



The Relationship Between the Methodology of Ethics and the Ethics of Methodology in Child-Related Evaluation

Morteza Noghrei^{1*}

1 Department of Curriculum Studies and Instruction, Faculty of Educational Sciences, University of Ferdowsi, Mashhad

* **Corresponding author:** morteza.noghrei@mail.um.ac.ir

Received: 2024-04-22

Accepted: 2024-07-10

Abstract

In this study, methodology and ethical approach are considered to play a key role in the general process of evaluation and specifically on child-related evaluation. For the purpose of gaining a general understanding of the evaluation process, the position of the ethical approach and the methodology in conducting the evaluation process was examined. Then, the mutual influence of ethics and methodology on evaluation studies was explored. Efforts were made to maintain coherence and systematicity in the discussion by presenting arguments and necessary references from primary sources in the field of child assessment, as well as by drawing connections and examples and incorporating theoretical content related to the influence of methodology and ethics on each other. From our perspective, the selection of ethical criteria, ethical decision-making in the evaluation process, and the establishment of guidelines as well as actions associated with ethical principles are rooted in moral philosophy. On the other hand, choosing an appropriate methodology requires a solid and specific theoretical framework that can encompass a methodological approach that is undoubtedly accompanied by ethical consequences in practice. Therefore, we cannot overlook the considerations of the ethical approach while asserting that the systematic of the study alone guarantees its ethical nature. Additionally, we cannot separate the ethical approach from the methodology and method, independent of actions and assessment tools.

Keywords: Ethical methodology, Methodological ethics, Evaluation, Children

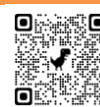
© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



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

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Noghrei, M. (2024). The Relationship Between the Methodology of Ethics and the Ethics of Methodology in Child-Related Evaluation. *JNACE*, 6(2): 191-203.





پیوند روش‌شناسی اخلاق و اخلاق روش‌شناسی در ارزشیابی مرتبط با کودکان

مرتضی نقره‌ای^{۱*}

^۱ مطالعات برنامه درسی و آموزش، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد
* نویسنده مسئول: morteza.noghrei@mail.um.ac.ir

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۰۴/۲۰

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۲/۰۳

چکیده

در این مطالعه به‌طور خاص، هدف، بررسی تأثیر دو مقوله اخلاق و روش‌شناسی در حوزه ارزشیابی مرتبط با کودکان بود. برای این منظور، ابتدا جایگاه رویکرد اخلاقی و روش‌شناسی در انجام فرآیند ارزشیابی موردبررسی قرار گرفت. سپس تأثیر متقابل اخلاق و روش‌شناسی ارزشیابی واکاوی شد. در آخر، برخی مطالعات به‌منظور استناد بر این پیوند میان روش‌شناسی و اخلاق در ارزشیابی مرتبط با کودکان، موردبررسی قرار گرفت. این مطالعه به روش جستار‌نظرورزانة انجام شد. یافته‌ها نشان می‌دهد انتخاب معیارهای اخلاقی، تصمیم‌گیری اخلاقی در فرآیند ارزیابی، و ایجاد رهنمودها و همچنین اقدامات مرتبط با اصول اخلاقی ریشه در فلسفه اخلاق دارد. به‌علاوه، انتخاب روش‌شناسی مناسب نیازمند چارچوب نظری محکم و مشخصی است که می‌تواند رویکردی روش‌شناختی را در برگیرد که بدون شک در عمل با پیامدهای اخلاقی همراه است. نتایج حاکی از این است که نمی‌توان ملاحظات مربوط به رویکرد اخلاقی را نادیده گرفت و روشمند بودن مطالعه به‌تنهایی ماهیت اخلاقی آن را تضمین نمی‌کند. علاوه بر این، نمی‌توان رویکرد اخلاقی را از روش‌شناسی و روش، و از اقدامات و ابزارهای ارزیابی جدا کرد.

واژگان کلیدی: روش‌شناسی اخلاقی، اخلاق روش‌شناسی، ارزشیابی، کودکان

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.
شیوه استناد به این مقاله: نقره‌ای، مرتضی (۱۴۰۳) پیوند روش‌شناسی اخلاق و اخلاق روش‌شناسی در ارزشیابی مرتبط با کودکان. فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۶(۲): ۱۹۱-۲۰۳.

مقدمه

از یک‌سو، حل مسائل اخلاقی در حوزه‌های مختلف، منجر به شکل‌گیری دانشی به نام «اخلاق کاربردی» شده است؛ به‌عبارت‌دیگر، اخلاق کاربردی، کاربست مبانی و معیارهای اخلاقی در حوزه‌های مختلفی (نظیر ارزشیابی) است که بحث‌های بنیادین آن در حوزه‌هایی نظیر فلسفه اخلاق انجام می‌شود (شریفی، ۱۳۹۰ و اسلامی، ۱۳۸۹). از سوی دیگر، عالمان اخلاق کاربردی، دست‌کم (بر اساس روایت موجود) سه روش‌شناسی کلی را برای حل مسائل اخلاق تحت عنوان روش‌شناسی

روش‌شناسی و اخلاق دو بازوی مهم در مطالعات ارزشیابی هستند. ارزشیابی از یک‌سو وابسته به ملاحظات مرتبط با روش‌شناسی و از سوی دیگر وابسته به معیارها و ملاک‌هایی برای تعیین فعل اخلاقی در ارزشیابی است که برای ورود به بحث مطالعه پیوند میان این دو بازوی اساسی در ارزشیابی، نیاز به تبیین هر یک آن‌ها هستیم.

روش‌شناسی برای حوزه اخلاق ارزشیابی چیست؟ به عبارت دیگر پرسش‌های مهم ما عبارتند از:

۱. آیا رویکرد اخلاقی و روش شناختی پیوندی با هم دارند؟
۲. چگونه رویکرد اخلاقی دارای پیامد روش شناختی و روش‌شناسی دارای جهت‌گیری اخلاقی است؟
۳. در وجود پیوند، آیا می‌توان در مطالعات موجود و مرتبط این پیوند را مورد بررسی عینی قرار داد؟

به منظور پاسخ به این پرسش، ۱. ابتدا پیوند و نسبت نظری روش‌شناسی و اخلاق در ارزشیابی بررسی می‌شود؛ ۲. بعد از آن، با تشریح فرآیند ارزشیابی، جایگاه روش‌شناسی اخلاق در ارزشیابی و تأثیر آن بر روش‌شناسی ارزشیابی بحث و بررسی خواهد شد. ۳. به علاوه، روش‌شناسی و منطق استفاده از روش، برخلاف باور پوزیتیویستی، متضمن انگاره‌های اخلاقی است؛ لذا در گام سوم، پیامدهای اخلاقی اتخاذ روش‌شناسی برای ارزشیابی بحث خواهد شد. ۴. در پایان، در بحث روش‌شناسی و اخلاق ارزشیابی مرتبط با کودکان، به منظور استناد به آنچه در مطالعات مربوط به ارزشیابی مرتبط با کودکان انجام شده، مطالعات جهانی و تأثیر متقابل روش‌شناسی و اخلاق در ارزشیابی مرتبط با کودکان، مورد واکاوی قرار خواهد گرفت.

لازم به ذکر است که دو موضع متفاوت مبنی بر تمایز قلمرو ارزشیابی و پژوهش (Worthen & Sanders, 1987; Levin et al, 2008; Smith et al, 2003; et al, 2003) و هم‌نوایی و همپوشانی آنها (Perrin, 2020; Levin-Rozalis, 2003; Magnus, 2006; Gall et al, 2012; Wallace et al, 2008) در میان آراء صاحب‌نظران وجود دارد که در این مطالعه با اتخاذ موضع دوم، مبنی بر اشتراک میان حوزه ارزشیابی و پژوهش به‌ویژه با توجه به شباهت آن‌ها در روش و همچنین به‌منظور شمول بیشتر در مباحث و پژوهش‌های مرتبط با اخلاق، با تلقی از ارزشیابی به‌مثابه زیرمجموعه پژوهش، مسئله مطالعه حاضر مورد بررسی قرار می‌گیرد.

روش پژوهش

این مطالعه در قالب روش‌نظروزی^۱ مورد بحث قرار گرفت. روش‌نظروزی یا جستار‌نظروزی^۲ را می‌توان یک رساله فلسفی-نظری دانست که حاصل مطالعه و تجربه عمیق محقق و غوطه‌ور شدن و ژرف‌اندیشی او در یک حوزه است (Schubert, 2013, 86p). (Schubert, 2013) از جستار‌نظروزی به‌عنوان یکی از اشکال پژوهش فلسفی در برنامه درسی و پرکاربردترین و تأثیرگذارترین نوشته‌ها و آثار در این حوزه، یاد می‌کند. جستار‌نظروزی را می‌توان تلاش‌هایی مقدماتی در قالب جهش‌های تفسیری تلفیقی، تخیلی و

قیاس‌گرایانه، استقراء‌گرایانه و موازنه‌متفکرانه مطرح می‌کنند. بنابراین، ارزشیابی ناظر بر قواعد اخلاقی در یک موقعیت معین (مانند ارزشیابی اخلاقی مرتبط با کودکان)، به‌مثابه گونه‌ای از دانش اخلاق کاربردی تلقی می‌شود (قراملکی، ۱۳۹۶: ۱۱۹-۱۱۸). بنابراین، برای اینکه اقدامات ما در ارزشیابی مانند ارزشیابی آموزشی یا ارزشیابی فرآیندها، پدیده‌ها و یا محصولات فرهنگی، اخلاقی باشد، نیاز به تعیین روش‌شناسی داریم.

