



Study of aspects and factors for qualitative-descriptive assessment for multi-base classes I elementary school perspective of aims and approaches

Galavizh. Vafaifar¹, Mostafa. Qaderi^{2*}, Sadegh. Maleki Avarsin³

1. PhD student, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.
2. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Allameh Tabatabaiee University, Tehran, Iran.
3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.

ARTICLE INFORMATION

Article type

Original research

Pages: 292-302

Corresponding Author's Info

Email: mostafaghaderi@gmail.com

Article history:

Received: 2022/05/19

Revised: 2022/07/22

Accepted: 2022/08/22

Published online: 2022/09/16

Keywords:

aspects and factors, educational development assessment, qualitative-descriptive evaluation, multi-base classes.

ABSTRACT

Background and Aim: In response to the negative consequences of the traditional evaluation system and its reform, the Supreme Council of Education has replaced older methods with descriptive evaluation. Despite the good reception of this method, like any other innovation, it has faced challenges and criticism. Therefore, the purpose of the present study, is to study aspects and factors of qualitative -descriptive evaluation for multi-base elementary course from perspective of aims and approaches. **Methods:** Study method is qualitative approach and theoretical method for new risen data base. Participants were educational development assessment specialists, educational science specialists, curriculum and educational psychologist from all universities of the country and also staff managers of ministry of education in elementary education (whom had at least three indicated works in area of assessment, teaching in multi-base classes), considering the nature of this subject, theoretical targeted sampling was used. For analyzing data base of new risen approach in this study, open, theoretical and selective coding were used in this order. **Results:** results show that qualitative-descriptive evaluation must be process oriented with structuralism approach and be spread on multi-bases of student's life as in all aspects, areas and dimensions. **Conclusion:** reporting structure to be qualitative and cause mental health growth and evade competitive environment and the multi-level final exams should be changed to multi-participatory exams.



This work is published under CC BY-NC 4.0 licence.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article:

Vafaifar, G., Qaderi, M., & Maleki Avarsin, S. (2022). Study of aspects and factors for qualitative-descriptive assessment for multi-base classes I elementary school perspective of aims and approaches. *Jayps*, 3(1): 292-302



مطالعه ابعاد و مؤلفه‌های ارزشیابی کیفی توصیفی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی از منظر اهداف و رویکردها (یک مطالعه کیفی)

گلاویز وفایی‌فر^۱، مصطفی قادری^{۲*}، صادق ملکی آوارسین^۳

۱. دانشجوی دکتری گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران
۲. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: علمی - پژوهشی صفحات: ۲۹۲-۳۰۲ اطلاعات نویسنده مسئول ایمیل: mostafaghaderi@gmail.com	زمینه و هدف: در واکنش به پیامدهای منفی نظام ارزشیابی سنتی و اصلاح آن شورای عالی آموزش و پرورش ارزشیابی توصیفی را جایگزین روش‌های قدیمی‌تر کرده است. علیرغم استقبال خوبی که از این روش به عمل آمده، همانند هر نوآوری دیگری با چالش و کژتابی روبرو بوده است؛ لذا هدف پژوهش حاضر، مطالعه ابعاد و مؤلفه‌های ارزشیابی کیفی توصیفی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی از منظر اهداف و رویکردها می‌باشد. روش پژوهش: این پژوهش با رویکرد کیفی و روش تئوری داده بنیاد از نوع نخواستیه بود. مشارکت‌کنندگان، متخصصان ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، متخصصان علوم تربیتی، برنامه‌درسی، روانشناسی تربیتی، در کلیه دانشگاه‌های کشور و همچنین شامل مدیران ستادی وزارت آموزش و پرورش در آموزش ابتدایی (با داشتن حداقل سه اثر شاخص در حوزه ارزشیابی، تدریس در کلاس‌های چندپایه) بودند. با توجه به ماهیت موضوع جهت نمونه‌گیری از روش هدفمند و نمونه‌گیری نظری استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها با توجه به رویکرد نخواستیه مورد استفاده در این پژوهش به ترتیب از کدگذاری باز، محوری (نظری) و انتخابی استفاده شد. یافته‌ها: نتایج نشان داد که ارزشیابی کیفی توصیفی باید فرایندمدار با رویکرد ساختن‌گرایی بوده و تمام حیطه‌ای، تمام‌ساختی و همه جانبه باشد و به زندگی دانش‌آموزان چندپایه تسری داده شود. نتیجه‌گیری: نتایج به دست آمده نشان داد ساختار گزارش‌دهی آن کیفی و منجر به تقویت بهداشت روانی و پرهیز از فضای رقابتی شود و مرجعیت امتحانات پایانی چندپایه به چند مرجعی مشارکتی تغییر یابد.
سابقه مقاله تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۲/۲۹ تاریخ اصلاح مقاله: ۱۴۰۱/۰۴/۳۱ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۱/۰۵/۳۱ تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۶/۲۵	
واژگان کلیدی ابعاد و مؤلفه‌ها، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، ارزشیابی کیفی توصیفی، کلاس‌های چندپایه.	

انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.
تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.



شیوه‌استناد به این مقاله

وفایی‌فر، گ.، قادری، م.، و ملکی آوارسین، ص. (۱۴۰۱). مطالعه ابعاد و مؤلفه‌های ارزشیابی کیفی توصیفی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی از منظر اهداف و رویکردها (یک مطالعه کیفی). *دوفصلنامه مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان*، ۳(۱): ۲۹۲-۳۰۲.

