آند، در اجرا

با مشکلات فراوانی روبه‌روست. تحقیقات زیادی در این رابطه انجام شده است. به عقیده رستگار (۱۳۸۲) استفاده از ابزارهای ارزشیابی کیفی - توصیفی از جمله پروژه، فرصت‌های همکاری مثبت بین دانش‌آموزان در کلاس درس را افزایش می‌دهد. خوش‌خلق و پاشا شریفی (۱۳۸۵) به این نتایج رسیدند که طرح ارزشیابی توصیفی در تحقق برخی از اهداف پیش‌بینی شده از سوی شورای عالی، موفق و در بسیاری از موارد، ناموفق بوده است. در طول سه سال اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی، دومین هدف کمیسیون معین شورای عالی، آموزش و پرورش یعنی ارتقای سطح بهداشت روانی از طریق افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری کاملاً تحقق یافته است. اما دیگر اهداف مهم پیش‌بینی شده یا کاملاً تحقق نیافته‌اند یا زمینه‌های تحقق آنها هنوز فراهم نشده است. از جمله این اهداف می‌توان به مواردی چون: بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به یادگیری، افزایش ماندگاری ذهنی (دوام و پایداری یادگیری)، توجه به اهداف سطوح بالاتر حیطه‌شناختی، تعمیق یادگیری، افزایش فرصت یادگیری با مشارکت والدین در امر یاددهی و یادگیری، کاهش حساسیت والدین نسبت به نمره، ایجاد فرصت اصلاح برای دانش‌آموزان و معلم برای رفع کاستی‌های فرایند یادگیری، استفاده از بازخوردهای فرایندی در مسیر بهبود یادگیری، به کارگیری انواع ابزارهای متفاوت سنجش توصیفی، اشاره کرد.

مهم‌ترین عامل سد راه اجرای موفقیت‌آمیز طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی، زیادبودن تعداد دانش‌آموزان در کلاس درس است (حیدری، ۱۳۸۸؛ حسن‌پور، ۱۳۹۰؛ اصلان‌پور، ۱۳۹۱؛ هوشیار، ۱۳۹۷). نادری (۱۳۸۸) نیز کافی نبودن میزان آمادگی مجریان برای پذیرش طرح را مهم‌ترین ضعف در اجرای طرح بیان کرده است. حامدی (۱۳۸۸) بیشترین مشکل طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی مربوط به امکانات پشتیبانی (معلم راهنما، کلاس‌های ضمن خدمت و کیفیت برگزاری کلاس‌ها) ذکر کردند. ملایی دستجردی (۱۳۸۹) مشکلات مربوط به مقوله طراحی ارزشیابی توصیفی از نظر معلمان در حد زیاد و از نظر والدین تا حدودی وجود دارد. بیرمی‌پور (۱۳۸۹) به این نتایج دست یافت که از نظر سیاست‌گذاران باید در زمینه مقوله‌های بسترسازی مناسب، توانمندسازی و آموزش، نگاه نظام‌مند به اجرای طرح و راهبردهای ارتباطی تلاش‌های بیشتر صورت گیرد؛ اما در رابطه با مقوله نظارت و پشتیبانی، کمیته نظارت و وظایف نظارتی خود را به خوبی انجام داده است. از نظر مدیران استانی، پشتیبانی و نظارت بر اجرای طرح، ایجاد تعامل میان مجریان در مناطق و شهرستان‌ها، برقراری پل ارتباطی بین وزارتخانه، مناطق و شهرستان‌ها به خوبی

صورت گرفته، اما در زمینه فراهم سازی دوره های ضمن خدمت مناسب و سازوکارهای انگیزشی نیاز به تلاش های بیشتری است. ساعی ارسی و محمدزاده (۱۳۸۹) به ابهام روش های قضاوت معلمان درباره پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و سردرگم شدن بچه ها با این شیوه ارزشیابی، اذعان کرده اند. بیرمی پور، شریف، جعفری و مولوی (۱۳۹۰) دریافتند که به ترتیب، عوامل مدیریتی، عوامل مرتبط با معلم، عوامل فیزیکی و روانی و عوامل ایجادکننده جو تعامل و تشریک مساعی بیشترین تأثیر را بر اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس دوره ابتدایی کشور داشته اند.

فیجانی، سیفی و ناطقی (۱۳۹۱) به این نتیجه رسیدند که افزایش بهداشت روانی با کاهش استرس ناشی از نمره حاصل می شود، اما به نظر می رسد دستاورد ارزشیابی کیفی - توصیفی طی یک دهه اجرا، علاوه بر از بین بردن استرس ناشی از نمره که همان استرس مضر است، منجر به کم رنگ شدن استرس مفید شده است. در واقع، استرس خفیف، مانند آمادگی داشتن قبل از امتحان، استرس مفیدی است که به فرد سرعت عمل بیشتری خواهد بخشید.

کرم علیان، جعفری هرنیدی و عبادی (۱۳۹۲) اظهار کردند که میزان مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی در ارتباط با هر چهار مؤلفه مورد بررسی بالاتر از حد متوسط است. همچنین، بین دیدگاه پاسخگویان با توجه به عوامل جمعیت شناختی (جنس، سمت، تحصیلات و سابقه خدمت) تفاوت معنی داری ملاحظه نشده است. مؤلفه های بررسی شده عبارتند از: ۱. عناصر برنامه درسی شامل: اهداف، محتوا، روش های یاددهی - یادگیری و زمان؛ ۲. فراهم سازی پیش نیازها، شرایط، امکانات محیط و منابع آموزشی؛ ۳. دانش، مهارت های فعلی معلمان و مدیران و آموزش های ضمن خدمت و ۴. روش ها و ابزارهای گردآوری، نگهداری و ساماندهی داده ها.

کشتی آرای، کریمی علویجه و فروغی ابری (۱۳۹۲) موانع و چالش های پیش روی طرح ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان در حیطه های تربیت با منابع کالبدی و آموزشی، آموزش صحیح معلمان، توجه والدین، عوامل سازمانی، میزان تناسب برنامه های درسی، ارتباط میان آموزش و پرورش و دانشگاه، عدم همکاری والدین، نحوه استفاده از ابزارهای ارزشیابی توصیفی، فرایند یاددهی و یادگیری و ارتقای بهداشت روانی دانش آموزان هستند و در حیطه های مفاهیم جدید تعلیم و تربیت چالشی وجود ندارد.

رفعتی و خاوری (۱۳۹۵) مهم ترین موانع اجرای ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی را کمبود وقت و زمان در کلاس های چندپایه، حجم زیاد محتوای کتاب های درسی، حجم زیاد کار

برای اجرای درست ارزشیابی توصیفی مثل تهیه ابزارهای ارزشیابی (پوشه کار، چک‌لیست سیاه رفتار و غیره)، نیاز به معلمان آموزش دیده در زمینه ارزشیابی توصیفی، خستگی شغلی به واسطه حجم زیاد کار، نیاز به امکانات و تجهیزات زیاد برای اجرای طرح، نداشتن انگیزه و رغبت کافی برای اجرای طرح، ارتقای خودبه‌خودی و کم‌سواد شدن دانش‌آموزان، نیاز به همکاری بیشتر بین معلمان و متخصصان تعلیم و تربیت، ایجاد سردرگمی در اولیا و معلمان به دلیل ناآشنایی با مضامین و مفاهیم طرح، ذکر کردند.