در خصوص روش‌شناسی نیز، باید گفت، اگر به‌کارگیری روش در مطالعه ارزشیابی را یک دانش درجه اول بدانیم، روش‌شناسی دانش درجه دومی است که به مطالعه و تحلیل منطق روش‌ها و باورها و دیدگاه‌های روش‌شناسانه آن‌ها می‌پردازد (اسلامی، ۱۳۹۶: ۲۱۰). به‌عنوان مثال، می‌توان با روش‌شناسی کمی با مقوله ارزشیابی مواجه شد و در نتیجه بر داده‌های حاصل از مشاهدات رفتاری و یا پرسشنامه کمی تکیه کرد، یا می‌توان رویکردی کیفی به روش‌شناسی و به دنبال آن، درکی سوپزکتیو از داده‌های میدانی داشت. این یعنی، ارزشیابی از هر نوعی، وابسته به دانش روش‌شناسی است.

بنابراین، هم روش‌شناسی در اخلاق ارزشیابی ناظر به روش-شناسی‌های اخلاقی و هم روش‌شناسی در فرآیند ارزشیابی ناظر به رویکردهایی نظیر روش‌شناسی کمی و کیفی مؤثرند. حضور این دو تأثیر به‌طور هم‌زمان در فرآیند ارزشیابی به معنای تأثیر آن‌ها بر یکدیگر است. یعنی روش‌شناسی اخلاق ارزشیابی (به لحاظ تعیین جهت‌گیری اخلاقی ارزشیابی) و روش‌شناسی فرآیند ارزشیابی (به لحاظ پیامدهای اخلاقی آن) بر یکدیگر تأثیر گذاشته و هردو نقش مهمی در اخلاقی بودن ارزشیابی دارند. این فرضیه‌ای است که در این مطالعه، با بررسی ادبیات و بخشی از مطالعات مهم به‌ویژه حوزه ارزشیابی مرتبط با کودکان مورد بررسی قرار می‌گیرد.

اخلاق، باوجود اینکه واژه‌ای آشنا است، در معنای آن توافق وجود ندارد (مطهری، ۱۳۹۲: ۱۶۰). اخلاق، گاهی به معنای «صفات راسخ انسانی»، «فضایل اخلاقی»، «نهاد اخلاقی زندگی» و گاهی نیز «نظام رفتاری حاکم بر افراد» به کار می‌رود (مصباح یزدی، ۱۳۹۱: ۲۴-۲۲). به نظر می‌رسد، تبیین رابطه و نسبت میان روش‌شناسی اخلاق و اخلاق روش‌شناسی، به‌منظور سامان‌دهی نظری به حوزه ارزشیابی اخلاقی و به‌تبع آن، طراحی و تدوین دستورالعمل‌ها و راهنماهای اخلاقی مناسب، به‌ویژه برای ارزشیابانی که در کنار مسئله روشمند بودن کارشان در ارتباط با کودکان، دغدغه رعایت ملاحظات اخلاقی را دارند، راهیابانه باشد. براین اساس، مسئله اساسی این مقاله عبارت است اینکه: الزامات اخلاقی در روش‌شناسی و نیز پیامدهای

هم روش‌شناسی و هم اخلاق در مسئله ارزشیابی با هم تقاطع و تعامل پیدا می‌کنند. اما نوعی پیچیدگی و ظرافت در صورت‌بندی این مطلب وجود دارد و آن این است که از یک‌سو، اخلاق ارزشیابی، نوعی روش‌شناسی برای تعیین ارزشیابی اخلاقی و غیراخلاقی تعیین می‌کند و از سوی دیگر، روش ارزشیابی، از یک روش‌شناسی معین تبعیت می‌کند که متضمن ارزش‌ها و انگاره‌های خاص اخلاقی است که نمونه بارز آن، تمایز در تعریف اخلاق بین تفکر اثبات‌گرایی (به تبع آن روش‌شناسی کمی) و مابعد اثبات‌گرایی (به تبع آن روش‌شناسی کیفی) است. این مسئله نشان می‌دهد که از حیث اخلاقی، روش‌شناسی ارزشیابی به اخلاق ارزشیابی نیاز دارد (قراملکی، ۱۳۸۳: ۱۰؛ Knottnerus & Tugwell, 2018) و اخلاق ارزشیابی نیز خود وابسته به نوعی روش‌شناسی است (Powell et al, 2012; Thomas & O'Kane, 1998).

۲. تأثیر اخلاق ارزشیابی بر روش‌شناسی ارزشیابی

این تأثیر از دو جهت وارد می‌شود. اولاً تأثیر رویکرد اخلاقی و دوم تأثیر روش‌شناسی اخلاق ارزشیابی.

۲.۱. تأثیر رویکرد اخلاقی

«ارزشیابی فعالیت نظام‌داری است که برای انجام آن، ملاک‌هایی جهت ارزش‌گذاری، تعیین و اطلاعاتی در خصوص وضع موجود پدیده فراهم می‌شود و سپس با مقایسه وضع موجود با این ملاک‌ها، ارزش آن پدیده تعیین می‌شود» (امین-خندقی و بهمن‌آبادی، ۱۳۹۲: ۱)؛ بنابراین، اخلاق در پیوند با روش‌شناسی ارزشیابی، نقش تعیین‌کننده‌ای دارد. این یعنی اساساً باید ارزشیابی را عملی اخلاقی دانست که هم در ۱. اتخاذ استانداردهای لازم جهت انتخاب منابع و روش‌های جمع‌آوری اطلاعات برای تعیین وضع موجود و هم ۲. تعیین ملاک‌ها و معیارهای اخلاقی برای مقایسه وضع موجود با وضع مطلوب تصمیم‌گیری می‌کند.

در نتیجه، ارزشیاب در مقام ارزشیابی، باید نسبت به تأثیر مفروضات اخلاقی بر روش‌شناسی جمع‌آوری اطلاعات و استفاده از منابع مختلف حساس باشد؛ زیرا، نگاه اخلاقی که بر ارزشیابی حاکم است، در ابعاد مختلف بر سیاست‌ها و تصمیم‌ها، اولویت‌بندی مباحث، انتخاب پرسش‌ها، طراحی ارزشیابی، روش‌های کسب رضایت از افراد، تفسیر داده‌ها و انتشار نتایج تأثیر می‌گذارد. به‌عنوان مثال، زمانی که ارزشیاب قصد دارد در طراحی خود، اصل جلوگیری از آسیب، اجتناب از خطر و یا فایده‌رسانی به کودک را که در مطالعات اخلاق ارزشیابی تحت عنوان «آسیب، خطر و فایده» شناخته می‌شوند و متداول هستند

نظورزانه و فارغ از قالب‌های نظام‌مند مبتنی بر داده‌ها و فرمول‌هایی که به یک محصول عینی منتهی می‌شود، دانست. این جهش‌ها، مقدمات و الزامات نظریه‌پردازی را فراهم می‌آورند (مهرمحمدی، ۱۳۹۲: ۹۲-۱۰۰؛ Schubert, 2013). در نتیجه نظورزی نوعی ورزش نظری است و برای این که نام نظریه‌پردازی بر آن بگذاریم، نیاز به بسط و تکامل دارد (مهرمحمدی، ۱۳۹۲: ۲۹). در جستار نظورزانه، معیارهایی نظیر خبرگی، کفایت مرجعی و انسجام ساختاری را می‌توان برای تعیین میزان مطلوبیت جستار لحاظ کرد؛ خبرگی به معنای باتجربه بودن، کفایت مرجعی به معنای بحث پیرامون مسئله همراه با مشاهده نقادانه و انسجام ساختاری به معنای انسجام و تناسب و هماهنگی بخش‌های مختلف جستار با یکدیگر است (Schubert, 2013, 94-95Pp).

