

مقایسه و نقد سنجش و ارزشیابی کمی و کیفی

یونس احمدپوری^۱ و رعنا شیخ زاده تکابی^۲

۱ کارشناس ارشد، برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه آزاد واحد دزفول
۲ کارشناس ارشد، روان شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز

چکیده

از آنجایی که اندیشه های یادگیری رفتارگرایی و تداعی گرایی (ثورندایک، هال، اسکینر) نظریه آموزشی، تلقی می شدند. و طبق این نظریه ها، فرایند آموزش و یادگیری، با توجه به مواردی مانند: یادگیری از طریق جز به کل، آزمون ها باید تکرار شوند تا از تحقق گام به گام اهداف اطمینان حاصل شود. و اهداف یادگیری باید به صورت هدف رفتاری بیان می شد تا به صورت عینی قابل اندازه گیری شود و از نظر رفتارگرایان هر هدفی که قابل اندازه گیری و سنجش نباشد ارزش ندارد و حوزه ی ارزش یابی تحصیلی نیز تحت تأثیر این نظریه های یادگیری، شکل گرفته بود و با ظهور نظریه های جدید در مورد یادگیری، مانند ساختارگرایان (جان دیویی، پیاز، برونر و...) ایده های جدیدی در حوزه ارزشیابی شکل گرفت که با گذشته تفاوت داشت. همچنین بحث هوش های چند گانه که از طرف هوارد گاردن مطرح شد. این تفکرات باعث رویکردهای جدیدی بر ارزش یابی شد. نظام ارزش یابی کمی کشور ما با توجه به نقد و بررسی های بعمل آمده و مواردی مانند، تغییر کتب درسی، آزمونهای (تیمز و پرلز)، پدیده ی جهانی شدن و چالش های فراروی بشر و توقعات جدید جامعه و دولت ها از نظام تعلیم و تربیت، مورد توجه قرار گرفته و دچار تحولاتی گردید. این تحولات با پیشنهاد طرح ارزشیابی مستمر بصورت اجرایی در آمد و از آنجایی که نتوانست ضعف های موجود در ارزشیابی کمی را برطرف نماید. لذا ارزش یابی توصیفی (کیفی) مطرح و به مرحله ی اجرا در آمد. ارزش یابی کیفی توصیفی، الگوی جدیدی در ارزش یابی است که با توجه به نتایج امتحان محوری مانند: استرس، فشارروحي روانی، اضطراب، رقابت ناسالم، تقلب، از بین بردن اعتماد به نفس، خلاقیت و ابتکار فراگیران و... تأیید و به مرحله ی اجرا در آمد این طرح ویژگی هایی همچون: پویایی، بازخورد، کیفی بودن، تنوع بخشیدن به ابزارهای جمع آوری اطلاعات، تغییر کارنامه یا گزارش پیشرفت تحصیلی، تغییر مقیاس فاصله ای به مقیاس رتبه ای، فرایندی و همه جانبه گرایی را دارا می باشد و چنانچه به نحو مطلوب اجرا گردد، نتایجی همچون بهبود یادگیری، افزایش بهداشت روانی کلاس درس، افزایش اعتماد به نفس، افزایش روحیه ی تفکر انتقادی و... در دانش آموزان را به همراه خواهد داشت.

واژه های کلیدی: نقد، سنجش، ارزشیابی، کمی و کیفی.

مقدمه

ارزشیابی از فعالیت های آموزشی و پرورشی پیشرفت تحصیلی، یکی از وظایف مهم هر نظام آموزشی و پرورشی در دنیاست. این عمل عمدتاً توسط معلمان در کلاس، در زمان های مختلف یعنی قبل از آموزش، در حین آموزش یا بعد از آموزش با مشارکت فعال فراگیران صورت می گیرد. بنابراین ضرورت دارد که معلمان در این زمینه نیز از مهارت کافی برخوردار باشند. از طرف دیگر آنان باید به این باور رسیده باشند که ارزشیابی پیشرفت تحصیلی مانند آموزش، فرایندی مستمر است. فرایندی که بخشی از آموزش بوده و روند یادگیری را تسهیل می کند. ارزشیابی جزء جدایی ناپذیر و اساسی در فرایند یاددهی و یادگیری است. به طوری که اگر معلم شکل اجرای آن را هر گونه انتخاب کند، اندکی از آثار آموزشی آن نمی کاهد. ولی باید باور داشته باشیم که ارزشیابی هم مانند آموزش و یادگیری فرایندی مستمر است. فرایندی که بخشی از آموزش است و به یادگیری دانش آموزان کمک می کند. متخصصان علوم تربیتی معتقدند واژه های ارزیابی در فارسی به یک معنی به کار می رود. به عنوان مثال بازرگان و همکاران اظهار نموده اند که واژه های ارزیابی و ارزشیابی که در نظام آموزشی به طور مترادف بکاربرده می شود، به معنی قضاوت درباره پدیده های آموزشی است. در زبان انگلیسی که بین ارزیابی و ارزشیابی تفاوت قایل اند ارزیابی را مهارت فراگیران در تشخیص، طبقه بندی، نمره دادن و یا درجه بندی افرادی دانسته اند که وظیفه آموزش را بر عهده دارند که واژه ارزشیابی زمانی به کار برده می شود که فرد به یک قضاوت قطعی دست یابد؛ در حالی که درجه بندی بیانگر داده های جمع آوری شده ای است که باید مورد تفسیر قرار گیرند. (کیامنش، علیرضا)

بیان مسئله:

مسئله ی اصلی در این مقاله مقایسه ی ارزشیابی کمی با ارزشیابی کیفی-توصیفی است. ضرورت پژوهش: از آنجا که طرح ارزش یابی توصیفی یک تغییر عمده و جدیدی در نظام ارزش یابی پیشرفت تحصیلی است. لذا ضرورت دارد مطالعات و کتب متعددی در این زمینه، نگاشته شود تا نتایج بهتری حاصل گردد. واژه ها: ارزشیابی، ارزشیابی تراکمی، تکوینی، کیفی روش کار: روش کار در تهیه ی این مقاله به صورت کتابخانه ای بوده است.

تاریخچه ارزشیابی

از لحظه ورود انسان به کره خاک و شاید قبل از آن ارزشیابی وجود داشته است. خوب و بد کردن در کارهای مختلف نوعی ارزش قائل شدن برای آنها است از زمانی که فرمان خروج آدم و حوا از بهشت رسید به این دلیل که از خوردنی های ممنوعه مصرف کرده بودند ارزیابی آغاز شد. ارزیابی با زندگی ما اجین است. همچنین اعمال و رفتار ما دائماً مورد ارزشیابی قرار می گیرد. قرآن کریم می فرماید: «الذی خلق الموت و الحیوه لیبلوکم ایکم احسن عملاً و هو العزیز الغفور» خدایی که مرگ و زندگانی را آفرید که شما بندگان را بیازماید تا کدام نیکوکارتر است و او مقتدر و آمرزنده است.

تاریخچه ی آموزش به عنوان عملی غیر رسمی قدیمی تر از آن است که در نگاه اول به نظر می رسد. مطالعه در جوامع مختلف و چگونگی اجرای تصمیمات حکومتی هر یک دلیلی بر وجود ارزشیابی (به صورت خام) در دوران های گذشته است، سقراط و سایر معلمان یونانی در کلاس های درس خود از سوالات امتحانی استفاده می کرده اند بر پایه ی منابع تاریخی در زمان شاپور ساسانی در جندی شاپور برای دانشجویان پزشکی مجالس امتحان و آزمایش برگزار شد و به شرکت کنندگان در امتحان به شرط موفقیت اجازه نامه پزشکی داده می شد. همچنین در حدود ۲۰۰۰ سال قبل از میلاد مسیح چینی ها برای استخدام افراد برای کار در خدمات شهری به انجام آزمایش ها و امتحان هایی دست می زدند که خود نوعی ارزشیابی محسوب می شد. امروزه نیز شبیه به همین امر به نحو بسیار پیشرفته برای انتخاب افراد یا به کارگماردن آن ها در مشاغل گوناگون استفاده می شود، و یا در مدارس دوره قاجار ارزشیابی در دو مرحله: ۱- ارزشیابی مرحله که هر روز یا هر چند روز یک بار صورت می گرفت ۲- ارزشیابی نهایی که در پایان کتاب یا یک مطلب انجام می شده است. (نعمتی، احمدرضا: ۱۳۸۱).

