

The Attention of the National Curriculum Document of the Islamic Republic of Iran to Assessment in Physical Education

- Tayebe Ershad** | Ph.D. Student in Physical Education, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran
- Alimohammad Safania*** | Professor, Physical Education Dept., Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran
- Abfazel Frahani** | Professor, Physical Education Dept., Payame Noor University, Tehran, Iran
- Reza Nikbakhsh** | Associate Professor, Physical Education Dept., South Tehran Branch Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

Abstract

The purpose of this study was to determine the degree of attention of the national curriculum document to the student's assessment in physical education. The research was applied in terms of purpose and content analysis in terms of method. The statistical population was the national curriculum document that all parts were purposefully selected as a sample. The research tool was a checklist prepared by the researcher and its content validity was confirmed by 5 experts and its reliability was confirmed by calculating Scott's agreement coefficient of 0.93. Descriptive statistics was used to show the frequency of results; Reliability of the findings was obtained using four criteria of reliability, transferability, reliability and verification the content with 20 units equal to 33% with the highest frequency and the assessment tool with 1 unit equal to 2% and the lowest frequency was identified. Also, Principles of assessment with 16 units, equal to 27%, assessment policies with 8 units, equivalent to 13%, purpose with 5 units, equal to 8%, assessment method and assessor with 4 units, equal to 7% and time assessment with 2 units, equal to 3%, were identified. The national curriculum document had relative but unbalanced and uncoordinated attention to the components of assessment in physical education

Keywords: National Curriculum, assessment, Physical Education, Student

* Corresponding Author: alimohammadsafania@mailfa.com

How to Cite: Ershad, T., Safania, A., Frahani, A., & Nikbakhsh, R. (2022). The attention of the National Curriculum Document of the Islamic Republic of Iran to assessment in physical education. *Quarterly of Educational Measurement*, 13(50), -. doi: 10.22054/jem.2023.64560.3321



میزان توجه سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران به ارزشیابی دانش آموزان در درس تربیت بدنی

طیبه ارشاد

دانشجوی دکتری تربیت بدنی و علوم ورزشی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

علی محمد صفانیا *

استاد تربیت بدنی و علوم ورزشی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

ابوالفضل فراهانی

استاد تربیت بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

رضا نیک بخش

دانشیار تربیت بدنی و علوم ورزشی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

پژوهش حاضر باهدف تعیین میزان توجه سند برنامه درسی ملی به ارزشیابی دانش آموزان در درس تربیت بدنی انجام شد. تحقیق، از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش از نوع تحلیل محتوا بود. جامعه آماری، سند برنامه درسی ملی بود که به روش هدفمند تمام بخش‌های آن به‌عنوان نمونه انتخاب شد. ابزار پژوهش سیاهه و ارسای بود که توسط محقق تهیه شد و روایی محتوایی آن با نظر ۵ نفر از متخصصین و پایایی آن با محاسبه ضریب توافق اسکات به میزان ۰/۹۳ تأیید شد. از آمار توصیفی برای نمایش فراوانی نتایج استفاده شد؛ قابلیت اعتماد یافته‌ها با استفاده از چهار ملاک اعتماد‌پذیری، انتقال‌پذیری، باورپذیری و تأیید پذیری حاصل گردید. یافته‌های نشان داد، مؤلفه محتوای ارزشیابی با ۲۰ واحد معادل ۳۳٪ با بیشترین فراوانی مهم‌ترین مؤلفه و ابزار ارزشیابی با ۱ واحد معادل ۲٪ کمترین فراوانی و کم‌اهمیت‌ترین مؤلفه ارزشیابی تربیت بدنی در برنامه درسی ملی است. همچنین، اصول و مبانی با ۱۶ واحد، معادل ۲۷٪، سیاست‌های سنجشی و ارزشیابی با ۸ واحد، معادل ۱۳ درصد، هدف با ۵ واحد، معادل ۸٪، شیوه ارزشیابی و ارزیابان هر کدام با ۴ واحد، معادل ۷٪ و زمان ارزشیابی با ۳ واحد، معادل ۳٪ به ترتیب گزارش شدند. نتایج به‌دست آمده از پژوهش در مجموع حاکی از توجه نسبی سند اما نامتوازن و ناهماهنگ به مؤلفه‌های ارزشیابی درس تربیت بدنی است.

کلیدواژه‌ها: ارزشیابی، برنامه درسی ملی، تربیت بدنی، دانش آموز

مقدمه

در نیمه دوم قرن بیستم، بر اساس نتایج پژوهش‌هایی که از اهمیت و تأثیر فعالیت‌های جسمانی بر رشد و تکامل جسمی، ذهنی، عاطفی و اجتماعی کودکان حکایت داشت و تأثیر آن در شکل‌گیری عادات مطلوب و پسندیده در دوران نخستین زندگی را نشان می‌داد، بالاخره شرایطی فراهم آمد که تربیت‌بدنی به‌عنوان یکی از دروس اصلی در برنامه درسی مقاطع مختلف تحصیلی اغلب کشورهای جهان جای گرفت (Hardman & Marshall, 2005). به باور Bucher و همکاران (2003) تربیت‌بدنی یک فرایند آموزشی است که در آن فعالیت جسمانی به‌عنوان راهی برای کمک به دانش‌آموزان به‌منظور کسب مهارت‌ها، آمادگی، دانش و نگرش مثبت در جهت رشد مطلوب و تندرستی استفاده می‌شود و به‌عنوان یک صلاحیت مشترک بین‌رشته‌ای در برنامه‌های درسی، فرصت تعمیق و به‌کارگیری آموخته‌ها در موقعیت‌های واقعی زندگی و راهکارهای مقابله با چالش‌های آن را فراهم می‌آورد و در جهت نیل به سلامت همه‌جانبه که همانا از دغدغه‌های اصلی جامعه است، هم‌راستا می‌شود.

درس تربیت‌بدنی در بین دروس آموزشگاهی برای رسیدن به اهداف نظام آموزش و پرورش جایگاه ویژه‌ای دارد و به دلیل داشتن ماهیت عملی و ویژگی‌های منحصر به فرد آن و همچنین به علت سازگار بودن با نیازهای فطری و تمایلات ذاتی دانش‌آموزان موجب بی‌همتایی آن در میان دروس مختلف شده است. هدف بیشتر برنامه‌های آموزش تربیت‌بدنی این است که امکان دستیابی دانش‌آموزان به دستاوردهای معین یادگیری را بر اساس استانداردهای تربیت‌بدنی میسر کنند و به این منظور، بر سنجش و ارزشیابی در همه پایه‌های تحصیلی تأکید می‌شود (Metzler & Colquitt, 2021).

بر اساس مبانی برنامه‌ریزی درسی، سنجش و ارزشیابی یکی از عناصر اصلی برنامه درسی و یک کار بسیار تخصصی در هر برنامه درسی محسوب می‌شود (قادری، ۱۳۹۱). سنجش و ارزشیابی عبارت است از فرآیندی منظم برای تعیین و تشخیص میزان پیشرفت شاگردان در رسیدن به هدف‌های آموزشی (سیف، ۱۳۹۹). اهمیت سنجش و ارزشیابی در برنامه‌ریزی درسی تا بدان جاست که برخی از صاحب‌نظران معتقدند حیات برنامه‌های درسی در گرو ارزشیابی است و عدالت یادگیری از طریق ارزشیابی در برنامه درسی محقق می‌شود و از واژه ارزشیابی برای داوری آموخته‌های یادگیرنده می‌شود استفاده می‌شود (ملکی، ۱۳۹۹).

