

چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر اسناد بالادستی

در نظام آموزش و پرورش عمومی ایران

## A Conceptual Framework for Assessments of Educational Achievement in Elementary Course Based on the Upstream Documents

تاریخ دریافت مقاله: ۲۳/۰۷/۱۴۰۲؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۹/۱۲/۱۴۰۲

S. Yadollahi (Ph.D)

S. Ebrahimi (Ph.D)

سارا ابراهیمی<sup>۲</sup>سارا یداللهی<sup>۱</sup>

**Abstract:** This study aimed at designing a conceptual framework for assessments of educational achievement in elementary course based on upstream documents and its validation. The research method of the first phase was descriptive and included qualitative content analysis. In second phase, survey method was used. The statistical population of the first phase included three upstream documents which were selected as sample corpus using the census method and coding process was done using MAXQDA-20. From 101 raw codes 13 categories and 4 themes (religious and ethical principles, goals/function, operational procedures and judgment/reporting) were extracted. First theme included two categories (religious and ethical); second theme included improving student's dimensions (psychological and cognitive/non-cognitive) and non-student's dimensions; third theme included personnel, characteristics of tools, assessment methods, comprehensiveness and approach and forth theme included judgment based on competencies/criteria, results and reporting. In order to validate this conceptual framework, a sample of 30 experts, selected by the purposeful sampling method, responded to the researcher-made questionnaire. One sample t-test showed that the conceptual framework for assessments of educational achievement in elementary course has acceptable internal validity ( $t=2.38, P<0.05$ ). Implications and suggestions of the conceptual framework can be used for the comprehensive assessments of the educational achievement in elementary course according to the current assessment system.

**Keywords:** assessment, educational achievement, upstream documents of the educational system, elementary course, validation

چکیده: هدف مقاله حاضر طراحی و اعتباریابی درونی چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی-تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر اسناد بالادستی بود. روش پژوهش ابتدا تحلیل محتوای کیفی و سپس پیمایشی بود. جامعه آماری فاز نخست سه سند بالادستی بود و داده‌ها با MAXQDA-20 کدگذاری شدند. پس از پالایش و سرند ۱۰۱ کد خام، ۱۳ مقوله و ۴ مضمون (اصول/مبانی دینی و اخلاقی، اهداف/کارکرد، رویه‌های اجرایی و قضاوت/گزارش نتایج) استخراج شدند. مضمون اول از مقوله‌های اخلاقی و دینی، مضمون دوم از عناصر برون-فردی، عناصر درون-فردی روان‌شناختی و شناختی/تربیتی، مضمون سوم از عوامل اجرایی، ویژگی‌های ابزارها، روش‌ها، جامعیت و رویکرد و مضمون چهارم از قضاوت مبتنی بر ملاک‌ها/شایستگی‌ها، نتایج و گزارش تشکیل شده‌اند. پس از نمونه‌گیری هدفمند، ۳۰ صاحب‌نظر به پرسشنامه اعتبارسنجی محقق ساخته پاسخ دادند. آزمون تی تک‌گروهی حاکی از اعتبار درونی این چارچوب بود ( $t=2/38, P<0/05$ ). از دلالت‌ها و پیشنهادهای این چارچوب مفهومی می‌توان برای سنجش جامع پیشرفت تحصیلی-تربیتی دوره ابتدایی در انطباق با نظام سنجش فعلی استفاده کرد.

**کلیدواژه‌ها:** سنجش، پیشرفت تحصیلی و تربیتی، اسناد بالادستی آموزش و پرورش، دوره ابتدایی، اعتباریابی.

## مقدمه و بیان مسئله

سنجش در فرآیند آموزشی نقش حیاتی دارد و جزء جدایی‌ناپذیر اقدامات یاددهی-یادگیری محسوب می‌شود (اریادوست<sup>۱</sup>، ۲۰۲۱). بنا به همین دلیل، «سنجش<sup>۲</sup> و ارزشیابی<sup>۳</sup>» به‌عنوان عنصر مشترک در طبقه‌بندی‌های مختلف عناصر برنامه درسی شناخته می‌شود. بر اساس تمایز مطرح شده توسط سازمان همکاری و توسعه اقتصادی<sup>۴</sup> «سنجش» به قضاوت یادگیری یادگیرندگان و «ارزشیابی» به قضاوت درباره عملکرد مدارس و نظام‌ها اشاره دارد (ناش<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۱۲). البته در اسناد بالادستی حوزه‌ی آموزش و پرورش رسمی ایران، در اشاره به قضاوت و بررسی آموخته‌های یادگیرندگان، استفاده از واژه‌ی ارزشیابی ترجیح داده شده است.

الگوی سنجش پیشرفت تحصیلی یک فرآیند مستمر و منظم است که به جمع‌آوری اطلاعات درباره روند و نتایج یادگیری می‌پردازد تا به تصمیم‌گیری درباره یادگیرندگان کمک کند. این فعالیت‌ها باید به معلمان اطلاعاتی ارائه دهند تا بتوانند مهارت‌های تدریس خود را بهبود بخشند و به یادگیرندگان در پیشرفت تحصیلی یاری رسانند (ویونی و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۸). طبق نظر دنمان و المروکی<sup>۷</sup> (۲۰۱۸) اصول سنجش پیشرفت تحصیلی عبارتند از: سودمندی، منصفانه و اخلاقی بودن، استفاده از ابزارهای روا و معتبر، متنوع بودن شیوه‌های سنجش، ملاک‌های شفاف، کارآمدی در دستیابی به اهداف قصد شده (تراکمی، تشخیصی یا تکوینی)، اجرایی بودن و امنیت در مستندسازی و انتقال اطلاعات. مدل مداخله و سنجش بهینه‌ی نیرومندی‌ها<sup>۸</sup> نیز که توسط رودریگز و همکاران<sup>۹</sup> (۲۰۱۳) مطرح شد، بر توانمندی‌ها، نقاط قوت و نیرومندی‌سازی دانش‌آموز متمرکز است و در آن بر خلاف رویکرد سنتی که بر طبقه‌بندی عملکرد و مقایسه‌ی نمرات با هنجار متمرکز است، تفسیر نمرات با بهره‌گیری از سنجش پویا انجام می‌شود.

1. Aryadoust
2. Assessment
3. Evaluation
4. Organization For Economic Cooperation And Development (Oecd)
5. Nusche
6. Wahyuni
7. Denman & Al-Mahrooqi
8. Leveraging Strengths Assessment And Intervention Model (Lestaim)
9. Rodriguez

چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر ... در اسناد بالادستی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، به ویژه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، به واژه‌های «تعلیم» و «تربیت» به‌طور همزمان اشاره شده است. این مسئله نشان‌دهنده اهمیت آموزش و سنجش پیشرفت در شایستگی‌های غیرشناختی به اندازه مهارت‌های تحصیلی است. رویکرد کلی اسناد بر رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان تأکید دارد و به نظر می‌رسد واژه «تربیت» به‌عنوان معادل پیشرفت در شایستگی‌های غیرشناختی به کار رفته باشد.

در اسناد بالادستی، تعاریف متعددی از سنجش پیشرفت تحصیلی-تربیتی ارائه شده است. بر اساس برنامه درسی ملی (۱۳۹۲)، سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی یک فرآیند مستمر است که تصویری جامع از وضعیت کنونی دانش‌آموز، فاصله او با وضعیت مطلوب و روش‌های اصلاح آن را بر اساس ظرفیت و نیازهایش ارائه می‌کند. در سند تحول بنیادین (۱۳۹۰) نیز ذیل هدف عملیاتی «استقرار نظام ارزشیابی و تضمین کیفیت در تعلیم و تربیت رسمی عمومی» و راهکار ۱۹-۲ و نیز بر اساس اصل هشتم برنامه درسی ملی (۱۳۹۲)، «در ارتقای پایه‌های تحصیلی دوره ابتدایی باید رویکرد فرآیندمحور و برای گذر از دوره‌های تحصیلی، نظام ارزشیابی نتیجه‌محور بر اساس استانداردهای ملی» مبنا قرار گیرد. طراحی، تضمین و اجرای چنین نظامی به عنوان هدف عملیاتی ۱۹ در برنامه‌ی زیرنظام برنامه درسی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی (۱۳۹۹) نیز مورد تأکید قرار گرفته است. بر اساس مبانی نظری تحول بنیادین (۱۳۹۰) ارزشیابی از وضعیت تربیتی متریان بر اساس سن، شرایط بلوغ جسمی، رشد اجتماعی، استانداردهای برنامه درسی و نظر مربیان صورت می‌گیرد.

متعاقباً الگوی مصوب سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در دوره‌ی ابتدایی نظام آموزش و پرورش رسمی ایران «الگوی ارزشیابی توصیفی» است. هدف اولیه‌ی این الگو کاهش رقابت ناسالم و تنش روانی دانش‌آموزان، تمرکز بر یادگیری تعاملی، یادگیری توسط خود دانش‌آموز، ادغام سنجش با فرآیند یاددهی-یادگیری و تأکید بر سنجش فرایندی (تکوینی)<sup>۱</sup> به جای سنجش پایانی (تراکمی)<sup>۲</sup> عنوان شده است (احمدی و حسنی، ۱۳۸۴). دلیل دیگر این تغییر رویکرد، هماهنگی بیشتر با دیدگاه‌های جدید در روان‌شناسی و آموزش است که بر پیامدهای منفی

محوریت قرار دادن نمره تأکید دارند. «الگوی ارزشیابی توصیفی» ابتدا به صورت پیش‌آزمایشی در سال تحصیلی ۸۲-۸۱ اجرا و ارزشیابی شد و سپس «آیین‌نامه‌ی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره‌ی ابتدایی» که در سال ۱۳۸۷ ارائه شده بود، بر اساس رأی شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۴) تصویب و اجرایی شد. همچنین راهنمای معلم ارزشیابی توصیفی (۱۳۹۷) که برای معلمان دوره ابتدایی طراحی شده است، به‌طور جامع اهداف، نشانه‌های تحقق شایستگی‌های عمومی و یادگیری و سطوح عملکرد را در تمامی دروس و شش پایه تحصیلی این دوره توضیح می‌دهد.

