

ارزشیابی توصیفی در آموزش ابتدایی (عوامل موثر و موانع)

رضا مسعودی^۱ امیرحسین مهربان^۲ حمید رضا رجب لو^۳ سعید وزیری^۴

۱. دانشجوی کارشناسی رشته ی علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان استان گلستان

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان

۴. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان

چکیده

در جهان امروز تحولات شگرف در علوم ارتباطات فناوری و دگرگونی ها و دیدگاه های نوین و مسایل اجتماعی ، سیاسی ، اقتصادی و فرهنگی سبب شده است که راهبردهای آموزش و روش های سنجش دست خوش تغییر شود. اقدام برای بهبود کیفیت آموزشی مستلزم تحولی در برنامه درسی ، فرآیند آموزشی یادگیری و شیوه های ارزشیابی از آموخته ها می باشد. به همین منظور نظام ارزشیابی کیفی ، مستمر ، توصیفی و فرآیند مدار در دیدگاه سازنده گرایی تغییر کرده است و بر همین اساس یکی از نگرانی ها و دغدغه های نظام آموزشی ، مسئله خلاقیت و اضطراب امتحان دانش آموزان در حوزه ارزشیابی است. طبق نظر برخی صاحب نظران (حسنی و احمدی ، ۱۳۸۴) ، یکی از راه های کاهش ذوق خلاقیت کودکان توجه به بیش از حد به ارزشیابی است و صرفا در انتظار ارزیابی بودن خلاقیت کودک را تضعیف می نماید. همچنین اضطراب امتحان یک سازه شناختی - توجهی بوده و مؤلفه مشترک مقیاس های کلی اضطراب امتحان ، اضطراب از ارزیابی است (واین ، ۱۹۸۰). در طول سالیان گذشته امتحان و استفاده از نمره به عنوان یک شاخص مهم در آموزش و پرورش ایران نقش به سزایی داشته است. ارزشیابی توصیفی ، یکی از نوآوری های آموزشی در دهه ی حاضر در نظام آموزشی دوره ی ابتدایی کشور است. این نوآوری در بسیاری از عناصر و اجزای خود ، با ارزشیابی سنتی و رایج در تضاد است ، لذا پژوهش حاضر با هدف بررسی ارزشیابی توصیفی در آموزش ابتدایی و شناسایی موانع و چالش های ارزشیابی توصیفی می باشد. این پژوهش که با روش کتابخانه ای و به شیوه ی توصیفی - تحلیلی نگاشته شده است که با کنکاش دقیق درباره ی ارزشیابی توصیفی ، عوامل موثر بر ارزشیابی توصیفی مشخص گردد و برای موانع آن راهکارهای مناسب ارائه شود.

کلمات کلیدی: ارزشیابی توصیفی ، آموزش ابتدایی ، موانع و چالش ها ، اضطراب

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 نمایند. ارزشیابی پیشرفت تحصیلی یکی از عناصر اساسی برنامه ی درسی در نظام های آموزشی بین المللی محسوب می شود. اصطلاح ارزشیابی ، در معنای ساده آن به تعیین ارزش بر هر چیزی گفته می شود. در بسیاری از دایره المعارف ها که به موضوع نظام های ملی آموزش و پرورش کشورها می پردازند ، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی از عناوین برجسته ای است که مورد توجه ویژه بیشتر صاحب نظران و سیاست گذاران آموزشی قرار گرفته است (نوو ، ۱۹۹۵ ، به نقل از خوش خلق و شریفی ، ۱۳۸۵).

از جمله مسائلی که در نظام آموزش و پرورش و در مدارس مطرح است ، موضوع ارزشیابی و چگونگی به کارگیری آن برای بالا بردن سطح آموزش و یادگیری است (حیدری ، ۲۰۰۶ ؛ به نقل از کارشکی و همکاران ، ۱۳۹۳).

در جهان امروز تحولات گسترده ای در علوم ارتباطات فناوری و دگرگونی ها و دیدگاه های نوین و مسایل اجتماعی ، سیاسی ، اقتصادی و فرهنگی سبب شده است که راهبردهای آموزش و روش های سنجش دست خوش تغییر شود. اقدام برای بهبودی کیفیت آموزشی مستلزم تحولی در برنامه درسی ، فرآیند آموزشی یادگیری و شیوه های ارزشیابی از آموخته ها می باشد.