بامطالعه نظریه‌ها و بررسی تجارب موجود در زمینه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در ایران و سایر کشورها درمی‌یابیم سنجش و ارزشیابی به‌عنوان اصلی مسلم در تمام نظام‌های آموزشی اجرا می‌شود و اگرچه از جهات مختلف از جمله اهداف، قوانین و اصول، محتوا، زمان، مکان، ابزار و روش دارای شباهت‌ها و تفاوت‌هایی است ولی در هر برنامه درسی متأثر از رویکرد کلان برنامه‌های درسی در آن کشور است (Carroll, 2005). در نظام آموزشی ایران، مادر همه برنامه‌های درسی از جمله برنامه درسی تربیت‌بدنی، برنامه درسی ملی است که نقشه کلان برنامه درسی و چارچوب نظام برنامه‌ریزی درسی کشور را به‌منظور تحقق اهداف آموزش و پرورش نظام جمهوری اسلامی ایران تعیین و تبیین می‌نماید. این سند به‌منزله نقشه جامع یادگیری، زمینه ایجاد تحول همه‌جانبه، گسترده و عمیق در نظام آموزشی را فراهم می‌آورد و رسالت خطیر خود را فراهم آوردن سازوکارهای مناسب برای طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی از برنامه‌های درسی می‌داند و تأکید می‌کند این برنامه باید نقشه راه کلیه سیاست‌گذاری‌ها و تولید راهنماهای برنامه‌های درسی قرار گیرد. در برنامه درسی ملی، به تربیت‌بدنی به‌عنوان یکی از یازده حوزه تربیت و یادگیری، توجه خوبی شده است و بیانیه آن حدود محتوایی و روش‌ها و فرآیندها و عناصر کلیدی یادگیری آن را تعیین کرده است ولی برای دستیابی به اهداف برنامه درسی سلامت و تربیت‌بدنی و هدایت دروس زیرمجموعه آن، نیاز به تدوین راهنمای برنامه درسی بر اساس مبانی علمی برنامه‌ریزی درسی در این حوزه است. برنامه‌ریزی درسی دارای عناصر متعددی است و تاکنون الگوهای متعددی در معرفی عناصر برنامه درسی ارائه شده است یکی از کامل‌ترین و پرکاربردترین الگوهای زیرینا در طراحی برنامه درسی، الگوی تارنکبوتی وندن اکر^۱ است که ده عنصر: منطق، اهداف، محتوا، مواد و منابع، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، روش‌های ارزشیابی، گروه‌بندی، زمان و فضا را معرفی می‌کند. یکی از عناصری که میان تمامی الگوهای برنامه‌ریزی درسی مشترک است عنصر سنجش و ارزشیابی است که آشکارا با دو عنصر بسیار مهم از برنامه درسی یعنی هدف و محتوا ارتباط برقرار می‌کند (احمدی، ۱۴۰۰) و به باور Kizlik (2012) ارزشیابی معمولاً توسط معلمان انجام می‌شود و شامل اهدافی همچون: انگیزش و هدایت یادگیری، ارائه بازخورد به دانش‌آموزان در مورد عملکرد آن‌ها، ارائه بازخورد در مورد آموزش و/یا برنامه درسی و اطمینان از رعایت استانداردهای پیشرفت است.

پیشینه پژوهش در ادبیات بین‌الملل نشان می‌دهد، مطالعه ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی به‌عنوان یکی از عوامل مؤثر در کیفیت‌بخشی به برنامه‌های آموزشی این درس همواره مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است (Tolgfors, 2018؛ Borghouts et al., 2017)؛ Nigel et al., 2018). همچنین در پژوهش‌های مربوط به ارزشیابی این درس مواردی همچون کیفیت متوسط ارزشیابی، عدم هماهنگی بین نتایج یادگیری موردنظر و آنچه واقعاً ارزشیابی می‌شود، عدم وجود ارزشیابی واقعی در بسیاری از کلاس‌های تربیت‌بدنی و پایه‌گذاری ارزشیابی بر اساس رفتار دانش‌آموز، به‌عنوان کاستی‌های ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی گزارش می‌شود (Carroll, 2003؛ Yander et al., 2018؛ Aarskog, 2020؛ Sofu, 2013).

مطالعه پیشینه پژوهش در کشور نیز نشان می‌دهد سنجش و ارزشیابی از درس تربیت‌بدنی به‌عنوان یکی از مسائل مملو از دشواری‌ها در طول دهه‌های گذشته مورد توجه پژوهشگران بوده و در گزارش‌های پژوهشی به مواردی از جمله ارزشیابی غیراصولی برخی از معلمان در درس تربیت‌بدنی، کم‌ارزش‌تر تلقی شدن کارکرد معلم تربیت‌بدنی در کلاس درس تربیت‌بدنی در مقایسه با فعالیت‌های فوق‌برنامه ورزشی و سایر دروس در نزد دانش‌آموزان، اولیاء و مدیران، بی‌انگیزگی و کاهش تعهد معلمان تربیت‌بدنی نسبت به اجرای مطلوب برنامه درسی تربیت‌بدنی به‌عنوان آسیب‌های جدی این درس پرداخته‌اند. (همتی نژاد و رحمانی نیا، ۱۳۹۰؛ قنبری و همکاران، ۱۳۹۷؛ ذوالقدری و همکاران، ۱۳۹۸). برخی از پژوهشگران نیز به بررسی دلایل کاستی‌های موجود در ارزشیابی درس تربیت‌بدنی پرداخته و نبود سیستم ارزشیابی متمرکز و هماهنگ با برنامه درسی ملی را به‌عنوان یکی از مهم‌ترین دلایل آن شناسایی کرده‌اند (شفیع نیا، ۱۳۸۸؛ تسلیمی و بابویی، ۱۳۹۷).

همچنین با مروری بر تاریخچه ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی در ایران درمی‌یابیم در سال ۱۳۰۶ این درس با ورود به جدول زمان‌بندی هفتگی دروس، به‌عنوان درس رسمی مدارس در تمام پایه‌های تحصیلی رسمیت یافت، اما تا قبل از سال ۱۳۹۱ به دلیل نبود برنامه درسی مصوب در دوره متوسطه، سنجش و ارزشیابی از این درس همواره دچار ابهام بوده است. البته مطابق با اسناد موجود و طی بخشنامه‌ای سراسری از سوی اداره کل تربیت‌بدنی وزارت آموزش و پرورش، برنامه ارزشیابی درس تربیت‌بدنی از طریق آزمون‌های Aahperd به تمام استان‌ها ابلاغ می‌شد. استفاده از آزمون‌های ایفرد برای ارزشیابی درس تربیت‌بدنی در ایران

اگرچه به ایجاد وحدت رویه در نمره دهی به توانایی‌ها و مهارت‌های دانش آموزان در این درس منجر شد، اما به تدریج ارزشیابی این درس را محدود به آن دسته از اهداف تربیت‌بدنی کرد که صرفاً به توسعه ابعاد جسمانی می‌پرداخت و سنجش سایر اهداف این درس مغفول ماند. در نتیجه، حاکمیت رویکرد سنتی به سنجش و ارزشیابی به درس تربیت‌بدنی سال‌ها در ایران حاکم شد. از سال ۱۳۹۱ تحول مثبتی در برنامه‌ریزی درسی تربیت‌بدنی آغاز شد و اولین کتاب راهنمای معلم درس تربیت‌بدنی دوره متوسطه تدوین شد و به تبع آن ارزشیابی درس تربیت‌بدنی تدوین و به مدارس کشور ابلاغ شد. در این دستورالعمل آمده است که با توجه به رویکرد فرآیندمحور درس تربیت‌بدنی و سلامت در ارزشیابی این درس آزمون پایانی همچون سایر دروس انجام نمی‌شود بلکه معلم به صورت مستمر و در جریان آموزش به کمک ابزارها و شیوه‌های رایج در تربیت‌بدنی همچون آزمون‌های مهارتی، آزمون‌های آمادگی جسمانی، چک‌لیست مشاهده رفتار، کارنمای فعالیت خانه و مدرسه، دفتر گزارش‌های سرگروه، پروژه و ... دانش آموزان را در طول سال تحصیلی ارزیابی می‌کند و نحوه بارم‌بندی و نمره‌گذاری نیز در دستورالعمل ارائه شده است (ارشاد و همکاران، ۱۳۹۶).

همان‌طور که اشاره شد اگرچه در حال حاضر دستورالعمل ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی با فاصله گرفتن از قالب سنتی خود با شکل و روح تازه‌ای موجود است ولی به دلیل هم‌زمانی آن با ابلاغ برنامه درسی ملی، در تدوین آن از رهنمودهای سند برنامه درسی ملی به طور مطلوب استفاده نشده است. تدوین ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی در راستای رویکرد برنامه درسی ملی به عنوان بخش مهمی از مهندسی برنامه‌ریزی درسی تربیت‌بدنی امکانی را فراهم خواهد آورد تا با افزایش عینیت، دقت و جامعیت بتوانیم در راستای رویکرد تحول‌گرایانه و نوآورانه برنامه درسی ملی حرکت و با بهره‌گیری از این برنامه تحول‌آفرین، سازوکارهای مناسب برای طراحی، تدوین و اجرای ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی را فراهم آوریم. از همین رو پژوهش حاضر در پی پاسخ به پرسش اساسی زیر انجام شد:

میزان توجه سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران به مؤلفه‌های ارزشیابی دانش آموزان در درس تربیت‌بدنی به چه میزان است؟

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش اجرا، مبتنی بر روش تحلیل محتوای کیفی با رویکرد قیاسی است. در پژوهش به روش تحلیل محتوای کیفی با رویکرد قیاسی،

مقولات و طبقات در آخر پژوهش به دست نمی‌آیند، بلکه محقق با مفروض گرفتن برخی تعاریف و تعمیم‌ها به‌عنوان طبقات، متن موردنظر را به‌صورت کیفی تحلیل می‌کند و به دنبال مصادیقی از تعاریف و تعمیم‌ها در کل متن می‌گردد (محمدی مهر، ۱۳۸۹).

