

نقش ارزشیابی توصیفی در یادگیری دانش آموزان ابتدایی

طاهره آذرنوش سراوانی

آموزش و پرورش استثنایی استان گیلان

چکیده:

ارزشیابی توصیفی یک روش است که برای توصیف و تحلیل وضعیت یا فرایندهای مختلف استفاده می‌شود. در این روش، اطلاعات و داده‌های موجود در مورد یک موضوع خاص جمع‌آوری، توصیف و تحلیل می‌شوند. هدف از ارزشیابی توصیفی، فهم بهتر از وضعیت یا فرایند مورد بررسی و همچنین ارائه توصیفی دقیق و کامل از آن است. در ارزشیابی توصیفی، از روش‌های کمی و کیفی برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده می‌شود. معمولاً اطلاعات کمی با استفاده از ابزارهای آماری و تحلیل‌های توصیفی مورد بررسی قرار می‌گیرند. اطلاعات کیفی نیز می‌توانند با استفاده از روش‌های مانند مصاحبه‌ها، مشاهده‌ها و تحلیل محتوا جمع‌آوری شوند. ارزشیابی توصیفی می‌تواند در موارد مختلفی مورد استفاده قرار بگیرد، از جمله ارزیابی عملکرد سازمان‌ها، برنامه‌ها و پروژه‌ها، ارزیابی رضایتمندی مشتریان، تحلیل وضعیت بازار و رقابت و بررسی اثربخشی سیاست‌ها و برنامه‌ها. با استفاده از ارزشیابی توصیفی، می‌توان ضعف‌ها و نقاط قوت موجود در یک وضعیت یا فرایند را شناسایی کرده و راهکارهای بهبودی را برای آن‌ها پیشنهاد داد. همچنین، این روش می‌تواند به مدیران و تصمیم‌گیران کمک کند تا تصمیم‌گیری‌های بهتری بر اساس اطلاعات دقیق‌تر و کامل‌تر بگیرند.

کلیدواژه‌ها: یادگیری ، ارزشیابی توصیفی ، معلمان و دانش آموزان،

مقدمه

هدف در نظام آموزشی در عصر دانایی محور تربیت شهروندی است که بتواند با اشتیاق درونی به یادگیری در تمامی عمر بپردازد و مسائل فردی و جمعی خویش را حول محور یادگیری حل و فصل نماید. انسان از طریق یادگیری با تحولات پیوسته و شگفت انگیز هماهنگ میشود و به حل مشکلات می پردازد. (Farokhmeh, ۲۰۰۹)

در تعریف جدید یادگیری دانش آموز محور است. اوست که ادراکات و دانش را نظم می دهد و از شناخته های خود در شرایط واقعی زندگی استفاده می کند.

دانش آموز خود یادگیرنده است و باید آن چه را آموخته در عمل بروز دهد. (Hassani, ۲۰۱۰) نظام ارزشیابی به عنوان بخش مهمی از طیف فرآیند یاددهی و یادگیری در نظام آموزش و پرورش هر کشور مطرح است.

ارزشیابی توصیفی به عنوان یکی از تغییرات در نظام ارزشیابی در آموزش و پرورش کشور در دهه اخیر مد نظر بوده است. که از سال تحصیلی ۱۳۸۲ در وزارت آموزش و پرورش طرح ارزشیابی کیفی به اجرا گذاشته شده است. با توجه به تعاریف جدید از یادگیری ارزشیابی نیز باید در خدمت آن و به عنوان ابزاری در جهت روند بهبود و ارتقای یادگیری نه برای رسیدن به اهداف یادگیری استفاده شود. در نظام ارزشیابی سنتی تنها بررسی میزان تحقق اهداف و انتظارات آموزشی مدنظر بوده است و ارزیابی برای تمامی فراگیران به طور یکسان با وجود تفاوت های فردی و آموزشی مختلف تنها از طریق آزمون کتبی و پایانی انجام می گرفته است. ولی در ارزشیابی کیفی و توصیفی این ارزیابی از روند و فرآیند یادگیری و بررسی نقاط ضعف و قوت آن در جهت یادگیری با کیفیت تر انجام میشود و با این هدف که این فرایند موجب بهبود کیفیت یاددهی - یادگیری، حذف حاکمیت مطلق امتحانات پایانی در سرنوشت تحصیلی دانش آموزان افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی یادگیری گردد؛ و از سال ۱۳۸۷ که اجرای ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی الزامی شد، بحث های بسیاری پیرامون آن صورت گرفته و تحقیقات متعددی مربوط به آن انجام شده است. این نوع ارزشیابی که یکی از انواع ارزشیابی های تکوینی» است در بعضی کشورها از دهه ۱۹۸۰ میلادی جایگزین روشهای متداول مکتوب شد. در ایران با وجودی که یک دهه از اجرای سراسری ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی می گذرد، هنوز جامعه به آن عادت نکرده و منطق آن را نپذیرفته است. بخشی از این عدم پذیرش، مربوط به ناکارآمدی دوره های ضمن خدمت معلمان برای آشنایی درک و دیدن نمونه های متنوع از این نوع ارزشیابی است. ولی بخش عمده تر آن عدم سازگاری لازم بین بخش های مختلف آموزشی و تبلیغات عمومی در جهت خلاف ارزشیابی توصیفی است. این تناقضها معلمان را خسته مدارس را سردرگم و خانواده ها را سرگردان کرده است.