براین اساس پژوهشگران با غور در حوزه پژوهش و ارزشیابی مرتبط با کودکان و پس از شناسایی مسئله ضرورت پیوند اخلاق و روش‌شناسی، تلاش کردند در یک نظورزی، ضمن اشاره به برخی از مهم‌ترین مطالعات نظری انجام‌شده در مورد ارزشیابی مرتبط با کودکان و تحلیل آن‌ها از منظر پیوند روش‌شناسی اخلاق با اخلاق روش‌شناسی، به این مهم بپردازند. مطالعه چندساله در حوزه ارزشیابی آموزشی و ارزشیابی برنامه درسی تا حد زیادی دغدغه خبرگی در این حوزه را پوشش داده است. همچنین تلاش شد با استنادات و استدلال‌های لازم، مطالعه از حیث کفایت مرجعی تقویت شود و با بررسی رفت و برگشتی میان مثال‌ها و مصادیق با استدلال‌های نظری، انسجام بحث نیز به دست آید.

یافته‌ها

۱. پیوند روش‌شناسی و اخلاق در مطالعات ارزشیابی

(Powell et al, 2021) اخلاق و روش‌شناسی را لازم و ملزوم یکدیگر معرفی می‌کنند (Powell et al, 2012). (Thomas & O'Kane (1998) عقیده دارند که با توجه به تأثیر روش‌شناسی ارزشیابی بر اخلاق ارزشیابی، روش‌های اخلاقی مطمئن می‌تواند ارزش و اعتبار ارزشیابی را افزایش دهد. قراملکی (۱۳۸۳: ۱۰) به سه علت اساسی در مورد ضرورت جهت‌گیری اخلاقی در فرآیند پژوهش و ارزشیابی اشاره می‌کند: اول اینکه، گردآوری اطلاعات نوعی دستیابی به قدرت است و این مسئله، امری مسئولیت‌آور است؛ دوم اینکه، مطالعات سوگیرانه نقش مخرب داشته و می‌تواند منجر به انحراف در جامعه شود؛ و سوم اینکه، ارزشیاب در مواضعی قرار می‌گیرد که برای دستیابی به اطلاعات باید وارد حریم شخصی افراد شود. بنابراین، می‌توان گفت، پیوند میان این دو مقوله در حوزه ارزشیابی، پیوندی ناگسستنی است. بنابراین،

در روش‌شناسی قیاس‌گرایانه، منطق حاکم، منطق قیاسی است و برای همین، روش مورد استفاده در ارزشیابی و پژوهش، قیاسی است. در این روش، تلاش می‌شود تا از اصول و قواعد عام و واقعیت‌های موقعیت به مدعایی هنجاری برسیم (اسلامی، ۱۳۹۶:۲۱۲). قیاس‌گرایی، به واسطه نقص در مواردی که شرایط بگرنج بوده و نیاز به داوری‌های اخلاقی ابتکاری است، از توانایی و قدرت کافی برخوردار نیست؛ به همین علت مورد نقد و رد بسیاری از صاحب‌نظران قرار گرفته است؛ اما باید به این نکته توجه داشت که برای حل صحیح و مؤثر یک مسئله اخلاقی، بی‌نیاز از یک نظریه اخلاقی نیستیم (اسلامی، ۱۳۹۶:۲۱۲). در ارتباط با تأثیر روش‌شناسی قیاس‌گرایانه بر طراحی مراحل و مدل ارزشیابی، به‌عنوان مثال، می‌توان به مدل ارزشیابی فلسفه محور در تصمیم‌سازی اخلاقی اشاره کرد که بر نوعی نظریه و یا فلسفه مبتنی است (مدنی و سعیدی تهرانی، ۱۳۹۵:۱۴). علاوه بر این، حاکمیت رویکرد پوزیتیویستی در ارزشیابی (امین خندقی و بهمن‌آبادی، ۱۳۹۲:۱۰)، لاجرم با این تأثیر همراه است که اخلاق ارزشیابی در آن، به‌مثابه چهارچوب هنجارین از پیش تعیین شده و جهان‌شمولی برای ارزشیابی متصور می‌شود؛ یعنی رویکرد پوزیتیویستی همیشه جدایی علم از ارزش و اخلاق از روش را پیش‌فرض می‌گیرد و آن را به‌مثابه نظریه‌ای بر تمام عمل ارزشیابی اعمال می‌کند. اگرچه، بهتر است، این‌گونه بگوییم که نمی‌توان بر مبنای مفروضات پوزیتیویستی، قائل به دخالت رویکردهای اخلاقی و یا هنجارین در ارزشیابی و پژوهش باشیم.

در روش‌شناسی استقرء‌گرایانه، برخلاف رویکرد قیاسی به چهارچوب اخلاقی، شاهد نگاهی ضد نظریه یا از پایین به بالا هستیم. در واقع، در این روش‌شناسی، به‌جای تأکید بر قواعد کلی، اعتقاد بر این است که توافقات و رفتارهای اجتماعی باید نقطه شروع استدلال و تصمیمات اخلاقی جزئی و عملی باشد (خزاعی، ۱۳۸۶:۱۹۰). برخی نگاه‌ها در حوزه پژوهش و ارزشیابی را می‌توان در زمره این رویکرد به اخلاق ارزشیابی قرار داد. به‌عنوان مثال، (Vakaoti, 2009)، در مطالعه خود در مورد نوجوانان و جوانان خیابانی، ملاحظات اخلاقی مرتبط با این موقعیت و تأثیر این ملاحظات بر مسئله دسترسی، موقعیت مکانی ارزشیاب و روش‌های جمع‌آوری داده‌ها را بر اساس اقتضات آن، مطالعه کرده و مورد توجه قرار داده است. این خصیصه‌ها، علاوه بر اینکه نشان می‌دهند، رویکرد اخلاقی ارزشیاب بر روش‌شناسی او برای دستیابی به داده‌های لازم تأثیر می‌گذارد، این نگاه را مطرح می‌کنند که چهارچوب دقیق و جهان‌شمولی برای ارزشیابی وجود ندارد.

(Hutchfield & Coren, 2010; Richards et al, 2015) را رعایت کند، موضع اخلاقی که در این مورد بر اساس آن، فایده و خطر معنی و تفسیر می‌شوند، بر روی تصمیم‌گیری اخلاقی ارزشیاب تأثیر می‌گذارد. به‌عنوان مثال، برداشت اخلاقی ارزشیاب نسبت به مفاهیمی مانند آزادی، در تصمیم‌گیری او در مورد تعادل میان آزادی عمل کودکان و مراقبت از آن‌ها در برابر خطرهای احتمالی، تأثیر می‌گذارد. یا در مواردی که ارزشیاب باید در خصوص تأمین «فایده» کودکان در ارزشیابی تصمیم‌گیری کند، گستردگی و سطوح و ابعاد مختلف این فایده در نسبت با فلسفه اخلاقی مقبول ارزشیاب، مشخص می‌شود. یا مثلاً این پرسش مطرح می‌شود که ارزشیاب دایره و محدوده آسیب کودک را چه چیزی می‌داند؟ آیا آسیب زیستی مطرح است؟ آیا آسیب روانی مطرح است؟ یا اینکه ممکن است باورها و ارزش‌های مؤثر بر تربیت کودک نیز آسیب ببینند؟ مطالعات نیز نشان می‌دهد که برداشت‌های نئولیبرال و فردگرایانه منتهی به اعمال ملاحظات اخلاقی فردگرایانه در خصوص حقوق کودکان شده (Hammersley & Traianou, 2012, cited in Richards et al, 2015: p.16) و یا برداشت‌های فمینیستی از اخلاق باعث ایجاد نگاهی متمایز به ارتباط با کودکان مشارکت‌کننده در ارزشیابی، مبتنی بر اصول اخلاق مراقبتی^۳ می‌شود (Hammersley & Traianou, 2012, p.29)؛ بنابراین، فلسفه اخلاقی موردپذیرش ارزشیاب، تأثیر بسزایی در نگاه او به مفاهیمی همچون رضایت، آسیب، خطر و یا فایده در ارزشیابی دارد (Alderson & Morrow, 2020).

۲.۲. تأثیر روش‌شناسی اخلاق ارزشیابی

با نظر به روش‌شناسی‌های متداول در اخلاق کاربردی نیز می‌توان بحث تأثیر اخلاق بر روش‌شناسی ارزشیابی را ردیابی کرد. طبق آنچه در مطالعات اخلاق کاربردی مطرح می‌شود می‌توان سه روش‌شناسی عمده را برای ارزشیابی اخلاقی مدنظر قرارداد. اول، روش‌شناسی قیاس‌گرایی که به دنبال کاربرست نظریه‌های اخلاقی در توجیه مسائل اخلاقی است؛ دوم، روش‌شناسی استقرء‌گرایی که رویکردی جزئی‌نگر و ضد نظریه دارد؛ و سوم، موازنه متفکرانه که سعی دارد با نگاهی اعتدالی، نظریه‌های اخلاقی را در مقام عمل به کار برده و به دنبال نوعی ضرب رویکرد قیاس‌گرایانه و استقرء‌گرایانه و رسیدن به یک روش‌شناسی منسجم است (اسلامی، ۱۳۹۷:۹۶؛ خزاعی، ۱۳۸۶:۱۸۹). روش‌شناسی سوم، تحت عنوان «موازنه متفکرانه»^۴ شناخته می‌شود (اسلامی، ۱۳۹۶:۲۱۰). با فرض پذیرش این سه‌گانه، می‌توان تأثیر اخلاق بر روش‌شناسی را به‌صورت ذیل بحث کرد.