ارزشیابی در آموزش و پرورش ایران تاریخ دیرینه ای دارد که وجود آن نیز در هر زمان منشاء خدمات فرهنگی قابل توجهی برای کشور و حتی جهانی بوده است. اما شروع آن را به صورت فراگیر هر برنامه محتوا و روش مشخص و تحت نظارت دولت

مقارن با تأسیس وزارت علوم در سال ۱۲۷۲ هجری شمسی می دانند در ادامه این حرکت قانون اداری و وزارت معارف که اولین قانون در زمینه آموزش و پرورش محسوب میشود در این قانون به عنوان اولین قدم رسمی در زمینه ارزشیابی دایره تفتیش در ساختار سازمانی وزارت معارف پیش بینی شد.

تعریف ارزشیابی

اولین تعریف از نظر قدمت، تعریفی است که توسط رالف تایلر ارائه شده است. تایلر ارزشیابی را عمل مقایسه‌ی هدف‌ها و عملکردهای برنامه می داند. کرناخ(۱۹۸۴) ارزشیابی را جمع آوری و استفاده از اطلاعات جهت تصمیم گیری در مورد یک برنامه آموزشی می داند یک تعری جامع برای ارزشیابی ارائه کرده اند ارزشیابی عبارت است از فرایند تعیین کردن، به دست آوردن، و فراهم ساختن اطلاعات توصیفی و قضاوتی در مورد ارزش و مطلوبیت هدف ها، طرح، اجرا و نتایج، به منظور هدایت تصمیم گیری، خدمت به نیازهای پاسخگویی و درک بیشتر از پدیده‌های مورد بررسی ... «ماروین سی الکین» ارزشیابی را فرایند تعیین انواع تصمیم ها، انتخاب نوع اطلاعات، جمع آوری اطلاعات و تجزیه و تحلیل اطلاعات مورد نیاز جهت آن تصمیم ها و تهیه گزارش از این اطلاعات برای تصمیم گیرنده می داند و بالاخره «بی‌بای» ارزشیابی را «جمع آوری و تفسیر نظامدار شواهدی که به قضاوت ارزشی با عنایت به عملی منجر میگردد»(نصر، احمد رضا، ۱۳۸۱).

فرهنگ روانشناسی آرتور وبر (۱۹۸۵) ارزشیابی را در معنی عام تعیین ارزش و یا اهمیت یک چیز می داند و به صورت خاص تر ارزشیابی را تعیین میزان موفقیت یک برنامه، یک درس، یک سری در رسیدن، هدف های اولیه آن می دهند. فرهنگ و بستر ارزشیابی قضاوت یا تعیین ارزش یا تعیین کیفیت ترغیب می کند.(خورشیدی، عباس، ملک شاهی راد، محمدرضا ۱۳۸۵). «استافل بیم و همکاران او» ارزشیابی عبارت است از فرایند تعیین و تهیه و فراهم آوردن اطلاعات توصیفی و قضاوتی درباره ارزش یا اهمیت هدف های آموزشی برنامه ها عملیات و نتایج آن به منظور هدایت تصمیم گیری پاسخگو و اطلاع رسانی.(بازرگان، عباس ۱۳۸۰).

ارزشیابی هر کاری که قضاوتی به همراه داشته باشد ارزشیابی است که بعضی از مواقع سنجش و ارزشیابی معادل به کار می روند، اما به واقع هم معنا نیستند. سنجش، اندازه گیری عملکرد است و مشتمل بر قضاوت نیست و این نقش بر عهده ی ارزشیابی است. مواردی که در ارزشیابی ها باید رعایت کرد :

۱- آنچه که ارزش اندازه گیری داشته باشد.

۲- ارزیابی دانش پایه

۳- توانایی تفکر، درک و استدلال علمی

۴- تعیین حدودی که فراگیران درک کرده اند.

۵- هم توجه به فرآیند و فرصت یادگیری و هم به نتیجه نهایی .

۶- استمرار ارزشیابی

۷- سنجش توان کار گروهی

ارزشیابی آموزشی

ارزشیابی یکی از مهمترین مراحل برنامه ریزی آموزشی است که انجام صحیح آن اطلاعات بسیار مفیدی را درباره‌ی چگونگی طرح ریزی و اجرای برنامه های آموزشی در اختیار می گذارد و مبنای مفیدی جهت ارزیابی عملکرد آموزش به دست می دهد. علی رقم اهمیت فوق العاده ارزشیابی شواهد و قرائن موجود نشان می دهد که این وظیفه حساس برنامه ریزی آموزشی در اغلب سازمان ها به صورت مدون و منسجم صورت نمی گیرد و با مسامحه با آن برخورد می شود. ارزشیابی آموزشی گردآوری و تجزیه و تحلیل نظامدار اطلاعات مورد نیاز جهت تصمیم گیری است. ارزشیابی آموزشی شامل ارزشیابی تکوینی و ارزشیابی پایانی یا تراکمی است.(نصر، احمد رضا، ۱۳۸۱).

ارزشیابی تراکمی

هدف ارزشیابی تراکمی تعیین مقدار یادگیری دانش آموزان و دانشجویان در طول یک دوره آموزشی به منظور نمره دادن و صدور گواهینامه یا قضاوت درباره اثر بخشی کار معلم و برنامه درسی یا مقایسه برنامه های مختلف با یکدیگر است. هدف اصلی تعیین یادگیریهای متراکم دانش آموزان در طول دوره آموزشی است، و از نتایج آن برای اصلاح روش آموزش معلم یا رفع اشکالات یادگیری دانش آموزان چندان استفاده ای به عمل نمی آید زیرا این ارزشیابی پس از پایان یافتن جریان آموزش واحد یا دوره آموزش صورت می گیرد.

ارزشیابی تکوینی

زمانی به اجرا در می آید که فعالیت آموزشی خود در جریان دارد و یادگیری دانش آموزان در حال تکوین یا شکل گیری است این ارزشیابی نه به منظور نمره دادن و صدور گواهینامه به کار می رود نه برای قضاوت درباره ی اثر بخشی معلم و برنامه آموزش، بلکه هدف اصلی آن کمک به بهبود امر یادگیری و رفع نواقص آموزش است. در این نوع ارزشیابی آزمون های کوتاه تکوینی در پایان واحدهای کوچک آموزشی، اجرا می شوند به این وسیله تعیین می گردد که یادگیرندگان در رسیدن به حد ملاک تسلط در یادگیری هدف های آموزشی واحدهای معین چه وضعی دارند تا در صورت لزوم از طریق آموزش ترمیمی در رفع اشکالات یادگیری به آنها کمک شود. ارزشیابی از اندازه گیری جامعیت است اندازه گیری صرفاً یک توصیف کمی از رفتار یا توانایی های یادگیرنده است اما ارزشیابی هم توصیفی کمی و هم کیفی از رفتار به دست می دهد افزون بر این ارزشیابی شامل دآوری ارزشی درباره مطلوب بودن یا مطلوب نبودن صفات اندازه گیری شده نیز هست. (سیف، علی اکبر ۱۳۷۶).