مقدمه

دست یابی به توسعه پایدار و دانایی محور، مستلزم تحول بنیادی در آموزش و پرورش است (گیلیسن، کنیپلس و ونونجولینگن، ۲۰۲۰). چرا که آموزش و پرورش زیر بنای توسعه هر کشور می باشد. در بین مقاطع مختلف تحصیلی، نظام آموزش ابتدایی به دلیل نفشی که در شکل دهی به بنیان های تربیتی جوامع دارد از رسالت و جایگاه رفیعی برخوردار است (کرسون، مالفورد، کیتنگ و رید، ۲۰۱۰). می توان گفت اثربخشی این دوره به میزانی است، که بی توجهی به ابعاد مختلف آن آسیب های زیان باری بر پیکره پیشرفت و تعالی هر سرزمینی بر جای می گذارد (تریانی، ساهرمن و نورپهسان، ۲۰۲۰). لذا توجه به مولفه های تاثیر گذار بر کیفیت آموزش ابتدایی دارای اهمیتی فوق العاده است. یکی از عواملی که می تواند کیفیت و اثربخشی این دوره را تحت تاثیر قرار دهد روش ارزشیابی از آموخته های دانش آموزان می باشد (موسی وند و بهرامی، ۱۳۹۷). شکل مطلوب سنجش آموخته های دانش آموزان در دوره ابتدایی باید به گونه ای باشد که دانش آموزان ضمن یادگیری مهارت های پایه و پرورش ابعاد چندگانه وجودیشان، بالاتر از هر امری یادگیری برای آن ها لذت بخش باشد (لی، ۲۰۱۰).

اما این امر در آموزش و پرورش کشور محقق نشده و همین ناکارآمدی روش های سنتی ارزشیابی در سال های اخیر، ضرورت دگرگونی جدی و اساسی در روش های ارزشیابی را بیش از پیش نمایان کرده است به طوری که استفاده از رویکردهای جدید ارزشیابی به مثابه کانون تحولات و اصلاحات نگریسته می شود (خوش خلق، ۱۳۸۵). در واکنش به پیامدهای منفی نظام ارزشیابی سنتی و اصلاح آن شورای عالی آموزش و پرورش ارزشیابی توصیفی را جایگزین روش های قدیمی تر کرده است (جوهری، ۱۳۹۹). مؤلفه های رویکردی ارزشیابی توصیفی عبارتند از: استفاده از عبارات کیفی مثل تلاش خوبی داشته ای به جای نمره عددی، ارزشیابی محدود به کلاس درس نیست و جریان یادگیری در کلاس و خارج از مدرسه و در محیط زندگی را شامل می شود، فقط به موفقیت نمره داده نمی شود بلکه

تلاش بیشتر نیز امتیاز دارد، ارزشیابی شامل حوزه های مختلف و سطوح متفاوت می شود، تنوع در ابزارهای ارزشیابی (شامل پوشه، آزمون و مشاهده و... می شود)، اصل بر ارتقای دانش آموز به پایه بالاتر می باشد مگر در حالت ناتوانی های ذهنی، کارنامه دانش آموز علاوه بر عملکرد درسی عملکرد اجتماعی، عاطفی و جسمی را در برمی گیرد، سنجش استعداد تحصیلی به جای فراگیری اطلاعات و معلومات، ارزشیابی شامل نگرش ها و مهارت ها و تمامی فعالیت ها می شود، توجه به اهداف تربیتی به جای تاکید بر محتوا، افزایش بهداشت روانی دانش آموزان، بهبود کیفیت فرایند یاددهی یادگیری، تاکید بر ارزشیابی تکوینی به جای ارزشیابی پایانی، تغییر در مرجع تصمیم گیری ارتقا و تقویت صمیمیت بین معلم و دانش آموز (حسینی و همکاران، ۱۳۹۶). با این وجود روش ارزشیابی توصیفی علیرغم استقبالی خوبی که از آن به عمل آمده، همانند هر نوآوری دیگری با چالش و کژتابی روبرو بوده است (جوهری، ۱۳۹۹).

در نظام آموزش و پرورش ایران، در کنار میلیون ها دانش آموز مدارس عادی، تعداد قابل توجهی دانش آموز به ویژه در مناطق محروم و روستایی و حاشیه نشین در کلاس های چندپایه مشغول تحصیل هستند (طاهری و شعبانی، ۱۳۹۸). مدارس دارای کلاس چند پایه، اغلب در مناطق دورافتاده و محروم جهان، واقع شده اند که در آنجا معلمان در شرایطی بسیار سخت، زندگی و کار می کنند و از طرف نظام آموزشی نیز چندان حمایت نمی شوند (اکسوی، ۲۰۰۸). در تعریف کلاس چند پایه عنوان شده است که، این دست از کلاس ها مکانی هستند که در آن بیش از یک گروه از دانش آموزان با سنین متفاوت در یک کلاس و توسط یک معلم آموزش می بینند. در نقاط مختلف دنیا نام های متفاوتی از جمله تدریس کلاس چند سطحی، کلاس مرکب، کلاس تلفیقی و تدریس نیمه بر آن نهاده اند (لیتل، ۲۰۰۱). در تدریس چند پایه معلم باید از دو یا چند برنامه آموزشی در پایه های مختلف و در یک زمان معین استفاده کند (اوزتورک، ۲۰۰۷). از این رو ارزشیابی از

می‌شود و مهم‌ترین معایب این شیوه شامل کم‌توجهی به دانش‌آموزان مستعد، زمان‌بر بودن اجرای کامل ارزشیابی، آگاهی نسبتاً پایین معلمان از اجرای دقیق ارزشیابی توصیفی و افزایش بی‌توجهی دانش‌آموزان به مقوله امتحان با توجه به حذف نمره بودند کیم (۲۰۲۰). نیز در مطالعه خود دریافت که ارزشیابی توصیفی در نومعلمان باعث افزایش مسئولیت‌پذیری، کیفیت فعالیت‌ها و جدیت آنان می‌شود و نومعلمان از همه ابعاد و جنبه‌های ارزشیابی توصیفی آگاه نبوده و این امر برای آنان مشکلاتی ایجاد می‌نماید.