از قوانین و اصول و قواعد پایبند بوده و در موقعیت‌های مختلف نیز، قائل به شکل‌گیری برخی هنجارها و موازین اخلاقی و انطباق اصول کلی با آن‌ها در موقعیت است. البته در خصوص شیوه این انطباق، منطق موازنه فکورانه مهم است (ملایوسفی، ۱۳۹۵) که خود این منطق مبتنی بر نظریه اندیشمند سیاسی، جان رالز است که عمل اخلاقی را در نوعی اجماع در عرصه عمومی معنا می‌کند.

بنابراین، روش‌شناسی اخلاق ارزشیابی می‌تواند بر نحوه عمل روشمند ارزشیاب مبتنی بر یک نظم اخلاقی مشخص کاملاً تأثیر بگذارد. به دیگر معنا، تعیین روش‌شناسی اخلاق ارزشیابی، راهی برای استدلال یا توجیه اخلاقی اقدامات مربوط به روش در طول انجام فرآیند ارزشیابی است. جدول (۱) این تأثیرات را در یک شمای کلی نشان می‌دهد.

جدول ۱: تأثیرات اخلاق بر روش‌شناسی ارزشیابی

عنوان	توضیح
۱	تأثیر رویکرد اخلاقی در ارزشیابی اطلاعات، اولویت‌بندی‌ها، طراحی‌ها و تعیین ملاک وضع موجود و مطلوب
۲	تأثیر روش‌شناسی اخلاق بر تعیین الگوی عمل روشمند مبتنی بر اخلاق و ایجاد منطقی برای ارزشیابی ارزشیاب جهت استدلال یا توجیه اخلاقی روشمند اقدامات عملی

به‌نوعی موهوم دانسته (شریفانی، ۱۳۹۸) و اگرچه شاهد این هستیم که در برخی از ارزشیابی‌ها و یا پژوهش‌های کمی بحث از اخلاق می‌شود، اما تعبیر درست از این مسئله، پیوند ناهمگون و نامتناس میان ملاحظات اخلاقی و استفاده از روش‌های کمی است. اما در پژوهش‌ها و ارزشیابی‌های کیفی نیز، مسئله اخلاق به یک شیوه مورد توجه نیست؛ بلکه، روش‌های کیفی، به‌واسطه دیدگاه‌های متفاوت، پیامدهای اخلاقی متفاوتی دارند. مثلاً در روش ارزشیابی مشاهده‌ای بدون ساختار برای ارزشیابی در ارتباط با کودکان، که گونه‌ای از روش‌های کیفی ارزشیابی مرتبط با کودکان است، ارزشیاب، از طریق انجام پرسش باز با کودکان به دنبال تهیه تصویری عمیق و شفاف از فرهنگ گروه مورد نظر است؛ درواقع، این رویکرد به بررسی دیدگاه‌های بازیگران اجتماعی - عقاید، نگرش‌ها، انگیزه‌ها و اهداف آن‌ها و نحوه تفسیر جهان اجتماعی - و همچنین مشاهده رفتار در موقعیت‌های طبیعی و در بستر فرهنگی آن تأکید کرده است (Sapsford & Jupp, 2006, p.62). یکی از مهم‌ترین پیامدهای اخلاقی این روش‌شناسی آن است که برای دستیابی به نگرش‌ها و عقاید کودکان در مورد پدیده‌ها، باید بدون هرگونه مداخله و با حفظ شرایط طبیعی این کار انجام شود و این خود ملاحظه‌ای اخلاقی در خصوص انجام ارزشیابی است. این در حالی است که در یکی دیگر از روش‌های ارزشیابی مرتبط با

در روش‌شناسی موازنه متفکرانه^۵ سعی در رفع نقص دو رویکرد پیشین در ارزشیابی اخلاقی است؛ بدین‌صورت که در این روش، میان داوری‌های ارزشیاب یا پژوهشگر درباره موضوعات و مصادیق آن، اصول حاکم بر آن‌ها و ملاحظات نظری مؤثر بر این اصول، به‌منظور بازنگری و رسیدن به انسجامی مقبول، عملیات رفت و برگشتی صورت می‌گیرد (اسلامی، ۱۳۹۲). به‌عنوان مثال، گاهی در برخی موقعیت‌های ارزشیابی، شناخت بافت و موقعیت در طول فرآیند ارزشیابی، مجموعه ارزش‌ها، آداب و معیارهایی را برای ارزشیاب آشکار می‌کند که می‌تواند آن‌ها را به‌منظور ایجاد یک چهارچوب نظری و هنجاری برای ارزشیابی اخلاقی، علاوه بر پیروی چهارچوب هنجاری خود، در آن محیط، مورد کاربست قرار دهد. مثلاً می‌توان جمعی از دو مثال پیشین را در نظر داشت؛ آنجایی که ارزشیاب به یک سری

۳. پیامدهای اخلاقی روش‌شناسی ارزشیابی (تأثیر روش‌شناسی بر اخلاق ارزشیابی)

علاوه بر تأثیر اخلاق بر روند انجام ارزشیابی، آنچه در فرآیند ارزشیابی صورت می‌گیرد نیز، دارای پیامدهای اخلاقی است؛ به این معنا که آنچه در ارزشیابی بر اساس یک رویکرد روش‌شناختی معین انجام می‌شود را نیز می‌توان دارای طیفی از اعمال اخلاقی و غیراخلاقی دانست. مهم‌ترین مثال در این زمینه، یعنی تأثیر روش‌شناسی بر ملاحظات اخلاقی در پژوهش و ارزشیابی را می‌توان، ناظر به تمایزات میان دو دیدگاه پارادایمی متفاوت یعنی ارزشیابی با روش‌شناسی کمی و کیفی دانست و یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های متمایزکننده این دو ارزشیابی از هم را می‌توان «فارغ از ارزش» بودن مطالعات کمی و در مقابل، حضور و نقش مهم ارزش‌ها در مطالعات کیفی معرفی کرد (شعبانی ورکی و کاظمی، ۱۳۸۹: ۳۸). بنابراین، روش‌شناسی ارزشیابی کمی اقتضا می‌کند تا مشاهده، جمع‌آوری داده‌ها و نتیجه‌گیری از آن‌ها، فارغ از هرگونه نگاه ارزشی و اخلاقی صورت پذیرد و این نگاه روش‌شناختی پوزیتیویستی منجر به ندیدن بسیاری از پیچیدگی‌های اجتماعی و روابط میان افراد می‌شود (جانجانی و همکاران، ۱۳۹۷)؛ بنابراین، باید گفت، این نگاه روش‌شناختی، ارزش‌های فلسفی، دینی و اخلاقی را

انگیزه‌ها و مسائلی که در طی یک آزمون برای شرکت‌کننده اتفاق می‌افتد، تکمیل می‌کند. همان‌طور که ملاحظه می‌شود، در این روش برخلاف روش قبلی، از پرسش‌های باز برای تفسیر جهان اجتماعی کودک استفاده نمی‌شود؛ بلکه، آنچه کودک با صدای بلند بیان می‌کند، به‌عنوان داده‌های معتبر جهت ارزشیابی محصول مورد استفاده قرار می‌گیرد. لذا، پیامد اخلاقی این روش‌شناسی در قالب مواردی نظیر لزوم ایجاد فضای ساکت و آرام برای کودک ظهور می‌کند.

کودکان تحت عنوان روش ارزشیابی تفکر گویا که برای ارزشیابی محصولات فرهنگی کودکان، به کار می‌رود، به علت تبعیت این روش از رویکردهایی نظیر پردازش اطلاعات (Newell & Simon, 1972, p.20) و روانشناسی شناختی (Cooke, 2010, p.203) داده‌ها از نوع گفتاری و شامل اظهارات یا خود گزارشی توسط کودک است. کودک افکار خود را هم‌زمان با اجرای آزمون محصولی که از آن استفاده می‌کند بیان می‌کند. این داده‌ها، مشاهدات ارزشیاب را با توضیح افکار،

جدول ۲: پیامدهای اخلاقی روش‌شناسی ارزشیابی

توضیح	عنوان	
تأثیر اقدامات مربوط به منطق کمی و یا کیفی ارزشیابی در شیوه تعامل با کودک، مشاهده، جمع‌آوری داده‌ها، مشارکت یا عدم مشارکت در فعل کودک، نتیجه‌گیری و پیامد اخلاقی این اقدامات	تبعات اخلاقی اقدامات روشی	۱

فردگرایانه^۶، اجتماعی-فرهنگی یا متافیزیک-مذهبی متفاوت باشد.
 ۳. دیدگاه فردگرایانه بر تمرکز بر خود و آزادی تمرکز دارد.
 ۴. دیدگاه اجتماعی-فرهنگی اخلاق را با نظم‌های موقعیتی همسو می‌کند.
 ۵. دیدگاه متافیزیکی-مذهبی در تفسیر وضعیت‌ها به درک اخلاقی از انسان و هستی اجتماعی می‌پردازد.
 ۶. برخی دیدگاه‌ها یک درک اخلاقی مبتنی بر تعامل بین فرد و موقعیت پیشنهاد می‌دهند که ممکن است یک اخلاق متافیزیکی در نظر گرفته شود.
 ۷. تعادل رویکرد اخلاقی، روش‌شناسی و عوامل موقعیتی در ارزیابی اخلاقی حائز اهمیت است.
 ۸. ارزیابان باید از دیدگاه‌ها و ملاحظات مختلف هنگام ارزیابی اعمال اخلاقی آگاه باشند.