به همین منظور نظام ارزشیابی آموزش و پرورش دچار دگرگونی شده و از ارزشیابی کمی و نتیجه مدار در دیدگاه رفتارگرایی به ارزشیابی کیفی ، مستمر توصیفی و فرآیندمدار در دیدگاه سازنده گرایی تغییر کرده است و بر همین اساس یکی از نگرانی ها و دغدغه های نظام آموزشی ، مسئله خلاقیت و اضطراب امتحان دانش آموزان در حوزه ارزشیابی است. طبق نظر صاحب نظران (حسنی و احمدی ، ۱۳۸۴) یکی از راه های کاهش ذوق خلاقیت کودکان توجه بیش از حد به ارزشیابی است و صرفاً در انتظار ارزیابی بودن خلاقیت کودک را تضعیف می نماید. همچنین اضطراب امتحان یک سازه شناختی - توجهی بوده و مؤلفه مشترک مقیاس های کلی اضطراب امتحان ، اضطراب از ارزیابی است (واین ، ۱۹۸۰).

آموزش و پرورش از نهادهای اجتماعی است و در جهت خاصی فعالیت می کند ، هیچگاه از ارزشیابی بی نیاز نمی گردد ، پس در وجود ضرورت ارزشیابی در آموزش تردیدی نیست ؛ بنابراین در هر نظام آموزشی معلمان برای تعیین رابطه بین توانایی ها و فعالیت های دانش آموزان و تغییراتی که در رفتار آنها حاصل شده است و نیز به منظور پیش بینی و کنترل موقعیت های آموزشی ارزشیابی را انجام می دهند.

سال های اخیر در جهان ، سال های پر تغییر و تحول بوده و نظام آموزش و پرورش نیز تحت تاثیر این تغییرات و اصلاحات قرار گرفته است. از سال ۱۹۹۰ میلادی یونسکو با شعار آموزش برای همه ، تمامی کشورهای جهان را به اصلاحات آموزشی فراخوانده و هدف از اصلاحات آموزشی را بهبود کیفیت آموزشی اعلام کرده است (رضائی ، ۲۰۰۴). مطالعات بین المللی در زمینه ارزشیابی تحصیلی نشان می دهد که کشورهای بسیاری در نظام ارزشیابی خود ، دست به اصلاحات زده اند (محمدی ، ۲۰۰۵ ؛ به نقل از زاهدبابلان و همکاران ، ۱۳۹۱). نظام آموزشی کشور ما نیز طی دهه های اخیر دگرگون شده و گاهی تغییراتی در ساختار ، محتوا و روش های اجرایی آن پدید آمده است. در پی تغییرات نظام آموزش و پرورش ، روش های ارزشیابی نیز دچار دگرگونی شده است و از ارزشیابی کمی در دیدگاه رفتارگرایی به ارزشیابی کیفی ، توصیفی و فرآیند

مدار تغییر کرده است. مطالعات بین المللی در زمینه ی ارزشیابی تحصیلی نشان می هد که کشورهای بسیاری در نظام ارزشیابی خود ، دست به اصلاحات زده اند (west and Creighton، ۱۹۹۹).

ارزشیابی به عنوان ابزاری در خدمت یادگیری به معلم یادگیرنده و والدین کمک می کند تا تولید کننده محصولی باشند که از ابتدا متوجه تولید آن بوده اند و ارزشیابی توصیفی (کیفی) با تحقق این هدف در امر یادگیری ایجاد فرصت خطا کردن و تجربه کردن و اصلاح و ترمیم آن باعث انگیزه درونی برای یادگیری و لذت بخشیدن و درآوردن آن به صورت عملی مادام العمر را فراهم می آورد (آقازاده ، ۲۰۱۱).

ارزشیابی توصیفی با ویژگی هایی همچون تاکید بر ارزشیابی تکوینی و فرآیندی به جای ارزشیابی پایانی ، تغییر مقیاس فاصله ای (۲۰-۰) به مقیاس ترتیبی ، تنوع در ابزارهای جمع آوری اطلاعات و تغییر در روند تصمیم گیری برای ارتقای دانش آموزان و تغییر در ساختار کارنامه می تواند موجب افزایش بهبود کیفیت یادگیری گردد.