در کشور ایران بر اساس گزارش سازمان آموزش و پرورش، تعداد مدارس ابتدایی در حدود ۶۰ هزار مدرسه بوده که بخش قابل توجهی از آن کلاس‌های چندپایه دارند (خاکزاد و همکاران). یکی از مباحث مهم در کلاس‌های چندپایه بحث ارزشیابی پیشرفت تحصیلی آن است (هیول و همکاران، ۲۰۲۱)؛ لذا شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های ارزشیابی کیفی توصیفی به عنوان مبنای ترین و مهم‌ترین بخش این شکل از ارزشیابی دارای اهمیت می‌باشد و به عنوان یکی از اولویت‌های پژوهشی نظام تعلیم و تربیت کشور مورد توجه دست اندرکاران قرار گرفته است؛ پژوهش حاضر نیز با این هدف و به منظور شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های ارزشیابی کیفی توصیفی از منظر اهداف و رویکردها در کلاس‌های چندپایه به سه سؤال پژوهشی زیر پاسخ داده است.

۱. ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (ارزشیابی کیفی توصیفی) در کلاس‌های چندپایه دارای چه ابعاد و مؤلفه‌هایی است؟

روش پژوهش

روش پژوهش با رویکرد کیفی و روش تئوری داده‌بنیاد از نوع نواخته بود. جامعه آماری شامل متخصصان ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (نویسندگان و پژوهش‌گران حوزه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دارای حداقل سه اثر شاخص در حوزه ارزشیابی، معلمان کلاس‌های چندپایه دارای مدارک کارشناسی و بالاتر) متخصصان علوم تربیتی، برنامه‌درسی، روانشناسی تربیتی، در کلیه دانشگاه‌های کشور و همچنین شامل مدیران ستادی وزارت آموزش و پرورش در آموزش ابتدایی بودند. سوالات مصاحبه در چارچوب پارادایم کدگذاری اشتراوس (فیلک، ۱۳۹۴، ترجمه جلیلی)

دانش‌آموزان کلاس‌های چند پایه نسبت به کلاس‌های عادی پیچیده و دشوارتر می‌باشد. البته کلاس‌های چند پایه دارای مزیت‌هایی نیز هستند و در اکثر کشورهای دنیا، برای جلوگیری از بی‌سوادی در روستاهای دورافتاده و کم‌جمعیت، به عنوان یک فرصت به آن نگریسته می‌شود که یادگیری با کیفیت را فراهم می‌کند و زمینه‌های اتحاد، ارتباط واقعی و لذت بخش را برای معلم و دانش‌آموز فراهم می‌سازد (ساریوان و آلیناکرینا، ۲۰۱۷) این نوع کلاس‌ها موجب توسعه مهارت‌های اجتماع پذیری و عملکرد تحصیلی بهتر دانش‌آموزان می‌شود (جونز، ۲۰۱۷). اما در کنار تمام مزایایی که این گونه کلاس‌ها دارند، شواهد تجربی و پژوهشی نشان می‌دهد که معلمان این کلاس‌ها با چالش‌های جدی در فرایند یاددهی و یادگیری و ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان و رفع نیازهای فراگیران در یک کلاس درس با سطوح مختلف تحصیلی مواجه هستند (طاهری و شعبانی، ۱۳۹۸). لذا وجود پژوهش‌هایی که به تبیین و فهم بیشتر از این مسئله بپردازد دارای اهمیت فزاینده است. در مورد ارزشیابی توصیفی و به طور خاص ارزشیابی توصیفی در کلاس‌های چند پایه تا کنون پژوهش‌های مختلفی صورت گرفته است به عنوان مثال مرتضوی زاده و همکاران (۱۳۹۶)، در پژوهش خود سعی در واکاوی و تبیین دیدگاه معلمان در خصوص مشکلات طرح ارزشیابی کیفی در کلاس‌های چند پایه داشتند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که عواملی مانند کمبود وقت، وجود پایه‌های مختلف در یک کلاس واحد، ترجیح دادن ارزش یابی کمی بر کیفی، فقدان آموزش و پشتیبانی از معلمان، کمبود فضا و امکانات و حواس پرتی دانش‌آموزان هنگام ارزشیابی از مشکلات این گونه ارزشیابی‌ها در کلاس‌های چند پایه می‌باشد. جواهری (۱۳۹۹)، در پژوهش خود موانع پیش روی اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی را بررسی کرد و به این نتیجه رسید که کمبود زمان تدریس، زیاد بودن مطالب کتاب درسی، زمان بر بودن اجرای ارزشیابی توصیفی کیفی از جمله موانع شناسایی شده بودند. در پژوهشی دیگر وانگ و همکاران (۲۰۱۷). به این نتیجه رسیدند که ارزشیابی توصیفی در مقطع ابتدایی راهکار مناسبی جهت از بین بردن استرس امتحان دانش‌آموزان است و سبب افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

یافته‌ها

در مطالعه‌ی حاضر بعد از مصاحبه با ۱۱ نفر از متخصصان ارزشیابی توصیفی-کیفی و افرادی که سابقه تدریس در کلاس‌های چندپایه را داشتند اشباع نظری حاصل گردید. مشخصات کلی مصاحبه‌شوندگان در جدول شماره (۱) آورده شده است.

طراحی و به ترتیب از مصاحبه شوندگان پرسیده شد. با توجه به ماهیت موضوع جهت نمونه‌گیری از روش هدفمند و نمونه‌گیری نظری استفاده شد. برای گردآوری داده‌ها از ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شده است. در مطالعات کیفی تعداد افراد مصاحبه شونده به اشباع نظری سوال‌های پژوهش بستگی دارد. اشباع نظری زمانی اتفاق می‌افتد که محقق به این نتیجه می‌رسد پاسخ‌های مصاحبه شوندگان یکسان است و مباحث جدیدی مطرح نمی‌شود.