ارزشیابی یکی از ارکان هر نظام آموزشی رسمی و انجام ارزشیابی از عملکرد دانش آموزان، جزو مسئولیت های آن است. زیرا نفع بران هر کدام با دلیل خاص خود انتظاری از نتایج ارزشیابی دارند. نظام های آموزشی برای تأیید برنامه های اصلاحی خود متکی بر نتایج ارزشیابی ها هستند؛ مدارس به شواهدی برای جلب دانش آموزان نیاز دارند خانواده ها برای انتخاب مدرسه، از نتایج ارزشیابی ها استفاده می کنند؛ معلمان حاصل تلاش یکسال ۱ سال تحصیلی خود را با نتایج ارزشیابی محک می زنند؛ و از همه مهمتر دانش آموزان به استناد نتایج ارزشیابی ها، بر عرش نشسته یا به فرش می افتند و به عبارت رسمی رتبه بندی میشوند. همچنین، ارزشیابی بخش اصلی هر نوع برنامه ریزی درسی است که شامل سه مرحله قصد شده، اجرا شده و کسب شده است. هر چقدر که فاصله این سه مرحله برنامه کمتر باشد نشان دهنده آن است که برنامه ریزی، با دقت و واقع بینی بیشتری انجام شده است. در مرحله سوم یعنی برنامه درسی کسب شده، هدف از ارزشیابی عملکرد تحصیلی دانش آموزان میزان فاصله آن با برنامه اجرا شده است. بدین معنا که معلمان، تا چه اندازه در تدریسشان که مبتنی بر برنامه درسی قصد شده بوده موفق بوده اند اعلام آزاد، (۱۳۹۳)

در طی زمان ارزشیابی از اتکای مطلق به نتایج کنی که با هدف مشخص اندازه گیری میزان یادگیری و رتبه بندی و مقایسه دانش آموزان به کمک نمره انجام می شده، به سمت استفاده از روشهای مختلف کمی کیفی با تلفیقی تغییر یافته است (مقنی زاده، ۱۳۸۵)

در رویکرد رفتاری ارزشیابی بعد از تدریس اتفاق می افتد و هدف اصلی آن، رساندن همه دانش آموزان به یادگیری در حد تسلط و بر اساس اهداف آموزشی با هدفهای رفتاری از پیش تعیین شده است. در صورتی که در رویکرد کیفی ارزشیابی و تدریس در هم تنیده اند

و به طور مستمر، ارزشیابی باعث بهبود تدریس میشود و تدریس اصلاح شده نتایج ارزشیابی را ارتقا می دهد. زیرا شناخت نقاط قوت و ضعف یادگیری دانش آموزان توسط معلمان، در تمرکز تدریس تغییر می یابد. یعنی رویکرد ارزشیابی کیفی به معلمان فرصت می دهد تا بازخوردهای مناسبی از چگونگی عملکرد دانش آموزان بگیرند و تدریس خود را اعتلا بخشند.

اهداف پژوهش

این تحقیق در صدد است که به بیان روشهای سنجش در ارزشیابی توصیفی کیفی بپردازد.

در واقع اهداف کلی این تحقیق عبارتند از:

بررسی و مطالعه ی روشهای سنجش در ارزشیابی توصیفی کیفی

ارائه پیشنهاد هالی بر اساس تحقیق حاضر به معلمان و کارشناسان نظام تعلیم و تربیت

اهداف اجرای این طرح را میتوان به صورت زیر برشمرد

اصلاح روند یاددهی - یادگیری

۲- ارتقای سطح بهداشت روانی

فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف فرهنگ بیست گرای

۴ تاکید بر اهداف آموزش و پرورش به جای تأکید بر محتوای کتاب ها

فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف حاکمیت مطلق

امتحانات پایانی در تعیین سرنوشت تحصیلی دانش آموزان

بهبود کیفیت فرآیند یاددهی- یادگیری

توجه به حیطه های مختلف فراگیران که شامل حیطه های دانش نگرش و توانش می شود.

استفاده از ابزارهای گوناگون در جمع آوری اطلاعات درباره میزان و چگونگی تحقیق اهداف آموزشی که شامل:

(الف) ثبت مشاهدات (چک لیست و واقعه نگاری)

ب انواع آزمونهای عملکردی

(ب) تکالیف درسی و فعالیت های یادگیری

ت خود سنجی همسال سنجی

ت آزمون مداد و کاغذی

ج) سنجش والدین و ایراد نگهداری و سامان دهی اطلاعات و شواهد جمع آوری شده یعنی پوشه کار و دفتر ثبت مشاهدات و سپس

تحلیل داوری و قضاوت و در نهایت بازخورد در غالب گزارش های پیشرفت تحصیلی است.