موارد بالا چه در خصوص روش‌شناسی‌های اخلاق و چه اخلاق روش‌شناسی ارزشیابی و تأثیر آن‌ها بر یکدیگر، به‌منظور توجه به نقش اثرگذار اخلاق بر روش‌شناسی و پیامدهای اخلاقی روش-شناسی است.
 بنابراین، این پرسش پیش می‌آید که آیا ابتدا باید یک رویکرد اخلاقی خاص را انتخاب کنیم یا استانداردهای اخلاقی خود را بر اساس روش مناسب برای هر موقعیت انتخاب کنیم؟ به‌عنوان یک نتیجه، می‌توان برخی نکات را به‌عنوان خلاصه‌ای ذکر کرد:
 ۱. انتخاب بین اولویت‌بندی رویکرد اخلاقی یا روش‌شناسی چالش قابل‌توجهی برای ارزیابان است و نیازمند دقت و تأمل است.
 ۲. حل چالش اخلاق/موقعیت بستگی به تعریف ارزش‌های اخلاقی ارزیابان دارد که ممکن است بر اساس دیدگاه‌های

جدول ۳: بایسته‌های ارزشیابی اخلاقی

بایسته‌های ارزشیابی اخلاقی: برخی ملاحظات در انجام ارزشیابی ناظر به اهمیت پیوند اخلاق و روش‌شناسی		
۱	توجه به چالش اولویت میان تعیین رویکرد اخلاقی و روش‌شناسی ارزشیابی	
۲	لزوم تعریف ارزش‌های اخلاقی توسط ارزشیاب به‌منظور حل چالش میان قبول یک نظریه اخلاقی و توجه به اقتضات موقعیت‌های مختلف	
۳	در مورد انتخاب نظریه اخلاقی، دیدگاه‌های مختلف فردگرایانه، اجتماعی، مذهبی و یا مبنی بر قبول نوعی اخلاق متافیزیکی وجود دارد که انتخاب هر کدام الزامات اخلاقی و روشی خاص خود را می‌طلبد.	
۴	یکی از چالش‌های مهم برقراری تعادل میان رویکرد اخلاقی، روش‌شناسی و موقعیت ارزشیابی است	
۵	ارزیابان باید از دیدگاه‌ها و ملاحظات مختلف هنگام ارزیابی اعمال اخلاقی آگاه باشند.	

مطالعات جهانی نشان می‌دهد، اغلب، پرسش‌های مرتبط با مسئله روش‌شناسی و اخلاق در ارزشیابی پیرامون چگونگی دسترسی معتبر به دیدگاه کودکان و چگونگی بازنمایی آن‌ها

۴. پیوند روش‌شناسی اخلاق و اخلاق روش‌شناسی در ارزشیابی مرتبط با کودکان

شناسانه قائل به نوعی روش‌شناسی کنش‌شناسانه هستند که به تعبیر آن‌ها سیاسی، اخلاقی، آگاه از روابط قدرت^{۱۵}، معتبر، قابل‌دسترس، فراگیر و مبتنی بر موقعیت باشد. پیامدهای چنین نگاهی، این است که ارزشیاب به‌منظور رعایت ملاحظات روش‌شناختی برای ارزشیابی باید مهارت‌های متفاوتی از آنچه در ارزشیابی‌های مرسوم است را کسب کند؛ نظیر خود انتقادی^{۱۶}، خودآگاهی^{۱۷}، مهارت‌های تسهیل‌کننده در موقعیت‌های بین فردی و گروهی، مهارت‌های سیاسی و اخلاقی و مهارت‌های فکری (Pascal & Bertram, 2012, p.488). این مهارت‌ها به‌نوعی ابزارهای اصلی ارزشیاب در دستیابی به باورها و دیدگاه‌های کودکان و فهم آن‌ها است و از سوی دیگر، حدود و ثنور اخلاق ارزشیابی را مشخص می‌کند؛ زیرا ارزشیاب اگر بخواهد ملاحظات اخلاقی را در چنین موضع روش‌شناختی رعایت کند، باید مهارت‌های مذکور را به‌منصه ظهور گذاشته و با توجه به این سبک روش‌شناختی، با کودکان تعامل داشته باشد. اینجا رویکردی سیال و مبتنی بر پیویابی‌های قدرت نسبت به اخلاق اتخاذ شده و رویکردی میانه‌قیاس و استقراء نسبت به روش‌شناسی اخلاق ارزشیابی وجود دارد. همچنین، روش‌شناسی کنش‌شناسانه، پیامدهای اخلاقی انتقادی جدی‌ای را در نوع تعامل با کودکان و فهم دنیای آن‌ها به همراه دارد.

Griffin et al (2014) از ارزشیابی‌های مرتبط با کودکان به خاطر نادیده گرفتن آن‌ها انتقاد کرده و می‌گویند: «روش‌های تولید داده‌ها که به‌طور انحصاری توسط بزرگسالان ایجاد شده است و مورد استفاده قرار می‌گیرد، با اندکی تأمل و یا بدون تأمل برای کودکان به کار می‌رود و به‌ندرت مناسب بودن آن برای کودکان، مورد مطالعه قرار می‌گیرد». Griffin et al (2014)، موضع روش‌شناسی خود را بر پایه سازنده‌گرایی^{۱۸} بنا کرده و آن را از زبان کراتی^{۱۹} این‌گونه معرفی می‌کند: «همه دانش و بنابراین تمام واقعیت‌های معنادار به همین ترتیب، وابسته به اعمال انسانی است که درون تعامل بین انسان‌ها و دنیای آن‌ها ساخته شده و از آن خارج می‌شود و در یک بستر اساساً اجتماعی بسط یافته و منتقل می‌شود» (Griffin et al, 2014). به دنبال این چهارچوب نظری که قائل به ساخت دانش و تجربیات افراد توسط خود آن‌ها است، Griffin et al (2014)، موضع خود را فهم و تفسیر دیدگاه‌های کودکان نسبت به جهان قرار می‌دهند و مهم‌ترین قدم اولیه در انجام مطالعه را توجه به افکار کودکان می‌دانند. آن‌ها سپس چهار مرحله را به‌منظور انجام مراحل ارزشیابی مدنظر قرار می‌دهند که عبارت‌اند از: «استفاده از مناسب‌ترین روش‌های تولید داده، ایمن‌سازی، ایجاد یک محیط مصاحبه تعاملی، به حداقل رساندن تفاوت در قدرت و استفاده از تعامل برای اطمینان از مشارکت شرکت‌کنندگان» (Griffin et

al, 2012) که این موضوع از حاکمیت انگاره‌های ویژه‌ای هم در رویکرد اخلاقی و هم در مواضع روش‌شناختی آن‌ها حکایت دارد. به‌عبارت‌دیگر، آنچه پژوهش و ارزشیابی مرتبط با کودکان را از دیگر پژوهش‌ها و ارزشیابی‌ها ویژه می‌سازد، علاوه بر ملاحظات متداول در این حوزه، ظرافت تعامل با کودکان برای دریافت اطلاعات معتبر از آن‌ها و نحوه صحیح برداشت و بازنمایی آن‌ها است (Bodén, 2021). به‌عنوان مثال، در بسیاری از موارد نمی‌توان از طریق درخواست مستقیم اطلاعاتی را از کودک دریافت کرد. یا مثلاً در مواجهه با برخی پدیده‌های جدید مانند رسانه‌های دیجیتال اختلاف نظر زیادی نسبت به نوع ارتباط کودک با آنها وجود دارد (فرجی و همکاران، ۱۴۰۳). با در ادامه چهارچوب‌های روش‌شناسی و اخلاقی در برخی از این مطالعات مورد بررسی قرار می‌گیرد.