جدول ۱. مشخصات مصاحبه شوندگان

ردیف	جنسیت	مدرک	رشته	رتبه علمی	تألیفات	سابقه تدریس در چندپایه
۱	مرد	کاشناسی ارشد	برنامه ریزی درسی	-	مقالات علمی	۱۰ سال
۲	مرد	کاشناسی ارشد	ادبیات فارسی	-	مقالات علمی	۱۵ سال
۳	مرد	دکتر	پژوهش و تحقیقات	استادیار	مؤلف کتاب‌ها و مقالات متعددی در زمینه ارزشیابی توصیفی	۱۵ سال
۴	مرد	کاشناسی ارشد	آموزش ابتدایی	-	مقالات متعدد	۴ سال
۵	مرد	کاشناسی ارشد	برنامه ریزی درسی	-	چاپ مقالات و تالیفات در زمینه کاری در نشریات و جراید مختلف	۵ سال
۶	مرد	دکتر	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	مؤلف کتاب‌ها و مقالات متعدد در زمینه کلاس‌های چندپایه	۱۰ سال
۷	مرد	دکتر	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	مؤلف کتاب‌ها و مقالات متعدد در زمینه ارزشیابی توصیفی	۱۰ سال
۸	مرد	دکتر	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	مقالات متعدد در زمینه کلاس‌های چندپایه	۷ سال
۹	مرد	دکتر	برنامه‌ریزی درسی	استادیار	مقالات متعدد در زمینه کلاس‌های چندپایه و ارزشیابی توصیفی	۵ سال
۱۰	مرد	دکتر	برنامه‌ریزی درسی	-	مقالات متعدد در زمینه ارزشیابی توصیفی	-
۱۱	مرد	کارشناسی ارشد	برنامه‌ریزی درسی	-	مؤلف کتاب و مقالات متعدد	۱۰ سال

پیاده شد و با اطلاعات ضبط شده مطابقت داده شد. نهایتاً متن‌های نسخه‌برداری شده مصاحبه‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. کدگذاری باز با استخراج کدهای باز یا مفاهیم اولیه سر و کار دارد. در کدگذاری باز داده‌ها به دقت به

برای تحلیل داده‌ها با توجه به رویکرد نوحاسته مورد استفاده در این پژوهش به ترتیب از کدگذاری باز، محوری (نظری) و انتخابی استفاده شد. مراحل کدگذاری به شرح زیر بوده است: نخست مصاحبه‌های به عمل آمده روی کاغذ

جامع از موضوع مورد مطالعه را ترسیم نمایند. در مرحله کدگذاری انتخابی، مفاهیم اولیه بر اساس تفاوت و تشابه با یکدیگر مقایسه و طبقه‌بندی شده‌اند و محورهای اصلی مطالعه استخراج شدند و بر اساس آن ابعاد و مؤلفه‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی کلاس‌های چندپایه کشف، انتزاع و استخراج گردیده است.

کوچک‌ترین اجزای ممکن شکسته و مفاهیم اولیه شکل داده شد. در مرحله کدگذاری نظری مقولات و محورهای استخراجی از مرحله قبل بر اساس اشتراکات معنایی، نظریه داده‌بنیاد مطالعه را ایجاد و ارائه شد. کدگذاری نظری حاکی از چگونگی شکل‌گیری پیش فرض‌ها و ارتباط بین آن‌ها بر اساس کدهای حقیقی است. این کدها قادرند تصویری

جدول ۲. نمونه‌ای از کدگذاری باز (۱) و کدگذاری باز (۲) ابعاد و مؤلفه‌های اهداف و رویکردی ارزشیابی کیفی توصیفی

کدگذاری باز (۱)	کدگذاری باز (۲)
ارائه مستمر تصویری روشن و همه‌جانبه از موقعیت کنونی دانش‌آموز	ارزشیابی همه‌جانبه
ارزشیابی محدود به کلاس درس نیست و جریان یادگیری در کلاس و خارج از مدرسه و در محیط زندگی را شامل می‌شود	تسری ارزشیابی به زندگی
همه‌جانبه‌نگری در ارزشیابی	جامعیت
تمامی اهداف که در ارزشیابی مدنظر است مثل کتاب و روش تدریس و دانش‌آموز و معلم و یادگیری و... در خدمت دانش‌آموز باشد یعنی ارزشیابی برای یادگیری دانش‌آموز باشد	دانش‌آموزمحوری ارزشیابی توصیفی
توجه به اهداف سطوح بالای حیطه شناختی	ارتقای سطح شناختی
توجه به اهداف حیطه‌های غیرشناختی	تاکید بر همه حیطه‌ها
توجه به حیطه‌های گوناگون (عاطفی، اجتماعی، جسمانی و سطوح بالای شناختی)	اصالت توجه به همه حیطه‌های یادگیری
افزایش بهداشت روانی دانش‌آموزان و بهبود کیفیت فرایند یاددهی یادگیری	تاکید بر بهداشت روانی
با وجود حفظ کرامت انسانی، کاستی‌های یادگیری فرصتی برای بهبود موقعیت دانش‌آموز و اصلاح نظام آموزشی می‌شود	ایجاد فرصت برای بهبود و اصلاح
تغییر در مرجع تصمیم‌گیری ارتقا از این حیث که نمره پایانی ملاک داوری نیست	مرجعیت کیفیت
سنجش استعداد تحصیلی به جای فراگیری اطلاعات و معلومات	مبتنا بودن سنجش استعدادها
ارزشیابی شامل نگرش‌ها و مهارت‌ها و تمامی فعالیت‌ها می‌شود	ابتنا به نگرش و مهارت
توجه به اهداف تربیتی به جای تاکید بر محتوا	رجحان و کانون اهداف
عملکردگرایی در ارزشیابی	عمل‌گرایی

کشف، انتزاع و در ۷۸ مقوله باز و ۱۱ مقوله محوری یا نظری و ۱ مقوله انتخابی مقوله‌بندی و به شرح جدول فوق یکپارچه‌سازی صورت گرفت.