ارزشیابی توصیفی

« ارزشیابی توصیفی » الگوی جدیدی است که تلاش می کند زمینه ای را فراهم سازد تا دانش آموزان در کلاس درس با شادابی و نشاط بهتر و بیشتر عمیق تر مطالب درسی را یاد بگیرند (حصاربان، زهرا) «حسینی» ارزشیابی توصیفی الگویی کیفی است که تلاش می کند به عمق و کیفیت یادگیری همه جانبه دانش آموزان توجه کند و توصیفی از وضعیت یادگیری آنها ارائه دهد که موجب اصلاح و بهبود توسعه ی مهارت ها، دانش ها، و نگرش های دانش آموزان می شود. (حسینی، دی ۱۳۸۵).

ارزشیابی توصیفی الگویی کیفی است که تلاش می کند بر خلاف الگوی رایج ارزشیابی، به جای کمی، از طریق توجه به معیارهای برنامه درسی و آموزشی به عمق و کیفیت یادگیری دانش آموزان توجه کند و توصیفی از وضعیت آن ها ارائه دهد و ارزشیابی را در خدمت یادگیری و آموزش قرار دهد. (کیاشمشکی، ۱۳۸۷).

ارزشیابی کیفی توصیفی در آموزش و پرورش ایران انقلاب خاموشی است که در قرن بیست و یکم جامعه ی امروز و فردا آن را تجربه می نماید. رویداد خجسته و نوآورانه در حوزه تعلیم و تربیت است که در سال تحصیلی ۸۲-۸۱ با توجه به عواملی که برای ضرورت تغییر نظام ارزشیابی فعلی شرح داده شده شروع شده و در واقع ارزشیابی توصیفی به صورت پیش آزمایش در ۲۵ کلاس در ۵ استان (سیستان بلوچستان، اصفهان، زنجان، شهر تهران، آذربایجان) اجرا شد و سپس در سال ۸۳-۸۲ طرح آزمایشی آن با ۱۰۰ مدرسه و ۲۰۰ کلاس در کل کشور شروع گردید.

ضمن اجرا: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

طرح ارزشیابی از اجرای آزمایشی ارزشیابی کیفی - توصیفی را در دو نوبت اجرا نموده و موانع و مشکلات احتمالی برای پیاده سازی اثر بخش آن شناسایی و به مسئولین مربوط اعلام داشت که در نهایت دفتر آموزش دبستانی ضمن برطرف کردن نسبی مشکلات اجرای آن بر اساس مصوبه ی شورای عالی آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ اقدام به اجرای برنامه ارزشیابی کیفی - توصیفی در ۳۰ درصد مدارس کشور که شرایط و امکانات لازم را دارا بودند، نموده و در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ در پایه اول دوره ابتدایی آستین همت بالا زد و خوشحالیم که شاهد استقرار کامل آن تا چهار سال آینده (۹۳-۹۲) در کل پایه های ابتدایی خود خواهیم بود.

مختصات طرح ارزشیابی توصیفی

منظور از روش های توصیفی در ارزشیابی توجه به رویکردی است که در آن معلم تغییرات و تحولات ایجاد شده در دانش آموز را با فنون متفاوت بررسی کرده و به صورت مشروح بر اساس شاخص های پیشرفت و یا اهداف از پیش تعیین شده به اطلاع دانش آموز و والدین می رساند.

بررسی نظام ارزشیابی کشورهای مختلف جهان نشان می دهد استفاده از کارنامه توصیفی امری رایج و دارای سابقه ای طولانی است. در کشور فرانسه روش نمره گذاری استفاده از طیف با عبارات توصیفی : بالاتر از استاندارد، مطابق استاندارد، ناسازگار با استاندارد و ... می باشد. در آلمان شش مقوله و یا طیف و در ژاپن استفاده از پنج مفهوم همراه با جملات توصیفی است. خلاصه اینکه در بسیاری از کشورهای مختلف جهان، کارنامه فقط نمرات خام را شامل نگردیده و تمامی فعالیت ها و مهارت ها و نگرش کودک، توصیفی و ارزشیابی می شود. ارائه نمره صرف ضمن ایجاد رقابت و اضطراب، یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را تحت الشعاع قرار داده و با ایجاد افسردگی، بخش زیادی از منابع و استعداد های بالقوه انسانی و اقتصادی را تلف می نماید. برخورد معلمان و والدین و ارزش و بیش از حد قائل شدن به امتحان و تکرار بیهوده آن و استفاده ابزاری از آن باعث ایجاد دلسردی از تعلیم و تربیت و امتحان با این سبک و سیاق، نقطه پایان یادگیری و نوعی رهایی از درس و تحصیل محسوب می شود. (رستگار، ۱۳۸۷)

ارزشیابی توصیفی سعی کرده با تغییر در ساختار نظام ارزشیابی آن را به قدری انعطاف پذیر کند که با شیوه ها و علائق یادگیری متفاوت، انطباق پیدا کند. در کلاس ارزشیابی توصیفی، کودکان در یادگیری فعال هستند و احساس غرور و مالکیت نسبت به کلاس درس خود دارند. آن ها در این کلاس آزاد هستند تا انتخاب کنند. راهنمایی می شوند و اختیار دارند تا در محیط کلاس، آن گونه که دوست دارند، یاد بگیرند. (حصاربان، زهرا) ارزشیابی توصیفی 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 می توان گفت که کیفیت مقطعی نیست بلکه اندیشه ای مستمر است و بر اساس تلاش و فعالیت فرد انجام می گیرد. 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. ابزار جمع آوری داده های کمی معمولاً آزمون های عینی یا سنجش ها، روش های مصاحبه ای، مشاهده ای، واقعه نگاری و گزارش های روزانه و می باشد.

به عنوان مثال : تعداد پرسش های فراگیران در کلاس = کمی است.

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 می توان 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 پردازیم.

ضرورت تغییر نظام ارزشیابی فعلی (کمی)

- وجود آسیب ها و کاستی های موجود نظام ارزشیابی تحصیلی.

- حافظه پروری و کم توجهی به حیطة ها و سطوح مختلف یادگیری، تحمیل اضطراب نامطلوب به دانش آموزان، افزایش تکرار پایه تحصیلی، هدف شدن امتحان به جای یادگیری، کم توجهی به بهداشت روان محیط یاددهی - یادگیری، کم توجهی به پرورش خلاقیت و روحیه پرسش گری، حاکمیت امتحان های پایانی و توجه اندک به تلاش و پیشرفت همه جانبه دانش آموزان، سنجش کمی و بی اهمیتی به سنجش کیفی و استفاده محدود و ناچیز از ابزارها و روش های سنجش جایگزین.

- عامل دیگر حضور و ظهور یافته های جدید در حوزه روان شناسی و علوم تربیتی است.

- رویکردهایی که در آن، دانش آموز، محور و کانون یادگیری و تولید کننده ی ساخت شناختی در نظر گرفته شده است.
- افت کیفیت یادگیری در مدرسه (پروژه های تیمز و پرلز)

- تغییرات ایجاد شده در برنامه های درسی دوره دبستانی (علوم بخوانیم، و بنویسیم، هدیه های آسمان و ...)
- نتیجه مداری: یعنی توجه افراطی به بازده یادگیری و نادیده گرفتن چگونگی یادگیری.