مرتضوی‌زاده، نیلی، نصر اصفهانی و حسنی (۱۳۹۷) به این نتایج رسیدند که کمبود وقت (حسنی و احمدی، ۱۳۸۳؛ کلهر، ۱۳۸۴؛ حسن‌پور، ۱۳۹۰؛ موحدیان، ۱۳۹۱؛ محمدی، ۱۳۹۰؛ اصلان‌پور، ۱۳۹۱؛ رفعتی و خاوری، ۱۳۹۵)، وجود پایه‌های مختلف در کلاس درس، ترجیح دادن ارزشیابی کمی بر ارزشیابی کیفی - توصیفی، فقدان آموزش و پشتیبانی معلمان در زمینه طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی، حواس پرتی دانش‌آموزان هنگام ارزشیابی، کمبود فضا، امکانات و مواد آموزشی از جمله مهم‌ترین موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان بوده است.

هوشیار (۱۳۹۷) به صورت کلی روشنگر سه دسته از مسائل از جمله نامشخص بودن مفهوم ارزشیابی توصیفی، مسائل مربوط به مجریان (معلمان و مدیران)، مسایل مربوط به اولیا و دانش‌آموزان است. براین اساس گسترش پژوهش‌ها در زمینه ارزشیابی کیفی - توصیفی در سایر مناطق کشور به ویژه مناطق محروم و روستاها، دوره‌های آموزش ضمن خدمت و ارتقای کیفیت آموزش‌ها به معلمان و استفاده از ابزارهای مناسب و صحیح ارزشیابی، جلسات توجیهی برای افزایش آگاهی والدین، جلب همکاری اولیا، کاهش تعداد دانش‌آموزان و کاهش تراکم کلاس‌ها به عنوان راهکارها پیشنهاد می‌شود.

ارزشیابی توصیفی با ویژگی‌هایی همچون تأکید بر ارزشیابی تکوینی و فرایندی به جای ارزشیابی پایانی، تغییر مقیاس‌های فاصله‌ای (۲۰-۰) به مقیاس‌های ترتیبی، تنوع در ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات و تغییر در ساختار کارنامه می‌تواند موجب افزایش بهیود کیفیت یادگیری گردد. تنوع در ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات باعث کامل‌بودن اطلاعات در حوزه‌های گوناگون یادگیری در جهت تصمیم‌گیری برای بهیود آن و لذت‌بخش و مستمر بودن آن می‌گردد. با وجود اجرای این طرح از ده ۸۰ در کشور ما، هنوز شاهد وجود نقاط ضعف مشکلات اجرای

درست آن هستیم و نقاط قوت، همچنان مورد غفلت واقع شده است. با توجه به یافته‌های پژوهش‌های انجام شده، مسئله اصلی پژوهش حاضر، بررسی مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی در مدارس ابتدایی می‌باشد. هدف کلی از اجرای این پژوهش، تعیین مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی در مدارس ابتدایی به منظور ارائه راهکارهای مناسب در جهت بهبود آن است. برای دستیابی به این هدف، سؤالات زیر بررسی شده است.

۱. مهم‌ترین موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مقطع ابتدایی

کدامند؟

۲. راهکارهای رفع مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مقطع ابتدایی کدامند؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، کیفی بوده و از لحاظ هدف می‌توان آن را از نوع کاربردی قلمداد کرد. جامعه آماری این پژوهش شامل ۶۰۰ نفر از معلمان مقطع ابتدایی در شهرستان‌های آبادان و خرمشهر در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ می‌باشند که از بین آنها ۲۲ نفر با روش نمونه‌گیری هدف‌مند براساس تجربه بیش از بیست سال سابقه تدریس در مقطع ابتدایی انتخاب شدند. قبل از مصاحبه نسبت به محرمانه‌بودن اطلاعات اطمینان داده شد. طی چند مصاحبه پایانی، محقق به این نتیجه رسید که مضامین در حال تکرار شدن است. بنابراین حجم نمونه با رسیدن به داده‌های تکراری یعنی اشباع داده‌ها متوقف شد. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته است که با بهره‌گیری از آن به شناسایی مشکلات و جمع‌آوری داده‌ها پرداخته شد. مصاحبه، ابزاری است که امکان بررسی موضوع‌های پیچیده، پیگیری پاسخ‌ها با پیدا کردن علل آن و اطمینان یافتن از درک سؤال از سوی منابع اطلاعاتی را فراهم می‌سازد. ابزار مصاحبه به چند نفر از متخصصان و اساتید علوم تربیتی داده شده تا نظرات و اصلاحات خود را اعلام کنند. برای اعتباربخشی به مصاحبه از ۱۰ نفر از معلمان مقطع ابتدایی استفاده شد. سپس مشکلات موجود در سؤالات مصاحبه‌شناسایی و برطرف شد. از گروه‌های کانونی به منظور تعیین راهکارهای حل مشکلات استفاده شده است. گروه‌های کانونی شیوه‌ای برای جمع‌آوری داده‌های کیفی است که افراد را در یک بحث گروهی غیررسمی (یا چندین بحث) پیرامون موضوعی خاص یا مجموعه‌ای از موضوعات وارد

می‌کند (ویل کینسون^۱، ۲۰۰۴). افراد گروه کانونی معلمانی بودند که طیفی از تجربه‌های موردنظر در مقطع ابتدایی را دارا بودند. محقق به‌عنوان رهبر گروه سؤال‌هایی را متناسب با مشکلات کشف‌شده تهیه کرده و در گروه مطرح و سعی کرده است در راستای اهداف تحقیق، بحث را هدایت کند و افراد پاسخ‌های خود را ارائه کردند. این جلسات بین ۶۰ تا ۹۰ دقیقه طول کشید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل محتوی استفاده شده است و مصاحبه‌ها مورد تفسیر قرار گرفت. تحلیل محتوا، الگویی است تا به کمک آن بتوان براساس آن ویژگی‌های زبانی یک متن گفته یا نوشته‌شده را به‌طور واقع‌بینانه یا عینی و به‌طور نظام‌مند شناخت و از آنها نیز استنتاج‌هایی درباره مسائل غیرزبانی یعنی درباره ویژگی‌های فردی و اجتماعی گوینده یا نویسنده و نظرات و گرایش‌های وی نمود. تحلیل محتوا از جمله الگوهای مهمی است که پژوهشگران به‌ویژه در مباحث مدیریت اطلاعات و ارتباطات براساس این روش، به واری داده‌های خود می‌پردازند (رضوانی، ۱۳۸۹). پس از مصاحبه‌های انجام‌شده، پیاده شدند. سپس مقولات اصلی درون متن شناسایی و طبقه‌بندی شدند. آنگاه مشکلات فهرست و تعدیل شد و موارد مشابه ترکیب و در نهایت مشکلات محوری شناسایی شدند.

یافته‌های تحلیل محتوی

سؤال اول: مهم‌ترین موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مقطع ابتدایی کدامند؟

بعد از انجام مصاحبه و تحلیل آنها، چند مضمون اصلی به‌عنوان مشکل اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مقطع ابتدایی شناسایی شدند که در ادامه به بیان آنها می‌پردازیم.