جامعه آماری در این پژوهش سند برنامه درسی ملی بود که همه بخش‌های آن شامل: مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی ملی، چشم‌انداز، اصول ناظر برنامه‌های درسی و تربیتی، رویکرد و جهت‌گیری، الگوی هدف‌گذاری، هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی، شایستگی‌های پایه، حوزه‌های تربیت و یادگیری، اصول حاکم بر راهبردهای یاددهی-یادگیری، اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی، فرآیند تولید و اجرای برنامه‌های درسی و تربیتی، سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری، ساختار و زمان آموزش، سیاست‌ها و الزامات اجرایی و ارزشیابی برنامه درسی ملی به‌عنوان نمونه آماری در نظر گرفته شد و مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت. برای گردآوری اطلاعات از فهرست واری (چک‌لیست) مؤلفه‌های ارزشیابی استفاده شد. این چک‌لیست بر اساس چهارچوب تدوین راهنمای برنامه‌های درسی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۹) تهیه شد. در این چک‌لیست مؤلفه‌های ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی به‌عنوان مقولات اصلی و مصداق آن‌ها به‌روشنی شرح داده شده بود و کد مربوط به هر مؤلفه مشخص شده بود تا عمل کدگذاری با دقت و شفافیت بیشتر صورت پذیرد. جدول ۱ کد مؤلفه، تبیین و مصداق هر یک از آن‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۱. عناوین، تعاریف، مثال‌ها و کدهای اختصاصی مؤلفه‌های ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی

کد	مثال	تعریف مؤلفه	عنوان مؤلفه
۱	هدایت تحصیلی دانش آموزان	به بازده و نتایج کوشش‌های انجام‌شده در ارزشیابی درس تربیت‌بدنی اشاره دارد	هدف ارزشیابی درس تربیت‌بدنی
۲	توجه به تفاوت‌های فردی دانش آموزان	به بایدها و نیابدها در فرآیند ارزشیابی درس تربیت‌بدنی اطلاق می‌گردد.	اصول و مبانی ارزشیابی درس تربیت‌بدنی
۳	نشان دادن شایستگی در اجرای انواع مهارت‌های حرکتی	شامل آن دسته از اهداف آموزشی و کارهای مشخصی است که دانش‌آموز پس از یادگیری می‌تواند انجام دهد.	محتوا ارزشیابی درس تربیت‌بدنی (استاندارد)
۵	ارزشیابی مستمر	به انواع فرآیندها و شیوه‌های اجرای ارزشیابی اطلاق می‌شود.	شیوه ارزشیابی درس تربیت‌بدنی

کد	مثال	تعریف مؤلفه	عنوان مؤلفه
۶	چک‌لیست‌های ثبت مشاهدات	به وسایل و ابزارهایی که برای جمع‌آوری اطلاعات ضروری در ارزشیابی بکار می‌رود اطلاق می‌شود.	ابزار ارزشیابی درس تربیت‌بدنی
۷	اولیاء دانش‌آموزان	به افرادی که در فرایند ارزشیابی دارای نقش هستند، اطلاق می‌شود.	ارزشیابی‌کنندگان در درس تربیت‌بدنی
۸	ارزشیابی ورودی و پایانی	به مقاطع زمانی که فرآیند ارزشیابی، صورت می‌پذیرد اطلاق می‌گردد.	زمان ارزشیابی درس تربیت‌بدنی
۹	فراهم کردن محیط، امکانات	به استلزامات و شرایط اجرای ارزشیابی باهدف افزایش بازده و نتایج کوشش‌های انجام‌شده در ارزشیابی اشاره دارد	سیاست‌های سنجش و ارزشیابی درس تربیت‌بدنی

برای تعیین روایی ابزار، از روایی محتوایی استفاده گردید به این ترتیب که فهرست واری در اختیار پنج نفر از متخصصان برنامه‌ریزی درسی در حوزه تربیت‌بدنی قرار گرفت و پس از اعمال اصلاحاتی، مورد تأیید و استفاده قرار گرفت. برای بررسی پایایی ابزار از روش محاسبه ضریب توافق Scott (2012) استفاده شد. به این صورت که سیاهه واری محتوا در اختیار پنج نفر از صاحب‌نظران قرار گرفت و ضریب توافق آن‌ها بر اساس فرمول زیر محاسبه و به میزان ۰/۹۳ تعیین شد.

$100 \times \text{تعداد کل مقوله‌ها} \div \text{مقوله‌های مورد توافق} = \text{ضریب توافق}$

$$(44+45+48+45+43) \div (48 \times 5) \times 100 = 0/93$$

برای انجام تحلیل محتوا روش کار به این صورت بود که ابتدا تک‌تک جمله‌های سند برنامه درسی ملی به‌عنوان واحد تحلیل در جدولی چیده شد، سپس بر اساس چک‌لیست تهیه‌شده بارها و بارها خوانده شد و کدگذاری انجام شد. سپس گزاره‌های مربوط به هر یک از مؤلفه‌های ارزشیابی بر اساس کدهای اختصاص داده‌شده جدا شده و در جداول جداگانه‌ای تنظیم شدند. در مرحله آخر، نکات کلیدی و برجسته هر یک از گزاره‌ها به‌عنوان مقوله‌های احصاء شده ذیل مقوله‌های محوری (مؤلفه‌های ارزشیابی) شناسایی و گزارش شد. برای نمایش داده‌ها از آمار توصیفی شامل فراوانی، فراوانی درصدی استفاده گردید.

همچنین برای اعتبار بخشیدن به نتایج به دست آمده در این پژوهش، با استفاده از چهار معیار اعتماد پذیری^۱، انتقال پذیری^۲، باور پذیری^۳ و تأیید پذیری^۴ (خالقی نژاد، ۱۳۹۵) به شرح زیر اقدام شد:

اعتماد پذیری: در این ارتباط، پژوهشگر بیش از یک ماه درگیر فرایند انجام و تحلیل محتواها بوده است. علاوه بر این، پژوهشگر از سایر همکاران خود درخواست کرد که بخش هایی از محتوا را کد گذاری کند. سپس، گزاره های مفهومی استخراج شده توسط ایشان و خودش را تطبیق می داد. این موضوع برای ۵ بخش از محتوای سند انجام شد و تفاوت ها بسیار ناچیز بود.

باور پذیری: در این پژوهش، یافته ها و جزئیات پژوهش بارها با سایر همکاران پژوهش به مباحثه گذاشته شد. علاوه بر این، پژوهشگر تلاش زیادی کرد که از سوگیری و پیش داوری دوری کند.

انتقال پذیری: در این پژوهش برای انتقال پذیر کردن یافته ها پژوهشگر گزاره های سند برنامه درسی ملی و مقولات به دست آمده از آنها را به صورت نقل قول مستقیم ارائه کرده است.

تأیید پذیری: به این منظور پس از اتمام مراحل کد گذاری، نتایج پژوهش و تمامی جزئیات مربوط به فرایند کد گذاری با تعداد ۵ نفر برای اعتبار بخشی یافته ها به اشتراک گذاشته شد. بازخوردهای دریافت شده حاکی از مطلوبیت فرایند کد گذاری و نتایج به دست آمده بوده است.