روش پژوهش

رویکرد این پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی میدانی است. از جمع آوری اطلاعات کتابخانه ای و اینترنت استفاده شده است.

سوالات پژوهش

معلمان چه درک و فهمی از ارزشیابی توصیفی دارند؟

۲- آیا ارزشیابی کیفی توصیفی تأثیر بیشتری نسبت به ارزشیابی سنتی بر روی دانش آموزان دارد؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

تعریف ارزشیابی

در منابع مختلف تعاریف متعددی از واژه ارزشیابی شده است با ذکر تعدادی از تعاریف موجود تلاش می شود تا به یک تعریف جامع مورد

توافق که در این مقاله مورد نظر خواهد بود، دست بیابیم.

ارزشیابی فرایندی است که از طریق آن درباره ارزش مطلوبیت مؤثر بودن و یا کفایت چیزی طبق ملاک ها و مقاصد معین قضاوت و داوری می شود.

ارزشیابی وسیله ای است جهت تعیین میزان موفقیت برنامه در رسیدن هدف های آموزشی مطلوب ارزشیابی یعنی جمع آوری و استفاده از اطلاعات جهت تصمیم گیری در مورد یک برنامه آموزشی ارزشیابی عبارت است از دادن ارزش به آنچه سنجیده شده بر مبنای ملاک و معیار خارجی ارزشیابی یعنی عملی که به وسیله آن درباره یک رویداد یک فرد یا یک شیء بر اساس یک یا چند معیار قضاوت می شود. ارزشیابی فرایند جمع آوری و تفسیر نظام دار شواهدی است که در نهایت به قضاوت ارزشی با چشم داشت به اقدامی معین بیانجامد. ارزشیابی فرایندی است که در آن سطوح یادگیری تعیین میشود. اطلاعات مناسب انتخاب تحلیل و گزارش میشود تا بر اساس آنها مدیریت بتواند تصمیم های مناسب را اتخاذ کند.

با نگاهی دقیق به تعاریف و مفاهیم ارزشیابی میتوان تعریف زیر را به عنوان یک تعریف جامع معرفی نمود. ارزشیابی، فرایند جمع آوری اطلاعات، مقایسه با معیارهای معین تجزیه و تحلیل داده ها و نهایتاً تصمیم گیری و قضاوت است.

ارزشیابی کیفی توصیفی

منظور از ارزشیابی کیفی - توصیفی رویکردی است که به وسیله ی آن معلم تغییرات ایجاد شده در دانش آموز را با استفاده از ابزارهای مختلف ارزشیابی مانند چک لیست مشاهده، پوشه کار مصاحبه آزمون های عملکردی و... بررسی کرده و به صورت مشروح بر اساس شاخص های پیشرفت و با اهداف از پیش تعیین شده به اطلاع دانش آموز و والدین آنها می رساند.

ضرورت و اهمیت مسأله

امروزه نیازمند سیستم هایی از سنجش و ارزیابی هستیم که به هر دانش آموز به دیده ی حرمت نگاه کند. موهبت های طبیعی و انسانی او را بسیار بیشتر از آزمونهای سنتی نشان دهد. پس آن نوع سنجش که بتواند تصویری واضح و سه بعدی از رشد مهارتها توانایی ها و دانش و نگرش دانش آموز بدهد قابل دفاع میباشد. بر خلاف ارزشیابی کمی که با داده های کمی و ریاضی و عدد و ارقام سروکار دارد و از قضاوت برخوردار است. باید دانست که کیفیت یک امر نسبی است و انعطاف پذیر می باشد و به طور کلی میتوان گفت که کیفیت مقطعی نیست بلکه اندیشه ای مستمر است و بر اساس تلاش و فعالیت فرد انجام میگردد اما باید این مطلب را مدنظر داشت که ارزشیابی کمی برای عموم قابل فهم تر و مفیدتر است و اما ارزیابی کیفی تخصصی تر بوده و مهارت و آموزش بیشتری برای بکارگیری لازم دارد و بیشتر از مفاهیم و کلمات کلیدی، ارزش گذاری و قضاوت برخوردار است و همچنین این دو ارزیابی از نظر ابزارهای جمع آوری داده ها نیز با هم فرق دارند ابزار جمع آوری داده های کسی معمولاً آزمونهای عینی یا استاندارد با پاسخ های از قبل تعیین شده است. اما ابزار ارزیابی کیفی را میتوان ابزارهای ذهنی، پرسشنامه ها و نگرش سنج ها، روشهای مصاحبه ای مشاهده ای واقعه نگاری و گزارشهای روزانه و... می باشد. به عنوان مثال تعداد پرسشهای فراگیران در کلاس - کمی اما نوع پرسش های فراگیران در کلاس - کیفی است یا حجم هر پرسش و پاسخ آن کمی است نوع آوری و تازگی پرسش کیفی است. ارزشیابی توصیفی یا کمی را میتوان آموزش بدون نمره دانست و به جای تأکید بر ارزشیابی های پایانی باید بر ارزشیابی تکوینی (مستمر) تأکید داشت در واقع ارزشیابی توصیفی به توصیف ارزشیابی های گوناگون که به شیوه های متنوع از دانش آموز به عمل آورده ایم می پردازد. متأسفانه فرایند سنجش و ارزشیابی در کشور ما مطابق عرف فقط شامل ارزیابی مجموعی یا نهایی است که در پایان دوره آموزشی به منظور تشخیص پیشرفت تحصیلی و رتبه بندی صورت می گیرد. در این روش تمامی تلاش معلم دانش آموز والدین و کل نظام آموزشی معطوف به آزمونهای نهایی و نمره آنهاست و ما حاصل همه زحمت ها در یک عدد یک یا دو رقمی خلاصه می شود. این نمره نه تنها ملاک قضاوت و تصمیم گیری در خصوص دانش آموز است، بلکه به نوعی ارزشیابی از عملکرد معلم مربی مدیر و والدین و نظام آموزشی، تلقی می شود.