۱. رویگردانی از نظام ارزشیابی کیفی - توصیفی و گرایش به نظام ارزشیابی سنتی نمره‌گرا از عوامل مهم موفقیت طرح‌های جدید همراهی مجریان و ذی‌نفعان می‌باشد. تحلیل مصاحبه‌ها نشان می‌دهد که برخی از معلمان با طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی همراهی ندارند. بیشتر معلمان ابتدایی چه آنهایی که در دانشسراهای مقدماتی (۴ساله) آموزش دیده‌اند و چه آنهایی که در مراکز تربیت معلم (۲ساله) و حتی در دانشگاه‌ها آموزش دیده‌اند، با روش قدیم آموزش

آشنا شده‌اند و روش توصیفی را قبول ندارند و بیشتر قائل به نمره هستند. مصاحبه‌شونده دیگر، خوگرفتن معلمان به روش‌های ارزشیابی سنتی و ناآشنایی با مضامین و مفاهیم طرح جدید را عنوان کرده است. یکی دیگر از مصاحبه‌شونده‌ها عنوان کرد که معلمان انگیزه کافی برای اجرای صحیح طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی ندارند. مصاحبه‌شونده دیگر عنوان کرد که در آموزش نمره‌ای، تفاوت بین نمره ۱۷ و ۱۶ به وضوح مشخص است، اما در طرح توصیفی ما فقط ۴ مقیاس (خیلی خوب، خوب، قابل قبول و نیاز به تلاش بیشتر) را داریم و هر کدام از این مقیاس‌ها طیف گسترده‌ای از نمرات را دربرمی‌گیرند. برخی از مصاحبه‌شوندگان اشاره داشتند که این شیوه ارزشیابی با رفتن دانش‌آموز به مقاطع بالاتر می‌تواند مشکل‌ساز شود؛ برای همه دروس به کار گرفته شده است؛ دانش‌آموز نمی‌تواند نقاط قوت و ضعف خودش را در امتحان ارزیابی کند. تحلیل مصاحبه‌ها نشان می‌دهد که والدین دانش‌آموزان با الگوی ارزشیابی کیفی - توصیفی همراهی ندارند. در واقع، آنان یکی از مشتریان اصلی این طرح هستند، اما نمی‌توانند با آن ارتباط برقرار کنند و ارزشیابی کمی را بهتر می‌پسندند. همچنین دانش‌آموزان به عنوان مخاطبان اصلی این طرح، ارزشیابی کمی را بهتر می‌پسندند. عادات‌های فرهنگی چه از ناحیه والدین و چه از ناحیه دانش‌آموزان (به تبع تمایل والدینشان) چنین گرایشی را شدت می‌بخشد.

۲. تراکم بالای تعداد دانش‌آموزان در یک کلاس درس و کمبود وقت

یکی دیگر از مضمون‌هایی که در ارزشیابی کیفی - توصیفی پربسامد ظاهر شده تعداد زیاد دانش‌آموزان در یک کلاس درس و کمبود وقت می‌باشد. پودمور (۱۹۹۸) به این نتیجه رسید که دانش‌آموزان سال‌های اولیه دبستان در کلاس‌های کم‌جمعیت، بازدهی بیشتری دارند. اکثر مصاحبه‌شوندگان به مشکلاتی از جمله تعداد دانش‌آموزان کلاس بیشتر از ۳۵ نفر؛ حجم زیاد محتوای کتاب‌ها؛ کمبود وقت برای تدریس و بررسی تکالیف دانش‌آموزان؛ پرداختن به حاشیه‌ها؛ انواع چک‌لیست‌ها (علوم، هدیه‌ها، اجتماعی) و کل پوشه کار اشاره داشتند.

۳. کمبود آموزش و پشتیبانی معلمان در ارتباط با طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی

اهمیت رشد حرفه‌ای معلمان به دلیل تشدید چالش‌های پیش روی آنان در حرفه معلمی و

افزایش انتظارات مردم از کیفیت آموزش است (گانسر^۱، ۲۰۰۰). معلمان، نه تنها یکی از متغیرهای نیازمند تغییر به منظور بهبود نظام‌های آموزشی هستند، بلکه مهم‌ترین عامل ایجادکننده تغییر نیز محسوب می‌شوند. این وضعیت دو گانه معلمان در اصلاحات آموزشی، به عنوان یکی از عناصر اصلی و مجری تغییرات، رشد حرفه‌ای معلمان را به حوزه‌ای در حال رشد و چالش برانگیز تبدیل کرده است (ویلگاس ریمر^۲، ۲۰۰۳). در دنیای امروز هیچ سازمانی را نمی‌توان بی‌نیاز از آموزش ضمن خدمت کارکنان خود دانست. از این رو یک درصد از اعتبارات جاری و عمرانی هر یک از دستگاه‌های دولتی بر اساس آیین‌نامه اجرایی ماده ۱۵۰ قانون برنامه سوم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران برای اجرای دوره‌های ضمن خدمت کارکنان اختصاص داده شده است. به تبع این تصمیم آموزش و پرورش ایران با هدف افزایش کارآیی و اثربخشی معلمان، رشد توانمندی‌های ایشان متناسب با توسعه دانش و فناوری، رشد فضایل اخلاقی، بهبود روابط انسانی، همه‌ساله هزینه‌های قابل توجهی را برای آموزش نیروی انسانی تحت پوشش خود تخصیص می‌دهد (اورنگی، قلتاش، شهامت، پورسلیمانی، ۱۳۹۰). یکی از موارد پرتکرار در مصاحبه‌ها در خصوص مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مقطع ابتدایی کمبود پشتیبانی آموزشی از معلمان است. ظاهراً آموزش‌های داده‌شده در این زمینه به اندازه کافی نبوده است. این مشکل از مشکلات عمومی معلمان در طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی است.

۴. حجم زیاد محتوای کتاب‌های درسی

تولید و بهره‌گیری از کتاب‌های درسی در کشورهای مختلف جهان به دو شیوه متمرکز و غیرمتمرکز انجام می‌شود. در ایران، استفاده از کتاب‌های درسی به صورت متمرکز صورت می‌گیرد، اما در کشورهایی نظیر انگلستان، استرالیا، زلاندنو، امریکا و سوئد به کارگیری کتاب‌های درسی غیرمتمرکز است؛ به این روش که معمولاً یک برنامه ملی درسی اعلام می‌شود که هدف‌های آن روشن است و مدرسه‌ها می‌کوشند به هدف‌های برنامه ملی نزدیک شوند و هیچ الزامی وجود ندارد که از یک کتاب درسی واحد برای رسیدن به این هدف‌ها کمک بگیرند. در اغلب اوقات، ممکن است معلم از بین منابع زیادی که وجود دارد منابعی را گزینش نموده و

1. Ganser

2. Reimers- Villegas

دراختیار دانش آموزان قرار دهد (آهنگری، ۱۳۸۳). اکثریت مصاحبه‌شوندگان از حجم زیاد کتاب‌های درسی شکایت داشتند و می‌گفتند که این حجم مطالب در کتاب‌ها با روش ارزشیابی کیفی - توصیفی تناسبی ندارد.

۵. کمبود فضا، امکانات و مواد آموزشی

فضا، امکانات و مواد آموزشی شامل حیاط مدرسه، فضای سبز، کلاس‌ها، آزمایشگاه، کارگاه، زمین ورزش، سرویس بهداشتی، کتابخانه، رسانه‌های آموزشی و کمک آموزشی، مراکز رایانه و مراکز دیداری و شنیداری هستند که برای محیط آموزش و یادگیری در نظر گرفته شده است. برخی از مدارس امکانات و مواد آموزشی مناسبی در اختیار ندارند که بتوانند از آنها در راستای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی استفاده کنند. اکثر مصاحبه‌شوندگان متذکر شدند که امکانات آموزشی کمی در مدرسه خود دارند و برخی اظهار داشتند که هیچ‌گونه امکانات آموزشی و کمک آموزشی در مدرسه خود ندارند. همچنین فضای کلاس درس هیچ‌گونه تناسبی با استاندارد سرانه تعداد دانش آموز در کلاس را ندارد و بین الزامات طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی با امکانات مدرسه نیز تناسبی برقرار نیست. سؤال جدی این است که آیا نباید بین طرحی که به عنوان یکی از نوآوری‌های نظام آموزشی در چند دهه گذشته تلقی شده است، با شرایط موجود مدارس، تناسب لازم وجود داشته باشد؟

۶. مشکلات معلمان

نقش معلم به عنوان یکی از ارکان اساسی نظام آموزشی هر کشور مشخص است. معلمان نهایت تلاش خود را برای رسیدن به اهداف آموزشی تعیین شده به کار می‌برند. در سال‌های اخیر شاهد بودیم که ارزشیابی کیفی - توصیفی زحمات مضاعفی را بر دوش معلمان تحمیل کرده و نتایج نامطلوب حاصل از این نوع ارزشیابی به مثابه سرخوردگی برای آن دسته از معلمان است که می‌خواهند به همه دانش آموزان با توجه به همه تفاوت‌هایشان نگاه داشته باشند. معلمان برای بهبود وضعیت یاددهی - یادگیری زحمات زیادی می‌کشند، ولی هر قدر هم توانا باشند با این تعداد دانش آموز و حجم کار، خسته و فرسوده می‌شوند و کم‌کم از بازدهی آنها کاسته می‌شود. اکثر مصاحبه‌شوندگان اشاره داشتند که فشار روانی و جسمی پدافتمندی بر معلمان وجود دارد؛ از جمله

افت شدید جایگاه و شأن معلمان نزد دانش‌آموزان، نافرمانی، بی‌نظمی و کم‌توجهی دانش‌آموزان به معلمان که از عوامل اصلی بروز و تشدید این فشارهای روانی می‌باشند. آنها اذعان نمودند که این مسئله، فشار مضاعف (جسمی و بیشتر روانی) را در فرایند تدریس بر آنها، تحمیل کرده است.