با وجود مزایای الگوی ارزشیابی توصیفی نسبت به نظام سنجش سنتی، شواهدی نشان‌دهنده تردید در موفقیت این الگو در دستیابی به اهداف تعیین‌شده است. برخی مؤلفان کاستی‌های این الگو را ناشی از ابهام یا سوءبرداشت نسبت به اصول پایه آن می‌دانند و برخی دیگر به محدودیت‌ها و موانع اجرایی الگوی ارزشیابی کیفی-توصیفی نسبت می‌دهند. از جمله کاستی‌های مطرح‌شده می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: (۱) مشکلات مربوط به فهرست‌های قضاوت (غیر دقیق بودن گویه‌ها)؛ (۲) مبهم بودن گزارش و تفسیر نتایج (مخصوصاً برای والدین)؛ (۳) محدودیت زمانی معلم برای طراحی ابزارهای متنوع؛ (۴) کاهش افراطی استرس و انگیزه؛ (۵) سطوح تصمیم‌گیری محدود و وجود فاصله‌ی زیاد بین درجات؛ (۶) الگوی ارائه‌ی بازخورد نامشخص؛ (۷) موانع اجرایی (امکانات محدود مدارس، نامتناسب بودن فضای کلاس، پرجمعیت بودن کلاس‌ها)؛ (۸) نگرش منفی والدین، (۹) دخالت مدیران با هدف بالا بردن آمار قبولی و (۱۰) مشکلات اجرایی ستادی (ابهام در آیین‌نامه‌ها، مقررات و ضوابط اجرا، ناکارآمدی آموزش‌های توجیهی، عدم نظارت کافی، عدم هماهنگی بین مسئولان و عدم وجود برنامه مناسب در مراکز تربیت معلم) (حسنی و پوزش شیرازی، ۱۳۹۲؛ حسنی، ۱۳۹۳؛ صالحی و همکاران، ۱۳۹۴؛ خصلی و همکاران، ۱۳۹۴ و اصلانی و همکاران، ۱۳۹۹). یکی از چالش‌های اصلی در اجرای موفق الگوی ارزشیابی توصیفی، وجود خوانش‌های متعدد و بعضاً متفاوت از مفهوم‌پردازی و رویه‌های اجرایی آن، به‌ویژه از سوی معلمان است. این عدم درک صحیح از سه بُعد چرایی، چیستی و چگونگی این الگو منجر به ظهور و اجرای رویه‌های اجرایی متنوعی برای این الگو شده است (حسنی، ۱۳۹۹ الف). این مسئله زمانی تشدید می‌شود که برخی مؤلفان معتقدند نباید برای الگوی ارزشیابی توصیفی دستورالعملی دقیق و جزئیات ارائه داد زیرا آمیختگی این رویکرد

چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر ... با فرایند یاددهی-یادگیری باعث می‌شود که روش‌های اجرایی تابع شرایط و موقعیت کلاس و دیدگاه معلم باشد، و در نتیجه، تحمیل دستورالعمل‌های مشخص بر آن غیرممکن و غیرمؤثر خواهد بود (حسنی، ۱۳۹۹ب). با این وجود، حسنی (۱۳۹۹الف) چارچوبی مفهومی را برای الگوی ارزشیابی توصیفی پیشنهاد داده است و کانون توجه، اطلاعات، تفسیر و تحلیل، کاربرد، بازخورد و عامل ارزشیاب را به عنوان مؤلفه‌های آن مطرح کرده است.

خوش خلق (۱۳۹۵) نیز الگوهای مفهومی چرخه‌ای سنجش پیشرفت تربیتی شایستگی محور را طراحی کرده است که شامل چهار عنصر اصلی است: شاخص‌ها، شواهد و ابزار جمع‌آوری، معیار قضاوت و بازخورد تراکمی. در الگوی فرایندمحور، بر مشارکت دانش‌آموز، در هم‌آمیختگی فرآیند یادگیری با سنجش، پیشرفت مبتنی بر اهداف، حمایت از یادگیری و ارائه بازخورد سازنده تأکید شده است و الگوی نتیجه‌محور بر اساس میزان دستیابی فراگیران به اهداف پایه یا دوره تحصیلی، تصمیم‌گیری درباره ارتقا به پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی بالاتر و کارآمدی برنامه درسی را انجام می‌دهد. آزاد (۱۳۹۶) معیارهای اساسی سنجش مبتنی بر شایستگی را وجود استانداردها، شواهد، چارچوب تطبیقی، تضمین کیفیت فرآیند و تأکید بر پیامدهای یادگیری عنوان کرد. قلتاش و همکاران (۱۳۹۴) پس از آسیب‌شناسی نظام ارزشیابی توصیفی، الگویی را ارائه دادند که مؤلفه‌های آن شامل زمان اجرا (مستمر و مطابق آیین‌نامه)، روش (تلفیقی و متنوع)، سیستم نمره‌گذاری (الگوی شش درجه‌ای به جای چهار درجه‌ای فعلی)، گزارش به خانه (کارنامه ماهانه به والدین)، تکرار پایه، دروس اجباری و اختیاری، امتحان هماهنگ استانی و نمره مستمر بودند. احمدپوری و شیخ‌زاده (۱۳۹۶) ویژگی‌های نظام ارزشیابی مطلوب را شامل فرآیندگرایی و استمرار، توجه به اهداف واقعی آموزش و پرورش، ارائه بازخورد سازنده، استفاده از ابزارهای متنوع، و در نظر گرفتن امتحان به عنوان یکی از ابزارهای فرآیند یاددهی-یادگیری و رشد مهارت‌های خوداصلاحی و خودتظیمی دانسته‌اند.

الگوی ارزشیابی توصیفی اهداف تکوینی (حین یادگیری) و تراکمی (پایان یادگیری) را به طور همزمان دنبال می‌کند (حسنی، ۱۳۹۹الف). منابع علمی بیان می‌کنند که استفاده تجمیعی از داده‌های کیفی آموزشی تنها در صورتی مجاز است که ابزارهای اندازه‌گیری دارای روایی و اعتبار کافی باشند و سنجش تکوینی با دقت و کیفیت مناسب توسط معلمی مسلط و بر اساس

اهداف دقیق یادگیری انجام شود (هارلن<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). عمدتاً در منابع، ابزارهایی مانند پوشه‌کار، فهرست و ارسو و سنجش عملکردی برای اجرای ارزشیابی توصیفی معرفی می‌شوند، اما به روایی و اعتبار آن‌ها کمتر توجه شده است.

موفقیت در گذار به نظام سنجشی مبتنی بر داده‌های تکوینی مستلزم تغییر فرهنگ آموزشی، اصلاح نگرش و انگیزه معلمان و آموزش جامع آن‌هاست. در نظام‌هایی با غلبه‌ی سنجش تراکمی، این گذار به تلاشی طولانی‌مدت، شامل کاهش آزمون‌های پرخطر، معرفی برنامه‌های درسی یادگیرنده‌محور (نه پداگوژی معلم‌محور) و ترویج سنجش برای یادگیری نیاز دارد (لم<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶). واضح است که چنین رویه‌ی زمان‌بری برای آماده‌سازی نگرشی و آموزشی در اجرای الگوی ارزشیابی توصیفی مورد توجه قرار نگرفت.

با وجود اینکه سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی باید نقشه راه فعالیت‌های آموزشی و سنجشی باشند، دیدگاه آن‌ها بررسی نشده و نبود چارچوب سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی مبتنی بر اسناد بالادستی به عنوان دغدغه مهم آموزش و پرورش کشور مطرح است. همچنین رویکرد اسناد تحولی به سنجش پیشرفت تحصیلی با آنچه در مدارس ابتدایی اجرا می‌شود، بررسی و مقایسه نشده است و دلالت‌های عملیاتی دیدگاه‌های موجود در اسناد بالادستی و ارتباط آن‌ها الگوی ارزشیابی کیفی-توصیفی، چندان مشخص نیست. لذا، با توجه به اهمیت سنجش در برنامه‌ریزی درسی و نقش آن در محقق شدن اهداف و رسالت‌های نظام آموزشی هدف طرح پژوهشی حاضر طراحی چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی در دوره‌ی ابتدایی مبتنی بر اسناد بالادستی و اعتباریابی آن است.

### روش پژوهش

در این پژوهش، برای طراحی چارچوب مفهومی از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شد. تحلیل محتوا ابزاری است که به تعیین وجود واژه‌ها، مضامین یا مفاهیم خاص در داده‌های کیفی می‌پردازد و پژوهشگر می‌تواند معانی و ارتباط بین این واژگان و مفاهیم را تحلیل کند. در روش کیفی، داده‌های خام به مقولات یا مضامینی مبتنی بر منابع و تفسیرهای معتبر سازمان‌دهی

1. Harlen

2. Lam

چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر ... می‌شوند (بوئتگر و پالمر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱). جامعه آماری مرحله نخست، شامل سه سند بالادستی آموزش و پرورش (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، برنامه درسی ملی و مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی) بود که با استفاده از روش سرشماری، داده‌های هر سه سند با استفاده از چک‌لیست و نرم‌افزار MAXQDA-20 بررسی و کدگذاری شدند. دلیل انتخاب این اسناد این بود که سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به عنوان نقشه راهی مطرح شد که تا «نحوه طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم کار در سطح ملی و الزامات را در این مسیر به صورت شفاف و دقیق مشخص کند» (ص. ۸) و مسیر تحول نظام آموزشی و تربیتی را ترسیم کند. همچنین لازم است که مبانی نظری تحول بنیادین «مبنای تمام سیاست‌گذاری‌ها، برنامه‌ریزی‌ها و تولید اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران قرار گیرد» (ص ۱۰). برنامه درسی ملی نیز یکی از زیرنظام‌های اصلی سند تحول بنیادین است و «به منزله نقشه جامع یادگیری، زمینه ایجاد تحول همه‌جانبه، گسترده و عمیق را در مفاهیم و محتوای آموزشی فراهم می‌آورد» (ص ۴).