یافته ها

در پاسخ به سؤال پژوهشی میزان توجه سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران به مؤلفه های ارزشیابی دانش آموزان در درس تربیت بدنی به چه میزان است؟ یافته های حاصل از پژوهش به شرح جدول زیر شناسایی شد

1. credibility
2. transformability
3. dependability
4. conformability

جدول ۲. مؤلفه‌های ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی و مقوله‌های آن در سند برنامه درسی ملی

مقوله‌های پیونددهنده (مؤلفه‌های ارزشیابی)	مقوله‌های احصاء شده	بخش‌های استنادی به سند
هدف ارزشیابی	ارائه مستمر تصویری روشن و همه‌جانبه از موقعیت کنونی دانش‌آموز و فاصله او با موقعیت بعدی و چگونگی اصلاح آن؛ فراهم آوردن زمینه انتخاب‌گری، خود‌مدیریتی و رشد مداوم دانش‌آموز؛ فراهم آوردن فرصتی برای بهبود و اصلاح نظام آموزشی؛	رویکرد و جهت‌گیری کلی برنامه‌های درسی و تربیتی، بند ۴-۵- ارزشیابی، صفحه ۱۳
	ایجاد زمینه شکوفایی دانش‌آموزان؛ برنامه‌ریزی برای رشد حرفه‌ای معلمان بهبود برنامه‌ریزی و نظام آموزشی ایشان؛	اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، بند ۱۰، صفحه ۴۱-۴۲
	بودن در راستای فرهنگ و تمدن اسلامی- ایرانی؛ بهره‌گیری از الگویی پیشرفته و بومی؛	چشم‌انداز، بند ۲، صفحه ۷
	تأکید بر ویژگی‌های مشترک، ضمن توجه به تفاوت‌های ناشی از محیط زندگی (شهری، روستایی، عشایری، فرهنگی و جغرافیایی) جنسیتی و فردی دانش‌آموزان (استعدادها، توانایی‌ها، نیازها و علائق) و برخوردار از انعطاف لازم؛ رعایت تعادل و پرهیز از افراط و تفریط و رعایت تناسب و توازن؛ تأمین زمینه کسب شایستگی‌ها و مهارت‌های لازم برای استمرار و معنادار شدن یادگیری و پیوستگی تجارب یادگیری در زندگی؛ تأمین زمینه مشارکت و تعامل مؤثر معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و سایر گروه‌های ذینفع، ذی‌ربط و ذیصلاح در ارزشیابی؛ توجه به دانش‌آموزان عادی، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و استعدادهای درخشان به‌صورت به‌هم‌پیوسته و یکپارچه؛	اصول ناظر برنامه‌های درسی و تربیتی، بند ۳-۱۰- جلب مشارکت و تعامل، صفحه ۱۰
اصول و مبانی ارزشیابی	ایجاد زمینه تعامل مؤثر دانش‌آموز با معلم، همسالان و انواع محیط‌های یادگیری؛ انعکاس شایستگی‌های پایه در موقعیت‌های مختلف؛ توجه به وجوه متفاوت یادگیری هر یک از دانش‌آموزان؛ حفظ‌شان و کرامت انسانی دانش‌آموزان و تقویت خود‌پنداره مثبت او و پرهیز از ارزشیابی‌های اضطراب‌آور و مایوس‌کننده؛ منعکس نمودن ظرفیت‌های وجودی و وجوه توانایی‌های متفاوت هر یک از دانش‌آموزان؛ توجه به نقش محوری و تصمیم‌سازی مدرسه و معلم در چارچوب سیاست‌های کلی آموزش و پرورش؛ تأکید بر کار گروهی و فعالیت‌های جمعی و روش حل مسئله؛ به حداقل رساندن وجه رقابت زایی یا رقابت‌جویی و ایجاد زمینه شکوفایی دانش‌آموزان؛ تلقی به‌عنوان بخش جدایی‌ناپذیری از فرایند یاددهی- یادگیری؛ بهره‌مندی از نتایج آن برای برنامه‌ریزی رشد حرفه‌ای معلمان و بهبود برنامه‌ریزی و نظام آموزشی؛	اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، بند ۱۰، صفحه ۴۱-۴۲
محتوای ارزشیابی	روش‌های درست انجام فعالیت جسمانی؛ ارتقای توانایی‌های بدنی و حرکتی؛ تبیین روش‌های تفریحی سالم؛ درک ظرفیت‌های جسمی، روحی و روانی خود؛ مسئولیت‌پذیری در قبال بهداشت و سلامتی خود؛ ایفای نقش خود در تضمین سلامت جسمی و روانی و نشاط فردی و اجتماعی،	بیانیه حوزه‌های تربیت و یادگیری سلامت و تربیت‌بدنی، بند ۲-۸- صفحه ۲۸-۲۹

مقوله‌های پیونددهنده (مؤلفه‌های ارزشیابی)	مقوله‌های احصاء شده	بخش‌های استنادی به سند
	<p>به‌خصوص سلامت خانواده؛ توانایی کار در قالب گروهی؛ داشتن اعتمادبه‌نفس؛ برنامه‌ریزی برای اوقات فراغت؛ توانایی و شجاعت خطر کردن و درگیرشدن در مسائل؛ آمادگی جسمانی؛ بازی‌ها و رشته‌های ورزشی؛ تفریحات سالم؛ تعقل نسبت به آثار و پیامدهای سبک زندگی خود؛ ایمان و باور داشتن نسبت به توانمندی‌های جمعی و فردی انسان؛ علم نسبت به پدیده‌ها و قوانین جهان و چگونگی بهره‌برداری بهینه از آنان؛ علم نسبت به روابط، نقش‌ها، حقوق و وظایف خود و افراد و اهمیت آن‌ها؛ به‌کارگیری آداب و مهارت و سبک زندگی اسلامی ایرانی؛ متعهد به ارزش‌های اخلاقی از جمله: صدق، صبر، احسان و رأفت، حسن خلق، حیا، شجاعت، خویشتن‌داری، قدرشناسی، رضا، عدالت، قناعت، نوع‌دوستی و تکریم والدین و معلم در شئون و مناسبات فردی و اجتماعی؛ تقدم بخشیدن منافع ملی بر گروهی و منافع جمعی بر فردی؛</p>	<p>شایستگی‌های پایه، بند ۷-۱، عنصر عمل، صفحه ۱۹-۱۶</p>
شیوه‌های ارزشیابی	<p>ارزشیابی مستمر با تأکید بر ایجاد زمینه انتخاب‌گری، خودمدیریتی و فرصت‌یادگیری برای بهبود موقعیت دانش‌آموز با تأکید بر خودارزیابی؛</p>	<p>رویکرد و جهت‌گیری کلی برنامه‌های درسی و تربیتی، بند ۴-۵- ارزشیابی، صفحه ۱۳</p>
	<p>ارزشیابی نتیجه‌محور برای گذر از دوره‌های تحصیلی؛ ارزشیابی فرآیند محور در ارتقاء پایه‌های تحصیلی دوره ابتدایی؛ ارزشیابی با رویکرد تلفیقی (فرآیند محور و نتیجه محور) در سایر پایه‌های تحصیلی؛</p>	<p>اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، بند ۱۰، صفحه ۴۱-۴۲</p>
ابزار ارزشیابی	<p>استفاده از انواع روش‌ها و ابزارها؛</p>	<p>اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، بند ۱۰، صفحه ۴۱-۴۲</p>
ارزیابی‌کنندگان	<p>مشارکت و تعامل مؤثر معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و سایر گروه‌های ذینفع، ذی‌ربط و ذیصلاح در ارزشیابی؛</p>	<p>اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی بند ۳- ۱۰- جلب مشارکت و تعامل، صفحه ۱۰</p>
	<p>ارزشیابی با تأکید بر خودارزیابی دانش‌آموز؛ مربی (معلم) مسئولیت تطبیق، تدوین، اجرا و ارزش‌یابی برنامه‌های درسی و تربیتی در سطح کلاس را بر عهده دارد؛ مدیر مدرسه مسئولیت تأمین و توسعه محیط یادگیری را برای شکوفایی گرایش‌های فطری دانش‌آموزان بر عهده دارد؛</p>	<p>رویکرد و جهت‌گیری کلی برنامه‌های درسی و تربیتی، بند ۴-۱- دانش‌آموز، صفحه ۱۱- ۱۴</p>
زمان ارزشیابی	<p>ارزشیابی در پایان آموزش برای گذر از دوره‌ها و پایه‌های تحصیلی؛ ارزشیابی در جریان آموزش به‌عنوان بخش جدایی‌ناپذیری از فرایند یاددهی- یادگیری؛</p>	<p>اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، بند ۱۰، صفحه ۴۱-۴۲</p>
سیاست‌های سنجش و ارزشیابی	<p>تدارک محیطی امن، منعطف، پویا، برانگیزاننده در مدرسه برای پاسخگویی به نیازها، علایق و ویژگی‌های دانش‌آموزان؛ غنی‌سازی محیط مدرسه به‌عنوان محیط یادگیری پایه اصلی با سایر محیط‌ها نظیر محیط‌های</p>	<p>رویکرد و جهت‌گیری کلی برنامه‌های درسی و</p>