سؤال دوم: راهکارهای رفع موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مقطع ابتدایی کدامند؟

پس از بحث و بررسی به تعدادی راهکار دست یافتیم.

۱. ترجیح دادن ارزشیابی کمی بر ارزشیابی کیفی - توصیفی

هر سه گروه مخاطب اصلی این نوع ارزشیابی یعنی معلمان، والدین و دانش‌آموزان ارزشیابی کمی را بر ارزشیابی کیفی - توصیفی ترجیح دادند. برای رفع این مشکل چند راهکار پیشنهاد می‌شود.

الف) برای اینکه دانش‌آموزان ارتباط بهتری با ارزشیابی کیفی - توصیفی برقرار کنند، معلمان از ابزارهای متنوع این نوع ارزشیابی در موقعیت‌های مختلف استفاده کنند. بازخوردهای قابل فهمی به بچه‌ها داده شود و خود آنها را در ارزشیابی شریک کنیم، به نظرات و پیشنهادات آنها توجه کنیم و تکالیف متنوع و هدف‌دار به آنها بدهیم.

ب) برگزاری دوره‌های آموزشی حضوری و غیرحضوری، کارگاه‌هایی برای معلمان برگزار شود و انتخاب معلمان موفق به‌عنوان مدرس، معرفی سایت‌های مرتبط با این شیوه ارزشیابی، بحث و تبادل نظر در شورای معلمان و استفاده از تجربه دیگران، ارائه بروشور، نقد و بررسی پوشه‌های کار، برقراری ارتباط مستمر با کارشناسان این طرح، مجهز کردن همه مدارس به سامانه‌های هوشمند رایانه‌ای، برگزاری مسابقات کتابخوانی با رویکرد ارزشیابی توصیفی، در دسترس بودن پوشه‌های بچه‌ها (هم برای دانش‌آموز و هم برای اولیا).

ج) برگزاری کلاس‌های آموزش خانواده با محوریت آموزش کیفی - توصیفی تا والدین با این روش آشنا گردند، در اجرای آن مشارکت داشته باشند و به اهمیت مشارکتشان در فرایند ارزشیابی پی ببرند. لازم است به‌طور مستمر با اولیای دانش‌آموزان جلساتی برگزار شود. والدین می‌توانند در کلاس حاضر شوند و روش تدریس معلم را مشاهده کنند.

۲. تعداد زیاد دانش آموز در یک کلاس درس و وقت گیر بودن

برای برطرف کردن این مشکل می توان از این راهکارها استفاده کرد: حجم تکالیف دانش آموزان کم شود، با توجه به نیازها و تفاوت های فردی دانش آموزان به آنها تکلیف داده شود، از دانش آموزان برتر برای کمک به اداره کلاس کمک گرفته شود، جلسات توجیهی برای اولیا برگزار شود که دانش آموز را در منزل راهنمایی کنند تا بیشتر و بهتر با معلم همکاری و همراهی کند، از قرارداد چندین دانش آموز شلوغ و بیش فعال در یک کلاس اجتناب شود، از تشویق زبانی استفاده شود، به دانش آموزانی که با معلم همکاری می کنند کارت تلاشگر داده شود، استفاده از دانش آموزان به عنوان معلم یار، قرارداد یک صندلی در کلاس به اسم صندلی پیشرفت و دانش آموزانی که پیشرفت و موفقیت داشتند می توانند روی آن صندلی بنشینند که معمولاً این کار هم باعث ایجاد اعتماد به نفس در دانش آموزان می شود و هم این دسته از دانش آموزان همکاری بیشتری در اداره کلاس دارند، گروه بندی دانش آموان و تقسیم کار بین آنها، ارزشیابی گروهی، به اولیا آموزش داده شود تا دروس فرزندشان را در منزل بررسی کنند، داشتن طرح درس سالانه و روزانه. اگر معلم هر کدام از موارد یادشده را به درستی اجرا کند، سبب صرفه جویی در وقت می شود.

۳. کمبود آموزش معلمان و پشتیبانی از آنها در زمینه طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی

بازدید مستمر کارشناسان و بازرسان طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی از کلاس های معلمان و بررسی مشکلات این طرح و کمک به رفع آنها، برگزاری جلسات هم اندیشی با آنها، برگزاری جلسات پرسش و پاسخ، برگزاری کلاس های روان شناختی، ارزشیابی والدین و دانش آموزان از معلمان در صورتی که از این طرح آگاهی داشته باشند، خودارزیابی معلمان، برگزاری کارگاه های آموزشی مفید و پر بار با به کارگیری مدرسان باتجربه، نه خسته کننده و کم بازده، فراهم نمودن وسایل و تجهیزات کمک آموزشی در هر کلاس، برگزاری کلاس های آموزش خانواده، برقراری ارتباط آسان با معلمان از طریق ایجاد سایت هایی برای آموزش آنان.

۴. کاهش حجم زیاد محتوای کتاب های درسی

البته در کشور ما کتاب ها به صورت متمرکز چاپ می شوند و مناطق و معلمان دخل و تصرفی

در آنها ندارند، ولی پیشنهاد می‌گردد که از حجم کتاب‌ها کاسته شود. حجم محتوای برخی از کتاب‌ها متناسب با پایه تحصیلی و زمان تدریس نیست.

۵. کمبود فضا، امکانات و مواد آموزشی

مشکل کمبود فضا صرفاً با بزرگ‌تر شدن کلاس‌ها امکان‌پذیر است و طبعاً در شرح وظایف معلم نیست. البته می‌توان برخی از کلاس‌ها را در فضای آزاد برگزار کرد. اگر فضای لازم وجود نداشته باشد می‌توان پوشه کار را به والدین دانش‌آموزان داد و همراه خود به منزل ببرند و هفته‌ای یک بار به مدرسه بیاورند و به معلم تحویل دهند. سپس معلم بررسی نماید و مستندات جدید را در آن قرار دهد و به والدین برگرداند. در هر کلاس یک کمد دیواری درست شود و پوشه کار دانش‌آموزان را در آن قرار دهند و هرزمانی که معلم و دانش‌آموز به آن نیاز داشتند در دسترس باشد. البته خیلی از مدارس این کمد را دارند. برای امکانات می‌توان از وسایل کمک‌آموزشی دست‌ساخته دانش‌آموزان استفاده کرد یا کیت‌های آموزشی و لوحه‌های خاص هر درس را مورد استفاده قرار داد.