تردیدی نیست که نتایج حاصل از این گونه تصمیم گیری ها دقیق نبوده، ممکن است عواقب ناگواری به همراه داشته باشد؛ به عبارت دیگر به جای آنکه نظام ارزشیابی و اندازه گیری در خدمت آموزش و رشد و توسعه دانش فراگیران و معلمان قرار گیرد فرایند تدریس و

یادگیری در خدمت نظام سنجش و آزمون در آمده است و ملاک قضاوت در مورد عملکرد نظام و دانش آموز در یک مقیاس صفر تا بیست خلاصه میشود. (زهره حصارپانی، ۱۳۸۵)

هر نوع ارزشیابی به دنبال دو مسئله مهم میباشد

۱ به گونه ای دانش آموز را درگیر کنیم.

۲- برای فهم اینکه چه اتفاقی در ذهن دانش آموز افتاده است.

که این دو در ارزشیابی سنتی و کیفی توصیفی متفاوت است. برای عملیاتی کردن ارزشیابی باید همه مسائل تربیتی را مد نظر قرار دهیم

کارکرد ارزشیابی

ارزشیابی برای یادگیری

بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری در گیر سازی دانش آموز

ارزشیابی به مثابه یادگیری

خود راهبردی و هم راهبردی مسئولیت پذیری دانش آموزان

ارزشیابی از یادگیری

اطمینان از تحقق اهداف آشکار سازی یادگیری در همه عوامل بالا باید هنر به چالش کشیدن و درگیر کردن به کار بریم تا اهداف ما تحقق باید تکلیف در قالب پروژه پرسش و پاسخ ایجاد انگیزه یادگیری معکوس، انجام فعالیت ها / آزمایش و تدریس توسط دانش آموز برای ایجاد حس مسئولیت پذیری در دانش آموز باید مسئله را بر جسته کنیم، ایجاد علاقه و انگیزه، گفتگوی اخلاقی با شروع داستانک و هدایت آن توسط معلم و نهایتاً با نتیجه گیری از بحث حس مسئولیت پذیری در فرد به وجود آوریم برای ایجاد یک اجتماع یادگیری، شکل دادن به آن خیلی مهم است.

کارکردهای ارزشیابی کیفی توصیفی

ارزشیابی برای یادگیری

۲- ارزشیابی از یادگیری

ارزشیابی به مثابه یادگیری

که از هر کدام یک سه انتظار متولد می شود.

بهبود فرآیند یادگیری خود راهبری و هم راهبری یادگیری اطمینان از تحقق اهداف یادگیری چالشی که در تدریس بر خط وجود دارد چه همزمان و چه غیر همزمان درگیر سازی فراگیران مسئولیت پذیری فراگیران و آشکار سازی یادگیران یا دغدغه مند کردن فراگیران است. به کارگیری خود سنجی و همسال سنجی همراه کردن اولیا توجیه کردن آنها و آماده کردن آنها و همچنین افزایش تعامل در فضای مجازی میباشد و استفاده کردن از بازخوردهای کلامی زنده و جاندار و ایجاد جذب همکاری و مشارکت است ما باید حس مسئولیت پذیری را در فراگیران به وجود آوریم که متوجه شود پیامد یادگیری متوجه خود او است و همچنین یک اجتماع یادگیری ایجاد کنیم و قواعد اجتماع یادگیری توسط خود بچه ها تصویب شود که مدام در گروه نشان داده شود که به صورت زنده باشد و در ذهن بچه ها ماندگاری بهتری دارد که بچه ها پاورپینت گیف کنفرانس و.... تولید کنند برای فعال بودن در محیط یادگیری