ابعاد و مؤلفه‌های رویکردی ارزشیابی کیفی توصیفی مستخرج از نظرات متخصصان و طراحان ارزشیابی توصیفی در نظام فعلی آموزش و پرورش با بهره‌گیری از الگوی تحلیل داده در نسخه جی‌تی‌ام ساختن‌گرا (CO-GTM)،

جدول ۳. کدگذاری باز (۲) و کدگذاری محوری و انتخابی ابعاد و مؤلفه‌های اهداف و رویکردی ارزشیابی کیفی توصیفی

کدگذاری باز (۲)	کدگذاری محوری (نظری)	کدگذاری انتخابی
ارزشیابی همه‌جانبه (۱)، تسری ارزشیابی به زندگی (۸)، جامعیت (۴۳)، جامعیت در ارزشیابی (۱۵۸)، نگرش در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی در نظام آموزشی (۲۳۱) و شمولیت الگو در تمام پایه‌ها (۲۴۱)	ارزشیابی همه‌جانبه و تسری آن به زندگی دانش‌آموزان چندپایه	ابعاد و مؤلفه‌های اهداف و رویکردی ارزشیابی کیفی توصیفی

ارتقای سطح شناختی (۵۶)، نیاز به جامع تاکید بر همه حیطه‌ها (۵۷)، اصالت توجه به همه حیطه‌های یادگیری (۱۰۲) و ارزشیابی تمام حیطه‌ای و تمام‌ساحتی (۲۶۹)	ارزشیابی توصیفی تمام حیطه‌ای و تمام ساحتی
ایجاد فرصت برای بهبود (۲)، کاربست مفاهیم و عبارات کیفی (۷)، مرجعیت کیفیت (۲۰)، کیفی بودن (۱۲۱) و تغییر در ساختار گزارش‌دهی ارزشیابی از کمی به کیفی (۲۸۱)	کیفی‌سازی ارزشیابی توصیفی با تغییر در ساختار گزارش‌دهی
تاکید و ابتناء ارزشیابی کیفی توصیفی بر رویکرد ساختن‌گرایی (۱۶۳)، رویکرد یا جهت‌گیری ارزشیابی کیفی توصیفی یا مؤلفه جهت‌گیری فلسفی (۲۵۰) و ارزشیابی فرایند مدار بارویکرد سازنده‌گرایی (۲۶۱)	ارزشیابی کیفی فرایندمدار با رویکرد ساختن‌گرایی
مینا بودن سنجش استعدادها (۱۴)، ابتنا به نگرش و مهارت (۱۵)، تقویت نگرش (۵۰)، شایستگی محوری (۸۶)، اندیشه‌محوری و فعالیت‌محوری (۲۰۵)، سنجش استعدادهای تحصیلی به جای فراگیری (۲۶۸) و خلاقیت محوری (۲۷۹)	تقویت انگیزه، نگرش و مهارت دانش‌آموزان چندپایه
تاکید بر اطلاعات دقیق (۳۵)، عمل‌گرایی (۴۱)، فرایندی (۴۲)، تاکید بر کامل شدن فرایند ارزشیابی (۸۷)، اصلاح پذیری در روندها (۱۰۰)، فرایندمحوری (۱۱۶)، عملکردگرایی در ارزشیابی توصیفی (۱۳۵)، قابلیت پیاده‌سازی (۱۸۳)، قابلیت اجرایی در کلاس‌های چندپایه (۱۹۵) و مؤلفه عملکردگرایی (۲۷۷)	توجه به فرایندها و عملکرد تربیتی دانش‌آموزان چندپایه
تاکید بر بهداشت روانی (۱۷)، فردیت (۴۴)، بعد امیدواری (۵۱)، ابتنا بر مبانی روانشناسی (۷۱)، پرهیز از فضای رقابتی (۱۲۴) و پرهیز از رقابت (۱۲۵)	تقویت بهداشت روانی و پرهیز از فضای رقابتی در کلاس‌های چندپایه
معیار تعمیق یادگیری (۵۲)، فرصت‌سازی یادگیری (۵۳)، اصالت داشتن زیبایی‌شناختی ارزشیابی (۷۰)، تاکید بر نگاه زیبایی‌شناختانه (۷۵)، سازگاری داشتن در ابعاد (۹۹)، پویایی (۱۲۰)، نوآوری در ارزشیابی توصیفی (۱۵۱)، نظرخواهی و ارزشیابی از ارزشیابی توصیفی (۱۵۲)، نظام‌مند بودن (۱۵۷)، توجه به روش‌شناسی ارزشیابی تکوینی (۲۱۵) و ارزشیابی عنصری برای تصمیم‌گیری (۲۶۰)	تعمیق یادگیری دانش‌آموزان چندپایه با نوآوری در ارزشیابی توصیفی
تاکید بر بازخورد (۲۱)، ارتقای خودارزیابی (۵۴)، اشتراک نظر در عوامل اجرایی (۱۵۴)، اتخاذ رویکرد اجتهادی در ارزشیابی (۱۷۹) و کانون بهبود، راهبری و پیامد یادگیری (۲۲۱)	تقویت اشتراک نظر با رویکرد اجتهادی در عوامل (معلمان، اولیا و...) ارزشیابی توصیفی
تقویت مشارکت اولیا (۵۵)، محوریت تصمیم‌گیری چندمرجعی (۹۵)، بهره‌گیری از مدل ترکیبی کمی و توصیفی (۱۹۲)، تاکید بر مدل ارزشیابی تلفیقی (۲۰۸)، ارزشیابی توصیفی با مدل تلفیقی (۲۴۰)، تغییر مرجعیت ارتقا از امتحانات پایانی به مرجعیت مشارکتی (۲۸۲)، مدل ارزشیابی تلفیقی با مشارکت عوامل موثر و سهم در تربیت (۲۸۷) و توجه به رویکرد تلفیقی تدریس و ارزشیابی رویکرد (۲۸۹)	تغییر مرجعیت امتحانات پایانی چندپایه به چندمرجعی مشارکتی
رجحان اهداف (۱۶)، تاکید برهدف (۳۳)، وضوح انتظارات (۳۴)، ابتنا بر رویکرد (۶۷)، معیارپذیری در اهداف (۷۸)، ملاک و معیارپذیری (۸۴)، برنامه‌محوری در ارزشیابی توصیفی (۱۵۰)، هدف‌محوری در الگو (۱۵۶)، توجه به اهداف یادگیری (۲۰۹)، مؤلفه کانون توجه و هدف (۲۱۶)، تنوع در مرجعیت مؤلفه‌های ارزشیابی (۲۶۲)، مرجعیت برنامه‌درسی ملی (۲۶۳) و برنامه‌درسی محور (۲۸۰)	ارزشیابی توصیفی چندپایه مبتنی بر اهداف دوره تحصیلی و برنامه درسی