Einarsdóttir (2007) در مطالعه دیدگاه‌ها و باورهای کودکان در مورد زندگی در مهدکودک، رویکردی پست‌مدرن^{۲۰} و برگرفته از جامعه‌شناسی دوره کودکی^{۲۱} و جنبش حقوق کودکان^{۲۲} اتخاذ کرده است؛ در نتیجه، تلقی او از دوره کودکی به‌مثابه ساخت اجتماعی^{۲۳} و از کودکان به‌عنوان بازیگران اجتماعی^{۲۴}، است. در چنین تصویر معرفت‌شناختی و جامعه‌شناختی نسبت به کودکان که نقش عاملیت در ساخت اجتماعی واقعیت را دارند، ملاک‌های اخلاقی نیز در جریان فرآیند ارزشیابی و توسط کودکان مورد سنجش و انتخاب قرار می‌گیرد. Einarsdóttir عقیده دارد، پژوهش‌ها و ارزشیابی‌های کیفی زمینه‌ساز توجه به کودکان شدند و از آنجایی که دیدگاه‌های پست‌مدرن، کودکان را افرادی آگاه، دارای صلاحیت و اعضای قدرتمند جامعه می‌دانند، در حال حاضر بهترین راه برای شناخت دیدگاه، دانش و تمایلات کودکان، خود آن‌ها هستند. به همین علت، او قائل به استفاده از روش‌های متنوع برای کشف ادراکات و باورهای کودکان متناسب با موقعیت، دانش، تمایلات و صلاحیت خود آن‌ها است. این مطالعه نمایان‌گر آن است که اینارسداتیر رویکردی بسیار واگرا در تعیین موضع اخلاقی و رویکردی بسیار استقرایی در تعیین موضع روش‌شناسی اخلاقی انتخاب کرده است. به‌علاوه، روش‌شناسی کیفی او پیامدهای اخلاقی‌ای دارد که فارغ از نقد و آسیب‌شناسی آن، به نظر می‌رسد با رویکرد اخلاقی خود او پیوند نزدیک دارد.

Pascal & Bertram (2012) موضعی معرفت‌شناختی و روش‌شناختی را اتخاذ می‌کنند که در ارزشیابی و پژوهش، آنچه تحت عنوان فرونیسیس^{۲۵} و پرکسیس^{۲۶} شناخته می‌شود را در ترکیب با قدرت (سیاست) و ارزش (اخلاق) تحت عنوان جهان-بینی کنش‌شناسانه^{۲۷} می‌بیند (Pascal & Bertram, 2012, p.477)؛ به‌عبارت‌دیگر، پاسکال و برترام، برای ارزشیابی کنش

بحث شده نیز، برخی معیارهای اخلاقی منجر به تغییر در برخی ملاحظات روش‌شناختی و یا روشی می‌شوند. به‌عنوان مثال، در نگاه ارزشیابی مشارکتی و کودک محور، برخی قائل به این هستند که ارزشیاب برای تعامل مناسب با کودکان و کاهش شکاف قدرت و اختلافات میان آن‌ها مانند تفاوت سنی و رفتاری، باید در مقام یک دوست با آن‌ها تعامل داشته باشد؛ برخی این نگاه را رد کرده و قائل به این هستند که تنها کافی است تا ارزشیاب در موضع فردی نابلد قرار بگیرد تا بتواند کودکان را وارد گفتگو و ارتباط کند؛ و برخی هم نقش بزرگسال مشارکت‌کننده و حمایت‌کننده را پیشنهاد می‌دهند (Powell et al, 2012, p.39).

در این میان، برخی اقلیت‌های فرهنگی، قومی و یا طبقه‌ای نیز هستند که ارزشیابی در آن‌ها باید متناسب با خصیصه‌های موقعیتی آن‌ها بوده و اخلاق و چهارچوب روش‌شناختی متناسب با ارزشیابی در آن موقعیت‌ها را فراهم کند. حاصل بررسی سه مطالعه بالا در جدول شماره (۴) قابل ملاحظه است.

al, 2014, p.23؛ بنابراین، با توجه به روش‌شناسی که آن‌ها بدان پایبند هستند، این مسئله قابل پیش‌بینی است که روش‌های ویژه‌ای را برای محیط‌های ارزشیابی با کودکان ارائه ندهند. لذا، مسئله اخلاق در اینجا در ارتباط با تلاش ارزشیاب برای فهم ادراکات و افکار کودک، معنا پیدا می‌کند. در واقع، در چنین موضعی از روش‌شناسی، ارزشیاب، باید بهترین نوع تعامل را با کودکان انتخاب کند تا بتواند هم اهداف ارزشیابی را محقق کند و هم اخلاق را که عبارت است از رعایت ضوابط ارتباط سازنده گرایانه با کودکان، رعایت کند. به عبارت دقیق‌تر، هر برخورد و تعاملی خارج از موضع سازنده گرایانه، غیراخلاقی خواهد بود.

همان‌طور که گفته شد، اغلب مطالعات ارزشیابی در بحث روش‌شناسی و ارتباط آن با اخلاق ارزشیابی، کودک را در محوریت و مرکز ارزشیابی قرار داده و ملاک‌های اخلاقی را بر اساس حقوق و منافی که برای کودک تعریف می‌کنند، در نظر می‌گیرند؛ اما گاهی اوقات، درون رویکردهای مشابه به موارد

جدول ۴: بررسی نظروزی در برخی مطالعات حوزه ارزشیابی مرتبط با کودکان

مطالعه	نحوه پیوند اخلاق و روش‌شناسی
۱ اینارسداتیر (۲۰۰۷)	رویکردی بسیار واگرا مبنی بر پذیرش نگاه پست‌مدرن در تعیین موضع اخلاقی و رویکردی بسیار استقرایی در تعیین موضع روش‌شناسی اخلاقی در تناسب با رویکرد اخلاقی انتخاب‌شده است.
۲ پاسکال و برترام (۲۰۱۲)	رویکردی سیال و مبتنی بر پویایی‌های قدرت نسبت به اخلاق اتخاذشده و رویکردی میانه قیاس و استقراء نسبت به روش‌شناسی اخلاق ارزشیابی وجود دارد. الزامات روش‌شناختی مبنی بر درک قدرت و توان کنش مبتنی بر فهم پویایی‌های قدرت با اخلاقی بودن ارزشیابی پیوند وثیق دارد.
۳ گریفین، لامان و اوپیتز (۲۰۱۶)	اخلاق در ارتباط با تلاش ارزشیاب برای فهم ادراکات و افکار کودک، معنا پیدا می‌کند. هر موضع و هر اقدامی خارج از دایره فهم سازنده گرایانه نسبت به موقعیت و کودک، غیراخلاقی خواهد بود.

بحث و نتیجه‌گیری

بنابراین، طبق آنچه بررسی شد، از یک‌سو روش‌شناسی و منطق ارزشیابی تأثیر بسزایی بر حدود و ثغور اخلاق داشته و از سوی دیگر، نوع نگاه اخلاقی به ارزشیابی در تعیین روش‌ها، ابزار و نوع ارتباط با کودکان بسیار مؤثر است. در نتیجه، پیش از ورود به فرآیند ارزشیابی، یا به عبارت دقیق‌تر، پیش از طراحی گام‌ها و مراحل ارزشیابی، باید موضع روش‌شناختی و اخلاقی ارزشیاب‌ها مشخص شود؛ زیرا، تمامی اعمال و تصمیم‌گیری‌های بعدی در گرو این دو بازوی مهم، معنا پیدا می‌کند. به‌عنوان مثال، گاهی در ارزشیابی پیش می‌آید که کودکان از انجام کاری امتناع می‌کنند و یا در پاسخ به ارزشیاب‌ها و یا افراد مصاحبه‌کننده، سکوت می‌کنند. بسته به موضع اخلاقی و روش‌شناسی، ارزشیاب، باید بازخورد و عملکرد مناسبی را درازای آن داشته باشد. شاید لازم باشد ارزشیاب، با کودک وارد گفتگو شود و علت

عدم همکاری را از او بپرسد و یا در موقعیتی مناسب و به‌صورت غیرمستقیم، واکنش کودک را علت‌یابی کند. باوجود ضرورت انعطاف، در برخورد و تعامل با کودکان در ارزشیابی، اما بسته به مواضع روش‌شناختی و اخلاقی، هر یک از این دست واکنش‌ها، اولویت‌بندی و یا جرح و تعدیل می‌شوند. به‌عنوان مثال برخی (Lewis, 2010, p. 19) این مسئله را در ارتباط با نظرات کودکان مطرح می‌کنند مبنی بر اینکه توجه به سکوت کودکان، می‌تواند به‌اندازه نظرات آن‌ها مهم باشد و به اقتضاء موضع معرفت‌شناختی و روش‌شناختی ارزشیاب، نیازمند فهم، تفسیر و پاسخ‌گویی است.