در مرحله کیفی، مطابق رویه‌ی پیشنهادی سالدانا<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) سه سند بالادستی چندین بار به‌صورت فعال و تعاملی بر اساس واژه سنجش (و اصطلاح‌های معادل و ترجیح‌داده‌شده‌ی آن در اسناد یعنی ارزشیابی و ارزیابی)، مطالعه و به‌طور باز کدگذاری شدند. در کدگذاری تنها قضاوت درباره‌ی پیشرفت تحصیلی یادگیرنده مل‌نظر قرار گرفت و ارزشیابی‌های سایر عناصر مانند معلم، برنامه‌ی درسی، مؤسسات و نظام آموزشی در داده‌ها قرار نگرفتند. کدها به‌طور مستقیم از مطالعه متون استخراج و در چک‌لیستی مستندسازی شدند و برای هر یک توصیفاتی تهیه شد. سپس کدها بر اساس محورهای مشترک به هم نزدیک شدند و در نهایت، چهار مضمون به‌عنوان ابعاد سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی شناسایی شدند. برای کنترل خطا و افزایش اعتبار پژوهش، از راهبرد بازنگری و بازبینی توسط همکاران<sup>۳</sup> استفاده شد. سه همکار به عنوان متخصصان در زمینه سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی، شامل یک دکترای روان‌شناسی تربیتی، یک دکترای علوم تربیتی و یک معلم دارای مدرک دکترای برنامه‌ریزی درسی، روند تحلیل داده‌ها و مقوله‌های به‌دست‌آمده را بازبینی کردند و بازخورد ارائه دادند. این سه پژوهشگر

---

1. Boettger & Palmer  
2. Saldana  
3. Peer Check And Peer Monitoring  
۱۵۷

در تفسیر نتایج نیز مشارکت داشتند و نظرات آن‌ها همسو شد. نتیجه این مرحله، تدوین چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی بود. برای اعتبارسنجی چارچوب پیشنهادی، از روش پیمایشی استفاده شد. جامعه آماری شامل کلیه صاحب‌نظران و متخصصان حوزه‌های تعلیم و تربیت، علوم تربیتی و فلسفه تعلیم و تربیت بود که از میان آن‌ها ۳۰ نفر با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. این تعداد براساس دیدگاه شارما<sup>۱</sup> (۲۰۲۰) که حداقل حجم نمونه را ۳۰ نفر برای تعیین معناداری در روش‌های آماری می‌داند، انتخاب شد. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه محقق‌ساخته ۶ گویه‌ای در مقیاس لیکرت جمع‌آوری شد و به ارزیابی اعتبار درونی چارچوب از نظر ویژگی‌هایی چون چینش مناسب، اجرایی بودن و همگونی بین ابعاد پرداخته شد. روایی صوری و محتوایی پرسشنامه توسط ۵ استاد روان‌شناسی تربیتی و روان‌سنجی تأیید شد و اعتبار ابزار از نوع همسانی درونی با ضریب  $(a=0.83)$  محاسبه گردید. پرسشنامه از طریق لینک در شبکه‌های اجتماعی به اعضای نمونه ارسال شد و پاسخ‌های جمع‌آوری‌شده با استفاده از آزمون تی تک‌گروهی در نرم‌افزار SPSS تحلیل شدند.

### گزارش یافته‌ها

از مجموع ۱۰۱ کد خام اولیه، پس از پالایش ۱۳ مقوله و نهایتاً ۴ مضمون استخراج شد. این مضمون‌ها عبارتند از: اصول و مبانی دینی و اخلاقی، اهداف و کارکرد، رویه اجرایی و قضاوت و گزارش نهایی.

**مضمون ۱:** این مضمون از دو مقوله تشکیل شده است: اصول و مبانی دینی و اصول و مبانی اخلاقی. این مضمون/کد انتخابی، مقولات/کدهای محوری، کدهای باز، عنوان سند و مصداق‌ها در جدول و شکل ۱ ارائه شده است.



چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر ...  
جدول ۱. مضمون اول و مقولات آن

مضمون	مقاله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصدات
	مقاله ۱،۱ اصول و مبانی دینی	۱،۱،۱، تحقق جامعه عدل مهدوی	برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۱۱، ص ۴۲	... در سنجش میزان دستیابی دانش‌آموزان به شایستگی‌ها و تلاش برای تحقق جامعه عدل مهدوی (عج) و... ارائه شود.
		۱،۱،۲ دستیابی به مراتب حیات طیبه	برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۱۱، ص ۴۲	... تحقق جامعه عدل مهدوی (عج) و دستیابی به مراتب حیات طیبه، گزارش... ارائه شود.
		۱،۱،۳ آموزه‌های اسلام	برنامه درسی ملی، ۱/۵- مبانی دین- شناختی، ص ۶۲	... آموزه‌های اسلام... در همه اجزا و عناصر برنامه درسی از جمله ... شیوه ارزشیابی کاربرد دارد.
		۱،۱،۴ اصول تربیت	مبانی نظری، ۴-۵، ص ۱۸۴	... اصول تربیت ... شیوه‌های ارزشیابی و غیر آن را تعیین می- کنند.
	مقاله ۱،۲ اصول و مبانی اخلاقی	۱،۲،۱ منصفانه بودن	مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی (آموزش) ص ۳۷۹	در ارزشیابی... باید اصل «ارزشیابی منصفانه» در کانون توجه قرار گیرد.
		۱،۲،۲ لحاظ کردن سن	مبانی نظری، اصول و ویژگی حاکم بر دوره‌ها، ص ۳۴۹	ارزشیابی ... برای هر مرحله بر اساس سن ... صورت می‌گیرد.
		۱،۲،۳ لحاظ کردن رشد اجتماعی	مبانی نظری، اصول و ویژگی حاکم بر دوره‌ها، ص ۳۴۹	ارزشیابی ... براساس ... شرایط رشد اجتماعی ... صورت می‌گیرد.
		۱،۲،۴ لحاظ کردن شرایط بلوغ جسمانی	مبانی نظری، اصول و ویژگی حاکم بر دوره‌ها، ص ۳۴۹	ارزشیابی ... براساس ... شرایط بلوغ جسمی ... صورت می‌گیرد.

مضمون	مقوله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصادق
۱,۲,۵ لحاظ کردن ظرفیت و نیازهای دانش آموز			برنامه درسی ملی، ۴-۵ ارزشیابی، ص ۱۳	ارزشیابی ... متناسب با ظرفیت‌ها و نیازهای وی ارائه می‌کند.
۱۰- اصول حاکم بر ارزشیابی، ۳-۱۰، ص ۴۱			برنامه درسی ملی، ۱۰- اصول حاکم بر ارزشیابی، ۳-۱۰، ص ۴۱	ارزشیابی ... با توجه به وجوه متفاوت یادگیری هر یک از دانش آموزان...
۱۰- اصول حاکم بر ارزشیابی، ۶-۱۰، ص ۴۱			برنامه درسی ملی، ۱۰- اصول حاکم بر ارزشیابی، ۶-۱۰، ص ۴۱	... منعکس نمودن ظرفیت‌های وجودی و وجوه توانایی متفاوت هر یک از ... ملاک‌های ارزیابی ... برای پاسخگویی به شرایط و نیازهای متنوع متریان ...
مبانی نظری، مدرسه صالح، ص ۳۶۱			مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۱	در ارزشیابی ... به رسمیت شناختن تفاوت‌های فردی متریان ...
۱,۲,۶ منعطف بودن			برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۳، ص ۴۱	ارزشیابی ... به صورت منعطف و مستمر ...
۱,۲,۷ ارزش نهادن به تلاش			مبانی نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷	باید توجه داشت که ارزش اصلی به ... تلاش مداوم برای حفظ و ارتقای شایستگی‌ها داده شود.
۱,۲,۸ پرهیز از مدرک‌گرایی			مبانی نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷	در ارائه اینگونه مدارک ... ارزش اصلی ... نه به کسب مدرک ... داده شود.



فصلنامه مطالعات برنامه درسی، شماره ۷۳، سال نوزدهم، تابستان ۱۴۰۳

ملاک‌های ارزیابی از انعطاف لازم برای پاسخگویی به شرایط و نیازهای متنوع متربیان برخوردار باشد» (ص ۳۶۱). مبتنی بر مبانی نظری تحول «ارزشیابی منصفانه» (ص ۳۸۱) فرآیندی است که «... براساس سن، شرایط بلوغ جسمی، رشد اجتماعی ... صورت می‌گیرد» (ص ۳۴۹). همچنین باید «ارزش اصلی به کسب سطح مورد نیاز از شایستگی‌های لازم و تلاش مداوم برای حفظ و ارتقای آن شایستگی‌ها (نه کسب مدرک) داده شود (ص ۲۴۷).

**مضمون ۲:** در این مضمون اهداف و کارکرد سنجش مدنظر است که از سه مقوله‌ی بهبود عناصر درون-فردی (روان‌شناختی)، بهبود عناصر درون-فردی (شناختی و تربیتی) و بهبود عناصر برون-فردی تشکیل شده است.

جدول ۲. مضمون دوم و مقولات آن

مضمون	مقوله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصدق
		۲،۱،۱ کاهش رقابت	• برنامه درسی ملی، ۱۰- اصول حاکم بر ارزشیابی، ۹-۱۰، ص ۴۱	• ... وجه رقابت‌زایی و رقابت- جویی ... را به حداقل برساند. • ... وجه رقابت‌زایی یا رقابت جویی ارزشیابی ... باید به حداقل ممکن تقلیل یافته...
			• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۰	
		۲،۱،۲ خودپنداره مثبت	• برنامه درسی ملی، ۱۰- اصول حاکم بر ارزشیابی، ۵-۱۰، ص ۴۱	• با تأکید بر کار گروهی ... زمینه شکوفایی دانش‌آموزان را فراهم کند. • ... و تقویت خودپنداره مثبت آنان ...
			• برنامه درسی ملی، ۱۰- اصول حاکم بر ارزشیابی، ۹-۱۰، ص ۴۱	
		۲،۱،۳ خودآگاهی/انتخاب- گری	• برنامه درسی ملی، ۵- ۴ ارزشیابی، ص ۱۳	• زمینه انتخاب‌گری، خودمدیریتی و رشد مداوم ... را فراهم می‌کند. • با تأکید بر خودآگاهی ... چگونگی جبران ... را تدارک می-
			• برنامه درسی ملی،	

مقوله ۲،۱ بهبود عناصر درون-فردی (ابعاد روان‌شناختی)

اهداف و کارکرد

مضمون	مقاله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصادق
			۱۰- اصول حاکم بر ارزشیابی، ۴-۱۰، ص ۴۱	بیند.
۲،۱،۴ حفظ کرامت انسانی			• برنامه درسی ملی، ۵- ۴ ارزشیابی، ص ۱۳ • برنامه درسی ملی، ۱۰- اصول حاکم بر ارزشیابی، ۵-۱۰، ص ۴۱	• ضمن حفظ کرامت انسانی کاستی‌ها را فرصتی ... می‌داند. • برای حفظ شأن و کرامت انسانی دانش‌آموزان از ابزارهای ارزشیابی اضطراب‌آور ... پرهیز شود.
۲،۲،۱ یادگیری			• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۱	• ارزشیابی ... در خدمت یادگیری قرار داشته ...
۲،۲،۲ تربیت			• مبانی نظری، پاسخگویی و نظارت، ص ۱۹۱	• ... و فرآیند تربیت و همه مؤلفه‌ها و عناصر آن مورد ارزشیابی ...
۲،۲،۳ موقعیت دانش‌آموز			• برنامه درسی ملی، ۵- ۴ ارزشیابی، ص ۱۳	• ... کاستی‌ها را فرصتی برای بهبود موقعیت دانش‌آموز می‌داند.
۲،۲،۴ شایستگی‌ها			• برنامه درسی ملی، ۱۰- اصول حاکم بر ارزشیابی، ۴-۱۰، ص ۴۱ • برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۱۱، ص ۴۲ • مبانی نظری، اعطای مدرك معتبر، ص ۲۴۷ • مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۰	• ... دستیابی به سطوح بالاتر شایستگی در هر یک از حوزه‌ها... • در سنجش میزان دستیابی دانش‌آموزان به شایستگی‌ها ... ارائه شود. • ... نسبت به میزان توفیق در کسب شایستگی‌های مورد ارزشیابی ... • در سنجش شایستگی‌ها (صفات و توانمندی‌ها) تمامیت تجارب ... مورد توجه و تأکید باشد.