- عدم اعتبار در سنجش اهداف عالی: یعنی ناتوانی امتحان در پوشش تمامی اهداف آموزش و پرورش

اهداف اساسی طرح ارزشیابی توصیفی

- ۱- بهبود کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری
 - ۲- فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف فرهنگ ۲۰ گرابی
 - ۳- تأکید بر اهداف آموزش و پرورش به جای تأکید بر محتوای کتاب ها
 - ۴- فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف حاکمیت مطلق امتحانات پایانی در تعیین سرنوشت تحصیلی دانش آموزان
 - ۵- افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری با کاهش فشارهای روانی ناشی از نظام ارزشیابی موجود
- راهبرد های تحقق اهداف طرح ارزشیابی توصیفی (تفاوت ارزشیابی توصیفی با ارزشیابی موجود را می توان در محورهای به شرح زیر خلاصه نمود):

- ۱- تغییر تأکید از ارزشیابی پایانی به ارزشیابی تکوینی
- ۲- تغییر مقیاس فاصله ای (۲۰-۰) به مقیاس ترتیبی (در حد انتظار، نزدیک به انتظار، نیازمند تلاش بیشتر)
- ۳- تنوع بخشی به ابزارهای جمع آوری اطلاعات
- ۴- تغییر در ساختار کارنامه
- ۵- تغییر در مرجع تصمیم گیرنده درباره ارتقاء دانش آموزان (موسوی زاهد، سیدمحمدرضا)

محور اول: تغییر تأکید از ارزشیابی پایانی به ارزشیابی تکوینی

در رویکرد سنتی ارزشیابی، عمدتاً معلمان، تلاش می نمودند از نتایج یادگیری دانش آموزان ارزشیابی به عمل آورند و آن را به صورت نمره گزارش دهند. کمتر تلاش می شد که به نحوه و چگونگی یادگیری و بهبود آن توجه شود. در این الگو جدید ارزشیابی معلم، ارزشیابی را در خدمت یادگیری قرار می دهد. لذا نگاه وی به آن کاملاً تغییر می کند. ارزشیابی های او به گونه ای است که به یادگیری بهتر بیانجامد. لذا ضعف های عملکرد دانش آموزان و قوت های آنها، برای این منظور بررسی می شود. که راهی برای برطرف کردن و یا بهبود آنها یافت می شود، نه این که صرفاً ضعف های منعکس شود. همچنین این الگوی ارزشیابی، موجب می شود معلم خود را همسفر یادگیری دانش آموزان بداند و با آنها در مسیر حرکت کند، نه کسی که در پایان راه ایستاد و منتظر است که مشاهده کند چه کسی زودتر به پایان راه (یادگیری) می رسد.

محور دوم: تغییر مقیاس فاصله ای (۲۰-۰) به مقیاس ترتیبی (در حد انتظار، نزدیک به انتظار، نیازمند تلاش بیشتر)

در طول سالیان دراز، مقیاس مورد استفاده در کشور، مقیاس فاصله ای (۲۰-۰) بوده است و معلمان نتایج آزمون ها را بر اساس آن به دانش آموزان و والدین، بازخورد داده اند. این شکل از بازخورد به دلیل ابهام در تغییر و دقت زیاد در فواصل بین آن (هشتاد قسمت بیست و پنج صدمی)، رقابت برانگیز بوده "به همین دلیل است که در طول این سال ها، نمره بیست بسیار مورد احترام و توجه بوده است". مقیاس ترتیبی (بیش از حد انتظار، در حد انتظار و ...) این مشکلات را ندارد، کمتر ایجاد رقابت می نماید و انعطاف پذیری بیشتری دارد؛ در طرح ارزشیابی توصیفی، جایگزین نمره در کارنامه است.

به سخن دیگر در حین فرایند یاددهی-یادگیری دانش آموزان، بازخورد ترتیبی یا فاصله ای دریافت نمی کنند. به واقع تصور می رود که دریافت این نوع بازخوردها از سوی معلم فرایند یادگیری دانش آموزان را سست می نماید. در این طرح خلاء این بازخوردهای توصیفی پر می کند. بازخوردهای توصیفی، بازخوردهایی با معنا مؤثری هستند که دانش آموزان را در جهت شناخت وضعیت پیشرفت یادگیری خود قرار می دهند و آنان همچنین از این طریق رهنمودهایی برای بهبود یادگیری دریافت می دارند.

محور سوم : تنوع بخشی به ابزارهای جمع آوری اطلاعات

فعالیت ارزشیابی تحصیلی با دو فعالیت جزئی : الف) جمع آوری اطلاعات ب) داوری درباره وضعیت یادگیری دانش آموز مشخص می گردد. در فعالیت نخست، معلم اطلاعاتی را از وضعیت یادگیری دانش آموز جمع آوری می نماید. در شیوه سنتی این اطلاعات عمدتاً از طریق آزمون های مداد - کاغذی (امتحان) یا پرسش های کلاسی جمع آوری می شد. اما در این طرح ابزارهای جمع آوری اطلاعات متنوع شده اند و علاوه بر آنها ابزارهای دیگری چون پوشه کار، ابزارهای ثبت مشاهده تکالیف درسی و آزمون های عملکردی نیز مورد استفاده قرار می گیرند. این ابزارها بیشتر می شود و هم قضاوت و داوری معلم واقعی تر و منصفانه تر خواهد شد. اساس کار در تنوع بخشی به ابزارهای گردآوری اطلاعات از وضعیت یادگیری دانش آموز، واقعی تر کردن اطلاعات است که همان مشاهده کودک در حین فعالیت و بررسی آثار و محصولات یادگیری اوست.

ارزشیابی تحصیلی یکی از عناصر مهم و اساسی برنامه های درسی و نظام آموزش پرورش جهان محسوب می شود. به پیشنهاد شورای عالی آموزش و پرورش طرح ارزشیابی توصیفی به صورت آزمایشی در سال تحصیلی ۸۳-۸۲ در تعداد حدوداً ۲۰۰ کلاس اول و در سال تحصیلی ۸۴-۸۳ در ۵۰۰ کلاس در استان های مختلف کشور در کنار ارزشیابی رسمی اجرا شده است و در سال جاری ۸۴-۸۵ بیش از سال گذشته در سطح استان های کشور در حال اجرا شده است. این طرح تلاش می کند بر اساس جدیدترین تحقیقات و مطالعات شیوه ارزشیابی تحصیلی را در کلاس درس متحول و مشکلات موجود آن را برطرف نماید.

در این گفتار کوتاه تلاش شده است تا اطلاعات مختصری در خصوص این طرح ارائه شود.

این ابزارها عبارتند از :

۱- پوشه ی کار :

پوشه ی کار ابزاری است که مجموعه ای از نمونه آثار و محصولات فعالیت های مختلف دانش آموز در آن به شکل مدونی گردآوری می شود که قابل ارزشیابی باشد. موادی که در پوشه ی کار نگهداری می شوند می توانند شامل موارد زیر باشد :

- آثار هنری دانش آموز

- آثار و تکالیف نوشتنی دانش آموز، تمرینات، املا جمله نویسی و ...

- آزمون ها و برگه هایی که عمدتاً به صورت آزمون انجام می گیرد.

- گزارش دانش آموز از فعالیت های کلاس مانند نوار قرائت قرآن و فعالیت های علوم و ...

ارزشیابی از عملکرد دانش آموز در پوشه کار در خصوص موضوعاتی چون نوشتن، هنر و ... بر اساس شواهد و نشانه های نقل شده در ذیل هر یک از انتظارات مربوطه انجام می گیرد. تنظیم و مدیریت پوشه ی کار به عهده معلم است. در عین حال در این کار می توان از دانش آموز هم کمک گرفت پوشه ی کار در مدرسه نگهداری شود و معلم می تواند در صورت لزوم محتوای آن را با والدین در میان بگذارد و یا درباره ی آن بحث کند.

۲- بازخورد توصیفی :

بازخورد عبارتست از نظر و واکنش معلم نسبت به وضعیت یادگیری دانش آموز مشخص می شود که در چه شرایطی قرار دارد و چه فعالیت هایی را باید انجام دهد و چه انتظاراتی راز وی می رود و چه انتظارات آموزشی اهمیت بیشتری دارد. در حقیقت بازخورد هسته ی مرکزی فرآیند یاددهی-یادگیری است و لذا فرآیند بازخورد باید روی انتظارات آموزشی و فعالیت های دانش آموز متمرکز باشد و به گونه ای انجام گیرد تا به دانش آموز کمک کند، خطاها و اشتباهات را در جریان یادگیری کاهش داده و وظایف و تکالیفش با با دقت بیشتری انجام دهد.

بازخوردها انواع و اقسام دارد که یک تقسیم بندی ساده از آن به این قرار است. بازخورد غیر رسمی، مانند صحبت های شفاهی معلم با دانش آموز در حین کار و فعالیت یادگیری و مشورت دانش آموز با معلم بازخوردهای رسمی به صورت نوشتن مانند چک لیست، رهنمودها و توصیه هایی که بر آثار دانش آموز ثبت می شود.