۶. مشکلات معلمان

برای کم کردن مشکلات معلمان می‌توان از معلم‌یار، اولیای دانش‌آموزان یا یک و چند دانش‌آموز که نسبت به بقیه وضعیت بهتری دارند، استفاده کرد که برای بررسی تکالیف دانش‌آموزان به معلم کمک کنند. مثلاً پوشه کار دانش‌آموزان را بررسی و به آنها بازخورد بدهند. می‌توان از اولیای دانش‌آموزان برای طراحی و تایپ سؤالات کمک گرفت، پخش فیلم‌های آموزشی در راستای مطالب درسی در جهت کم کردن بار مسئولیت معلم که در این مدت استراحتی کرده باشد، مجهز کردن کلاس‌ها به سامانه‌های هوشمند و رایانه‌ای، ترتیب دادن اردوهای تفریحی برای معلمان در جهت کاهش فشار روانی، دادن تقدیرنامه و امتیازهای مالی به معلمان، فرستادن معلمان با هزینه آموزش و پرورش به مسافرت‌های تفریحی و گردش، برقرار کردن مردودی.

بحث و نتیجه‌گیری

طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی یکی از نوآوری‌های مهم در آموزش و پرورش کشورمان می‌باشد که قادر است با ارائه چهره جدیدی از اهداف و ابزارهای ارزشیابی، تحولی جدید در نظام آموزشی و تحولات بنیادین و گسترده‌ای در مؤلفه‌های دیگر آموزش و پرورش ایجاد کند. ارزشیابی کیفی - توصیفی، طرح جدیدی است که تلاش می‌کند زمینه‌ای را فراهم سازد تا دانش‌آموزان در کلاس درس با شادابی و نشاط بهتر، بیشتر و عمیق‌تر مطالب درسی را یاد بگیرند. در پژوهش حاضر سعی شد تا فارغ از هرگونه قضاوتی در مورد درستی یا نادرستی دیدگاه معلمان، ادراک و باورهای آنها را در مورد دو سؤال اساسی بررسی کنیم؛ مهم‌ترین موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مقطع ابتدایی کدامند؟ راهکارهای رفع موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مقطع ابتدایی کدامند؟

هرچند مصاحبه کیفی با نمونه محدودی از مشارکت‌کنندگان، نمی‌تواند نتایج قابل‌تعمیمی را به‌لحاظ آماری دربرداشته باشد، اما می‌تواند لایه‌های پنهان و عموماً مغفول‌مانده در این حوزه را بیشتر آشکار نماید. نتایج پژوهش نشان داد که کمبود وقت از مهم‌ترین موانع اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مقطع ابتدایی می‌باشد. چون معلم در هر جلسه باید فعالیت‌های مختلفی برای دانش‌آموزان انجام دهد که یکی از آنها ارزشیابی کیفی - توصیفی است. انجام این فعالیت نیاز به مدت زمان مناسبی دارد که کمبود وقت از موانع اجرای درست این طرح می‌باشد. نتایج این تحقیق مبنی بر وقت‌گیر بودن ارزشیابی توصیفی با نتایج تحقیقات (حسینی و احمدی، ۱۳۸۳؛ کلهر، ۱۳۸۴؛ حسن‌پور، ۱۳۹۰؛ موحدیان، ۱۳۹۱؛ محمدی، ۱۳۹۰؛ اصلان‌پور، ۱۳۹۱؛ کشتی‌آرای، کریمی و فروغی ابری، ۱۳۹۲؛ رفعتی و خاوری، ۱۳۹۵؛ مرتضوی‌زاده، نیلی، نصر اصفهانی و حسینی، ۱۳۹۷)، همسو می‌باشد.

موانع مهم دیگر بر سر راه اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی، تعداد زیاد دانش‌آموزان در یک کلاس درس است که با وقت‌گیر بودن طرح همخوانی دارد؛ یعنی تعداد زیاد دانش‌آموزان سبب می‌شود تا معلمان وقت کافی برای اجرای درست طرح ارزشیابی را نداشته باشند. نتیجه این تحقیق با نتایج تحقیقات (حیدری، ۱۳۸۸؛ حسن‌پور، ۱۳۹۰؛ اصلان‌پور، ۱۳۹۱؛ هوشیار، ۱۳۹۷؛ مرتضوی‌زاده، نیلی، نصر اصفهانی و حسینی، ۱۳۹۷)، همسو می‌باشد.

حجم زیاد محتوای کتاب‌های درسی از دیگر موانع اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی می‌باشد، این نتیجه با نتایج تحقیقات (میرزاحمدی، ۱۳۹۰؛ شیروانی، ۱۳۸۸؛ خوش خلق و شریفی، ۱۳۸۹، رفعتی و خاوری، ۱۳۹۵) همخوانی دارد.

وقتی معلم در حال ارزشیابی دانش‌آموزان است، گاهی نوع ارزشیابی و نوع بازخورد مشکلاتی را به همراه دارد که معلم باید برای هر کدام از این کارها و رفع مشکلات دانش‌آموزان زمانی را اختصاص دهد، وجود دروس مختلف و بالابودن حجم آنها موانعی هستند که سبب اجرای نامناسب ارزشیابی کیفی - توصیفی می‌شوند. در این زمینه یکی از مصاحبه‌شوندگان گفت: ترجیح دادن ارزشیابی کمی بر کیفی در نتیجه اصرار زیاد دانش‌آموزان و والدین آنها به دادن نمره به جای بازخورد توصیفی سبب می‌شود اجرای این طرح با مانع روبه‌رو شود. یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان گفت: وقتی به دانش‌آموزان بازخورد توصیفی داده می‌شود، سؤال می‌کنند نمره من چند است، توضیحات معلم آنها را قانع نمی‌کند، والدین هم بازخورد را قبول ندارند و اصرار به دادن نمره می‌کنند. میرزاحمدی (۱۳۹۰) در پژوهش خود، مهم‌ترین موانع مرتبط با معلمان در اجرای ارزشیابی توصیفی را خو گرفتن معلمان به روش‌های سنتی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی گزارش نموده است. احمدی، صمدی و موحدیان (۱۳۹۴) اظهار داشتند که تعدادی از معلمان، ارزشیابی سنتی (نمره‌ای) را بهتر از ارزشیابی کیفی - توصیفی می‌دانستند، چون معتقد بودند که "نمره بیست به دانش‌آموزان انگیزه می‌داد".

کمبود آموزش معلمان و عدم پشتیبانی آموزش و پرورش در خصوص اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی عامل دیگری است که مانع اجرای طرح می‌شود. خیلی از معلمان که مشغول به کار هستند، تازه کارند و آموزش کافی در این زمینه کسب ننموده‌اند و دوره‌های برگزار شده هم رضایت‌بخش نبوده است و در طول سال تحصیلی پشتیبانی لازم جهت ارائه اطلاعات بیشتر در زمینه چگونگی اجرای طرح داده نمی‌شود. بررسی‌های پژوهشگران دیگری چون (کلهر، ۱۳۸۴؛ حامدی، ۱۳۸۸؛ میرزاحمدی، ۱۳۹۰؛ اصلان‌پور، ۱۳۹۱؛ موحدیان، ۱۳۹۱)، نیز حاکی از آن است که معلمان به‌خوبی درباره این الگو آموزش لازم ندیده‌اند و فهم درستی از آن ندارند.