مضمون	مقوله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصادق
		۲,۳,۱	• برنامه درسی ملی، ۵- ۴ ارزشیابی، ص ۱۳	• کاستی‌های یادگیری را فرصتی برای بهبود و اصلاح نظام آموزشی می‌داند.
			• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۱۰، ص ۴۲	• از نتایج آن [ارزشیابی] برای ... بهبود نظام آموزشی استفاده شود.
	۲,۳,۲	رشد حرفه‌ای معلمان	• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۱۰، ص ۴۲	• از نتایج آن [ارزشیابی] برای برنامه- ریزی رشد حرفه‌ای معلمان ... استفاده شود.
	۲,۳,۳	برنامه درسی	• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۱۰، ص ۴۲	• از نتایج آن [ارزشیابی] برای ... بهبود برنامه درسی ... استفاده شود.

مقوله ۲,۳ بهبود عناصر برون-فردی



شکل ۲. مضمون دوم، اهداف و کارکرد سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی

چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر ...  
مقوله‌ی نخست به بهبود عناصر درون-فردی دانش‌آموز از حیث بُعد روان‌شناختی اشاره دارد. در برنامه درسی ملی به «حفظ شأن و کرامت انسانی دانش‌آموزان و تقویت خودپنداره مثبت آنان» (ص ۴۱)، به حداقل رساندن «وجه رقابت‌زایی یا رقابت‌جویی» و فراهم کردن «زمینه شکوفایی دانش‌آموزان» (ص ۴۲)، در تأکید بر «زمینه انتخاب‌گری، خودمدیریتی و رشد مداوم» (ص ۱۳) و «خودآگاهی» دانش‌آموزان در امر ارزشیابی (ص ۴۱) اشاره شده است. در مبانی نظری تحول نیز اشاره شده است: «وجه رقابت‌زایی یا رقابت‌جویی باید به حداقل تقلیل یابد» (ص ۳۸۰).

مقوله‌ی دوم به بُعد شناختی-تربیتی مربوط است. طبق مبانی نظری تحول به «ارزشیابی ... در خدمت یادگیری» (ص ۳۸۱) و «ارزشیابی مستمر فرآیند تربیت و همه‌ی مؤلفه‌ها و عناصر آن» (ص ۱۹۱) اشاره شده است. اما بیشترین تأکید بر بهبود شایستگی‌ها است: «دستیابی به سطوح بالاتر شایستگی‌ها در هر یک از حوزه‌های یادگیری» (برنامه درسی ملی، ص ۴۱)، «سنجش میزان دستیابی دانش‌آموزان به شایستگی‌ها» (برنامه درسی ملی، ص ۴۲) مورد تأکید است.

مقوله سوم تأکید دارد که سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی باید به بهبود برنامه درسی، رشد حرفه‌ای معلمان و ارتقای کلی نظام آموزشی منجر شود: طبق برنامه درسی ملی، نتایج ارزشیابی باید «فرصتی در بهبود و اصلاح نظام آموزشی» (ص ۱۳) فراهم کند و «از آن برای برنامه‌ریزی رشد حرفه‌ای معلمان و بهبود برنامه درسی و نظام آموزشی استفاده شود» (ص ۴۲).  
**مضمون ۳:** در این مضمون رویه‌های اجرایی مدنظر قرار می‌گیرد. در مقوله‌ی نخست به نقش محوری معلم اشاره می‌شود اما خانواده، مدیر، وزارت و حتی نظام تربیتی نیز باید در اجرای این فرآیند نقش فعالی داشته باشند. در مقوله‌ی دوم، ویژگی‌های ابزارهای سنجشی مورد توجه قرار می‌گیرد و اشاره می‌شود که ابزارها باید متنوع، معتبر، مبتنی بر حل مسئله و عملکردی باشند و اضطراب‌آور و مایوس‌کننده نباشند. در مقوله‌ی سوم به روش‌های سنجش مدنظر هستند و پس از معلم سنجی، وزن بسیاری برای خودسنجی قائل شده است و همسال‌سنجی، والدسنجی و ارزیابی گروهی نیز مطرح شده‌اند. در مقوله‌ی چهارم اشاره می‌شود که باید به تمام تجارب تربیتی دانش‌آموز توجه کرد و مقوله‌ی پنجم نیز اشاره به مستمر/ فرآیندی بودن سنجش و آمیختگی آن با فرآیند یاددهی-یادگیری دارد.

مضمون	مقاله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصادق
		۳،۱،۱	• مبانی نظری، ۱-۲	• این نهاد ... با مشارکت فعال خانواده-ها ... متولی تحقق شایسته‌ی جریان تربیت رسمی و عمومی در همه سطوح ... ارزشیابی ... می‌باشد.
		خانواده	تعریف و قلمرو، ص ۳۳۷	• ارزشیابی از وضعیت تربیتی ... مشارکت اولیاً برای تصمیم‌گیری ضروری است.
		۳،۱،۲	• مبانی نظری، ۱-۲	• این نهاد [نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی]
		تربیت رسمی و عمومی	تعریف و قلمرو، ص ۳۳۷	• متولی تحقق شایسته‌ی جریان تربیت رسمی و عمومی در همه سطوح ... ارزشیابی ... می‌باشد.
			• مبانی نظری، وزارت تربیت رسمی، ص ۳۵۵	• عمده‌ترین وظایف آن [وزارت تربیت رسمی و عمومی] ... نظارت و ارزشیابی برای تحقق شایسته‌ی جریان تربیت ... است.
		۳،۱،۳	• برنامه درسی ملی، ۷-۴	• مدیر مدرسه ... مسئولیت خلق موقعیت‌های تربیتی و آموزشی .. ارزشیابی ... در سطح مدرسه را برعهده دارد.
		مدرسه	مدیر مدرسه، ص ۱۴	
		۳،۱،۴	• برنامه درسی ملی، ۲-۴	• معلم برای خلق فرصت‌های تربیتی ... ارزشیابی ... در سطح کلاس را بر عهده دارد.
		معلم	معلم، ص ۱۲	
			• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-	• در فرآیند ارزشیابی نقش محوری و تصمیم‌سازی مدرسه و معلم ... حفظ شود.
		۷، ص ۴۱	• مبانی نظری، اصول و ویژگی حاکم بر دوره‌ها، ص ۳۴۹	• ارزشیابی ... براساس ... نظر مربیان صورت می‌گیرد.



مضمون	مقوله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصدق
		۳,۲,۱	• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۱	• ارزشیابی ... با ارائه شواهد متنوع و کافی امکان قضاوت ... را تعمیم نماید.
		بودن	۲، ص ۴۱	• بهره‌گیری از سایر روش‌ها را زمینه-ساز تحقق آن می‌داند.
		۳,۲,۲	• برنامه درسی ملی، ۱۰-۱	• از ابزارهای ارزشیابی اضطراب‌آور ...
		اجتناب از ابزارهای اضطراب‌آور	اصول حاکم بر ارزشیابی، ۵-۱۰، ص ۴۱	پرهیز شود.
		۳,۲,۳	• برنامه درسی ملی، ۱۰-۱	• ارزشیابی ... با تأکید بر کار گروهی و فعالیت جمعی ... زمینه شکوفایی دانش-آموزان را فراهم کند.
		تکالیف گروهی	اصول حاکم بر ارزشیابی، ۹-۱۰، ص ۴۱	
		۳,۲,۴	• برنامه درسی ملی، ۱۰-۱	• ارزشیابی ... با تأکید بر ... حل مسئله
		بر حل مسئله	اصول حاکم بر ارزشیابی، ۹-۱۰، ص ۴۱	زمینه شکوفایی دانش‌آموزان را فراهم کند.
		۳,۲,۵	• برنامه درسی ملی، ۱۰-۱	• ارزشیابی ... با تأکید بر ... بهره‌گیری از تکالیف عملکردی در سنجش ... گزارش عملکردی
		تکالیف عملکردی	اصول حاکم بر ارزشیابی، ۱۱-۱۰، ص ۴۲	ارائه شود.
		۳,۲,۶	• مبانی نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷	• ... میزان توفیق در کسب شایستگی‌ها ... بر اساس معیارهای مشخص و روش‌های معتبر قرار گیرد.
		۳,۲,۷	• برنامه درسی ملی، ۱۰-۱	• از ابزارهای ارزشیابی ... مایوس‌کننده ... پرهیز شود.
		اجتناب از ابزارهای مایوس‌کننده	اصول حاکم بر ارزشیابی، ۵-۱۰، ص ۴۱	
		۳,۳,۱	• برنامه درسی ملی، ۵-۴	• ارزشیابی ... زمینه انتخاب‌گری ... را با تأکید بر خودارزیابی فراهم می‌کند.
		خودسنجی	ارزشیابی، ص ۱۳	• با تأکید بر ... خودارزیابی ... چگونگی
			• برنامه درسی ملی، ۱۰-۱	