اصول ارزشیابی توصیفی

این طرح با عنایت به اصولی که ناشی از مبانی فلسفی و روانشناختی اهداف طرح و آسیب شناسی وضع موجود است، شکل گرفته که عبارتند از:

توجه همه جانبه به ابعاد مختلف شخصیت دانش آموزان چند جانبه گرایی

توجه به فرایند رشد و پیشرفت دانش آموزان فرایند گرایی و پویایی

توجه به بازخورد توصیفی سازنده بازخوردگرایی، توصیف گرایی

توجه به روشهای مختلف جمع آوری اطلاعات کثرت گرایی

توجه به انتظارات واقعی از دانش آموزان عمکردگرایی

ویژگی ارزشیابی کیفی

۱- وجود تنوع ابزار ارزشیابی راهکار مناسبی برای کاهش افت تحصیلی)

۲- توانایی لازم برای یادگیری مادام العمر

ارائه بازخورد به منظور پیشبرد یادگیری

۴- بهره گیری از یافته های جدید تدریس و ارزشیابی کیفی برای گسترش راهبردهای یاددهی یادگیری

۵- توجه به اصل مشارکت و فعالیت های گروهی

۶- مقایسه دانش آموز با عملکرد قبلی خودش

ایجاد فرصت برای رشد و خلاقیت

کاهش اضطراب و رقابت در بین دانش آموزان

۹ تغییر در نحوه قضاوت درباره عملکرد دانش آموزان و ارتقاء تحصیلی دانش آموزان

۱۰- توجه به ارزشیابی مستمر و فرایند تعامل بیشتر اولیاء با مدرسه در زمینه امور تحصیلی دانش آموز

ابزارهای ارزشیابی توصیفی

برای ارزشیابی توصیفی ابزارهای گوناگونی وجود دارد که در اینجا به ۳ نوع آن اشاره می کنیم.

۱ پوشه کار

آزمون های عملکرد

آزمونهای مختلف از جمله مداد کاغذی

تکالیف درسی

روش های نوین ارزشیابی

آزمونهای عملکردی

مهمترین شاخص و الگوی سنجش عملکرد آزمونهای عملکردی است. آزمون های عملکردی می کوشند تا عملکرد و رفتار واقعی و تا حد

امکان طبیعی فراگیر را در قالب یک تکلیف عملکردی در شرایط معینی مورد سنجش قرار دهد (فراهانی، ۱۳۸۳)

در آزمون عملکردی از دانش آموزان خواسته میشود که در گیر تکالیف پیچیده شوند یا چیزی را تولید نمایند. بسیاری از این نوع

ارزشیابی ها در محیط های واقعی رخ می دهد و یا اینکه به سطح بالای مهارت های مورد نیاز زندگی توجه می نماید (حسنی، ۱۳۸۴)

آزمون های عملکردی به معلم کمک میکنند از مهارت ها و میزان درک و فهم دانش آموزان ارزشیابی به عمل آورد. این شیوه ارزشیابی

موقعیت بسیار مناسبی برای ارزشیابی واقعی عملکرد دانش آموزان فراهم می آورد.

انواع آزمونهای عملکردی

آزمون های عملکردی به انواع مختلفی تقسیم میشوند. اگر انلانند، ۱۹۸۸، نقل از سیف، ۱۳۸۵) این آزمون ها را به چهار دسته تقسیم

میکند آزمون کتبی عملکردی آزمون شناسایی، انجام عملکرد در موقعیت های شبیه سازی شده و نمونه کاردر این تقسیم بندی آزمون

اول یعنی آزمون کتبی عملکردی بیشترین فاصله را از عملکرد در زندگی واقعی دارد ولی آخرین نوع آزمون یعنی نمونه کار کمترین

فاصله را از عملکرد در زندگی واقعی دارد. روشهای چهارگانه را می توان جداگانه به کار بست و یا به صورت انفرادی متناسب با هدف

مورد سنجش قرار داد برای افزایش روایی سنجش و اطمینان از حصول تحقق هدف آموزشی مورد نظر بهتر است از دو یا چند روش با

هم استفاده کرد.

آزمون کتبی عملکردی

بین آزمونهای کتبی معمولی و آزمونهای کتبی عملکردی تفاوت وجود دارد. آزمون های کتبی عملکردی عمدتاً با کاربست دانش و مهارت در موقعیت های عملی با شبیه سازی شده با موقعیت های واقعی تأکید دارند در این گونه آزمونهای عملکردی یا بازده های پایانی یادگیری سنجش می شوند با مراحل میانی عملکردی که برای رسیدن به بازده های مطلوب پایانی ضروری هستند مثل استفاده درست از ابزارها و دستگاههای مربوط به درس علوم و یا تهیه یک نقشه آب و هوایی و یا ساخت نقشه یک آزمایش عملی (سیف، ۱۳۸۵)