در این مطالعه به دو بازوی مهم در ارزشیابی در ارتباط با کودکان، یعنی روش‌شناسی و اخلاق پرداخته شد. قواعد اخلاق ارزشیابی در دو جهت انگاره اخلاقی و روش‌شناسی اخلاق ارزشیابی و قواعد روش‌شناسی ارزشیابی و پیامدهای اخلاقی آن

تعارض منافع

نویسندگان این مطالعه هیچ گونه تعارض منافی در انجام و نگارش آن ندارند.

واژه نامه

۱. Speculation نظروری
۲. Speculative Essay جستار نظرورانه
۳. اخلاق مراقبتی، صورت بندی فمینیستی از نظام و مناسبات اخلاقی متناسب با مفهوم جنسیت است، که به زعم فمینیست ها، با رهیافتی شخصی و مادرانه، در مقابل رهیافت های اخلاق سنتی قرار می‌گیرد (کرمی قهی و اخباری، ۱۳۹۶).
۴. Reflective Equilibrium موازنه متفکرانه
۵. «جان رالز در کتاب نظریه‌ای درباره عدالت با الهام از این رویکرد اظهار داشته که اصول عدالتی که اندیشمندان خردگرا در وضعیت قرار داد اجتماعی او گزینش می‌کنند، بایستی در توازن متفکرانه- منطقی با قضاوت‌های ما درباره عدالت قرار گیرند. او همچنین پیشنهاد می‌کند که باید قیود گزینش در آن وضعیت را آن قدر اصلاح کنیم که اصولی را به بار آورد که در توازن منطقی- متفکرانه با قضاوت‌های مورد نظر ما باشند. از این رو روش توازن متفکرانه هم در ساخت و هم در توجیه نظریه عدالت رالز دارای نقش است» (اسلامی، ۱۳۹۲). لازم به ذکر است این موضع، موضع اخلاقی مورد پذیرش این مقاله نیست؛ چه اینکه نقدهای زیادی به دیدگاه رالز وارد است. هدف از طرح این ایده در اینجا تنها طرح مسئله پیوند اخلاق و روش شناسی است.
6. individualistic ۶ فردگرایانه
7. postmodern ۷ پست‌مدرن
8. sociology of childhood ۸ جامعه شناسی دوره کودکی
9. children's rights movement ۹ جنبش حقوق کودکان
10. social construction ۱۰ ساخت اجتماعی
11. social actors ۱۱ بازیگران اجتماعی
۱۲. «از فرونیسیس برای اشاره به استدلالی استفاده می‌شود که در ارتباط با انجام کاری انسانی در موقعیتی عملی باشد» (زرقانی، امین خندقی، شعبانی ورکی و موسی‌پور، ۱۳۹۵: ۴۹).
۱۳. «عملی که همیشه با فرونیسیس همراه است، در زبان یونانی پرکسیس نامیده می‌شود که به معنای عملی آگاهانه و اخلاقی است» (همان). پاسکال و برتام آن را عملی اساساً سیاسی می‌دانند «که در تلاش است تا با تمام آنچه پیرامون آن است مبنی بر اجتناب از درونی بودن در تفکر با ایجاد یک موضع انتقادی از خودآگاهی و خودانتقادی، مطالعه عملی را کشف کند (پاسکال و برترام، ۲۰۱۲: ۴۸۳).
14. praxeological worldview ۱۴ جهان‌بینی کنش‌شناسانه
15. conscious of power relationships ۱۵ آگاه از روابط قدرت
16. self critique ۱۶ خود انتقادی
17. self awareness ۱۷ خودآگاهی
18. Constructionism ۱۸ سازنده‌گرایی
19. Crotty ۱۹ کراتی

در پیوند با هم مسائل مهمی را مطرح می‌کنند که یک‌سوی آن تأثیرات ملاحظات اخلاقی بر روش‌شناسی و روش انجام ارزشیابی اعم از گردآوری داده‌ها و تحلیل و تفسیر نتایج و استفاده از آن‌ها برای بهبود وضعیت موجود است و یک‌سوی دیگر آن، تأثیر ملاحظات روش‌شناختی بر تعیین حدود و ثغور و ماهیت اخلاق در ارزشیابی است؛ در نتیجه، در تمامی مراحل ارزشیابی مرتبط با کودکان، اعم از مصاحبه با کودکان و مشاهده و تفسیر اعمال کودکان هم‌زمان، وابسته به رویکرد روش‌شناختی ارزشیابی و رویکرد اخلاقی آن است. همان‌طور که اشاره شد، رویکردهای روش‌شناختی مختلفی در مطالعات جهانی وجود دارند که با وجود تفاوت میان آن‌ها، اغلب آن‌ها بر محوریت کودکان در ارزشیابی تأکید دارند. در کنار این قضیه، مواضع مختلف اخلاقی هم ذیل سه رویکرد قیاس‌گرایانه، استقرارگرایانه و موازنه فکورانه مطرح شد؛ اما ذکر این نکته لازم است که نه رویکردهای روش‌شناسی و نه اخلاقی، محدود به موارد ذکر شده نمی‌باشند؛ به عبارت دیگر، نمی‌توان تنها به آنچه در وضعیت موجود در مطالعات ارزشیابی و پژوهش بحث شده اکتفا کرد و یا اینکه ملاحظات نظری اندیشه‌های مطرح‌شده را به‌عنوان تنها روایت‌های برتر پذیرفت؛ زیرا همان‌طور که اشاره شد، هر یک از این نگاه‌ها، پیامدهای ویژه‌ای را در ارزشیابی و پژوهش به‌جای می‌گذارند.

انتخاب معیارهای اخلاقی و ضوابط و افعال متناسب به صفت اخلاقی ریشه در نگاه ما به فلسفه اخلاق دارد (Bodén, 2021) و از سوی دیگر، انتخاب روش‌شناسی مناسب، نیازمند چهارچوب نظری مدون و مشخصی است که بتوان از آن، رهیافت روش‌شناسانه‌ای را احصاء کرد؛ بنابراین، نگاه متفاوت به ماهیت اخلاق و ماهیت روش و روش‌شناسی را می‌توان عاملی حیاتی در تحول دستاوردها در این حوزه دانست که مطالعات پیشین ناظر به این مسئله مهم مورد بررسی و مطالعه انتقادی قرار گرفت.

موازین اخلاقی

در این مطالعه اصول اخلاق در پژوهش شامل اخذ رضایت آگاهانه از شرکت‌کنندگان و حفظ اطلاعات محرمانه آنها رعایت گردیده است.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران مراتب قدردانی و تشکر خود را از کلیه شرکت‌کنندگان این پژوهش که با استقبال و بردباری، در روند استخراج نتایج همکاری نمودند، اعلام می‌دارند.

منابع فارسی

- اسلامی، م (۱۳۹۱). روش تحقیق در اخلاق کاربردی (گفتگوی سوم: تعادل متفکرانه). برگرفته از <http://www.isca.ac.ir/> تاریخ ۱۲/۱۱/۱۳۹۷.
- اسلامی، م (۱۳۹۵). روش شناسی قیاسی در اخلاق کاربردی: جایگاه نظریه در مباحث اخلاقی. فصلنامه علمی-پژوهشی روش شناسی علوم انسانی، ۲۳(۹۳)، ۲۰۹-۲۳۰.
- امین خندقی، م.، و بهمن آبادی، س. (۱۳۹۲). اخلاق ارزشیابی: یک چارچوب مفهومی. اخلاق در علم و فناوری، ۸(۳)، ۶۹-۸۱.
- جانجانی، پ.، مومنی، ک.، امیری، ن.، سیمونلی، ع.، و مرادی، ع. (۱۳۹۷). مروری نظام مند از مطالعات مربوط به پریشانی زناشویی. غلبه مثبت گرایی و عدم وجود مشکلات مرتبط با جنسیت. مطالعات زنان جامعه شناسی و روانشناسی، ۱۶(۴)، ۱۴۹-۱۹۴. doi: 10.22051/jwsps.2019.21886.1809
- خزاعی، ز (۱۳۸۶). اخلاق کاربردی: ماهیت، روش‌ها و چالش‌های مرتبط. مجله پژوهش‌های کلامی فلسفی، ۹(۱)، ۱۷۵-۲۰۴. doi: 10.22091/pfk.2007.230
- شریفانی، محمد، و قمی، محسن (۱۳۹۳). توازن روح و جسم در مدار تربیت اسلامی: نگرشی تطبیقی با دیگر مکاتب اندیشه اسلامی. ۱۴(۵۲)
- شریفی، ع (۱۳۹۰). اخلاق کاربردی چیست؟ فصلنامه اخلاقی معرفت، ۳(۳)، ۸۳-۹۶.
- شعبانی ورکی، ب.، و کاظمی، س. (۱۳۸۹). تحقیق کیفی: برخی ملاحظات روش‌شناختی. مجله علمی استراتژی، ۱۸(۱)، ۳۴-۵۸.
- فرجی، م. ح.، ابویه، ف.، و بهنیا، ع. (۱۳۹۳). حق دسترسی کودکان و نوجوانان به اینترنت و فضای مجازی با تأکید بر تضمین حقوق آنان در آموزش. فصلنامه رویکردی نو به آموزش کودکان، ۶(۱)، ۳۳-۴۶.
- قراملکی، ع (۱۳۹۵). اخلاق تحقیق. فصلنامه مشکلات، وابسته به بنیاد پژوهش‌های اسلامی، ۱۳۴، ۱۱۶-۱۳۵.
- قراملکی، ع. (۱۳۸۳). خاستگاه اخلاق تحقیق. آینه میرس، ۲۷، ۷-۱۷.
- کریمی، م.، و اخباری، م. (۱۳۹۵). جنسیت و اخلاق مراقبت در فلسفه اخلاق فمینیستی. زنان در توسعه و سیاست، ۱۵(۱)، ۶۲-۴۵.
- مدنی، م.، و سعیدی تهرانی، س. (۱۳۹۵). ارائه، ارزیابی و مقایسه مدل‌های رایج تصمیم‌گیری اخلاقی در پزشکی. مجله اخلاق و تاریخ پزشکی ایران، ۹(۱)، ۱۱-۲۵.
- مصباح یزدی، م. (۱۳۹۰). فلسفه اخلاق. قم: انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی. موجود در mesbahyazdi.ir
- مطهری، م. (۱۳۹۲). فلسفه اخلاق. تهران: صدرا
- ملائیوسفی، م. (۱۳۹۴). جان رالز و روش تعادل فکری در اخلاق. فصلنامه علمی-پژوهشی فلسفه و کلام، ۲۱(۱)، ۴-۳۲.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲). تأملی بر مقوله تولید و تدوین برنامه‌درسی با تأکید بر اندیشه آیزنر: مأموریت منسوخ یا معتبر در رشته برنامه‌درسی؟. رویکردهای نوین آموزشی، ۸(۱)، ۲۰-۱