اینکه ارزشیابی کیفی توصیفی به بهبود کیفیت یادگیری و ارتقاء سطح بهداشت روانی محیط یاددهی-یادگیری و حذف فضای رقابتی منجر می‌شود، منطبق می‌باشد. مؤلفه هشتم تعمیق یادگیری دانش‌آموزان چندپایه با نوآوری در ارزشیابی توصیفی بود. تاثیر مثبت استفاده از ارزشیابی توصیفی و ابزارهای آن مثل پوشه کار و ارزشیابی بدون نمره در تعمیق یادگیری و سنجش توانایی، مهارت و دانش فراگیران در پژوهش مویا و مالی (۱۹۹۴) و گریس (۱۹۹۲) گزارش شده است (سیف و رضایی، ۱۳۸۵، به نقل از کرمعلیان و همکاران، ۱۳۹۲). همچنین یافته‌هایی که در پژوهش‌های کمپ و تپروف (۱۹۹۸) در انگلستان، لی هی، لیون و تامسون (۲۰۰۵)، لن، پارک و استون (۲۰۰۴) و باد (۱۹۹۵) نیز تکرار شده است (فتح آبادی، ۱۳۸۵، به نقل از کرمعلیان و همکاران ۱۳۹۲). مؤلفه نهم تقویت اشتراک نظر با رویکرد اجتهادی در عوامل (معلمان، اولیا و...) ارزشیابی توصیفی بود. این یافته با یافته‌های رفعتی و همکاران (۱۳۹۳) مبنی بر به اشتراک گذاشتن نیت و معیارهای یادگیری و اینکه ارائه بازخورد ارزشیابی به یادگیرندگان، آن‌ها را به جلو حرکت می‌دهد و همچنین با یافته‌های مسی مانگا و مادوفلا (۲۰۱۹) مبنی بر به اشتراک گذاشتن منابع توسط معلمان و دانش‌آموزان در بین پایه‌های مختلف منطبق می‌باشد. مؤلفه دهم تغییر مرجعیت امتحانات پایانی چندپایه به چندمرجعی مشارکتی بود. این یافته با یافته‌های حسینی و همکاران (۱۳۹۶)، حسنی و احمدی (۱۳۸۶)، مبنی بر اهمیت تغییر در مرجع تصمیم‌گیری ارتقا از این حیث که نمره پایانی ملاک داوری نیست و باید تصمیم‌گیری در خصوص ارتقا مشارکتی باشد همسو می‌باشد. مؤلفه یازدهم ارزشیابی توصیفی چندپایه مبتنی بر اهداف دوره تحصیلی و برنامه‌درسی بود. این یافته با یافته‌های حسنی (۱۳۹۱)، داودی و شکرالهی (۱۳۹۰)، حسینی و همکاران (۱۳۹۶)، خوش خلق و شریفی (۱۳۸۵)، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۹) و برنامه‌درسی ملی جمهوری اسلامی ایران مبنی بر توجه به اهداف دوره‌های تحصیلی در ارزشیابی کیفی توصیفی در طول اجرای برنامه‌درسی در کل سال تحصیلی، منطبق می‌باشد.

آموزش و پرورش به آن تاکید نموده است. مؤلفه چهارم ارزشیابی کیفی فرایندمدار با رویکرد ساختن‌گرایی بود. در گستره جهانی، ارزشیابی توصیفی در پارادایم ساختن‌گرایی جای دارد. این یافته با دیدگاه‌های بروکس و بروکس که معتقد است: ارزشیابی در کلاس درس سازندگی اینگونه می‌باشد: وقتی دانش‌آموز پاسخ دقیق سوال را نمی‌داند، به جای آن که به او گفته شود "نه این پاسخ درست نیست"، معلم روش سازنده‌گرا در صدد درک تفکر دانش‌آموزان در خصوص آن موضوع برمی‌آید و از طریق سوالات غیرقضوتی، دانش‌آموز را به ساختن درک جدید و کسب مهارت‌های تازه هدایت می‌کند. سازنده‌گرایان بر این باورند که ارزشیابی باید به عنوان ابزاری برای افزایش یادگیری دانش‌آموز و درک معلم از دریافت کنونی دانش‌آموز محسوب شود، مطابقت دارد (به نقل ابراهیمی قوام و حسین زاده یوسفی).

مؤلفه پنجم تقویت انگیزه، نگرش و مهارت دانش‌آموزان چندپایه بود. مؤلفه‌ای که با اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی سند برنامه‌درسی ملی انطباق دارد. مؤلفه ششم ارزشیابی کیفی توصیفی از منظر رویکردی، توجه به فرایندها و عملکرد تربیتی دانش‌آموزان چندپایه بود. این مؤلفه با یافته‌های فروتن و همکاران (۱۳۹۵) مبنی بر عملکردگرایی بودن ارزشیابی توصیفی، یافته‌های بهاء لو و گویا (۱۳۹۷)، سعیدی و امیدیان (۱۳۹۷)، حسینی و همکاران (۱۳۹۶)، راهنمای معلم در ارزشیابی توصیفی (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۹)، مبنی بر داوری در خصوص پیشرفت تحصیلی براساس عملکرد کل سال، مطابقت دارد. مؤلفه هفتم تقویت بهداشت روانی و پرهیز از فضای رقابتی در کلاس‌های چندپایه بود. این یافته با یافته‌های تریدان و همکاران (۲۰۱۵)، هاتی (۲۰۱۲)، و فتحی آذر و همکاران (۱۳۹۷) مبنی بر اینکه اجرای ارزشیابی توصیفی در کلاس درس به بهبود یادگیری، پیشرفت تحصیلی، افزایش انگیزه و اعتماد به نفس دانش‌آموزان منجر می‌شود و همچنین با یافته‌های عزیزی و حیدری (۱۳۹۱)، مهتدی (۱۳۹۸)، صالحی و همکاران (۱۳۹۴) سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش، خوش خلق و شریفی (۱۳۸۵) مبنی بر