۳- آزمون های مداد - کاغذی :

آزمون های مداد کاغذی، یکی از ابزارهای جمع آوری اطلاعات برای ارزشیابی از عملکرد تحصیلی دانش آموزان است که برخی دروس مانند ریاضی و نوشتن بنابر نظر معلم از آن استفاده می شود. در دروسی دیگر مانند علوم و قرآن و هنر و خواندن نیازی به آزمون های مداد کاغذی نیست. آزمون های مداد کاغذی نباید به گونه ای اجرا شود که وضعیت اضطراب آور امتحان را تداعی کند. در ارزیابی آزمون ها تنها به بازخورد توصیفی اکتفا می شود و از دادن هرگونه رتبه یا نمره خودداری می شود. این آزمون ها می تواند به شکل آزمون در خانه (take home) و آزمون کتاب باز (open book) نیز استفاده شود. آزمون در خانه به این صورت اجرا شود که سئوالاتی توسط معلم تهیه شده و در منزل توسط دانش آموز پاسخ داده شود.

۴- آزمون های عملکردی

آزمون های عملکردی نوعی آزمون است که با مهارت سر و کار دارد و به قصد ارزشیابی از کسب مهارت دانش آموز انجام می گیرد و در واقع موقعیتی را برای دانش آموز فراهم می آورد که آنچه از مهارت و دانش کسب کرده است از خود بروز دهد.

۵- تکالیف درسی :

تکالیف درسی از ابزارهای مهم ارزشیابی توصیفی است. به وسیله ی تکالیف درسی می توان بخشی از عملکرد دانش آموز را سنجید. دانش آموز با انجام تکالیف در واقع به تقویت و بسط دانش ها و مهارت های خود می پردازد بررسی همراه با اظهار نظر معلم در زمینه ضعف ها و قوت های کار توضیحاتی می دهد که عمدتاً تشویق کننده می باشد و در عین حال حاوی رهنمودهایی که به دانش آموز کمک می کند تا کیفیت کارهایش بهتر شود.

۶- چک لیست :

چک لیست عبارتست از مجموعه ای از نشانه ها و شواهد که به یک انتظار یا انتظارات خاصی مربوط می شود. معلمان می توانند بر اساس تشخیص خود چک لیست ها را برای مواد درسی و اهداف مختلف تهیه و اجرا نمایند.

۷- برگ ثبت مشاهدات(واقعه نگاری) :

برگ ثبت مشاهدات ابزاری است که از طریق آن برخی رفتارها و اعمال ویژه دانش آموز در آن ثبت می شود تا در هنگام ارزشیابی از آن ها استفاده شود. این ابزار در هرزمان که معلم احساس کند لازم است رفتار خاصی از کودک در زمینه درسی و اجتماعی و ... ثبت شود. اقدام به استفاده از آن می کند مثلاً دانش آموزی در حین مشاهده و دستکاری یک شیئی دقت و وسواس زیادی به خرج می دهد که این رفتار مورد توجه معلم واقع می شود و از آن گزارش توصیفی تهیه می کند این گزارش هنگامی که معلم قصد دارد درباره ی مهارت «دقت مشاهده» داوری کند به کار می آید.

۸- گزارش پیشرفت تحصیلی - تربیتی «کارنامه»

گزارش پیشرفت تحصیلی - تربیتی که در نظام ارزشیابی سنتی به عنوان کارنامه معروف بود، شامل عنوان دروس و نمره نهایی کسب شده دانش آموزان در امتحانات پایانی دو نوبت اول و دوم بود. در ارزشیابی کیفی - توصیفی این کارنامه، چه در ساختار و چه در محتوای آن تغییرات محسوس ایجاد گردیده است. یعنی بر خلاف کارنامه قبلی ضمن اینکه وضعیت عملکرد تحصیلی دانش آموز را که حاصل تحلیل، تفسیر و داوری اطلاعات شهودی و جمع آوری شده معلم است که با استفاده از مقیاس های کیفی خیلی خوب، خوب، قابل قبول و نیاز به تلاش و به آموزش بیشتر (و نه مقیاس کمی یا همان عدد) نشان می دهد؛ به ابعاد عاطفی، جسمانی و اجتماعی دانش آموز در قالب عملکرد تربیتی توجه شده است. یکی از ویژگی های ممتاز این کارنامه بر خلاف کارنامه قبلی این است که والدین در می یابند در چه بخش یا بخش هایی از خواسته های آموزشی و تربیتی مشکل دارند و این گزارش نتایج ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تربیتی دانش آموزان به صورت رسمی و مکتوب در دو نوبت از سال (نوبت اول در دی ماه و نوبت دوم در خرداد ماه) و گاه سه نوبت یعنی شهریورماه به اولیاء بازخورد داده می شود.

محور چهارم : تغییر در ساختار کارنامه

کارنامه تحصیلی که در این طرح "گزارش پیشرفت" نام گرفته است به طور کلی مفصل تر و اندکی عمیق تر به گزارش رشد و پیشرفت دانش آموز می پردازد. بر خلاف کارنامه کمی، که شامل فهرستی از نام دروس و نمره ها است، گزارش پیشرفت

تحصیلی به شکل توصیفی، از وضعیت دانش آموز اطلاعاتی به والدین می دهد. همچنین در این گزارش تنها به وضعیت درسی صرف توجه نمی شود، بلکه به ابعاد عاطفی، جسمانی و اجتماعی توجه شده است. در گزارش پیشرفت تحصیلی والدین به روشنی در می یابند که در چه بخش از انتظارات آموزشی، احتمالاً کودکان مشکلاتی دارند و با توجه به آن مشکلات توصیه هایی را برای بهبود عملکرد تحصیلی فرزندشان دریافت می نمایند.

محور پنجم: تغییر در مرجع تصمیم گیرنده درباره ارتقاء دانش آموزان در نظام سنتی ارزشیابی تحصیلی، تصمیم گیری درباره ارتقاء به نمره های کسب شده مشخص می شود که آیا دانش آموز می تواند به پایه بالاتر ارتقاء یابد یا اینکه باید تکرار پایه بنماید. این تصمیم گیری را حتی در سال های اخیر به عهده رایانه گذاشته اند و رایانه به راحتی مشخص می کرد که فردی اجازه ارتقاء دارد یا نه! اما در الگوی ارزشیابی توصیفی به سبب اینکه اطلاعات جمع آوری شده متنوع بوده، و شامل داده های کمی و کیفی است، تحلیل و ترکیب این داده ها و تصمیم های آموزش مبتنی بر آن، از جمله تصمیم گیری درباره ارتقاء یا عدم ارتقاء دانش آموزان به عهده ی معلم و شورای مدرسه است.