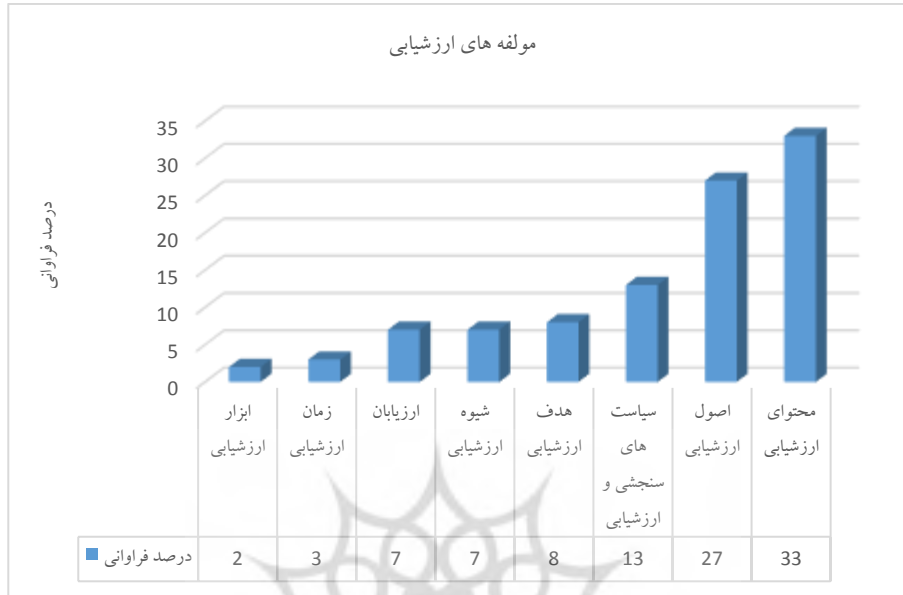
مقوله‌های پیونددهنده (مؤلفه‌های ارزشیابی)	مقوله‌های احصاء شده	بخش‌های استنادی به سند
	اجتماعی، طبیعی و فرهنگی خارج از مدرسه؛ استفاده از مشارکت خانواده به‌عنوان محیط مهم و اثربخش در تربیت و یادگیری؛	تربیتی، بند ۴-۶- محیط یادگیری، صفحه ۱۳
	بهره‌گیری از ظرفیت و قابلیت محیط‌های مجازی و رسانه‌ها؛ برخوردار بودن مدیر مدرسه از اختیارات متناسب برای پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری؛	رویکرد و جهت‌گیری کلی برنامه‌های درسی و تربیتی، بند ۴-۷- مدیر مدرسه، صفحه ۱۴
	توجه به نقش مرجعیت معلم؛ فراهم آوردن زمینه ارتقاء صلاحیت‌های انتقادی، اخلاقی، حرفه‌ای و تخصصی معلمان؛	اصول ناظر برنامه‌های درسی و تربیتی بند ۳- ۴- اعتبار نقش مرجعیت معلم (مربی)، صفحه ۹
	بسترسازی برای بسط و توسعه تجارب و ابتکارات معلمان و دانش‌آموزان در طراحی، ساخت و ارزشیابی مواد و منابع یاددهی و یادگیری؛	سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری، بند ۱۱، صفحه ۴۵

از مجموع تمام مقوله‌های به‌دست‌آمده با فراوانی ۶۰ واحد، همان‌طور که در جدول ۲ و شکل ۱ نمایش داده شده است، از منظر توجه برنامه درسی ملی به ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی مؤلفه محتوا با ۲۰ واحد معادل ۳۳٪ کل مؤلفه‌ها با بیشترین فراوانی و مهم‌ترین مؤلفه شناسایی شد و مؤلفه ابزار ارزشیابی با ۱ واحد فراوانی معادل ۲٪ کم‌اهمیت‌ترین مؤلفه شناسایی شد. مؤلفه‌های دیگر به ترتیب، اصول با ۱۶ واحد فراوانی معادل ۲۷٪، سیاست‌های سنجش و ارزشیابی با ۸ واحد فراوانی معادل ۱۳٪، مؤلفه هدف با ۵ واحد فراوانی معادل ۸٪، مؤلفه‌های شیوه ارزشیابی و ارزیابان هر کدام با ۴ واحد فراوانی معادل ۷٪ و مؤلفه زمان ارزشیابی با ۲ واحد فراوانی معادل ۳٪ مشاهده گردید.

جدول ۲. فراوانی و فراوانی درصد مؤلفه‌های ارزشیابی درس تربیت‌بدنی در سند برنامه درسی ملی

مؤلفه	ابزار ارزشیابی	زمان ارزشیابی	ارزیابان ارزشیابی	شیوه ارزشیابی	هدف ارزشیابی	سیاست‌های سنجشی و ارزشیابی	اصول ارزشیابی	محتوای ارزشیابی
فراوانی	۱	۲	۴	۴	۵	۸	۱۶	۲۰
درصد فراوانی	۲	۳	۷	۷	۸	۱۳	۲۷	۳۳

شکل ۱. توزیع درصد فراوانی مؤلفه‌های ارزشیابی درس تربیت‌بدنی در سند برنامه درسی ملی



همچنین میزان توجه به مؤلفه‌های ارزشیابی درس تربیت‌بدنی در بین بخش‌های مختلف سند برنامه درسی ملی به ترتیب اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی (بند ۱۰، صفحه ۴۱-۴۲) با فراوانی ۵ واحد، رویکرد و جهت‌گیری کلی برنامه‌های درسی و تربیتی (بند ۴، ۴-۷- مدیر مدرسه، صفحه ۱۴) با فراوانی ۴ واحد، اصول ناظر برنامه‌های درسی و تربیتی (بند ۳، ۳-۴- اعتبار نقش مرجعیت معلم (مربی)، صفحه ۹) با فراوانی ۳ واحد، سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری (بند ۱۱، صفحه ۴۵)، شایستگی‌های پایه (بند ۱-۷، عمل صفحه ۱۶-۱۹)، بیانیه حوزه‌های تربیت و یادگیری سلامت و تربیت‌بدنی (بند ۲-۸، صفحه ۲۸-۲۹) و چشم‌انداز (بند ۲، صفحه ۷) هر یک با فراوانی یک واحد به شرح جدول ۳ و شکل ۲ مشاهده شد.

جدول ۳. فراوانی و درصد توجه بخش‌های مختلف سند برنامه درسی ملی به مؤلفه‌های

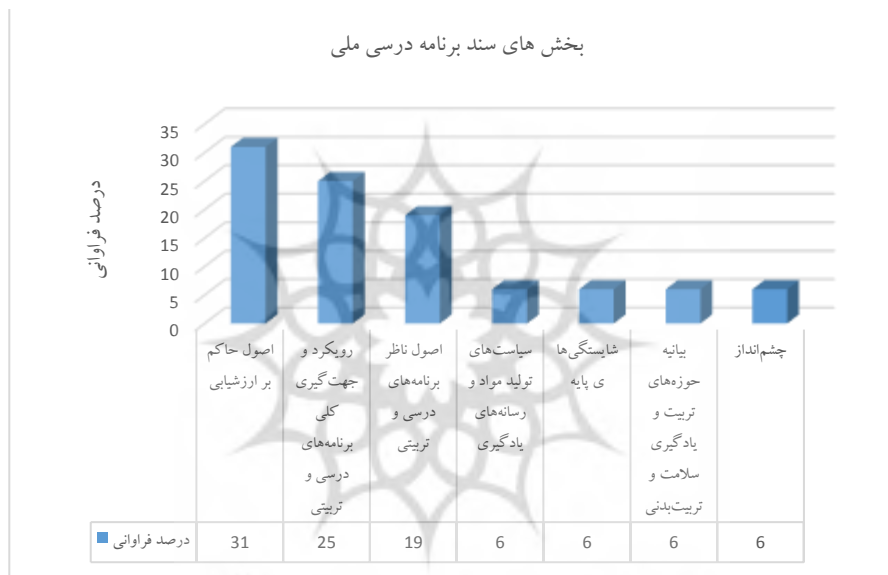
ارزشیابی درس تربیت‌بدنی

مؤلفه	فراوانی	درصد فراوانی
اصول حاکم بر ارزشیابی	۵	۳۱
رویکرد و جهت‌گیری کلی برنامه‌های درسی و تربیتی	۴	۲۵

مؤلفه	فراوانی	درصد فراوانی
اصول ناظر برنامه‌های درسی و تربیتی	۳	۱۹
سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری	۱	۶
شایستگی‌های پایه	۱	۶
بیانیه حوزه‌های تربیت و یادگیری سلامت و تربیت بدنی	۱	۶
چشم‌انداز	۱	۶

شکل ۲. توزیع درصد فراوانی توجه بخش‌های مختلف سند برنامه درسی ملی به مؤلفه‌های ارزشیابی

درس تربیت‌بدنی



بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش باهدف بررسی میزان توجه سند برنامه درسی ملی به ارزشیابی دانش‌آموزان در درس تربیت‌بدنی با روش تحلیل محتوای کیفی با رویکرد قیاسی انجام شد و تمام بخش‌های سند برنامه درسی ملی بر اساس مؤلفه‌های ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی شامل: اصول و مبانی، اهداف، محتوا، شیوه‌های ارزشیابی، ابزار و ارزیابی‌کنندگان و سیاست‌های سنجش و ارزشیابی مورد مطالعه قرار گرفت.