پژوهش حاضر حاصل اقتباس از طرح پژوهشی نویسنده اول بود که توسط معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری به تصویب رسیده است. نویسنده این پژوهش در طراحی، مفهوم‌سازی، روش‌شناسی، گردآوری داده‌ها، تحلیل آماری داده‌ها، پیش‌نویس، ویراستاری و نهایی‌سازی نقش داشت.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

- Ebrahimi Ghavam, S., & Hosseinzadeh Yousefi, Gh. (2008). Constructivism theory and its application in the education. *Schools research, educational and informing journal*. (4), 24-33. (Persian).
- Bahaloo, M., & Gouya, Z. (2018). *Descriptive evaluation in the real class*. 16th conference on mathematics teaching in Iran, Babolsar. (Persian).
- Javaheri, F. (2020). Examining the barriers in performing qualitative-descriptive evaluation in multi-grade classes. *Biquarterly of research in art and humanities*. (25), 40-51. (Persian).
- Hassanzadeh Polkohei, S., & Salehi, K. (2018). Phenomenological Analysis of Challenges Resulting From Loss of Eustress in Qualitative – Descriptive Evaluation System. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 7(20), 155-191. (Persian).
- Hassani, M., & Ahmadi, G. (2007). A survey for carrying out the qualitative-descriptive student assessment in Tehrans elementary schools. *Educational Innovations*, 6(5), 85-122. (Persian).
- Hossein, M. (2012). *Handbook of performing qualitative-descriptive in elementary schools*. Tehran: Abed. (Persian).
- Hosseini, S. A., & et. Al. (2016). Descriptive evaluation in Iran. International conference on psychology, educational sciences, laws and social sciences in early 3rd millennium. (Persian).
- Khakzad, F., Dehghani, M., & Razi, J. (2016). Comparison of implicit learning and academic achievement in multiple grade classes in primary schools. *Journal of Applied Psychology Research*, 7(1), 41-56. (Persian).
- Khoshkholgh, I., Sharifi, H. (2006). Evaluation of the national experimental project on descriptive evaluations at some of the country's elementary schools. *Quarterly*

این یافته‌ها نشان داد که معلمان کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی می‌توانند با توجه به این ابعاد و مؤلفه‌های رویکردی نگاه تحول یافته‌ای نسبت به ارزشیابی کیفی توصیفی داشته باشند. مؤلفه‌هایی که اجرای هر یک از آن‌ها می‌تواند کیفیت یاددهی و یادگیری را در کلاس‌های چندپایه بهبود ببخشد. از منظر دیگر پیام این یافته‌ها به مدیران آموزش و پرورش این است که لازمه بهبود ارزشیابی کیفی توصیفی آگاهی مدیران از این مؤلفه‌ها و فراهم نمودن زمینه‌های اجرایی آن‌ها می‌باشد.

بدون شک هر پژوهشی در فراین اجرا با محدودیت‌هایی مواجه است. مطالعه حاضر نیز از این امر مستثنی نبوده و با محدودیت‌هایی از جمله کمبود افراد دارای تجربه علمی و عملی در زمینه ارزشیابی توصیفی در کلاس‌های چندپایه، فقدان و کمبود نظریه‌های پشتیبان از ارزشیابی توصیفی و توان تعمیم اندک یافته‌ها با توجه به تنوع جغرافیایی مناطق دارای کلاس چند پایه روبرو بوده است. در پایان و با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهادات کاربردی زیر ارائه می‌شود:

ترسیم نقشه ارزشیابی توصیفی در ادارات آموزش و پرورش برای کلاس‌های چندپایه؛ گسترش نظام اشاعه و توانمند سازی مدیران و معلمان کلاس‌های چند پایه ابتدایی در زمینه درک، باور پذیری و اجرای صحیح ارزشیابی توصیفی؛ تاسیس دفتر مطالعات ارزشیابی توصیفی در مناطق دارای کلاس‌های چند پایه.

موازن اخلاقی

در این پژوهش موازن اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد. با توجه به شرایط و زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ضمن تأکید به تکمیل تمامی سؤال‌ها، شرکت‌کنندگان در مورد خروج از پژوهش مختار بودند.

تشکر و قدردانی

نویسندگان پژوهش حاضر بر خود لازم دانستند که از کلیه افرادی که در پژوهش شرکت نمودند، کمال تشکر و سپاس خود را ابراز نمایند.