مقوله ۳,۲,۱ و ۳,۲,۲ های ابزارها

رویه‌های

مضمون	مقوله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصادق
			اصول حاکم بر ارزشیابی، ۱۰-۵، ص ۴۱	جبران ... را تدارک می‌بیند.
			• مبانی نظری، ۴-۵-۴	• ... تربیت... از ارزیابی بیرونی به ارزیابی توسط خود شخص ... ارتقا می-یابد.
			تدریج و تعالی مرتبتی، ص ۱۸۶	• لازم است ... زمینه خودارزیابی مداوم (ارزشیابی توسط خود متربی) را نیز فراهم آورد.
			• مبانی نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷	• ... حرکت از ارزیابی بیرونی به ارزشیابی توسط خود شخص ...
			تحول مداوم، ص ۳۰۱	• با توجه به نقش محوری متربی ...
			• مبانی نظری، مدرسه صالح، ص ۳۶۱	• مدرسه باید زمینه‌ی خودارزیابی مداوم متربیان را فراهم آورد.
۳،۳،۳	والدسنجی	• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۶، ص ۴۱	• ... امکان مشارکت ... و اولیاً در امر سنجش را فراهم کند.	
۳،۳،۲	همسال‌سنجی	• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۶، ص ۴۱	• ... امکان مشارکت ... سایر دانش-آموزان ... را در امر سنجش را فراهم کند	
		• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۰	• ... ارزشیابی گروهی (مشارکتی) مورد تأیید قرار گیرد.	
۳،۳،۵	معلم‌سنجی	• برنامه درسی ملی، ۲-۴ معلم، ص ۱۲	• معلم (مربی) ... مسئولیت ... و ارزشیابی ... را در سطح کلاس بر عهده دارد.	
		• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۶، ص ۴۱	• ... امکان مشارکت ... مربیان ... را در امر سنجش را فراهم کند.	
		• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۷، ص ۴۱	• در فرآیند ارزشیابی ... نقش محوری و تصمیم سازی مدرسه و معلم ... حفظ شود.	
		• مبانی نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷	• ... مورد ارزشیابی (توسط دیگران و بر اساس معیارهای مشخص و روش‌های	
		• مبانی نظری، اصول و		

مضمون	مقوله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصادق
			ویژگی حاکم بر دوره‌ها، ص ۳۴۹	معتبر) قرار گیرند. • ... ارزشیابی از وضعیت تربیتی ... بر اساس ... و نظر <b>مربیان</b> صورت می‌گیرد.
		۳,۴,۱	• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۰	• در سنجش ... <b>تمامیت تجارب تربیتی</b> <b>کسب‌شده</b> ... باید مورد تأکید باشد.
		۳,۴,۲	• برنامه درسی ملی، ۴-۵ ارزشیابی، ص ۱۳	• ارزشیابی ... تصویری روشن و <b>همه-جانبه</b> از موقعیت کنونی دانش‌آموز ... ارائه می‌کند.
		۳,۵,۱	• برنامه درسی ملی، ۴-۵ ارزشیابی، ص ۱۳	• ارزشیابی ... به صورت مستمر تصویری روشن ... ارائه می‌کند.
			• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰- ص ۳، ۴۱	• ارزشیابی ... به صورت <b>منعطف</b> و <b>مستمر</b> ... <b>وجه متفاوت</b> یادگیری دانش-آموزان را ... منعکس می‌نماید.
			• مبانی نظری، ۴-۵-۱۶ تقدم مصالح تربیتی، ص ۱۹۱	• ... و همه مؤلفه‌ها و عناصر آن مورد ارزشیابی <b>مستمر</b> ...
			• مبانی نظری، ۴-۱-۱۴ پویایی و آینده نگری، ص ۲۸۴	• ... نظارت و ارزشیابی <b>مستمر</b> از فرآیند تربیت ...
			• مبانی نظری، مدرسه صالح، ص ۳۶۱	• ... زمینه خودارزیابی <b>مداوم</b> را فراهم آورد.
			• مبانی نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷	• لازم است ... زمینه خودارزیابی <b>مداوم</b> (ارزشیابی توسط خود متربی) را نیز فراهم آورد.
		۳,۵,۲	• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰- ص ۱۰، ۴۲	• ارزشیابی به عنوان <b>بخش جدایی‌ناپذیری</b> از فرآیند یاددهی-یادگیری تلقی شده ...
			• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۱	• ارزشیابی ... تا سر حد امکان در فرآیند یاددهی-یادگیری <b>منحل</b> گردد.

مقوله ۳,۴,۲-۳,۵,۱

مقوله ۳,۵,۲



چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر ... ملی، ص ۴۱). همچنین به «مشارکت فعال خانواده‌ها» (مبانی نظری تحول بنیادین، ص ۳۳۷) اشاره شده است: در «ارزشیابی از وضعیت تربیتی متریان ... مشارکت اولیا برای تصمیم‌گیری ضروری است» (ص ۳۴۹). «مسئولیت انطباق یا تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی و تربیتی در سطح مدرسه» نیز بر عهده‌ی مدیر مدرسه است (برنامه درسی ملی، ص ۱۴). البته «جریان تربیت رسمی و عمومی» (مبانی نظری تحول بنیادین، ص ۳۳۷)، «وزارت تربیت رسمی و عمومی» (مبانی نظری تحول بنیادین، ص ۳۵۵) نیز در ارزشیابی تحقق شایسته‌ی جریان تربیت مسئول دانسته شده‌اند.

در اسناد به روش‌های سنجش گوناگون با تأکید بر خودسنجی اشاره شده است: «لازم است با توجه به نقش محوری تربی، امکان و زمینه‌ی خودارزیابی مداوم (ارزشیابی توسط خود تربی) را نیز فراهم آورد» (مبانی نظری تحول بنیادین، ص ۲۴۷ و ۳۶۱). همچنین باید امکان «مشارکت سایر دانش‌آموزان» (برنامه درسی ملی، ص ۴۱) و «ارزشیابی گروهی (مشارکتی)» (مبانی نظری تحول بنیادین، ص ۳۸۰) فراهم شود. در برنامه درسی نیز اشاره شده است که «امکان مشارکت اولیا در امر سنجش فراهم شود» (ص ۴۱).

«بهره‌گیری از تکالیف عملکردی» (برنامه درسی ملی، ص ۴۲)، پرهیز از «بکارگیری روش‌ها و ابزارهای ارزشیابی اضطراب‌آور و مایوس‌کننده» (برنامه درسی ملی، ص ۴۱)، «ارزشیابی بر اساس روش‌های معتبر» (مبانی نظری تحول بنیادین، ص ۲۴۷)، استفاده از «کار گروهی، فعالیت‌های جمعی و روش حل مسئله» (برنامه درسی ملی، ص ۴۲) و «ارائه شواهد متنوع و کافی» (برنامه درسی ملی، ص ۴۱) توصیه شده‌اند. جامعیت یکی دیگر از ویژگی‌های ابزارها است: «ارزشیابی ... تصویری روشن و همه‌جانبه از موقعیت کنونی دانش‌آموز ... ارائه می‌کند» (برنامه درسی ملی، ص ۱۳) و سنجش و ارزشیابی «تمامی تجارب تربیتی کسب شده در برنامه درسی صریح و برنامه درسی ضمنی/پنهان باید مورد توجه و تأکید باشد» (مبانی نظری تحول بنیادین، ۱۳۹۰).

در زمینه‌ی رویکرد نیز باید اشاره شود ارزشیابی باید «به صورت منعطف و مستمر ... فرآیند دستیابی به اهداف و چگونگی اقدام مؤثر را منعکس نماید» (برنامه درسی ملی، ص ۴۱). بر اساس راهکار ۲ «... رویکرد ارزشیابی فرایند محور در دوره ابتدایی» (سند تحول بنیادین، ص ۵۴) توصیه شده است. ارزشیابی باید «تکوینی/تدریجی/فرایندی» باشد (مبانی نظری تحول



فصلنامه مطالعات برنامه درسی، شماره ۷۳، سال نوزدهم، تابستان ۱۴۰۳

بنیادین، ص ۳۸۱). باید «فرآیند ارزشیابی تا حدّ امکان در فرآیند یاددهی-یادگیری منحل گردد» (مبانی نظری تحول بنیادین، ص ۳۸۱) و «به عنوان بخش جدایی‌ناپذیر از فرایند یاددهی-یادگیری تلقی شود» (برنامه درسی ملی، ص ۴۲).

**مضمون ۴:** این مضمون به قضاوت و گزارش نتایج می‌پردازد و بر اتکا به شایستگی‌های تعیین شده، استفاده از معیارهای موفقیت و میزان تحقق اهداف تأکید دارد.

جدول ۴. مضمون چهارم و مقولات آن

مضمون	مقوله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصادق
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ارزشیابی ... بر اساس شایستگی‌های تعیین شده برای هر مرحله ... صورت می‌گیرد.</li> <li>• در سنجش شایستگی‌ها (صفات و توانمندی‌ها) ... باید مورد توجه و تأکید باشد.</li> <li>• با توجه به تأکید برنامه درسی ... ارزیابی از این شایستگی‌ها در مقایسه با شایستگی‌های ویژه در اولویت قرار گیرد.</li> <li>• ارزشیابی از شایستگی‌ها (توانمندی-ها، مهارت‌ها و صفات) باید در خدمت یادگیری قرار داشته.</li> <li>• در ارزشیابی از شایستگی‌ها (توانمندی‌ها، مهارت‌ها و صفات) متریبان باید اصل ارزشیابی منصفانه ... در کانون توجه قرار گیرد.</li> </ul>	۴،۱،۱ شایستگی‌های تعیین شده	۴،۱،۱ شایستگی‌های تعیین شده	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اصول و ویژگی حاکم بر دوره‌ها، ص ۳۴۹</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اصول و ویژگی حاکم بر دوره‌ها، ص ۳۴۹</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۰</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۱</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۱</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۱</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۱</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۱</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ... مورد ارزشیابی توسط دیگران و بر اساس معیارهای مشخص و روش-های معتبر قرار گیرند.</li> <li>• باید ملاک‌های موفقیت از انعطاف</li> </ul>	۴،۱،۲ معیارهای مشخص و ملاک-های موفقیت منعطف	۴،۱،۲ معیارهای مشخص و ملاک-های موفقیت منعطف	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• باید ملاک‌های موفقیت از انعطاف</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• مبانی نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷</li> </ul>