در باب ضرورت تدوین اصول و مبانی ارزشیابی، باید گفت هر عنصری در برنامه درسی به‌عنوان طرح تربیت و مجموعه‌ای از بایدها و نبایدها ریشه در مجموعه‌ای از توصیف‌ها دارد،

توصیف هستی، انسان، معرفت و ارزش که چهار رکن مهم فلسفه تربیت را تشکیل می دهند (ملکی، ۱۳۹۸). از این رو هر عنصر از برنامه آموزشی و تربیتی از جمله ارزشیابی مشتمل بر شماری از گزاره‌های تجویزی است که پذیرش آن‌ها بر اعتبار مبانی آن برنامه استوار است و بر آن اساس اصول حاکم بر برنامه وضع می شود. اصول ذات تجویزی دارد و معمولاً با باید آغاز می شود و مدام برای فرد الهام بخشی می کند به این معنا که فضای فکری طراحی می شود که امکان حرکت روبه جلو می دهد. به عبارتی دیگر از آنجا که در ارزشیابی، روش‌ها متنوع هستند و قابل تغییر، اصول آن‌ها را جهت‌دهی کرده و کمک می کند تا در انتخاب روش‌ها از حالت سلیقه‌ای صرف پرهیز شود.

در مؤلفه اصول و مبانی ارزشیابی در درس تربیت بدنی بر اساس نتایج حاصل از تحقیق، ۱۴ گزاره در برنامه درس ملی شناسایی شد که عبارت‌اند از: هم‌راستا بودن با فرهنگ و تمدن اسلامی - ایرانی ضمن بهره‌گیری از الگویی پیشرفته و بومی؛ تأکید بر ویژگی‌های مشترک، ضمن توجه به تفاوت‌های ناشی از محیط زندگی (شهری، روستایی، عشایری، فرهنگی و جغرافیایی) جنسیتی و فردی دانش آموزان (استعدادها، توانایی‌ها، نیازها و علائق) و برخوردار از انعطاف لازم؛ رعایت تعادل و پرهیز از افراط و تفریط و رعایت تناسب و توازن؛ تأمین زمینه کسب شایستگی‌ها و مهارت‌های لازم برای استمرار و معنادار شدن یادگیری و پیوستگی تجارب یادگیری در زندگی؛ تأمین زمینه مشارکت و تعامل مؤثر معلمان، دانش آموزان، خانواده‌ها و سایر گروه‌های ذینفع، ذی‌ربط و ذیصلاح در ارزشیابی؛ توجه به دانش آموزان عادی، دانش آموزان با نیازهای ویژه و استعدادهای درخشان به صورت به هم پیوسته و یکپارچه؛ ایجاد زمینه تعامل مؤثر دانش‌آموز با معلم، همسالان و انواع محیط‌های یادگیری؛ انعکاس شایستگی‌های پایه دانش آموزان در موقعیت‌های مختلف؛ توجه به وجوه متفاوت یادگیری هر یک از دانش آموزان؛ حفظشان و کرامت انسانی دانش آموزان و تقویت خود پنداره مثبت او و پرهیز از ارزشیابی‌های اضطراب‌آور و مأیوس‌کننده؛ منعکس نمودن ظرفیت‌های وجودی و وجوه توانایی‌های متفاوت هر یک از دانش آموزان؛ توجه به نقش محوری و تصمیم‌سازی مدرسه و معلم در چارچوب سیاست‌های کلی آموزش و پرورش در ارزشیابی؛ تأکید بر کار گروهی و فعالیت‌های جمعی و روش حل مسئله در ارزشیابی؛ به حداقل رساندن وجه رقابت‌زایی یا رقابت‌جویی ارزشیابی و ایجاد زمینه شکوفایی دانش آموزان؛ تلقی به عنوان بخش جدایی‌ناپذیری از فرایند یاددهی - یادگیری؛ بهره‌مندی از نتایج

آن برای برنامه‌ریزی رشد حرفه‌ای معلمان و بهبود برنامه‌ریزی و نظام آموزشی. در بررسی یافته‌ها می‌توان گفت با توجه به ماهیت راهبردی سند برنامه درسی ملی طبیعی می‌نماید سند توجه مطلوبی نسبت به اصول ناظر بر ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی داشته باشد. همچنین در بررسی یافته‌ها در مقایسه با یافته‌های سایر محققین، مشاهده می‌شود در اسناد برنامه‌های درسی تربیت‌بدنی در سایر کشورها نیز تدوین اصول و مبانی ارزشیابی مورد توجه بوده است و برنامه درسی ملی با جامعیت مناسبی به تمام اصول ارزشیابی مطرح در برنامه‌های درسی سایر کشورها توجه کرده است ولی توجه به تفاوت‌های جنسیتی در اصول ارزشیابی در برنامه درسی ملی ایران دیده می‌شود که در نتایج پژوهشی سایرین گزارش نشده است (زندى و فراهانی، ۱۳۸۷؛ مهر پور و همکاران، ۱۳۹۹).

درباره جایگاه و مفهوم اهداف ارزشیابی، طرز تلقی‌های مختلف وجود دارد. برخی اهداف را جهت دهنده معلمان برای حمایت از دانش آموزان معرفی می‌کنند و برخی دیگر هدف را معادل نتیجه در نظر می‌گیرند. صرف نظر از اختلاف نظرهای صاحب‌نظران، آنچه مسلم است وجود هدف برای هر فعل هوشمندی، لازم و غیرقابل انکار است. بر همین اساس، یافته‌های پژوهش، اهدافی همچون: ارائه مستمر تصویری روشن و همه‌جانبه از موقعیت کنونی دانش آموز و فاصله او با موقعیت بعدی و چگونگی اصلاح آن، فراهم آوردن زمینه انتخاب گری، خود مدیریتی و رشد مداوم دانش آموز، فراهم آوردن فرصتی برای بهبود و اصلاح نظام آموزشی، ایجاد زمینه شکوفایی دانش آموزان و برنامه‌ریزی برای رشد حرفه‌ای معلمان و بهبود برنامه‌ریزی و نظام آموزشی را به‌عنوان اهداف شناسایی شده ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی بر اساس برنامه درسی ملی گزارش می‌کند که در بررسی نتایج به‌دست آمده با نتایجی که سایر محققین انجام دادند، مشاهده می‌شود مؤلفه هدف ارزشیابی در تمام برنامه‌های درسی مورد توجه بوده است ولی اهدافی همچون به رسمیت شناختن و تصدیق اهمیت درس تربیت‌بدنی، ترویج عدالت و برابر در برنامه‌های تربیت‌بدنی، در اهداف برنامه‌های درسی آمریکا و کانادا گزارش شده است که در این پژوهش شناسایی نشد (آزاد، ۱۳۹۸؛ آزمون، ۱۳۹۱) همچنین در اهداف برنامه درسی نیوزیلند، تدریس به‌مثابه کاوشگری در نظر گرفته شده است به این معنا که معلمان کاوشگر، اثربخشی تدریس خود به دانش‌آموزانشان را رصد می‌کنند که در این پژوهش شناسایی نشد (Flockton, 2012).

تعیین محتوای ارزشیابی درس تربیت‌بدنی بر اساس برنامه درسی ملی یکی دیگر از مؤلفه‌هایی است که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. عنصر هدف و محتوای ارزشیابی در برنامه درسی با یکدیگر ارتباط تنگاتنگ دارند و در قالب استاندارد در برنامه‌های درسی تعیین می‌شوند (احمدی، ۱۳۹۹). تعیین استانداردها به دلیل اهمیت و گستره موضوعی، نیاز به پژوهش مستقلی دارد و موضوع خاص این پژوهش نبود، ولی از یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان به‌عنوان گزاره‌های هدایت‌کننده در تدوین استانداردهای محتوا و استانداردهای عملکردی در درس تربیت‌بدنی بهره برد. در این پژوهش ۱۰ گزاره در مؤلفه محتوای ارزشیابی شناسایی شد که عبارتند از: روش‌های درست انجام فعالیت جسمانی، ارتقای توانایی‌های بدنی و حرکتی، تبیین روش‌های تفریحی سالم، درک ظرفیت‌های جسمی، روحی و روانی خود، مسئولیت‌پذیری در قبال بهداشت و سلامتی خود ایفای نقش خود در تضمین سلام جسمی و روانی و نشاط فردی و اجتماعی، به‌خصوص سلامت خانواده، توانایی کار در قالب گروهی، داشتن اعتماد به نفس، برنامه‌ریزی برای اوقات فراغت، توانایی و شجاعت خطر کردن و درگیر شدن در مسائل. آمادگی جسمانی؛ بازی‌ها و رشته‌های ورزشی؛ تفریحات سالم؛ تعقل نسبت به آثار و پیامدهای سبک زندگی خود، ایمان و باور داشتن نسبت به توانمندی‌های جمعی و فردی انسان، علم نسبت به پدیده‌ها و قوانین جهان و چگونگی بهره‌برداری بهینه از آنان، علم نسبت به روابط، نقش‌ها، حقوق و وظایف خود و افراد و اهمیت آن‌ها. به کارگیری آداب و مهارت و سبک زندگی اسلامی ایرانی؛ متعهد به ارزش‌های اخلاقی از جمله: صدق، صبر، احسان و رأفت، حسن خلق، حیا، شجاعت، خویش‌داری، قدرشناسی، رضا، عدالت، قناعت، نوع‌دوستی و تکریم والدین و معلم در شئون و مناسبات فردی و اجتماعی؛ تقدم بخشیدن منافع ملی بر گروهی و منافع جمعی بر فردی؛ در بررسی نتایج به دست آمده در مؤلفه محتوای ارزشیابی با نتایجی که سایر محققین انجام داده‌اند (زندى و فراهانى، ۱۳۸۷؛ اسمعیلی، ۱۳۹۰؛ Chan et al., 2011) همخوانی مشاهده می‌شود.