عامل دیگر، کمبود فضا، امکانات و مواد آموزشی است. وجود تعداد زیاد دانش‌آموز در یک کلاس درس، کمبود فضا برای نگهداری پوشه کار دانش‌آموزان و کمبود شدید مواد آموزشی و کمک آموزشی باعث می‌شود تا معلم نتواند این طرح ارزشیابی را به‌درستی اجرا کند. علاوه‌بر آن

در تهیه رسانه‌های آموزشی برای کلاس‌های ابتدایی زیاد توجه نشده است. نتایج این تحقیق با نتایج تحقیقات حامدی (۱۳۸۸)، حسنی (۱۳۸۲)، خوش‌خلق و شریفی (۱۳۸۹)، بیرمی‌پور و همکاران (۱۳۹۰)، کشتی‌آرای، کریمی علویجه و فروغی ابری (۱۳۹۲)، که کمبود امکانات و تجهیزات مناسب را از مشکلات و ویژگی‌های اساسی در اجرای طرح بیان کرده بودند، با تأکید و اهمیتی که معلمان و مدیران بر لزوم تهیه این امکانات دارند، در یک راستا قرار دارد. میرزامحمدی (۱۳۹۰) نیز در پژوهش خود، به عدم قابلیت اجرای الگوی ارزشیابی توصیفی برای کلاس‌های بالاتر از ۱۵ تا ۲۰ دانش‌آموز، اذعان می‌نماید. نتایج ارزیابی مواد آموزشی نشان داد که تجهیزات کتابخانه‌ای و کارگاهی در اختیار معلمان در وضعیت نامطلوبی بوده است. نامطلوب بودن امکانات را در نتایج تحقیقات رضایی کیا (۱۳۹۱) و احمدلو دهنوی (۱۳۹۲) می‌توان شاهد بود.

آخرین عاملی که می‌تواند بر اجرای طرح ارزشیابی تأثیر داشته باشد، مشکلات معلمان است. تأملی در دیدگاه‌های معلمان، نشان از ذهنیت منفی آنها به ارزشیابی توصیفی به دلیل اثرات نامطلوبی است که در کاهش شور و شوق و انگیزه تلاش در دانش‌آموزان داشته است. این یافته‌ها توسط برخی پژوهش‌های داخلی نظیر (موسوی و شریفی، ۱۳۸۷؛ حسینی، ۱۳۹۰) نیز تأیید شده است. بهزعم تاپیا و پارادو (۲۰۰۶)، استفاده صحیح و متناسب از رویکردهای سنجش، می‌تواند به افزایش انگیزه یادگیری در دانش‌آموزان بینجامد. بنابراین، با توجه به نقش مهم سنجش در ارتقای کیفیت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (پاوری^۲، ۲۰۱۲؛ سیندلار^۳، ۲۰۱۱)، ضرورت توجه به آثار مخرب این ضعف بر شمرده شده، پیش‌ازپیش احساس می‌شود. به باور آنها، ارزشیابی توصیفی و بروز و تقویت این حس در ذهنیت دانش‌آموزان، که چیزی دست معلمان نیست، اثرات مخرب بسیاری بر فرایند یاددهی یادگیری داشته است که این امر در درجه اول موجب ضربه خوردن دانش‌آموزان می‌شود و در فرایند کار نیز صدمات و فشارهای خواسته یا ناخواسته‌ای را بر معلمان برجای نهاده است.

خوگرفتن معلمان به روش‌های سنتی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و عدم انگیزه کافی معلمان در اجرای صحیح الگوی ارزشیابی کیفی - توصیفی و دشوار بودن اجرای الگوی ارزشیابی کیفی -

1. Tapia & Pardo
2. Pavri
3. Sindelar

توصیفی در کلاس درس از جمله مشکلات معلمان گزارش شده که با نتایج تحقیق میرزامحمدی (۱۳۹۰)، نیز همخوانی دارد.

در نهایت می‌توان گفت کلاس‌های مقطع ابتدایی به علت وجود شرایط و ویژگی‌های خاصی که دارند دارای مشکلات و مسائل متفاوتی هستند و این تفاوت در مشکلات و موانع اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی هم دیده می‌شود. تعیین موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی و برطرف نمودن این مشکلات سبب اجرای درست آن می‌شود. در این راستا آموزش و پرورش می‌تواند فضای مناسبی را با آموزش معلمان در زمینه‌های مختلف فراهم نماید تا این طرح ارزشیابی نیز به صورت درست اجرایی شود و نتایج مطلوبی از آن گرفته شود.

پیشنهادها

۱. با توجه به ذهنیت منفی برخی از معلمان ابتدایی نسبت به اثربخشی چک لیست‌ها و فرم‌هایی که لازم است تا برای هر یک از دانش‌آموزان در کلاس درس، تکمیل نمایند، پیشنهاد می‌شود ضمن آموزش نگرش محور معلمان در خصوص چستی و چرایی تکمیل این فرم‌ها، با منطقی کردن تعداد دانش‌آموزان در کلاس‌ها و همچنین شناسایی و رفع مشکلات فرم‌ها، تدابیر لازم اتخاذ شود.

۲. با توجه به فشار روانی و جسمی پر دامنه بر معلمان ابتدایی، ضرورت دارد تا نسبت به شناسایی عمیق‌تر آن، پژوهش‌های مستقل و جامعی انجام پذیرفته و راهکارهایی برای کاهش این فشار و بهبود شرایط آنها در نظر گرفته شود.

۳. برگزاری جلسات پرسش و پاسخ بین معلمان و مجریان و متخصصان این طرح، جلسات هفتگی یا ماهانه با معلمان مقطع ابتدایی تا به طور مستمر کار خود را ارزشیابی نموده و از نقاط قوت و ضعف خود در اجرای این طرح آگاه شوند.

۴. پیشنهاد می‌شود نظارت بر کار معلمان به صورت جلسات تبادل تجربه بین معلمان برگزار شود. اگر در این جلسات معلمان روش کار همدیگر را نقد کنند و فقط به بازدید از کلاس‌های همدیگر اکتفا نکنند؛ مطمئناً همین گروه همکاران می‌توانند بهترین ناظران باشند.

۵. بررسی مجدد و نظرسنجی از معلمان دوره ابتدایی در خصوص نحوه بهتر و مؤثرتر اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مدارس ابتدایی.

۶. انجام آزمایشی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی برای مقطع متوسطه دور اول در سال تحصیلی آتی و طراحی دوره‌های آموزش ضمن خدمت برای معلمان دوره ابتدایی به منظور آشنایی هرچه بیشتر آنها با طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی.
۷. ایجاد بانک اطلاعاتی کامل و منسجم از معلمان باتجربه و متخصص با ذکر قابلیت‌ها و توانمندی‌های آنها و نحوه تماس با آنها.
۸. در راستای تأمین و فراهم ساختن امکانات، شرایط و منابع آموزشی مورد نیاز برای اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی ضمن بازنگری در برنامه‌های تربیت معلم و تربیت دبیر و معرفی مبانی ارزشیابی کیفی - توصیفی پیشنهاد می‌شود بازنگری در نسبت آماری تعداد دانش آموز به معلم و کاهش جمعیت کلاسی انجام و در زمینه بازسازی محیط یادگیری کلاس و مدرسه متناسب با رویکردهای جدید یادگیری و آموزه‌های انسان‌گرایانه آن توجه ویژه مبذول شود.
۹. تدارک آموزش حرفه‌ای معلمان و مدیران و برنامه‌های دانش‌افزایی به منظور ارتقای سطح علمی معلمان در راستای تقویت مهارت‌های مورد نیاز اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی، از جمله: مدیریت بازخورد مؤثر، مدیریت پوشه کار و مهارت به کارگیری روش‌های خودسنجی و مهارت‌های ارتباطی و برگزاری نشست‌های علمی برای انتقال تجربیات و یافته‌های اقدام پژوهی معلمان در زمینه اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی.
۱۰. از طریق رسانه ملی اجرای آموزش‌های خانواده برای اولیای دانش‌آموزان و خود دانش‌آموزان با استفاده از اساتید مجرب و فیلم‌های مستند کوتاه یا انیمیشن‌های زیبا مثل استفاده از آن در فیلم‌های کوتاه علی ساکتی یا برنامه کودک عمو پوررنگ یا خاله شاه‌دونه و فیلم و مستندهای کوتاه جذاب.