مقوله ۴،۱ قضاوت مبتنی بر ملاک‌ها و شایستگی‌ها

قضاوت و گزارش نتایج

مضمون	مقوله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصدق
			نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷	لازم برخوردار ... باشند.
			• مبانی نظری، مدرسه صالح، ص ۳۶۱	• ... و ملاک‌های ارزیابی از انعطاف لازم برای پاسخگویی ... برخوردار باشند.
۴,۱,۳	میزان تحقق اهداف برنامه درسی		• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۲، ص ۴۱	• ارزشیابی ... با ارائه شواهد ... امکان قضاوت در خصوص سطح دستیابی دانش‌آموزان به اهداف برنامه درسی را تعیین نماید.
			• مبانی نظری، اصول اجرای برنامه درسی، ص ۳۸۱	• ارزشیابی باید آیینه تمام‌نمای اهداف (برنامه درسی و نظام تربیت رسمی و عمومی) باشد.
۴,۲,۱	چگونگی اصلاح مشکلات		• برنامه درسی ملی، ۵-۴ ارزشیابی، ص ۱۳	• ارزشیابی ... تصویری روشن و همه-جانبه از موقعیت کنونی ... و چگونگی اصلاح آن ... ارائه می‌کند.
			• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۳، ص ۴۱	• ارزشیابی ... فرآیند دستیابی به اهداف و چگونگی اقدام مؤثر را منعکس نماید.
			• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۴، ص ۴۱	• ... چگونگی جبران، رفع کاستی‌ها و دستیابی به سطوح بالاتر شایستگی ... را تدارک ببیند.
۴,۲,۲	فاصله بین وضعیت موجود و مطلوب		• برنامه درسی ملی، ۵-۴ ارزشیابی، ص ۱۳	• ارزشیابی ... فاصله او را با موقعیت بعدی آن ... ارائه می‌کند.
۴,۲,۳	تصویر روشن از شرایط فعلی		• برنامه درسی ملی، ۵-۴ ارزشیابی، ص ۱۳	• ارزشیابی به صورت مستمر تصویری روشن ... از موقعیت کنونی ... ارائه می‌کند.

مضمون	مقاله / محوری	کد باز	عنوان سند	مصدق
۴,۳,۱	کسب مدارک معتبر	۴,۳,۱	• مبانی نظری، اعطای مدرک معتبر، ص ۲۴۷	• متربیان پس از حضور در مراحل معینی از تربیت ... مورد ارزشیابی قرار گیرند و مدارک معتبر و قانونی ... را دریافت کنند.
۴,۳,۲	مشارکت دادن والدین	۴,۳,۲	• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۱۱، ص ۴۲	• گزارش عملکرد تحصیلی تربیتی آنان با همکاری دانش‌آموزان، اولیاً مدرسه و والدین تنظیم و ارائه شود.
۴,۳,۳	مشارکت دادن دانش‌آموز	۴,۳,۳	• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۱۱، ص ۴۲	• گزارش عملکرد تحصیلی تربیتی آنان با همکاری دانش‌آموزان، اولیاً مدرسه و والدین تنظیم و ارائه شود.
۴,۳,۴	مشارکت دادن اولیای مدرسه	۴,۳,۴	• برنامه درسی ملی، اصول حاکم بر ارزشیابی ۱۰-۱۱، ص ۴۲	• گزارش عملکرد تحصیلی تربیتی آنان با همکاری دانش‌آموزان، اولیاً مدرسه و والدین تنظیم و ارائه شود.

مقاله ۴,۳,۱ گزارشی عملکرد

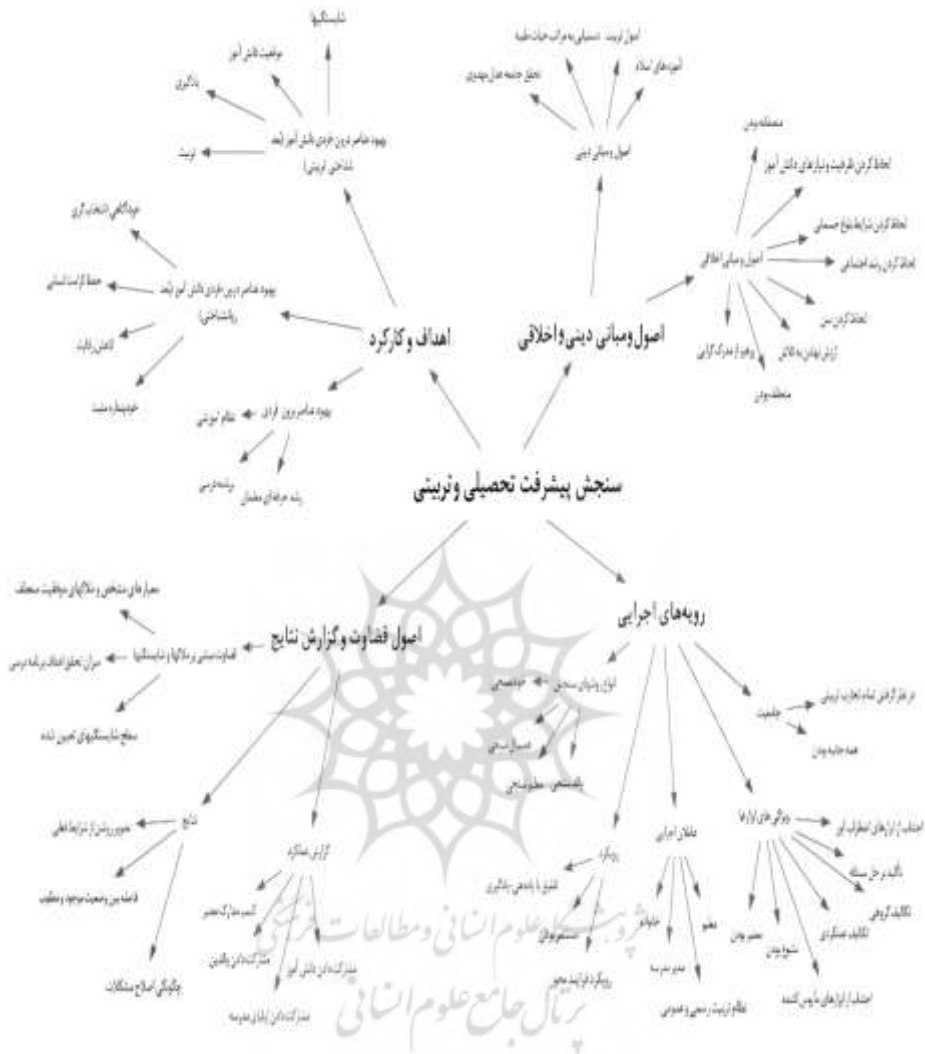


شکل ۴. مضمون چهارم، قضاوت و گزارش نتایج سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی



چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر ... در این مضمون، بر قضاوت مبتنی بر ملاک‌ها و شایستگی‌ها تأکید ویژه‌ای شده است. بر اساس مبانی نظری تحول «ارزشیابی از وضعیت تربیتی متریبان ... بر اساس سطح شایستگی‌های تعیین شده برای هر مرحله ... و استانداردهای برنامه درسی ... صورت می‌گیرد» (ص ۳۴۹). «با توجه به تأکید برنامه درسی بر کسب شایستگی‌های پایه، ارزیابی از این شایستگی‌ها در مقایسه با شایستگی‌های ویژه باید در اولویت قرار گیرد» و لازم است این «ارزشیابی از شایستگی‌های (توانمندی‌ها، مهارت‌ها و صفات) متریبان» در خدمت یادگیری باشد (ص ۳۸۱). تأکید ویژه‌ای نیز بر وجود ملاک‌های موفقیت منعطف صورت گرفته است: «متریبان ... مورد ارزشیابی توسط دیگران و بر اساس معیارهای مشخص ... قرار گیرند، «باید ملاک‌های موفقیت از انعطاف لازم برخوردار ... باشند» (مبانی نظری تحول بنیادین، ص ۲۴۷). نتایج نیز باید این‌گونه باشد که «ارزشیابی ... تصویری روشن و همه‌جانبه از موقعیت کنونی دانش‌آموز، فاصله او با موقعیت بعدی و چگونگی اصلاح آن ... ارائه کند» (برنامه درسی ملی، ص ۱۳)، «فرآیند دستیابی به اهداف و چگونگی اقدام مؤثر را مشخص کند» (برنامه درسی ملی، ص ۴۱) و «چگونگی جبران، رفع کاستی‌ها و دستیابی به سطوح بالاتر شایستگی در هر یک از حوزه‌های یادگیری را تدارک ببیند» (برنامه درسی ملی، ص ۴۱).

در ارتباط با گزارش نتایج نیز اشاره شده است که متریبان باید «مدارک معتبر و قانونی را که شاخص موفقیت در گذر از مراحل پیش و پیش‌نیاز حضور در مراحل بعدی تربیت رسمی است، دریافت کنند» (مبانی نظری تحول بنیادین، ص ۲۴۷) و «گزارش عملکرد تحصیلی و تربیتی آنان با همکاری دانش‌آموز، اولیا مدرسه و والدین تنظیم و ارائه شود» (برنامه درسی ملی، ص ۴۲). بنابراین، گزارش نتایج باید در صورت نیاز منجر به ارائه مدارک معتبر شود. همچنین، در گزارش عملکرد تحصیلی بر مشارکت اولیای مدرسه، والدین و دانش‌آموز تأکید شده تا این گزارش با انعطاف و انطباق بیشتری انجام شود.