جدول مقایسه ویژگی های ارزشیابی توصیفی با ارزشیابی فعلی (صرفاً کمی)

ویژگی روش	ارزشیابی توصیفی	ارزشیابی فعلی
هدف	شناسایی عوامل موثر در فرایند یاددهی-یادگیری و ایجاد شرایط بهتر برای یادگیری دانش آموزان	شناسایی میزان یادگیری غالباً در سطوح پایین یادگیری صورت می پذیرد
مقیاس	رتبه ای (خیلی خوب، خوب، قابل قبول، نیازمند آموزش و تلاش بیشتر)	فاصله ای (۲۰-۰)
ابزار	متنوع (پوشه کار، آزمون های کتبی، آزمون های عملکردی، تکالیف درسی و مشاهدات)	عمدتاً آزمون های کتبی
بازخورد	کیفی - توصیفی - عبارت های توضیحی	عددی
نقش دانش آموز	فعال در جریان سنجش از طریق خود ارزیابی و مشارکت در تولید ابزارها و جمع آوری اطلاعات	انفعالی و پاسخ دهنده به سوالات طرح شده و بی توجهی به ضرورت ایجاد مهارت خود ارزیابی
نقش معلم	فراهم آورنده زمینه یاری دانش آموزان در ارتقای سطح تلاش و کوشش برای هدایت خود سنجی و ...	تهیه و تولید سوالات آزمون ها و اجرای آنها
نقش اولیاء	همراه معلم در فرایند آموزش و سنجش	حاشیه ای و غیر فعال
جامعیت	توجه به ابعاد مختلف یادگیری مبتنی بر وجوه شخصیتی	کم توجهی به ابعاد مختلف و تأکید بر دانش و معلومات
پویایی	ارزشیابی جریانی پیوسته است توأمان با یادگیری است.	ارزشیابی و یادگیری غالباً تفکیک شده از هم می باشند
عملکردگرایی	توجه به عملکرد واقعی دانش آموزان در جریان یادگیری	توجه به محفوظات دانش آموزان
فرایندی	ارزشیابی محدود به یک زمان خاص نیست هر فرصتی مناسب برای ارزشیابی است.	ارزشیابی صرفاً به پایان دوره آموزشی منتقل شده است.
کیفی بودن	توجه به کیفیت یادگیری و فرایندهای دستیابی به اهداف	توجه به حجم و اندازه یادگیری با تأکید بر سطوح اولیه یادگیری
رویکرد	ارزشیابی برای یادگیری با ایجاد شرایط، موقعیت و فرصت برای دانش آموزان و پذیرش نقش بی بدیل آنان در این فرایند (تلفیقی)	ارزشیابی از یادگیری برای اتخاذ تصمیم در مورد ارتقاء یا عدم ارتقاء (غلبه رفتارگرایی)

ابزارهای ارزشیابی توصیفی

الف) فهرست کردن مشاهدات معلم در روند آموزش، رفتارهایی مثل همکاری او در گروه، کنجکاوی استفاده از ابزار مختلف، انجام به موقع تکالیف و ...

ب) اتخاذ فعالیت هایی تحت عنوان "پروژه" که بر اساس اهداف برنامه درسی طراحی می شود. می تواند انفرادی یا گروهی باشد محل انجامش نیز می تواند در کلاس درس یا در حیاط مدرسه، مسجد، محله، بازار، پارک و یا ... باشد.

ج) استفاده از پوشه، مجموعه ای سازماندهی شده از مدارک مستندی که معلم و دانش آموز با استفاده از آن میزان پیشرفت فراگیر را در حیطه های مختلف دانشی، مهارت و نگرشی می تواند بسنجد. در واقع پوشه یا کارنما، جورچین قطعاتی از فعالیت های فراگیران است که با اتصال آن ها می توان تصویر کامل و روشن تری از دانش آموز به نمایش گذاشت. پوشه می تواند شامل فهرست های ارزشیابی معلم، گزارش کارها، گزارش گردش های علمی، پروژه ها، آثار هنری، آثار تکالیف نوشتنی، تمرینات، املاء جمله نویسی، آزمون ها و ... باشد.

د) آزمون عملکردی، که بسیار معتبر بوده و با تأکید ویژه بر فرایندهای یادگیری فراگیر در سطوح مختلف تحصیلی دارد. در واقع این نوع از آزمون هاموقعیتی را برای دانش آموز ایجاد می کند که آنچه مهارت و دانش کسب کرده است را در شرایط ویژه از خود بروز دهد. آزمون هایی از قبیل طراحی سیم کشی یک ساختمان، نوشتن یک داستان، رسم یک نمودار، آزمون دانندگی در شرایط واقعی، ساختن ماکت و ... (ثقه الاسلام، فاطمه ۱۳۸۶)

مقایسه دو رویکرد نتیجه گیری (ارزشیابی کمی) و فرایندمداری (ارزشیابی کیفی) در تعلیم و تربیت با در نظر گرفتن اهداف، محتوای آموزش، روش یادگیری و نظام ارزشیابی :

کاربرد ارزشیابی توصیفی

- ۱- بهبود یادگیری
- ۲- ایجاد نگرش مطلوب نسبت به مدرسه
- ۳- افزایش بهداشت روانی کلاس
- ۴- اعتماد به نفس
- ۵- افزایش روحیه انتقادپذیری در کودکان
- ۶- افزایش مشارکت در یادگیری
- ۷- رشد مهارت خود اصلاحی و خود تنظیمی
- ۸- رشد و توانایی نقد خود
- ۹- بهبود عملکردها
- ۱۰- خارج شدن از برنامه های کلیشه ای و چارچوبی
- ۱۱- آرامش در آموزش

۱۲- اشکالات شیوه های فعلی ارزشیابی کمی

- ارزشیابی فعلی عمدتاً به یک روش (کمی) متکی است این روش برای رویکردهای فعال و فرایند پاسخگو نیست ارزشیابی باید به فرایندها نیز توجه داشته باشد. ارزشیابی و فرایند روش ها و ابزار خاص خود را می طلبد.

- ارزشیابی کمی در انتهای فرآیند آموزش قرار دارد در حالی که در رویکرد فرآیندی ارزشیابی جزئی از فرایند است و به همراه آن تکوین می یابد وجود ارزشیابی مستمر به همین دلیل است.

- ارزشیابی کمی تمام توانایی های دانش آموزاندر مورد ارزیابی قرار نمی دهند. برای مثال دانش آموزی که توانایی انجام عملیات و محاسبات ذهنی را دارد و یا دانش آموزی که توانایی ساخت وسیله را دارد باید زمینه ای بیابد تا توانایی های خود را ارزیابی و بازخورد مناسب دریافت کند.

- ارزشیابی فعلی یا (کمی) بیش تر بر نمایان کردن ضعفها و کاستیها و ناتوانیهای دانش آموزان تأکید دارد.

- در حال حاضر ارزشیابی با تأکید بر مقایسه فرد با دیگران است.

یادگیری در رویکرد نتیجه گراها (کمی)
رفتارهای انسان نتیجه تجارب محیطی است.
رفتارهای انسان قابل مشاهده و اندازه گیری است.
رفتارهای انسان بر اثر شرطی شدن (محرک و پاسخ) آموخته می شود.
- با دستکاری محیط می توان رفتار مطلوب ایجاد کرد.
با کنترل محیط می توان رفتار انسان را کنترل کرد.
انسان در برخورد با محیط پاسخ های مختلف می دهد.
تقویت و پاداش موجب یادگیری سریعتر می شود.
رفتارهای پیچیده قابل تبدیله رفتارهای ساده است.
با تقویت رفتارهای ساده شده یادگیری پیچیده امکان پذیر است.

آموزش و محتوای آن در رویکرد فرایندگراها (کیفی)
- هدف های آموزشی قابل تبدیل به جز نیستند و کل چیزی فراتر از اجزاء خود دارد.
- هدف های آموزش در موقعیت کلی در هر سه قلمرو مطرح می باشند و برای حل این موقعیت فرایند تفکر و یادگیری شکل می گیرد.
- دست یابی به هدف کلی مستلزم بازسازی تجارب قبلی، تعامل با محیط، بازسازی ساخت های ذهنی شامل تفسیر، تعبیر، دسته بندی، یادآوری، طرح فرضیه، استنباط قوانین و اتخاذ راهبرد میباشد.
- در این رویکرد هدف ها، روش ها، ابزار، برنامه ریزی، سازماندهی آموزشی و فعالیت ها با توجه به توسعه فرایندهای ذهنی و مهارت های تفکر (یادگیری مادام العمر) صورت می گیرد.
- رویکرد فرایند مدار، یادگیرنده محور است.