آزمون های کتبی مداد کاغذی به طور معمول برای سنجش طبقات دانش و درک و فهم حیطه شناختی به کار می روند. در روشهای سنجش عملکرد از آزمونهای کتبی عملکردی در موقعیت هایی استفاده می شود که قصد سنجش اهداف کاربردی و یا اهداف مشترک با حیطه شناختی و روانی - حرکتی را داریم از آنجا که برخی از موقعیت های آموزشی و محتوای تدریس هم به دانش وابسته اند و هم به مهارت و فراگیر بایستی ضمن دانستن موضوع نحوه ی انجام کار را هم بدانند، و شرح دهد یا عمل کند این نوع از آزمونهای عملکردی کاربرد پیدا می کنند. این آزمون ها در ظاهر به روش آزمونهای کتبی تستی اجرا میشود اما هدف و آنچه که سنجیده می شود، صرفاً دانش و محفوظات نیست بلکه بازده و محصول یادگیری و یا مراحل انجام و فرایند بروز عملکرد ارزیابی می گردد فراهانی (۱۳۸۳) بیشتر مسؤلات آزمونهای تیمز» به صورت آزمونهای عملکردی است که متأسفانه دانش آموزان ایرانی کارنامه خوبی در این آزمون ها ندارند.

آزمون شناسایی

منظور از آزمون شناسایی روشی است برای سنجش توانایی یادگیرنده در تشخیص ویژگی ها محاسن و معایب و موارد استفاده ی امور مختلف (سیف، ۱۳۸۵) آزمون های شناسایی انواع و کاربردهای مختلفی دارند. در این روش فراگیر دانش موضوعی را پیرامون مساله و مهارت و اطلاعات عملی و تجربی خود ادغام میکند تا به تشخیص موضوع بپردازد. طبقه بندی سنگ ها و اشیاء، جانوران و گونه های فسیلی در درس زیست شناسی و زمین شناسی نمونه ای از آزمون شناسایی است. زمانی که از دانش آموزان خواسته میشود تا انواع سنگ ها را شناسایی کنند و بگویند به چه دوره ای از زمین شناسی تعلق دارند و یا زمانی که از یادگیرنده خواسته می شود تا نام و طرز کار ابزارهای مورد استفاده در درس علوم را بگویند و یا زمانی که در درس حرفه و فن از دانش آموز خواسته میشود تا اشکال مداری را که لامپ آن روشن نمی شود پیدا کند، آنها را در معرض آزمون عملکردی از نوع شناسایی قرار داده ایم. رستگار، ۱۳۸۲)

انجام عملکرد در موقعیتهای شبیه سازی شده

در آزمون شبیه سازی از یادگیرنده خواسته میشود تا در یک موقعیت شبیه سازی شده یا مصنوعی با خیالی همان اعمالی را انجام دهد که در موقعیت های واقعی ضروری هستند. برای نمونه، در تربیت بدنی ضربه زدن به یک توپ خیالی و مشت بازی کردن به طور خیالی نمونه هایی از انجام عملکرد در موقعیت های شبیه سازی شده هستند. در درس علوم و حرفه و فن کار در آزمایشگاه یا کارگاه به صورت عملکرد در شغل واقعی شبیه سازی شده اند اما در بعضی موارد دستگاه ها و وسایل بخصوصی برای آموزش و آزمون از راه انجام عملکرد شبیه سازی شده فراهم می آیند مثلاً در آموزش خلبانی از دستگاههایی که با هواپیماهای واقعی شبیه سازی شده اند استفاده می شود (سیف، ۱۳۸۵) انجام مانورهای نظامی و مانور زلزله نمونه هایی از این نوع سنجش ها هستند. معمولاً در موقعیت هایی که احتمال خطر و آسیب جسمی برای فراگیر وجود دارد وسایل و تجهیزات مورد نظر به تعداد کافی موجود نیست و یا گران قیمت هستند نحوه اجرا و فرایند تولید

محصول و یا فرآورده ی هدف آموزش و یادگیری و... به جای استفاده از موقعیت واقعی و طبیعی از شرایط شبیه سازی شده استفاده می شود. (فراهانی، ۱۳۸۳)

نمونه کار

در روش نمونه کار که نزدیک ترین روش سنجش به عملکرد واقعی است، فراگیر در محیط طبیعی سنجش می شود رستگار (۱۳۸۲) در روش نمونه کار نمونه اعمالی که از یادگیرنده می خواهیم تا انجام دهد باید شامل عناصر مهم عملکرد کلی باشد که در شرایط کنترل شده اجرا می شود برای مثال در آزمون رانندگی اتومبیل از یادگیرنده خواسته میشود تا طول فاصله ای را که در برگیرنده ی موقعیتهای مشکل آفرین معمولی هستند و فرد در رانندگی او قضاوت صورت می گیرد. (سیف، ۱۳۸۵) ترجمه متنی از زبانی به زبانی دیگر توسط

در بخشی از برگه گزارش پیشرفت تحصیلی برخی صفات و توانمندیهای عمومی فراگیران مورد ارزشیابی و بازخورد قرار میگیرد. در این بخش توانمندیهای فراگیر در حیطه های جسمانی اجتماعی و عاطفی بررسی ضعف ها و کاستیهای دانش آموز به صورت دقیق با جملات مثبت بیان و وضعیت دانش آموز به صورت توصیفی و با بکارگیری عبارات دقیق و حساب شده تصویری دقیق از وضعیت دانش آموز ارائه می شود.