فهرست منابع

- Alderson, P., & Morrow, V. (2020). The ethics of research with children and young people: A practical handbook.
- Amin Khandaghi, M., & Bahman Abadi, S. (2013). Evaluation ethics: A conceptual framework. *Ethics in Science and Technology*, 8(3), 69-81.
- Bodén, L. (2021). On, to, with, for, by: ethics and children in research. *Children's Geographies*, 1-16.
- Cooke, L. (2010). Assessing concurrent think-aloud protocol as a usability test method: A technical communication approach. *IEEE Transactions on Professional Communication*, 53(3), 202-215.
- Einarsdóttir, J. (2007) Research with children: methodological and ethical challenges, *European Early Childhood Education Research Journal*, 15:2, 197-211.
- Faraji, M. H., Aboueih, F., & Behniafar, A. (2024). The right of children and teenagers to access the Internet and virtual space, emphasizing the violation of their rights in education. *A new approach to children's education quarterly*, 6(1), 33-46.
- Gall, M. D., Gall Joyce P., Borg Walter R. (2006). *Educational Research: An Introduction* (8th Edition. Publisher: Pearson;
- Griffin, K. M., Lahman, M. K., & Opitz, M. F. (2014). Shoulder-to-shoulder research with children: Methodological and ethical considerations. *Journal of Early Childhood Research*, 14(1), 18-27.
- Hammersley, Martyn., Traianou, Anna. (2012). *Ethics in qualitative research: controversies and contexts*, SAGE Publications Ltd, First published.

- Magnus, Manya (2008). *Essentials of Infectious Disease Epidemiology*. Burlington: Jones & Bartlett Learning.
- Mehrmohammadi, M. (2012). A reflection on the category of curriculum production and compilation with an emphasis on Eisner's thought: Obsolete or valid mission in the field of curriculum? *New educational approaches*, 8(1), 1-20. [Persian]
- Mesbah Yazdi, M. (2011). *Moral philosophy*. Qom: Publications of Imam Khomeini Educational and Research Institute. Available at mesbahyazdi.ir
- Molayousofi, M. (2015). John Rawls and the method of intellectual balance in ethics. *Scientific-Research Quarterly of Philosophy and Theology*, 21(1), 4-32.
- Motahari, M. (2013). *Philosophy of ethics*. Tehran: Sadra
- Newell, A., & Simon, H. A. (1972). *Human problem solving*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Pascal, C., Bertram, T. (2012) Praxis, ethics and power: developing praxeology as a participatory paradigm for early childhood research, *European Early Childhood Education Research Journal*, 20:4, 477-492.
- Perrin, K. M. (2020). *Principles of evaluation and research for health care programs*. Burlington, MA: Jones & Bartlett Learning.
- Powell, M. A., Fitzgerald, R. M., Taylor, N., & Graham, A. (2012). *International literature review: Ethical issues in undertaking research with children and young people*. Lismore, NSW: Southern Cross University, Centre for Children and Young People and Dunedin, NZ: University of Otago, Centre for Research on Children and Families.
- Qaramelki, A. (2004). The origin of the ethics of research. *Ayna miras*, 27, 17-7.
- Qaramelki, A. (2016). *Ethics of research*. Mashkat Quarterly, affiliated to Islamic Research Foundation, 134, 116-135.
- Richards, Sarah., Clark, Jessica., Boggis, Allison. (2015). *Ethical Research with Children: Untold Narratives and Taboos*, published by PALGRAVE MACMILLAN, 1st edition.
- Hutchfield, J., & Coren, E. (2010). The Child's Voice in Service Evaluation: Ethical and Methodological Issues. *Child Abuse Review*, 20(3), 173-186.
- Islami, M. (2012). *Research method in applied ethics (third dialogue: thoughtful balance)*. Retrieved from <http://www.isca.ac.ir/> on 11/12/2018.
- Islami, M. (2016). Deductive methodology in applied ethics: The place of theory in moral arguments. *Scientific-Research Quarterly of Methodology of Human Sciences*, 23(93), 209-230.
- Janjani, P., Momeni, K., Amiri, N., Simonelli, A., & Moradi, A. (2018). A Systematic Review of Studies on Marital Distress The dominance of positivism and the absence of gender-related problems. *Women's Studies Sociological and Psychological*, 16(4), 149-194. doi: 10.22051/jwsp.2019.21886.1809
- Karami Qohi, M., & Akhbari, M. (2016). Gender and ethics of care in feminist ethics philosophy. *Women in Development and Politics*, 15(1), 62-45.
- Khazaei, Z. (2007). Applied Ethics: its Nature, Methods and Related Challenges. *Journal of Philosophical Theological Research*, 9(1), 175-204. doi: 10.22091/pfk.2007.230
- Knottnerus, J. A., & Tugwell, P. (2018). Ethics of research methodology requires a methodology of research ethics. *Journal of Clinical Epidemiology*, 100, v-vi.
- Levin, r.m., Gurion, Ben, Sheva, Beer. (2003). Evaluation and research: Differences and Similarities. *The Canadian journal of program evaluation*. 18(2), p:1-31.
- Levin-Rozalis, M. (2003). Evaluation and research: Differences and similarities. *Canadian Journal of Program Evaluation*, 18(2), 1-31.
- Lewis, A. (2010). Silence in the context of child voice. *Children & Society*, 24, 14-23.
- Madani, M., & Saidi Tehrani, S. (2016). Presentation, evaluation and comparison of common models of ethical decision-making in medicine. *Iranian Journal of Medical Ethics and History*, 9(1), 11-25.

- Thomas, N., O'Kane, C. (1998). The ethics of participatory research with children. *Children and Society*, 12, 336-348.
- Vakaoti, P. (2009) Researching street-frequenting young people in Suva: ethical considerations and their impacts, *Children's Geographies*, 7:4, 435-450.
- Wallace, Danny P., Van Fleet, Connie(2012). *Knowledge into Action: Research and Evaluation in Library and Evaluation Science*. Santa Barbara: ABC-CLIO.
- Worthen, Blaine R. Sanders, James R. (1987). *Educational evaluation: alternative approaches and practical guidelines*. London: longman.
- Sapsford, R., & Jupp, V. (Eds.). (1996). *Data collection and analysis*. Sage.
- Schubert, W.H. (2013). Dimensions and Definitions of Curriculum studies. In: Kridle, C. (Editor). *Encyclopedia of Curriculum studies*. SAGE.
- Shabani Varki, B., & Kazemi, S. (2010). Qualitative research: Some methodological considerations. *The Scientific Journal of Strategy*, 18(1), 34-58.
- Sharifani, M., & Qomi, M. (2013) The balance of soul and body in Islamic education: a comparative approach with other schools. *Religious thought*, 14(52). [Persian]
- Sharifi, A. (2011). What is applied ethics. *Marafet Ethical Quarterly*, 2(3), 83-96.
- Smith, Nick L, Brandon, Paul R. (2008). *Fundamental Issues in Evaluation*. Chapter9, what is the difference between evaluation and research and why do we care? New York: Guilford Press.