ارزشیابی در رویکرد نتیجه مدار (کمی)
- رفتارهای قابل مشاهده اندازه گیری می شود.
- ابزارهای آن آزمون های کتبی و عینی و تشریحی هستند.
- امتحان در آن جنبه رسمی و غیر طبیعی دارد و اضطراب آور می شود.
- نقاط قوت و ضعف فراگیر را مشخص نمی کند.
به فرآورده و نتیجه یادگیری توجه دارد به عبارتی در طلب این است که تا چه اندازه اهداف آموزشی تحقق یافته است.
- قادر به اندازه گیری اکثر رفتارهای ایجاد شده نیست و درصد از رفتار را می سنجد.
- اغلب قادر به اندازه گیری رفتارهای سطوح بالای یادگیران نیست.

ارزشیابی در رویکرد فرایند مدار (کیفی)
- حالت مستمر و تکوینی (شکل گیری و شکل دهی) دارد.
- مبتنی بر عملکرد دانش آموزان است.
- امتحان جنبه غیر رسمی و طبیعی دارد.
- جهت تصحیح آموزش به کار می رود.
- یادگیری را از سطح دانش به کاربرد ارتقا می دهد.
- اضطراب را به شوق تبدیل می کند.
- کاربرد آموخته ها و مهارت ها
- نقاط قوت و ضعف را مشخص می کند.
- دانش آموز را فعال می سازد.

نقدی بر نظام موجود ارزشیابی (ارزشیابی کمی)

- ایجاد فاصله بین آموخته ها و واقعیت های زندگی فراگیران.
- قبول این اندیشه غلط که (سهولت در اندازه گیری باعث اعتبار آن می شود؟)
- عدم برآورده شدن خواسته های دانش آموزان و بلعکس افراد دیگر.
- اغلب به رتبه بندی دانش آموزان می پردازد.
- بر نقطه ضعف های فراگیران تأکید دارد.
- تولید دانش آموزان در آن مد نظر نیست و فرصت لازم برای تولید و فعالیت خلاق به فراگیر داده نمی شود.
- در ارائه بازخورد مثبت که به رشد فراگیر بیانجامد ناتوان است.
- در اکثر مواقع در ایجاد اعتماد به نفس به دانش آموزان قابلیت ندارد و گاهاً موجب سلب این امتیاز مهم از وی نیز می شود.
- از ابزارهای به اصطلاح استاندارد استفاده می کند، غافل از اینکه این استاندارد سازی بدون در نظر گرفتن موقعیت فراگیر از نظر اقلیم، فرهنگ، توان دانش آموز صورت گرفته است.
- تمام وجود آدمی را نمی سنجد و پرورش نمی دهد.
- در اعداد و ارقام ریاضی خلاصه می شود.
- فرد را کمتر از آنچه که هست معرفی می کند.
- به صورت اصلی است حال آنکه باید در فرع قرار گیرد.
- در خدمت تدریس و تربیت نیست.
- آموزش بر اساس ارزشیابی در ارزشیابی بر اساس آموزش.

کاستی ها و محدودیت های مشاهده شده طرح ارزشیابی توصیفی

طرح ارزشیابی توصیفی همانند خیلی از طرح ها علاوه بر نقاط مثبتی که ذکر شد دارای معایبی هم است که می توان به وقت گیر بودن- افزایش حجم کاری معلم در خانه و مدرسه- عدم تناسب طرح با حجم کتب درسی، زیاد بودن تعداد دانش آموزان- عدم توجه اولیاء و نداشتن مشاور آموزشی در مدارس ابتدایی اشاره کرد. که می توان با همکاری یکدیگر در جهت رفع این معایب اقداماتی انجام داد. (ثقه الاسلام، فاطمه ۱۳۸۶).

اهم دلایل موافقان این طرح عبارتند از :

- الف) کشف مطلب توسط خود دانش آموز: معلمی که سیستم ارزشیابی کیفی را اجرا می کند خوب می داند که نقش راهنما و مدیر یادگیری را بازی می کند. او طوری برنامه ریزی می کند که دانش آموز احساس کند، خود به کشف مطلب رسیده است و این سبب تقویت اعتماد به نفس و بالا رفتن عزت نفس او می شود.
- ب) پاسخ مثبت به منشور کمیسیون آموزش و پرورش یونسکو، از دیگر تمایزات ارزشیابی کیفی و کمی است چراکه در منشور فوق بر توجه به رویکرد کلی نگر و توجه به چهارستون عمده یادگیری یعنی "یادگیری برای دانستن، یادگیری برای انجام دادن و یادگیری برای زیستن و با هم زیستن" تأکید می کند.
- ج) تأکید به کسب مفاهیم علمی به جای علم آموزی: نکته مهمی است که در این نوع ارزشیابی به آن ها پرداخته می شود. چراکه مفهوم علمی باید به تجربه کسب گردد. نه این که به زور در حافظه جا داده شود.
- د) به کارگیری روش های مشارکتی و گروهی و توجه جدی به خلاقیت (ثقه الاسلام، فاطمه ۱۳۸۶).

شیوه های بازخورد در ارزشیابی توصیفی

- ۱- به صورت کیفی است و با استفاده از کلمات و عبارت های توصیفی انجام می پذیرد به گونه ای که :
الف) وضعیت یادگیری دانش آموز را مشخص می نماید.
- ب) رهنمودهای لازم برای افزایش تلاش و بهبود پیشرفت دانش آموز در یادگیری صورت می گیرد.
- ۲- در طول فرایند یاددهی- یادگیری و متناسب با شرایط دانش آموز انجام می پذیرد.

۳- به صورت تراکمی و پایانی در پایان هر نیم سال در قالب کارنامه توصیفی گزارشی ارائه می شود. (موسوی زاهد، سیدمحمد رضا)

وظایف معلم در ارزشیابی توصیفی

- ۱- تهیه و تدوین نقشه ارزشیابی تحصیلی - تربیتی متناسب با اهداف و انتظارات.
- ۲- تهیه و تنظیم و ابزارهای مناسب برای سنجش و ارزشیابی مثل آزمون، پوشه کار، ثبت مشاهدات و ...
- ۳- ارزشیابی دانش آموزان در زمان انجام فعالیت های یادگیری و ارائه نتیجه (ارایه بازخورد) به آنها برای آگاهی از وضعیت و تلاش و پیشرفت خود.
- ۴- ثبت و نگه داری اطلاعات جمع آوری شده به وسیله ابزارهای مختلف و تجزیه و تحلیل آنها به منظور ارائه راهنمایی لازم به اولیا و دانش آموزان .
- ۵- تعیین تکلیف مناسب با رعایت شرایط و ویژگی های سنی و بررسی آنها به شناسایی میزان تلاش، پیشرفت و موفقیت دانش آموزان.
- ۶- برگزاری آزمون های مورد نیاز با رعایت این نکته که آزمون فقط برای جمع آوری اطلاعات است و جدای از فرایند یاددهی و یادگیری دیده نشود و به دور از هرگونه شرایط اضطراب آور و نگران کننده باشد و از نتیجه آن فقط برای رفع موانع یادگیری و کمک به دانش آموزان استفاده شود.
- ۷- تنظیم گزارش های مناسب برای والدین و ارائه آن به صورت حضوری یا مکتوب حداقل هر ۲ ماه
- ۸- تنظیم گزارش پیشرفت تحصیلی (کارنامه) در هر نوبت و ارائه اطلاعات دقیق در زمینه فعالیت و کوشش دانش آموزان برای والدین.
- ۹- تصمیم گیری در مورد ارتقاء با تکرار پایه در صورت عدم کسب شرایط لازم (با توجه به تمام تلاش هایی که معلم، والدین و دانش آموزان انجام داده اند).
- ۱۰- همکاری با معلم در تشکیل پوشه کار (در این نمونه پوشه هایی از کارهای بچه های قرار داده می شود تا بچه ها با مراجعه به آن میزان تلاش، پیشرفت و موفقیت های خود آگاه می شوند).