شکل ۵. چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی

بر این اساس، چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر اسناد بالادستی از چهار مضمون اصول و مبانی دینی و اخلاقی، اهداف و کارکرد، رویه‌های اجرایی و اصول قضاوت و گزارش نتایج تشکیل شده است (شکل ۵). بعد از تدوین چارچوب پیشنهادی و اخذ نظرات ۳ نفر از اساتید و متخصصان حوزه موضوعی، تغییراتی در چارچوب

چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر ... مفهومی صورت گرفت. برای تعیین اعتبار درونی نهایی، داده‌های حاصل از اجرای پرسشنامه محقق ساخته با استفاده از آزمون تی تک‌گروهی تحلیل شدند. آزمون تی تک‌گروهی این فرض صفر را بررسی می‌کند که آیا میانگین نمرات مشاهده شده حاصل از پرسشنامه با میانگین فرضی برابر است. میانگین فرضی در این جا میانگین نمرات پرسشنامه در شرایطی است که در همه‌ی سؤال‌ها، چارچوب مفهومی متوسط ارزیابی شده باشد ( $\mu=3$ ). بر اساس نتایج، میانگین به دست آمده از گویه‌ها از میانگین فرضی بالاتر بود ( $M=3/39$  و  $SD=0/88$ ) که با توجه به مقدار تی تک‌گروهی برای هر یک از گویه‌ها در سطح خطای ( $P<0/05$ ) این تفاوت میانگین از نظر آماری معنادار است ( $t=2/38$ ,  $df=29$  و  $P=0/024$ ). به این ترتیب، ویژگی‌های چارچوب مفهومی از دیدگاه صاحب‌نظران و متخصصان حوزه موضوعی مطلوب گزارش شد و از اعتبار درونی برخوردار بود.

### نتیجه‌گیری و بحث

در این پژوهش یافته‌های تحلیل محتوای کیفی با هدف شناسایی مؤلفه‌های چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی حاکی از وجود ۴ مضمون شامل: اصول و مبانی دینی و اخلاقی (۲ مقوله)؛ اهداف و کارکرد (۳ مقوله)؛ رویه اجرایی (۵ مقوله)؛ قضاوت و گزارش نتایج (۳ مقوله) بود.

**اصول و مبانی دینی و اخلاقی:** مطابق با یافته‌های پژوهش، اصولی مانند تحقق جامعه عدل مهدوی، دستیابی به مراتب حیات طیبه، آموزه‌های اسلام، اصول تربیت، انصاف، توجه به سن، رشد اجتماعی، بلوغ جسمانی، ظرفیت و نیازهای دانش‌آموز، انعطاف‌پذیری، ارزش‌گذاری به تلاش و پرهیز از مدرک‌گرایی، تشکیل‌دهنده این مبانی‌اند. طبق این نتایج، سنجش تحصیلی باید با توجه به رشد شناختی، اجتماعی، اخلاقی و هیجانی دانش‌آموزان ابتدایی طراحی شود و بر عینیات متمرکز باشد. باید پیشرفت هر دانش‌آموز را نسبت به عملکرد قبلی‌اش مقایسه و از ابزارهایی استفاده شود که رفتارهای مثبت را تقویت می‌کنند. همچنین، سنجش باید منصفانه و اخلاقی باشد تا به زندگی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان کمک کند و نهایتاً این‌که مطابق بر یافته‌ها، نظام سنجش باید بر اساس فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی-ایرانی شکل گیرد.

این یافته‌ها با پژوهش عارفی (۱۴۰۰) درباره توجه به رشد و خلاقیت دانش‌آموزان، دنمان و المروکی (۲۰۱۸) در ارتباط با سودمندی برای یادگیرنده و منصفانه بودن، و پژوهش رودریگز و همکاران (۲۰۱۳) درباره توانمندسازی در سنجش پیشرفت، همسو هستند. نتایج همچنین با با آیین‌نامه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی (۱۳۹۴)، که بر رعایت اصول اخلاقی، احترام به ارزش‌های مذهبی، مشارکت در کار گروهی و توجه به سن دانش‌آموز تأکید دارد، همخوانی دارند. باین‌حال، این آیین‌نامه تنها در هدف «شناسایی و پرورش استعدادها و توانایی‌های دانش‌آموزان» به ظرفیت‌های فردی اشاره کرده است که به‌طور محدود به اهداف کلی پرداخته و جزئیات رشد اجتماعی دانش‌آموزان را نادیده گرفته است. این موضوع در بند ۵ رویکرد و جهت‌گیری کلی سند برنامه درسی ملی با تأکید بر «ارائه تصویری متناسب با ظرفیت‌ها و نیازهای یادگیرنده» و به رسمیت‌شناختن تفاوت‌های فردی یادگیرندگان مورد توجه قرار گرفته است.

**اهداف و کارکرد:** مطابق با یافته‌های پژوهش، عناصری چون کاهش رقابت، خودپنداره مثبت، خودآگاهی/انتخاب‌گری، حفظ کرامت انسانی؛ بهبود یادگیری، تربیت، موقعیت دانش‌آموز، شایستگی‌ها؛ بهبود نظام آموزشی، رشد حرفه‌ای معلمان و بهبود برنامه درسی تشکیل‌دهنده‌ی این مضمون هستند. این یافته با پژوهش (عارفی، ۱۴۰۰) در تأکید بر رشد همه جانبه دانش‌آموز و شخصیت وی، کمک به ارتقای یادگیری و ایجاد نگرش مثبت نسبت به آن و رشد اعتماد به نفس و خودکارآمدی و پرهیز از رقابت، پژوهش شیخزاده (۱۳۹۶) در توجه سنجش به اهداف واقعی آموزش و پرورش و رشد مهارت خوداصلاحی و خودتنظیمی و پژوهش (خوش‌خلق، ۱۳۹۵) در تأکید بر مشارکت دانش‌آموزان، درهم‌آمیختگی فرآیند یادگیری با سنجش و پیشرفت مبتنی بر همسو است. این یافته‌ها با آیین‌نامه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی (۱۳۹۴) همخوانی دارد که بر بهبود فرآیند یاددهی-یادگیری، مسئولیت‌پذیری، رعایت بهداشت فردی و اجتماعی، تعامل سازنده بین معلم و دانش‌آموزان، تقویت انگیزه یادگیری، و ارتقا به پایه‌های بالاتر تأکید دارد. اما در این آیین‌نامه به‌طور مستقیم به پرورش خلاقیت و خودآگاهی اشاره نشده و تنها به ارائه بازخورد کلی اکتفا شده است.

بنابراین، ساختار نظام سنجش باید به‌گونه‌ای انعطاف‌پذیر باشد که تفاوت‌های یادگیری دانش‌آموزان را در نظر بگیرد و آن‌ها را در فرآیند یادگیری فعال‌تر کند، باید معطوف به رشد

چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر ... خودآگاهی و خودکارآمدی یادگیرندگان باشد و از ایجاد رقابت‌های مضر، شرایط اضطراب‌آفرین و تأکید بیش از حد بر موفقیت پرهیز کند (هندریکسون، ۲۰۱۲). در نتیجه، شکست‌های متوالی باید به حداقل برسد تا بر خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر منفی نداشته باشد. سنجش باید محیطی مبتنی بر احترام متقابل، خلاقیت، آرامش و اعتماد به نفس فراهم کند و از ابزارهایی استفاده کند که عناصر روان‌شناختی و تربیتی را تقویت نمایند. به علاوه، موفقیت دانش‌آموزان باید بر اساس نتایج یادگیری ارزیابی شود و شواهد کافی برای تصمیم‌گیری معلمان و مدیران فراهم شود (ویونی و همکاران، ۲۰۱۸).

**رویه اجرایی:** برای این مضمون، ۵ مقوله عاملان اجرایی، ویژگی‌های ابزارها، انواع روش‌های سنجش و ارزشیابی، جامعیت و رویکرد استخراج شد. این مضمون با پژوهش‌های مختلف هم‌راستا است؛ از جمله پژوهش ویونی و همکاران (۲۰۱۸) و عارفی (۱۴۰۰) که بر مستمر بودن فرآیند سنجش تأکید دارد، پژوهش دنمان و المروکی (۲۰۱۸) که بر استفاده از ابزارهای روا و معتبر و متنوع و معرف بودن شیوه‌های سنجش تأکید می‌کند، و پژوهش عارفی (۱۴۰۰) که به اهمیت ارائه بازخورد فوری و مستمر به یادگیرنده و اصلاح مسیر یادگیری بر اساس نقاط قوت و ضعف اشاره دارد. در همین راستا، پژوهش خوش‌خلق (۱۳۹۵) بر حمایت از یادگیری در الگوی فرآیندمحور سنجش تأکید دارد و پژوهش عصاره (۱۳۹۳) بیان می‌کند که سنجش باید فرصت‌هایی برای نشان دادن سطح عملکرد دانش‌آموزان و کمک به خودانگیزگی برای رسیدن به سطح مطلوب عملکرد فراهم کند.

این یافته‌ها با مفاد آیین‌نامه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی (۱۳۹۴) در تأکید بر نقش مدیر، معلم و اولیا، مشارکت در کار گروهی، خودارزیابی، ارزشیابی به صورت تکوینی در طول سال تحصیلی، رشد متعادل و همه‌جانبه شخصیت دانش‌آموزان، بررسی وضعیت تربیتی در ابعاد شناختی، عاطفی و مهارتی، ارائه بازخورد به موقع و مناسب توسط معلم و اصلاح و بهبود فرایند یاددهی-یادگیری همسو است. در آیین‌نامه مذکور در فرایند سنجش و ارزشیابی به همسال‌سنجی، تلفیق با یاددهی-یادگیری، معتبر بودن روش‌های سنجش و پرهیز از ابزارهای اضطراب‌آور و مایوس‌کننده اشاره‌ای نشده است، در حالی‌که در سند برنامه درسی ملی در بند ۵ از اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی بر پرهیز از ابزارهای ارزشیابی اضطراب‌آور و مایوس‌کننده، در بند ۶ بر امکان مشارکت سایر دانش‌آموزان و در بند ۱۰ بر

جدایی‌ناپذیری از فرایند یاددهی-یادگیری و در مبانی نظری تحول بنیادین در ذیل اصول اجرای برنامه درسی بر ارزشیابی گروهی (مشارکتی) و در ذیل اعطای مدرک معتبر، بر معتبر بودن روش‌های سنجش و ارزشیابی تأکید شده است.

این مضمون بر فراهم کردن شرایط رشد همه‌جانبه شخصیت یادگیرنده تأکید دارد و به مشارکت او در فرایند سنجش، خودسنجی و همسال‌سنجی اشاره می‌کند. در نظام سنجش پیشرفت تحصیلی، دانش‌آموزان با علاقه به شناخت نقاط ضعف و قوت خود می‌پردازند، از خطاهایشان درس می‌گیرند و برای بهبود آن انگیزه کافی دارند این فرایند با مشارکت فعال معلمان، والدین، همسالان و خود دانش‌آموزان همراه است. سنجش باید با ارائه بازخوردهای مناسب، دانش‌آموزان و اولیای آن‌ها را آگاه و به بهبود عملکرد کمک کند. ابزارهای سنجش مانند پوشه کار، پروژه‌ها، و آزمون‌ها باید متناسب با تنوع توانایی‌های دانش‌آموزان به کار گرفته شوند.