مشارکت نویسندگان

- Karamalian, H., Jafari harandi, R., & Ebadi, H. (2013). A study of the qualitative descriptive evaluation problems from Primary School teacher's and manager's point of view. *New Educational Approaches*, 8(2), 73-92.
- Mortazavi Zadeh, H., Nili. M. R., Nasresfahani., A., Hasani, M. (2018). Analysis of teachers' views about the problems of project descriptive qualitative evaluation in multigrade classrooms and providing solutions to eliminate them. 15(30), 80-93. (Persian).
- Mortazavizadeh, H., nilli, M. R., Nasr Isfahani, A. R., & Hasani, M. (2018). Analysis of teachers' views about the problems of project descriptive qualitative evaluation in multigrade classrooms and providing solutions to eliminate them. *Research in Curriculum Planning*, 15(57), 80-93. (Persian).
- Mohtadi, S. (2019). Qualitative-descriptive evaluation. *Roshd Mag*, 5(35), 14-38. (Persian).
- Mosavivand, M., & Bahrami, S. (2018). *The effectiveness of qualitative evaluation on inhancing education quality in elementary school students*. First International Conference on Psychology, Educational Sciences and Social Studies, Hamedan. (Persian).
- Ministry of Education. (2011). *National curriculum document of the Islamic Republic of Iran*. Publications of Educational Research and Planning Organization.
- Ministry of Education. (2019). *Teacher's guide in descriptive evaluation for primary school teachers*.
- Aksoy, N. (2008). Multigrade Schooling in Turkey: An Overview. *International Journal of Educational Development*, 28(2), 218-228.
- Blease, B. & Condy, J. (2014). What challenges do foundation phase teachers experience when teaching writing in rural multigrade classes?. *South African Journal of Childhood Education*. 4(2), 36-56
- Cranston, N., Mulford, B., Keating, J. & Reid, A. (2010), Primary school principals and the purposes of education in Australia", *Journal of Educational Administration*, 48(4), 517-539.
- Flake, O. (2012). *Gain on qualitative research*. Translated by Hadi Jalili, Tehran, Ney publications. (Persian).
- Gilissen, M. G., Knippels, M. C. P., & van Joolingen, W. R. (2020). Bringing systems thinking into the classroom. *International Journal of Science Education*, 42(8), 1253-1280.
- journal of Education*, 22(4), 117-147. (Persian).
- Khoshkholgh, I., Islamieh, M. M. (2006). Development and designing a model for providing qualitative feedback in assessment of school achievement. *Journal of Educational Innovation*, 5(18), 57-78. (Persian).
- Davoudi, R., & Shokrolahi, M. (2011). The Comparison of Descriptive and Traditional Evaluation Methods Based on the Quartet Evaluation Standards from the Viewpoint of Elementary School Teachers in Tehran City. *Research in Curriculum Planning*, 8(31), 25-35. (Persian).
- Rafati, M., & et. Al. (2014). Examining obstacles and executive qualitative-descriptive evaluation problems in multi-grade mixed elementary schools. The first scientific-research conference on educational sciences and psychology of social and cultural injuries in Iran. (Persian).
- Saeedi, M., & Omidian, M. (2018). Examining obstacles and executive qualitative-descriptive evaluation problems in multi-grade mixed elementary schools. *Sixth national conference on sustainable development in educational sciences, psychology, cultural & social studies*. (Persian).
- Salehi, K., Bazargan, A., Sadeghi, N., & Shokoohi-Yekta, M. (2015). Representing the Teacher's Perceptions and Lived Experiences of the Possible Damages for Implementing the Descriptive Evaluation Scheme in Primary Schools, *Journal of Measuring and Educational Evaluation Studies*, 5(9), 59-99. (Persian).
- Azizi, N., & Heidari, S. (2013). A Study of Teachers' knnowledge Attitude towards Descriptive Evaluation in Sanandaj Primary Schools. *Journal of Educational Scinces*, 19(2), 189-208. (Persian).
- Fathiazar, E., Mikaeiloo, Gh., Adib, Y., & Khallaghi, A. A. (2018). Examining the Optimal Methods of Evaluation in Productive Training System in Vocational Schools. *Journal of Measuring and Educational Evaluation Studies*, 8(22), 79-108. (Persian).
- Foroutan, Kh., Malekpour, Kh., Foroutan, H., & Norouzi, S. (2016). *Examining perspective of Lamard elementary school students' parent*. 3rd International conference on humanities, psychology and social science. (Persian).
- Felik, O. (2013). An Introduction on descriptive research. Translator: Hadi Jalili, Tehran: Ney.

of effortful control and classroom engagement. *Journal of School Psychology*, 5(2): 1-15.

Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. New York, NY: Routledge.

Heuvel-Panhuizen, M. V., Sangari, A. A., & Veldhuis, M. (2021). Teachers' use of descriptive assessment in primary school mathematics education in Iran. *Education Sciences*, 11(3): 1-23

Hosni, M. (2011). *Guide to implementing descriptive qualitative evaluation in elementary school*. Abed Publications.

Jones, G. (2017). *Alternative Educators' Perceptions of Teaching Multigrade Classes and Their Views on Students Social Development* (Doctoral dissertation, California State University, Fullerton).

Kim M. (2020). Primary school size and learning achievement Senegal: Testing the quantity-quality trade off. *International Journal of Educational Development*, 77: 78-92.

Lee, G. (2010). *Holistic Assessment (HA) in Primary Schools*. Report of the Primary Education Review and Implementation Committee (PERI), CPDD MOE.

Little, A.W. (2001). Multi-grade Teaching towards International Research and Policy Agenda. *International Journal of Educational Development*, 21, 481-497.

Mothofela, R. M. (2019). Managing the use of resources in multi-grade classrooms. *South African Journal of Education*, 39, (3), 1599.

Ozturk, N. (2007). The Practice of Multi-grade Classrooms Since the Beginning of the Turkish Republic. *Journal of Buca Faculty of Education*, 22, 28-35.

Sarivan, L., & Alina Crina, T. (2017). *Turning the Threat into an Opportunity: Project-Work in the English Multi-Grade Class*, Institute for Educational Sciences, Bucharest (Romania), Versesti-Sanduleni School, Bacau (Romania). International Conference ICT for Learning.

Triani, N., Suherman, U., & Nurihsan, J. (2020). COMPETENCY OF CLASS TEACHERS IN THE IMPLEMENTATION OF GUIDELINES DEMANDS IN EXTRAORDINARY ELEMENTARY SCHOOLS. *PrimaryEdu-Journal of Primary Education*, 4(2), 114-123.

Tridane, M. et al (2015). The impact of formative assessment on the learning process and the unreliability of the mark for the summative evaluation. *Procedia - Social & Behavioral Sciences*, 197, 680 – 685.

Wanga, M., Dengb, X., Dua, X. (2017). Harsh parenting and academic achievement in Chinese adolescents: Potential mediating roles