جدول تفاوت های نظام ارزشیابی موجود با نظام ارزشیابی مطلوب

نظام ارزشیابی موجود	نظام ارزشیابی مطلوب
ارزشیابی = امتحان (مغالطه کل با جز).	امتحان جزئی از ارزشیابی است.
امتحان = هدف (مغالطه هدف با وسیله)	امتحان وسیله ای برای ارزشیابی است.
نادیده گرفتن اهداف واقعی آموزش و پرورش	توجه به اهداف واقعی آموزش و پرورش
عدم توجه به بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری	توجه به بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری
رقابت نامطلوب	رقابت سالم و سازنده
امتحان ابزار تهدید یا ارعاب دانش آموز (ابزار قدرت معلم)	امتحان به عنوان یکی از ابزارهای ارزشیابی
شایع شدن پدیده تقلب	کاهش پدیده تقلب
عدم توجه به خلاقیت و روحیه پرسشگری	رشد خلاقیت و روحیه پرسشگری
نگرش منفی نسبت به درس، مدرسه و معلم	نگرش مطلوب نسبت به درس، مدرسه و معلم
توجه به سطوح پایین حیطة شناختی	توجه به سطوح بالای حیطة شناختی
درک و تحلیل نامناسب از نمره	استفاده به جا در فرایند سنجش و پرهیز از بازخورد عددی به دانش آموز
نتیجه گرایی و اقتدار امتحانات پایانی	فرایندگرایی و توجه به ارزشیابی مستمر

ارزشیابی از یادگیری	ارزشیابی در خدمت یادگیری و برای یادگیری
خطا و اشتباه قابل قبول نیست	خطا و اشتباه لازمه پیشرفت و رشد است
کاهش اعتماد به نفس	افزایش اعتماد به نفس
از بین رفتن روحیه ی نقد پذیری در دانش آموز	افزایش روحیه ی نقدپذیری و مشارکت در یادگیری
عدم توجه به مهارت خود اصلاحی	رشد مهارت خود اصلاحی و خود تنظیمی
بی توجهی به اهداف عاطفی، جسمانی و اجتماعی	توجه به تمام ابعاد وجودی دانش آموز
عدم توجه به بحث بازخورد	توجه به بازخورد مثبت، صادقانه و صمیمانه
آزمون = تنها وسیله ی ارزشیابی	استفاده از ابزارهای متنوع ارزشیابی
امتحان و ارزشیابی آخرین حلقه ی فرآیند آموزشی	امتحان و ارزشیابی = بخش جدایی ناپذیر فرایند یاددهی - یادگیری

نتیجه گیری

ارزش یابی کیفی توصیفی، یک انقلاب خاموشی در نظام تعلیم و تربیت کشور ما می باشد که باعث تحولات عظیمی در نظام ارزشیابی تحصیلی شده و یک اتفاق خوشایند و الگوی جدیدی در ارزش یابی است که با توجه به نتایج امتحان محوری مانند: استرس، فشار روانی، اضطراب، رقابت ناسالم، تقلب، از بین بردن اعتماد به نفس، خلاقیت و ابتکار فراگیران، ایجاد نگرش منفی به درس و مدرسه و پدیده ی جهانی شدن و چالش های فراروی بشر و توقعات جدید جامعه و دولت ها از نظام تعلیم و تربیت مطرح گردید. این طرح ویژگی هایی همچون: نپویایی، بازخورد، کیفی بودن، تنوع بخشیدن به ابزارهای جمع آوری اطلاعات، تغییر کارنامه یا گزارش پیشرفت تحصیلی، تغییر مقیاس فاصله ای به مقیاس رتبه ای، فرایندی و همه جانبه گرایی را دارا می باشد و چنانچه به نحو مطلوب اجرا گردد، نتایجی همچون بهبود یادگیری، افزایش بهداشت روانی کلاس درس، افزایش اعتماد به نفس، افزایش روحیه ی تفکر انتقادی و... در دانش آموزان را به همراه خواهد داشت.

از آنجا که اجرای این طرح مستلزم بکارگیری شیوه های نوین تدریس و آشنایی با جدیدترین نظریه های یادگیری است. معلمان گرامی که مجربان اصلی و مؤثر این طرح هستند، با مطالعه و افزایش اطلاعات علمی تخصصی خود و همچنین مصلح شدن به شیوه های نوین تدریس و دانش آموز محور و فعالیت محور این طرح را در رسیدن به اهداف مورد نظر همراهی و مساعدت نمایند.

منابع

- ارزش یابی توصیفی / محمد حسنی، حسین احمدی/تهران/انتشارات مدرسه/۱۳۸۴
- ارزش یابی برای یادگیری/سید جلال الدین حسینی ایرج/تهران/انتشارات ورا ی دانش/۱۳۸۹
- ارزش یابی گروهی،نگاهی دوباره به یادگیری/عباسعلی مظفری،فرهاد فتحی نژاد/تهران/مدرسه /۱۳۸۴
- ارزش یابی توصیفی در کلاس درس/محمد حسنی/تهران/عابد/۱۳۸۷
- یاد دادن برای یاد گرفتن/علی رؤوف/تهران /مدرسه /۱۳۸۷
- سنجش و اندازه گیری در علوم تربیتی و روان شناسی/حسین لطف آبادی/مشهد/فردوسی/۱۳۷۵
- بازرگان، عباس، ارزشیابی آموزشی، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها، تهران ۱۳۸۰
- پورصادق، ناصر، رویکردهای ارزشیابی اثربخش آموزش، تدبیر، شماره ۱۶۰، شهریور ۱۳۸۴
- ثقه الاسلام، فاطمه، ارزشیابی توصیفی، سازمان آموزش و پرورش استان خراسان جنوبی، بیرجند ۱۳۸۶.
- حسینی، ارزشیابی توصیفی، دی ۱۳۸۵.
- حسینی، محمد، راهنمای اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی در کلاس درس، ۱۳۸۸.
- حصاربانی، زهرا، خلاقیت در بستر ارزشیابی توصیفی، روزنامه همشهری ۱۳۸۵.

- خورشیدی، عباس، ملک شاهی راد، محمدرضا، ارزشیابی آموزشی، نشر یسپرون-۱۳۸۵ در تهران.
زهرآزغی، فاطمه، ارزشیابی توصیفی چیست، مجری طرح ارزشیابی توصیفی.
رستگار، بابک، ارزشیابی از میزان یادگیری ۱۳۸۷.
سیف؛ علی اکبر، اندازه‌گیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، موسسه انتشارات آگاه ۱۳۷۶.
شکوهی، مرتضی، قره داغی، بهمن، مدیریت پوشه کار، انتشارات کورش چاپ، تهران، ۱۳۸۸.
قره داغی، بهمن، بچه های امروز فراز نشینان فردا، انتشارات کورش چاپ، بهار ۸۹.
کیاشمشکی، ۱۳۸۷ .
کیامنش، علیرضا، روش های ارزشیابی کیفی، مجله علوم انسانی دانشگاه الزهراء(س) شماره ۵ .
نصر، احمدرضا، تحلیلی بر کیفیت ارزشیابی دانشجویان از تدریس، مجله پژوهش دانشگاه اصفهان(علوم انسانی) جلد سیزدهم،
شماره ۱ سال ۱۳۸۱.
محقق معین، محمدحسن، همایش نوآوری های برنامه درسی در مقطع ابتدایی، به همت: انجمن مطالعات درسی ایران، دانشگاه
شیراز، اسفند ۱۳۸۵.
مجله آموزش ابتدایی، سال هشتم ، فروردین ماه ۱۳۸۴، شماره پیاپی ۶۶.
موسوی زاهد، سیدمحمدرضا، ضرورت و اهمیت ارزشیابی، اصفهان.

<http://isedor.persianblog.ir>

<http://www.tabaar.com/article/viewarticle.asp?id=7&catnameactivestatecode=13>

<http://www.mahdavischool.org/portal/home/default.aspx?categoryID=75b39d86-ocfc-469a-991c-8360e902fa2f>

[-http://fanoosenastaran.parsiblogfa.com/164763.htm](http://fanoosenastaran.parsiblogfa.com/164763.htm)