یافته‌های پژوهش در تعیین میزان توجه سند برنامه درسی ملی بر شیوه‌های ارزشیابی درس تربیت‌بدنی، چهار شیوه ارزشیابی شامل: ارزشیابی مستمر با تأکید بر ایجاد زمینه انتخاب‌گری، خود‌مدیریتی و فرصت‌یادگیری برای بهبود موقعیت دانش‌آموز، ارزشیابی نتیجه‌محور برای گذر از دوره‌های تحصیلی، ارزشیابی فرآیند‌محور در ارتقای پایه‌های تحصیلی دوره ابتدایی

و ارزشیابی با رویکرد تلفیقی (فرآیند محور و نتیجه محور) در سایر پایه‌های تحصیلی را گزارش کرد. در بررسی نتایج به‌دست آمده در مؤلفه شیوه‌های ارزشیابی با نتایجی که سایر محققین انجام دادند، مشاهده می‌شود یافته‌های این پژوهش با یافته‌های سایرین همخوانی دارد (احمدی، ۱۳۹۹؛ اسمعیلی، ۱۳۹۰). البته در برنامه درسی هنگ‌کنگ به سه نوع ارزشیابی تحت عنوان، ارزشیابی به‌مثابه یادگیری، ارزشیابی از یادگیری و ارزشیابی برای یادگیری نیز اشاره شده است که در این پژوهش شناسایی نشد (Yan & Brown, 2021).

یافته‌های پژوهش در تعیین میزان توجه سند برنامه درسی ملی به مؤلفه ابزار و ارزیابان نشان داد که سند برنامه درسی ملی بدون اشاره به هیچ ابزاری، صرفاً بر استفاده از انواع روش‌ها و ابزارها در ارزشیابی تأکید می‌کند و دانش آموز، معلم، مدیر و خانواده را به‌عنوان افراد دارای نقش و مسئولیت در ارزشیابی معرفی می‌کند. همچنین این سند در بین ارزیابان با قائل شدن سه نقش مرجعیت، محوری و تصمیم‌سازی بیشترین نقش را برای معلم در ارزشیابی شناسایی می‌کند. یافته‌های پژوهش در تعیین میزان توجه سند برنامه درسی ملی به زمان ارزشیابی به دو زمان: ارزشیابی در پایان آموزش برای گذر از دوره‌ها و پایه‌های تحصیلی؛ ارزشیابی در جریان آموزش به‌عنوان بخش جدایی‌ناپذیری از فرایند یاددهی-یادگیری توجه دارد. همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد سند برنامه درسی ملی توجه خوبی به سیاست‌های سنجش و ارزشیابی همچون: تدارک محیطی امن، منعطف، پویا، برانگیزاننده در مدرسه برای پاسخگویی به نیازها، علایق و ویژگی‌های دانش آموزان، غنی‌سازی محیط مدرسه به‌عنوان محیط یادگیری پایه و اصلی با سایر محیط‌ها نظیر محیط‌های اجتماعی، طبیعی و فرهنگی خارج از مدرسه، استفاده از مشارکت خانواده به‌عنوان محیط مهم و اثربخش در تربیت و یادگیری، بهره‌گیری از ظرفیت و قابلیت محیط‌های مجازی و رسانه‌ها، برخوردار بودن مدیر مدرسه از اختیارات متناسب برای پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری، توجه به نقش مرجعیت معلم، فراهم آوردن زمینه‌ی ارتقاء صلاحیت‌های انتقادی، اخلاقی، حرفه‌ای و تخصصی معلمان، بسترسازی برای بسط و توسعه تجارب و ابتکارات معلمان و دانش آموزان در طراحی، ساخت و ارزش‌یابی مواد و منابع یاددهی و یادگیری؛ کرده است. در بررسی نتایج به‌دست آمده با نتایجی که سایر محققین به دست آورده‌اند می‌توان گفت در برنامه‌های درسی برخی از کشورها همچون امریکا توجه بیشتری بر معرفی انواع ابزار سنجش و ارزشیابی در درس تربیت‌بدنی شده است و همین‌طور در سیاست‌های سنجش و ارزشیابی

در برنامه درسی کشورهای هنگ کنگ و سنگاپور به طور واضح، به سواد سنجشی معلمان توجه شده است و مراحل برای آن در نظر گرفته شده است در حالی که در برنامه درسی ملی تا این حد به جزئیات توجه نشده و به عبارتی دیگر سیاست‌های کلی مورد اشاره قرار گرفته است. (زندگی و فراهانی، ۱۳۸۷؛ اسمعیلی، ۱۳۹۰؛ Chan et al., 2011؛ مهرپور و همکاران، ۱۳۹۹؛ Flockton, 2012؛ Yan & Brown, 2021).

در جمع‌بندی بحث و نتیجه‌گیری بر اساس یافته‌های این پژوهش، ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی در درس تربیت‌بدنی از نگاه برنامه درسی ملی را می‌توان فرایند جامعی دانست که باهدف فراهم آوردن زمینه شکوفایی دانش آموزان و حفظشان و کرامت انسانی ایشان با رعایت تعادل، تناسب و توازن و پرهیز از افراط و تفریط از طریق افراد مؤثر در فرایند یاددهی - یادگیری مانند معلم، دانش‌آموز، خانواده و برنامه‌ریز و با بهره‌گیری از شیوه‌های متفاوت (مانند ارزش‌یابی مستمر، ارزش‌یابی نتیجه محور و فرآیند محور) و استفاده از انواع آزمون‌های مبتنی بر تکالیف عملکرد و ابزارهای گوناگون صورت می‌گیرد و با توجه به نتایج آن در مورد پیشرفت تحصیلی و میزان تحقق اهداف برنامه درسی تربیت‌بدنی در دانش آموزان قضاوت می‌شود و یکی از اهداف مهم آن اصلاح و بهبود عوامل مؤثر بر فرایند یاددهی - یادگیری در درس تربیت‌بدنی است. از آنجا که تحول هرگز خطی نخواهد بود، به زمان و منابع پایدار نیاز دارد ولی تغییر برنامه درسی به عنوان بخشی از یک برنامه مهم انتقادی، می‌تواند فلسفه و شیوه‌های معلمان و همچنین افزایش مشارکت دانش آموزان در برنامه‌های آموزش سلامت و تربیت‌بدنی تغییر دهد (Tinning, 2020). یافته‌های این پژوهش به منزله گام نخست در تدوین عنصر ارزشیابی به برنامه ریزان کمک خواهد کرد تا بتوانند در تدوین برنامه راهبردی و جامع یادگیری برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری سلامت و تربیت‌بدنی بر اساس برنامه درسی ملی از آن بهره ببرند. از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به زبان فلسفی سند برنامه درسی ملی اشاره کرد که تفسیر، تحلیل و تبدیل آن به زبان مرسوم و کاربردی در آموزش و پرورش دشوار بود.