**قضاوت و گزارش نتایج:** مطابق با یافته‌های پژوهش برای این مضمون، ۳ مقوله قضاوت مبتنی بر ملاک‌ها و شایستگی‌ها، نتایج سنجش و گزارش عملکرد استخراج شد. طبق این مضمون، نظام سنجش باید امکان قضاوت دقیق را فراهم کند و با بهره‌گیری از سنجشگرهای متعدد و ابزارهای مختلف، نتایج معتبری ارائه دهد و این نتایج را مستندسازی کرده و به نظام آموزشی، والدین و دانش‌آموزان گزارش کند. این یافته با پژوهش (عارفی، ۱۴۰۰) در تأکید بر شاخص‌های عملکردی و شایستگی‌های مرتبط با استانداردهای برنامه درسی و ارائه اطلاعات دقیق در مورد وضعیت فعلی یادگیرنده و چگونگی کاهش شکاف بین سطح درک فعلی و هدف مورد نظر و چارچوب مطرح‌شده توسط دنمان و المروکی (۲۰۱۸) همسو است.

این یافته‌ها با مفاد آیین‌نامه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی (۱۳۹۴) مبنی بر اصلاح، بهبود و ارتقا فرایند یاددهی-یادگیری، ارزشیابی تکوینی مبتنی بر اهداف برنامه درسی، گزارش وضعیت تربیتی در حیطه‌های شناختی، عاطفی و مهارتی توسط معلم، مربی، مدیر یا معاون و حصول اطمینان معلم یا مربی از دستیابی دانش‌آموز به اهداف اساسی دروس به عنوان ملاک همسو است. با این وجود، در آیین‌نامه مذکور مطلبی در خصوص مشارکت اولیا و دانش‌آموزان در گزارش نتایج عملکرد و ملاک‌های منعطف یافت نشد، در حالی‌که در بند ۱۱ اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی سند برنامه درسی ملی بر گزارش عملکرد تحصیلی و تربیتی با همکاری دانش‌آموز و والدین و در ذیل اعطای مدرک معتبر و مدرسه صالح

چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر ... از مبانی نظری تحول بنیادین بر انعطاف ملاک‌های موفقیت و سازگاری با شرایط و نیازهای یادگیرندگان تأکید شده است.

### پیشنهادها

بر اساس نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌شود مسئولان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی و برنامه‌ریزان جهت بهبود وضعیت و رفع نقایص موجود در سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی با بهره‌گیری از نتایج و چارچوب مفهومی پیشنهادی پژوهش و انطباق نظام سنجش فعلی پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی با آن، زمینه سنجش جامع پیشرفت تحصیلی و تربیتی دانش‌آموزان دوره ابتدایی را فراهم نمایند. پیشنهاد می‌شود در فرایند بازنگری، اصولی چون رشد اجتماعی، ظرفیت و نیازهای یادگیرنده و فرصت مجدد برای یادگیری عادلانه، ارائه بازخورد مثبت با هدف ایجاد و تقویت خودپنداره مثبت و حفظ کرامت انسانی، تشویق دانش‌آموزان به خلاقیت، خودآگاهی/انتخاب‌گری، دادن فرصت به یادگیرندگان برای سنجش یکدیگر، تلفیق با فرایند یاددهی-یادگیری، استفاده از روش‌های سنجش معتبر، امیدوارکننده و آگاهی‌بخش به یادگیرندگان درباره پیشرفت خود، ملاک‌های منعطف موفقیت، مشارکت اولیا و دانش‌آموزان در گزارش نتایج عملکرد و در نهایت تقویت ابعاد یادگیری در سه حوزه شناختی، عاطفی و مهارتی مورد توجه قرار گیرد.

یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر آن است که مضامین و مقوله‌ها از سه منبع سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند برنامه درسی ملی و مبانی نظری تحول بنیادین استخراج شدند و سایر منابع پژوهشی داخلی و خارجی در نمونه مطالعه حاضر جای نداشتند که پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی سایر منابع نیز مورد مطالعه قرار گیرند.

### منابع

آزاد، ابراهیم. (۱۳۹۶). مبانی نظری ارزشیابی (سنجش) براساس شایستگی. رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش. ویژه‌نامه ارزشیابی مبتنی بر شایستگی.

آیین‌نامه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی. (۱۳۹۴). شورای عالی آموزش و پرورش. احمدی، حسین؛ و حسینی، محمد. (۱۳۸۴). ارزشیابی توصیفی (الگویی نو در ارزشیابی تحصیلی). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

فصلنامه مطالعات برنامه درسی، شماره ۷۳، سال نوزدهم، تابستان ۱۴۰۳

احمدپوری، یونس؛ و شیخزاده، رعنا. (۱۳۹۶). مقایسه و نقد سنجش و ارزشیابی کمی و کیفی. فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی. ۳ (۳): ۷۳-۵۹.

اصلانی، شیلان؛ فراگوزلو، سمیه؛ فراگوزلو، زهرا؛ غلامی، علی و عبدی، محمد. (۱۳۹۹). بررسی نظام ارزشیابی توصیفی در رسیدن به اهداف آموزشی با تأکید بر سند تحول بنیادین. اولین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم اجتماعی و علوم انسانی. <https://civilica.com/doc/1171302/>

برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۲). شورای عالی آموزش و پرورش. وزارت آموزش و پرورش.

برنامه‌ی زیرنظام برنامه درسی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۹). شورای عالی آموزش و پرورش.

حسنی، محمد؛ و پوزش شیرازی، حسین. (۱۳۹۲). بررسی تحلیلی تحقیق‌انجام شده در موضوع ارزشیابی کیفی توصیفی. مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۶(۲۱): ۵۰-۲۱.

حسنی، محمد. (۱۳۹۹ الف). ارزشیابی کیفی توصیفی، جستاری برای تدوین چهارچوب مفهومی. تهران: کورش چاپ.

حسنی، محمد. (۱۳۹۹ ب). ارزشیابی آمیخته با یاددهی-یادگیری. تهران: کورش چاپ.

حسنی، رفیق. (۱۳۹۳). تجربه‌های معلمان مدارس ابتدایی از اجرای طرح ارزشیابی توصیفی. فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی. ۴(۷): ۶۰-۳۳.

خصالی، آزاده؛ صالحی، کیوان؛ و بهرامی، مسعود. (۱۳۹۴). تحلیل ادراک و تجربه زیسته معلمان ابتدایی از دلایل ناکارآمدی برنامه ارزشیابی توصیفی-کیفی: مطالعه به روش پدیدارشناسی. فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۵(۱۲): ۱۲۱-۱۵۲.

خوش‌خلق، ایرج. (۱۳۹۵). طراحی و اعتباربخشی چارچوب نظری ارزشیابی شایستگی محور بر اساس مبانی نظری سند تحول بنیادین. شورای عالی آموزش و پرورش.

راهنمای معلم در ارزشیابی توصیفی. (۱۳۹۷). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). شورای عالی آموزش و پرورش. وزارت آموزش و پرورش.



چارچوب مفهومی سنجش پیشرفت تحصیلی و تربیتی دوره ابتدایی مبتنی بر ...  
صالحی، کیوان؛ بازرگان، عباس؛ صادقی، ناهید؛ و شکوهی‌نیا، محسن. (۱۳۹۴). تحلیل پدیدارشناسانه  
ادراک و تجربه زیسته معلمان مدارس ابتدایی از نقاط ضعف و قوت برنامه ارزشیابی توصیفی.  
پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۹(۳۱): ۶۸-۱۹.

عارفی، عفره. (۱۴۰۰). ارائه الگوی سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی در نظام آموزش  
و پرورش رسمی سوریه. پایان‌نامه دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی،  
دانشگاه فردوسی مشهد.

عصاره، علیرضا. (۱۳۹۴). نظام آموزشی و برنامه‌ریزی درسی در فرانسه. دانشنامه ایرانی برنامه درسی.  
قلناش، عباس؛ اوجی‌نژاد، احمدرضا؛ و دهقان، علیرضا. (۱۳۹۴). آسیب‌شناسی الگوی ارزشیابی توصیفی  
به منظور ارائه الگوی مناسب در دوره ابتدایی. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۳(۱۰):  
۷-۱۶.

مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰).  
شورای عالی انقلاب فرهنگی. وزارت آموزش و پرورش.

Aryadoust, V. (2021). A cognitive diagnostic assessment study of the listening test of Singapore-Cambridge general certificate of education O-level. *International Journal of Listening*, 35(1): 29-52.

Denman, C. J. & Al-Mahrooqi, R. (2018). Alternative forms of assessment. In J. I. Lontas (Project editor: M. DelliCarpini, Volume editor: C. Coombe), *The TESOL encyclopedia of English language teaching* (1st ed.), vol. 8 (pp. 4851–4856). Hoboken, NJ: Wiley.

Boettger, R. K., & Palmer, L. (2011). Quantitative content analysis: its use in technical communication. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 53(4), 346-357. DOI: [10.1109/TPC.2010.2077450](https://doi.org/10.1109/TPC.2010.2077450)

Hendrickson, K. A. (2012). Assessment in Finland: A Scholarly Reflection on One Country's Use of Formative, Summative, and Evaluative Practices. *Mid-Western Educational Researcher*, 25 (1/2), 33-43.

Harlen, W. (2016). 'Assessment and the Curriculum'. in Dominic Wyse, Louise Hayward and Jessica Pandya, *The SAGE Handbook of curriculum, Pedagogy and Assessment*. (Vols. 1-2). SAGE Publications Ltd, <https://www.doi.org/10.4135/9781473921405>

Lam, R. (2016). 'Implementing Assessment for learning in a Confucian Context: The Case of Hong Kong 2004-2014' in Dominic Wyse, Louise Hayward and Jessica Pandya, *The SAGE Handbook of curriculum, Pedagogy and*

Assessment. (Vols. 1-2). SAGE Publications Ltd,  
<https://www.doi.org/10.4135/9781473921405>

Rodriguez, W. L., Grites, K., Bouman, D., Pohlman, C., & Goldman, R. G. (2013). Leveraging Strengths Assessment and Intervention Model: A theoretical strength-based assessment framework. *Contemporary School Psychology*, 17(1): 80-91.