منابع

- آهنگری، مریم (۱۳۸۳)، داشته‌های ما و دیگران؛ میزگرد تطبیقی کتاب‌های آموزشی و مقایسه سایر کشورها با ایران، جوانه، ۸(۸۳): ۲۲-۱۳.
- احمدلو دهنوی، میثم (۱۳۹۲)، اثربخشی دوره آموزش ضمن خدمت فاوا برای معلمان دوره متوسطه شهرستان ملایر بر اساس مدل کرک پاتریک. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت معلم تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

احمدی، پروین؛ صمدی، پروین و موحیان، زهره (۱۳۹۴)، عملکرد آموزگاران در تهیه و به‌کارگیری ابزار جمع‌آوری و ساماندهی اطلاعات در ارزشیابی توصیفی - کیفی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۹(۳۶).

اصلان‌پور، سخاوت (۱۳۹۱)، بررسی چگونگی کاربرد ابزارهای ارزشیابی کیفی توصیفی توسط معلمان معجری در دبستان‌های بندر انزلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته علوم تربیتی - گرایش برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه پیام‌نور، مرکز تهران.

اورنگی، عبدالمجید؛ قلاتش، عباس؛ شهامت، نادر و پورسلیمانی، غلامعلی (۱۳۹۰)، بررسی تأثیر آموزش‌های ضمن خدمت بر عملکرد حرفه‌ای معلمان شهر شیراز، فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت، ۲(۵): ۹۵-۱۱۴.

بیرمی‌پور، علی؛ شریف، مصطفی؛ جعفری، سیدابراهیم و مولوی، حسین (۱۳۹۰)، شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس دوره ابتدایی کشور، مجله علمی - پژوهشی «پژوهش‌های برنامه درسی» انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، ۱(۲).

بیرمی‌پور، علی (۱۳۸۹)، بررسی تحلیلی ارزشیابی کیفی توصیفی در مدارس ابتدایی کشور و ارائه یک چارچوب نظری برای اجرای مناسب آن، پایان‌نامه دکتری، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان.

حامدی، هاجر (۱۳۸۸)، ارزشیابی از اجرای برنامه ارزشیابی کیفی توصیفی در استان سمنان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.

حسن‌پور، م. (۱۳۹۰)، ابزارهای ارزشیابی توصیفی و چالش‌های پیش روی اجرای آن از نظر معلمان و مدیران مدارس ابتدایی تبریز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی مرند.

حسینی، محمد (۱۳۸۲)، راهنمای اجرای ارزشیابی توصیفی، تهران: دفتر آموزش و پرورش پیش‌دستانی.

حسینی، محمد و احمدی، حسین (۱۳۸۳)، گزارش اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس منتخب کشور در سال تحصیلی ۸۳-۸۲، تهران: پژوهشگاه آموزش و پرورش.

حسینی، فهیمه‌السادات (۱۳۹۰)، بررسی نگرش معلمان و والدین درخصوص کاربردی ارزشیابی کیفی توصیفی در بهبود فرایند یاددهی یادگیری و سلامت روحی روانی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی پایه اول شهر تهران در سال تحصیلی ۹۰-۸۹، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.

حصاریانی، زهرا (۱۳۸۵)، ارزشیابی توصیفی بستری برای پرورش خلاقیت، ماهنامه پیوند، ۲۹(۳۲): ۲۹-۲۲.

رفعتی، محسن و خاوری، ابوذر (۱۳۹۵)، بررسی چالش‌های اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی در مدارس مختلط دوره ابتدایی منطقه گل‌تپه سال تحصیلی ۹۵-۹۴، مجموعه مقالات همایش ملی آموزش ابتدایی.

حیدری، جعفر (۱۳۸۸)، بررسی مشکلات اجرای طرح ارزشیابی کیفی توصیفی پایه اول تا چهارم مدارس ابتدایی استان ایلام در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷، پایان‌نامه کارشناسی ارشد. رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

- خوش خلق، ایرج (۱۳۸۵)، بازنگری در روش‌های سنجش و نقش آن در اصلاحات آموزشی، مجموعه مقالات و اولین همایش ارزشیابی تحصیلی: ۱۳۵-۱۴۸.
- خوش خلق، ایرج و شریفی، حسن پاشا (۱۳۸۵)، ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی برخی از مناطق آموزشی کشور (۸۵-۱۳۸۴)، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۲(۴): ۱۱۷-۱۴۴.
- خوش خلق، ایرج و شریفی، حسن پاشا (۱۳۸۹)، گزارش ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی برخی از مناطق آموزشی کشور، طرح پژوهشی، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- ریاحی‌نژاد، حسین؛ رزاقی، هادی؛ عابدینی، احمد و نویدادهم، مهدی (۱۳۹۶)، مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش، چاپ اول.
- رستگار، طاهره (۱۳۸۲)، ارزشیابی در خدمت آموزش: رویکردهای نو در سنجش و ارزشیابی باتاکی‌دبر سنجش مستمر و پویا و بازخورد مؤثر به دانش‌آموزان در فرایند آموزش، تهران: مؤسسه فرهنگی منادی تربیت.
- رضایی‌کیا، فرشید (۱۳۹۱)، ارزشیابی عناصر برنامه درسی دوره ضمن خدمت ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان ابتدایی کوهدشت در سال ۹۰-۹۱، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه خوارزمی تهران، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- رضوانی، روح‌الله (۱۳۸۹)، تحلیل محتوا، فصلنامه پژوهش، ۱(۹): ۶۵۱-۶۹۲.
- ساعی ارس، ایرج و محمدزاده، شاپور (۱۳۸۹)، بررسی نگرش مدیران، معاونان و معلمان و والدین دانش‌آموزان ابتدایی درباره طرح ارزشیابی توصیفی، فصلنامه علوم تربیتی، ۲(۶): ۱۱۰-۱۲۹.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۹)، روان‌شناسی پرورشی نوین، روان‌شناسی یادگیری و آموزش، تهران: نشر دوران.
- شیروانی، جلال‌الدین (۱۳۸۸)، بررسی نگرش معلمان و مدیران مجری ارزشیابی توصیفی نسبت به طرح ارزشیابی توصیفی، شورای تحقیقات استان ایلام.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۱)، مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس)، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، چاپ دوازدهم.
- فیجانی، نفیسه؛ سیفی، محمد و ناطقی، فائزه (۱۳۹۱)، تأثیر ارزشیابی توصیفی بر پیشرفت تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان پسر پایه چهارم ابتدایی، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۴(۳): ۱۴۶-۱۲۹.
- کرمعلیان، حسن؛ جعفری هرندی، رضا و عبادی، سیدحسین (۱۳۹۲)، بررسی مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس ابتدایی، رویکردهای نوین آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان، ۲(۱۸).
- کلهر، منوچهر (۱۳۸۴)، بررسی میزان تحقق اهداف طرح ارزشیابی توصیفی در استان قزوین، شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان قزوین.
- کشتی‌آرای، نرگس؛ کریمی علویجه، اکرم و فروغی ابری، احمدعلی (۱۳۹۲)، شناسایی موانع و چالش‌های اجرای طرح ارزشیابی توصیفی، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۲(۱۲): ۶۸-۵۳.