به‌عنوان پیشنهادها پژوهشی برگرفته از این تحقیق، تدوین استانداردهای عملکرد در درس تربیت‌بدنی همسو با بیانیه حوزه تربیت و یادگیری سلامت و تربیت‌بدنی در برنامه درسی ملی پیشنهاد می‌شود. همچنین با توجه به تأکید سند برنامه درسی ملی بر انجام آزمون‌های نتیجه محور برای گذار از دوره‌های تحصیلی پیشنهاد می‌شود نرم‌های ملی و استانی سنجش درس

تربیت‌بدنی در پایان دوره‌های تحصیلی سه‌ساله اول و دوم ابتدایی و اول و دوم متوسطه تهیه شود. همچنین به‌عنوان پیشنهادهای کاربردی، موارد زیر پیشنهاد می‌شود:

۱. بازنگری و اصلاح عنصر ارزشیابی در راهنمای برنامه درسی حوزه تربیت و یادگیری سلامت و تربیت‌بدنی
۲. بازنگری و اصلاح دستورالعمل‌های ارزشیابی درس ارزشیابی درس تربیت‌بدنی در مدارس
۳. برگزاری دوره‌های توانمندسازی معلمان با موضوع ارزشیابی.

سپاسگزاری

از صاحب‌نظران در حوزه برنامه‌ریزی درسی تربیت‌بدنی که در مراحل انجام این پژوهش ما را یاری کردند، صمیمانه تقدیر و تشکر می‌شود.

منابع

- احمدی، زهرا. (۱۳۹۹). توضیح چیدمان فضایی ارزیابی در برنامه درسی به‌منظور تدوین عنصر ارزشیابی در برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش و یادگیری. طرح پژوهشی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- آزاد، احمد. (۱۳۹۸). مبانی تربیت‌بدنی، علوم ورزشی و ورزش. ویرایش سوم، تهران: سمت. آزمون، جواد. (۲۰۱۲). تربیت‌بدنی در مدارس. تهران: ورزش.
- اسمعیلی، محمدرضا. (۱۳۹۰). مطالعه تطبیقی برنامه درسی تربیت‌بدنی دوره ابتدایی در ایران و کشورهای منتخب جهان و ارائه الگو. طرح پژوهشی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی ایران.
- تسلیمی، زهرا و بابویی، حسین. (۱۳۹۸). ارزیابی هماهنگ و متمرکز تربیت‌بدنی در مدارس: یک مطالعه کیفی. تحقیق در مورد ورزش آموزشی، ۶(۱۴)، ۶۶-۴۵.
- خالقی نژاد، سید علی. (۱۳۹۵). طراحی الگوی ارزشیابی برنامه درسی دوره کارشناسی نظام آموزش عالی، رساله دکتری در برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- ذوالقدر، پروین کیان، مرجان علی عسگری، مجید و الهی، علیرضا. (۱۳۹۸). آسیب‌شناسی اجرای برنامه درسی تربیت‌بدنی و سلامت دوره اول متوسطه بر اساس الگوی اکر. نشریه پژوهش در ورزش تربیتی، ۷(۱۷)، ۲۲۹-۲۵۲.

- رضوی، سید محمدحسین و دیگران. (۲۰۱۴). تجزیه و تحلیل عوامل مؤثر بر ارتقاء وضعیت تربیت بدنی در مدارس. *مجله مدیریت ورزشی و رفتار*، ۱۹، ۶۹-۸۰.
- زند، بهمن و فراهانی، ابوالفضل. (۱۳۸۷). مطالعه تطبیقی وضعیت تربیت بدنی آموزش و پرورش در ایران با کشورهای آمریکا و کانادا. *نشریه علوم حرکتی و ورزش*، ۶(۱۲)، ۹۷.
- سیف، علی اکبر. (۲۰۲۰). *اندازه گیری، ارزیابی و ارزیابی آموزش و پرورش*. چاپ ۵۱. تهران: دوران.
- شفیع نیا، پروانه. (۲۰۰۹). بررسی ارزیابی تربیت بدنی از نظر معلمان و ارائه الگو. *تحقیق در علوم ورزشی*، ۲۰، ۵۱-۶۱.
- علی اصغر، مهر پور حبیب، هنری و غلامعلی، کارگر. (۱۳۹۹). آماده سازی معلم تربیت بدنی: مطالعه تطبیقی آمریکا، انگلیس، ژاپن، مالزی و ایران. *مجله رویکردهای نوین در مدیریت ورزشی*، ۸(۳۰)، ۲۳-۴۳.
- فضلی خانی، منوچهر. (۱۳۹۳). طراحی و اعتبارسنجی یک مدل ارزیابی کیفی برای سنجش پیشرفت علمی دانش آموزان در پایه اول دبیرستان. *فصلنامه خانواده و تحقیقات*، ۱۱(۱)، ۳۵-۵۴.
- قادری، مصطفی. (۱۳۹۱). *برنامه های درسی درک برنامه درسی*. تهران: یادبود کتاب.
- قنبری، هادی شتاب بوشهری، ناهید، شفیع نیا، پروانه و مهر علی زاده، یدالله. (۱۳۹۷). آسیب شناسی تربیت بدنی و ورزش مدارس با استفاده از مدل سه شاخگی. *نشریه پژوهش در ورزش تربیتی*، ۶(۱۵)، ۱۳۹-۱۶۰.
- کمالیان، صفا علی و همکاران. (۱۳۹۹). *تربیت بدنی و سلامت*. راهنمای معلم برای دوره متوسطه اول، تهران: شرکت انتشارات کتاب های درسی ایران.
- محمدی مهر، غلامرضا. (۱۳۸۹). *روش تحلیل محتوا*. تهران: انتشارات گنجینه علوم انسانی - دانش نگار.
- ملکی، حسن. (۲۰۱۹). *مبانی برنامه ریزی برنامه درسی آموزش متوسطه برای مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها*. تهران: سمت.
- همتی نژاد، مهر علی و رحمانی نیا، فرهاد. (۱۳۸۵). *سنجش و اندازه گیری در تربیت بدنی*. تهران، ایران: پیام نور.

References

- Aarskog, E. (2020). "No assessment, no learning'exploring student participation in assessment in Norwegian physical education (PE)." *Sport, Education and Society*: 1-14.
- Borghouts, L. B. et al. (2017). "Assessment quality and practices in secondary PE in the Netherlands." *Physical Education and Sport Pedagogy* 22(5): 473-489.

- Carroll, B. (2003). *Assessment in Physical Education: a teacher's guide to the issues*, Routledge. London: the Falmer press
- Chan, K. et al. (2011). "Understanding the pedagogic discourse of assessment in physical education." *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education* 2(1): 3-18.
- Flockton, L. (2012). "The development of the student assessment system in New Zealand."
- Green, N. R., Roberts, W. M., Sheehan, D., & Keegan, R. J. (2018). Charting physical literacy journeys within physical education settings. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(3), 272-279
- Hardman, K. and J. Marshall (2005). "Update on the state and status of physical education world-wide." 2nd World Summit on Physical Education, Macolin (Suisse), 2 et 3 décembre 2005.
- Hurley, K. S. (2018). "Assessment Competence through In Situ Practice for Preservice Educators." *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 89(3): 24-28.
- Kizlik, B. (2012). "Measurement, assessment, and evaluation in education." Retrieved October 10: 2015.
- López-Pastor, V. M. et al. (2013). "Alternative assessment in physical education: a review of international literature." *Sport, Education and Society* 18(1): 57-76.
- Lund, J. and D. Tannehill (2014). *Standards-based physical education curriculum development*, Jones & Bartlett Publishers.
- Metzler, M. and G. Colquitt (2021). *Instructional models for physical education*, Routledge. Translated by Rezvani.R. Tehran: Samat Publications. (Persian)
- Neuendorf, K. A. (2017). *The content analysis guidebook*, sage. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Penney, D. et al. (2012). "Developing a digital assessment in senior secondary physical education." *Physical Education and Sport Pedagogy* 17(4): 383-410.
- Scott, W. (2012). "Theory of financial accounting." Translated by Ali Parsaeian. Tehran, Terme
- Sofa, S. et al. (2013). "Assessment Practices among Secondary Physical Education Teachers in Ghana." *International Online Journal of Educational Sciences* 5(2).
- Tinning, R. (2020). "Troubled thoughts on critical pedagogy for PETE." *Sport, Education and Society* 25(9): 978-989.
- Tolgfors, B. (2018). Different versions of assessment for learning in the subject of physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(3), 311-327.
- van der Mars, H. et al. (2018). Systematic observation of formal assessment of students by teachers (SOFAST). *Physical Educator* 75(3): 341-373.
- Yan, Z. and G. T. Brown (2021). Assessment for learning in the Hong Kong assessment reform: A case of policy borrowing. *Studies in Educational Evaluation* 68: 100985

استناد به این مقاله: ارشاد، طیب، صفانیا، علی محمد، فراهانی، ابوالفضل و نیک بخش، رضا. (۱۴۰۱). میزان توجه سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران به ارزشیابی دانش آموزان در درس تربیت‌بدنی. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۱۳(۵۰)، ۳۳-۵۶. doi: 10.22054/jem.2023.64560.3321



Educational Measurement is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.