از لحاظ جسمانی از فراگیر انتظار می رود با رعایت وضعیت بدنی درست در موقعیت های مختلف (نشستن راه رفتن دویدن استفاده از وسایل شخصی رعایت بهداشت فردی، تغذیه مناسب رسیدگی به مو و ناخن و...) عادات مطلوب رفتاری را از خود نشان می دهد.

باز خورد کیفی (feed back)

باز خورد به برگشت اطلاعات از یک منبع که برای تنظیم رفتار مناسب باشد اطلاق می شود یا به عبارت دیگر باز خورد نظر و واکنش معلم نیست و بلکه وضعیت قرار دارد، چه فعالیت هایی را باید انجام دهد و چه انتظارات آموزشی اهمیت بیشتری دارد. در واقع باز خورد، هسته مرکزی فرایند یاددهی یادگیری است بازخورد نه تنها به دانش آموز درباره ی چگونگی مهارت و دانشی که کسب کرده است اطلاعات میدهد بلکه به او نشان میدهد که چگونه مهارت ها و دانش خود را ارتقاء دهد.

معلم در حین فرایند یاددهی - یادگیری پیوسته با تشخیص نیازهای یادگیران فراگیران و کشف نقاط قوت و ضعف بازخورد لازم را جهت بهبود یادگیری ارائه می نماید (حسنی و احمدی، ۱۳۸۴: ۷۸)

شیوه های مختلف اجرایی باز خورد

از خورد فراشناخت گرایانه

زمانی که فراگیر بتواند آن چه را در یک موقعیت فرا گرفته است در موقعیت متفاوتی به کاربرد یعنی توان انتقال آن آموخته را داشته باشد یادگیری اتفاق افتاده است به عبارت دیگر دانش آموز به فراشناخت رسیده است.

باز خورد معلم به دانش آموز

در آزمون های سنتی شیوه ی بازخورد معلمان به دانش آموزان بسیار ساده و صریح است به طور معمول معلم امتحان می گیرد و دانش آموز از طریق نمره یا رتبه یا یک قضاوت کلی، بازخورد دریافت می کند.

باز خورد جریان آموزشی

در تعامل دائم با دانش آموزان هدفهای آموزشی محدودی را مد نظر بگیرند و فقط بر مبنای آنها به دنبال جمع آوری اطلاعاتی باشید که به شما امکان میدهد در مورد کار دانش آموز قضاوت کنید.

باز خورد دانش آموز به خودش

هدف عمده ی آموزش توانا کردن دانش آموز برای تصمیم گیری مسئولانه در زندگی روزمره است به همین دلیل دانش آموز باید در فرایند آموزش مهارتهای لازم را برای خود ارزیابی کردن را فرا بگیرد. در گیر کردن دانش آموز در فرایند ارزشیابی خود و تصمیم گیری برای برداشتن گام بعدی او را به فرد آگاهی تبدیل می کند که به فراشناخت رسیده است.

نتیجه گیری

ارزشیابی توصیفی با سوق دادن روند یاددهی یادگیری از توجه به محفوظات و انباشت ذهنی دانش آموزان به یادگیری عمیق و ماندگار و کاربردی و توصیف آن با کمک روش های متنوع کیفی به بهبود کیفیت یادگیری منجر می شود.

ارزشیابی توصیفی با جلوگیری از فشارها و رقابتهای زبان آور در کلاس و مدرسه محیط یادگیری را برای یادگیری هر چه مطلوب دانش آموزان آماده می سازد.

ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به عنوان یکی از ارکان نظام تربیت رسمی و عمومی از اهمیت ویژه ای برخوردار است. سنجش و ارزشیابی در هر سیستمی نشان دهنده کیفیت عملکرد آن سیستم میباشد. در آموزش و پرورش نیز سنجش و ارزشیابی دانش آموزان بیانگر میزان موفقیت نظام آموزشی یک کشور میباشد. طرح ارزشیابی توصیفی یکی از نوآوری های مهم حوزه تعلیم و تربیت

کشورمان است که قادر است با ارائه چهره جدیدی از اهداف و ابزارهای ارزشیابی تحولی جدید در نظام آموزشی و تحولات بنیادین و گسترده ای را در مؤلفه های دیگر آموزش و پرورش ایجاد کند.