- محبی، عظیم و اسماعیلی، مجید (۱۳۸۵)، تدریس و ارزشیابی با رویکرد فرایند محور، تهران: انتشارات آزمون نوین.
- محمدی، توفیق (۱۳۹۰)، ماهیت ارزشیابی و بررسی چالش‌های تبدیل ارزشیابی کمی‌نگر به ارزشیابی کیفی‌نگر در دوره ابتدایی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد فلسفه آموزش و پرورش، دانشگاه تهران.
- مرتضوی‌زاده، سیدحسنت‌الله؛ نیلی، محمدرضا؛ نصر اصفهانی، احمدرضا و حسنی، محمد (۱۳۹۷)، واکاوی دیدگاه معلمان درخصوص مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی توصیفی در کلاس‌های چندپایه و ارائه راهکارهایی برای رفع آنها، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۲ (۳۰): ۸۰-۹۳.
- ملایی دستجردی، سمیه (۱۳۸۹)، بررسی مشکلات ارزشیابی توصیفی کیفی از دیدگاه معلمان و والدین دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- موحدیان، زهره (۱۳۹۱)، بررسی عملکرد معلمان زن مجری برنامه ارزشیابی توصیفی (کیفی) دبستان‌های شهرستان فراشبند در تولید و به‌کارگیری ابزارهای ارزشیابی کیفی توصیفی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا تهران.
- موسوی، فرانک و شریفی، حسن‌پاشا (۱۳۸۷)، ارائه مدل مناسب برای بهبود وضعیت موجود نظام راهنمایی معلمان مدارس ابتدایی، اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۴ (۱): ۱۳۶-۱۰۹.
- میرزاحمدی، محمدحسن (۱۳۹۰)، بررسی موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی استان زنجان و ارائه پیشنهاداتی برای بهبود کیفیت آن، طرح پژوهشی، سازمان آموزش و پرورش استان زنجان.
- ۳۸- نادری، مهین (۱۳۸۸)، بررسی چالش‌ها و چشم‌اندازهای طرح ارزشیابی توصیفی از دیدگاه مدیران، معلمان و کارشناسان مجری در مدارس ابتدایی استان چهارمحال و بختیاری، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- واحد ارزشیابی توصیفی معاونت آموزش عمومی (۱۳۸۴)، گزارش اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس منتخب کشور در سال تحصیلی ۸۳-۸۲، اردیبهشت ۸۴.
- والا، رضا و دادفر، سحر (۱۳۹۵)، نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب، افزایش اعتمادبه‌نفس و یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی از دیدگاه آموزگاران (مطالعه موردی: آموزگاران مدارس ابتدایی دوره اول و دوم شهرستان دماوند)، فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی، ۱(۲۹).
- هوشیار، فاطمه (۱۳۹۷)، چالش‌های اجرای ارزشیابی توصیفی (کیفی) در مدارس، سومین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش، محمودآباد، مؤسسه علمی پژوهشی-ISR دانشگاه فنی و حرفه‌ای کشور - آموزش و پرورش محمودآباد، https://www.civilica.com/Paper-NERA03_NERA03_339.html.
- یادگارزاده، غلامرضا (۱۳۸۳)، بررسی مشکلات روش‌های ارزشیابی تکوینی رایج در مدارس ابتدایی همدان و ارائه راهبردهایی برای بهبود آن، طرح پژوهشی سازمان آموزش و پرورش.

- Earthman, Glen I & Lemasters, Linda K. (2009). Teacher attitudes about classroom conditions. *Journal of Educational Administration*. ISSN: 0957-8234
- Ganser, T. (2000). An ambitious vision of professional development for teachers. *Nassp Bulletin*, 84(618): 6-12.
- Kemp, J. & Toperff, S. (1998). *Guidelines for portfolio assessment in teaching English*. London. Ministry of Education.
- Lachiver, R. & Taradif, G. L. (2002). Teacher evaluation, student selfevaluation. *Journal of Learning Disabilities*, 13(5).
- Leahy, S., Lyon, C., Thompson, M., & William, D. (2005). Classroom assessment: Minute by minute, day by day. *Educational Leadership*, 63, 19-24.
- Pavri, S. (2012). *Effective Assessment of Students; Determining Responsiveness to Instruction*. New Jersey Upper Saddle River, Pearson Education, Inc.
- Podmore, V.N. (1998). Class size in first years at school: A Newsealan perspective on the international literature. *International Journal of Education Research* 29, 711-719.
- Sindelar, N. W. (2011). *Assessment-powered teaching*. Corwin, A Sage Company.
- Tapia, J., & Pardo, A. (2006). Assessment of learning environment motivational quality from the point of view of secondary and high school learners. *Learning and Instruction*, 16, 295-309.
- Turner, C. E. (2000). Investigating washback from empirically derived rating scales: background and initial step in a study focusing on ESL speaking at the secondary level in Quebec schools, paper presented at the annual language testing research colloquium, van couver, BC. 22, nd.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: an international review of the literature*. Paris: International Institute for Educational Planning.
- Wilkinson, S. (2004). Focus group research. In D. Silverman (ed.), *Qualitative research: Theory, method, and practice* (pp. 177-199). Thousand oaks, CA: Sage.



بحث رأى المعلمين علاقة إلى المساع التنفيذية تصميم التقييم النوعى - الوصفى فى المرحلة الابتدائية و تقديم طرق الأعمال لإزالتها

محمد مكوئدى *

قد تمّت هذه الدراسة لأجل إعراف اكيلولات و الصعوبات التنفيذية ، تصميم التقييم النوعى - الوصفى و التعديل و التحسّن فى هذا التخطيط فى المرحلة الابتدائية . إنّ منهج الدراسة نوعى و يمكن من ناحية الهدف أن يراه حالة من الإستعمالى كأن مجتمع الدراسة الإحصائى هو المعلمين فى المرحلة الابتدائية إنّ منهج الدراسة نوعى و يمكن من ناحية الهدف أن يراه حالة من الإستعمالى كأن مجتمع الدراسة الإحصائى هو المعلمين فى المرحلة الابتدائية فى مدينتى آبادان و خرمشهر فى السنة الدراسية ٩٧-٩٨ إتخاذ النموذج مستهدف و إختار ٢٢ رجلاً بالعناية إلى الإشباع النظرى . أداة جمع المعلومات المقابلة المحادثة المبنية المنصفة و ثبت المقابلات و كتبت . و قد استفاد للتجزئة و تحليل المعلومات من تحليل المضمون و صفت المقابلات . عرضت النتائج أنها قد كان الإنصراف الحروف عن نظام النوعى - الوصفى تقيماً و الإنتاجة إلى نظام التقييم القديم إتجاهاً إلى الدرجة ، و حجم عدد التلامذة العالى فى الصفّ و قصر الأوقات و نقصان التعليم و حماية المعلمين المرتبطة إلى تخطيط التقييم النوعى - الوصفى و حجم مضامين الكتب الدراسية الكثيرة ، و نقصان لأمكنة و الإمكانيات و المواد التعليمية المشاكل و المصاعب للمعلمين فهى من أهم الحيلولات و المشاكل التنفيذية فى تخطى التقييم النوعى . الوصفى فى المرحلة الابتدائية من ردى المتقابلين .

الكلمات الرئيسية: التقييم ، التقييم النوعى - الوصفى ، المعلمون الصنوف الابتدائية

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

An Investigation of the Teachers' Views Regarding the Implementation Problems of the Qualitative-Descriptive Evaluation Plan in the Primary Schools, and Proposing Solutions

Mohammad Makvandi*

This research is carried out to identify the obstacles and problems confronting the implementation of the qualitative-descriptive evaluation plan and to improve and modify this plan in primary schools. This applied research follows a qualitative method. The statistical population of the study consists of primary school teachers in Abadan and Khorramshahr in the academic year of 2018-2019. The sample is selected purposefully covering 22 people on the basis of theoretical saturation. Semi-structured interviews were conducted to collect data through recording and writing down the interviews. Content analysis method was used to analyze the data derived from the interviews. The results revealed that the following problems contained the most important obstacles in the implementation of the qualitative-descriptive evaluation plan in the primary schools from the views of the interviewees: a. turning away from the qualitative-descriptive evaluation system and tending to use the traditional scoring-oriented evaluation system, b. high density of students in classrooms and lack of time to deal with all of them, c. deficiency in training and supporting teachers regarding the qualitative-descriptive evaluation plan, d. massive textbook content, e. limited space, facilities and teaching materials, and f. personal problems of teachers.

Keywords: evaluation, qualitative-descriptive evaluation, teachers, elementary schools

* PhD in educational management, lecturer at the Department of Educational Sciences, Farhangian University of Arvand, Abadan, Iran