نتایج تحقیق حاکی از آن است که ارزشیابی کیفی – توصیفی به عنوان یکی از مؤلفه های مهم و در عین حال، محوری در نظام تعلیم و تربیت و برنامه ریزی درسی محسوب می شود. به نظر می رسد ارزشیابی کیفی توصیفی در نظام آموزش و پرورش ما فرآیندی است منظم که به منظور تعیین و تشخیص میزان پیشرفت دانش آموزان در رسیدن به هدفهای آموزشی در نظر گرفته شده است. با توجه به اهمیت جایگاه نظام ارزشیابی در تعلیم و تربیت در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه ی درسی ملی نیز آمده است که در دوره ابتدایی باید توجه و تاکید بر ارزشیابی فرآیند محور بوده و ارزشیابی کیفی توصیفی باید شرط ارتقاء به پایه های تحصیلی بالاتر قرار گیرد. ارزشیابی کیفی – توصیفی الگوی جدیدی در ارزشیابی است که با توجه به عوارض امتحان محوری مانند اضطراب رقابت ناسالم پدیده ی غیر اخلاقی تقلب، ضربه وارد شدن به خلاقیت و ابتکار فراگیران و... تأیید و به مرحله ی اجرا در آمد که تلاش می کنند زمینه ای را فراهم سازد تا دانش آموزان در کلاس درس با شادابی و نشاط بهتر بیشتر و عمیق تر مطالب درسی را یاد بگیرند. بنابراین به جای توجه افراطی به آزمونهای پایانی و نمره روند یاددهی و یادگیری رادر طول سال تحصیلی مورد توجه قرار میدهد و در راستای این توجه رشد عاطفی و اجتماعی و حتی جسمانی دانش آموز را نیز در نظر میگیرد. طرح ویژگی هایی هم چون پویایی، بازخورد کیفی بودن عملکرد گرای فرایندی و همه جانبه گرایی را دارا میباشد و چنانچه به نحو مطلوب اجرا گردد، نتایجی هم چون با هدف بهبود کیفیت یادگیری و یاددهی و افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی و یادگیری افزایش اعتماد به نفس افزایش روحیه ی نقد پذیری و... در دانش آموزان را به همراه خواهد داشت.

پیشنهادات

پیشنهادات کاربردی

داشتن توانایی و تخصص برای اجرای آموزش و سنجش نوین و در نهایت ارزشیابی توصیفی اصلی ضروری است. از این رو پیشنهاد میشود دوره های مستمر و با کیفیت آموزشی برای معلمان و به ویژه معلمان برگزار شوند کتابهای راهنمای عمل تدوین شده و آموزش ها به توضیح شیوه پر کردن کارنامه توصیفی محدود نگردد.

ارزشیابی به نحوی طراحی شود که بتواند نیازهای معلمان را در این خصوص بر طرف نماید.

با توجه به نتایج به دست آمده از این تحقیق توصیه میشود که اجرای شیوه ارزشیابی کیفی توصیفی به خاطر تأثیر گذاری بیشتر در پرورش مهارتهای اجتماعی دانش آموزان هم چون کار گروهی همکاری شرکت در گفتگوها و غیره) ادامه یابد.

۴ به جهت اینکه معلمان در اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی درگیری بیشتری با دانش آموزان برای بررسی میزان و کیفیت یادگیری آنها دارند. لذا لازم است تعداد دانش آموزان این کلاس ها نسبت به کلاسهای سنتی در آنها اجرا می شود کمتر باشد.

به مسئولان آموزش و پرورش توصیه میشود به منظور اجرای دقیق تر این شیوه ارزشیابی و ارتقاء نتایج تربیتی بدست آمده از آن در اجرای این شیوه ارزشیابی در مدارس از معلمانی استفاده کنند که در زمینه ارزشیابی توصیفی دوره آموزشی را گذرانده باشند یا اینکه برای معلمان مجری این دوره ها آموزشی تدارک ببینند و معلمان را با فلسفه اجرای طرح ارزشیابی توصیفی و نحوه اجرای آن آشنا نمایند

منابع و مأخذ

ه حسنی، محمد، ۱۳۸۲ راهنمای ارزشیابی توصیفی دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی

ه مهر محمدی، محمود، ۱۳۸۲ نظام ارزش یابی از آموخته های دانش آموزان با ایدئولوژی عملیاتی شده نظام آموزشی خلاصه مقالات همایش ارزشیابی تحصیلی

قورجیان نادر قلی و دیگران نظریه های یادگیری و نظریه فراشناخت در فرایند یاددهی یادگیری، انتشارات تربیت، تهران ۱۳۷۷ و فرایند برنامه ریزی تکالیف درسی دانش آموزان تهران، منادی تربیت ۱۳۸۱



دانشگاه همدان
Hamadan University

دهمین همایش ملی



انجمن روانشناسان ایران
شعبه ملی، ۱۳۸۵-۱۳۸۶

تازه های روانشناسی مثبت

ISC

Sponsored and Indexed by
CIVILICA
We Respect the Science