سلطانی و نیروزی (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان « چالش ها و مشکلات ارزشیابی توصیفی » که با روش کیفی و به شیوه پدیدارشناسی نگاشته شده است. با وجود این که سال های چندی است که از شروع آزمایشی تغییر نظام سنتی می گذرد و در این زمینه بازنگری صورت پذیرفته و ارزشیابی توصیفی جایگزین ارزشیابی کمی شده است ، معلمان ما هنوز از سردرگمی به سر می برند و درک و فهم متفاوتی از این برنامه داشته و مشکلات چندی در اجرای این برنامه وجود دارد. نتایج نشان داده است که اکثر معلمان بالا بودن حجم نوشتاری ، تراکم بالای برخی کلاس ها و نیز دوزبانه بودن دانش آموزان را از مشکلات عمده ی این برنامه می دانند.

کریمی علیوجه و همکاران (۱۳۹۲) در تحقیقی تحت عنوان « شناسایی موانع و چالش های اجرای طرح ارزشیابی توصیفی » که رویکرد توصیفی - پیمایشی دارد که در آن دیدگاه ۱۶۵ نفر از معلمان پایه های اول تا سوم ابتدایی و ۹ نفر از کارشناسان مسئول آموزش ابتدایی که بر اساس روش نمونه گیری طبقه ای تصادفی انتخاب شدند مورد بررسی قرار گرفت. یافت های پژوهش بیانگر آن است که موانع و چالش های پیش روی طرح ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان در حیطه های ترتیب با منابع کالبدی و آموزشی ، آموزش صحیح معلمان ، توجیه والدین ، عوامل سازمانی ، میزان تناسب برنامه ی درسی ، ارتباط میان آموزش و پرورش و دانشگاه ، عدم همکاری والدین ، نحوه ی استفاده از ابزارهای ارزشیابی ، فرآیندهای یاددهی - یادگیری و ارتقای بهداشت روانی دانش آموزان هستند و در حیطه های مفاهیم جدید تعلیم و تربیت چالشی وجود ندارد. همچنین موانع و چالش های پیش روی این طرح از دیدگاه کارشناسان مسئول به ترتیب آموزش صحیح معلمان ، توجیه والدین و منابع کالبدی و آموزشی ، میزان تناسب برنامه ی درسی و نحوه ی استفاده از ابزارهای ارزشیابی توصیفی ، ارتباط بین آموزش و پرورش و دانشگاه ، عوامل سازمانی و عدم همکاری والدین هستند و در حیطه های فرآیند یاددهی - یادگیری ، ارتقای بهداشت روانی دانش آموزان و مفاهیم جدید حوزه تعلیم و تربیت از دیدگاه کارشناسان مسئول چالشی وجود ندارد.

حسینی و همکاران (۱۳۹۳) در مقاله ای با عنوان « بازخوردهای معلمان مجری الگوی ارزشیابی توصیفی (کیفی) » که با هدف شناخت چگونگی درک و فهم و ارائه بازخوردهای توصیفی (کیفی) معلمان مدارس ابتدایی شهرستان آران و

بیدگل و با روش کیفی و از نوع پدیدار شناسی نگاشته شده است. یافته های پژوهش نشان داد که بیش از نیمی از معلمان از بازخوردها آگاهی کامل نداشته اند و ۹۰ درصد از بازخوردهای معلمان فاقد هر گونه رهنمود برای اصلاح یا تقویت یادگیری دانش آموز است. تعدادی از معلمان هنوز با مبانی ارزشیابی توصیفی آشنایی ندارند و به اهداف ارزشیابی توصیفی پی نبرده اند. براساس یافته های این پژوهش می توان نتیجه گرفت با آموزش ویژه به معلمان، عملکردشان در کلاس درس برای بازخورد دادن بهتر بوده است.

اکبری پور (۱۳۹۹) در تحقیقی تحت عنوان «نقش ارزشیابی توصیفی در یادگیری دانش آموزان ابتدایی» که با روش میدانی و کتابخانه ای نگاشته شده است. 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 جای توجه افراطی به آزمون های پایانی و نمره، روند یاددهی و یادگیری را در طول سال تحصیلی مورد توجه قرار می دهد و در راستای این توجه، رشد عاطفی و اجتماعی و حتی جسمانی دانش آموز را نیز در نظر می گیرد 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 نقدپذیری و... در دانش آموزان را به همراه خواهد داشت.

لوکاس و مورفی (۲۰۰۷) توصیه می کنند که وجود جوی آرام، دارای انسجام بالا بین دانش آموزان، حمایت گر، کمتر رقابتی و با رضایت بالا در تعادل روانی دانش آموزان نقش مؤثری ایفا می کند. لوربز (۲۰۰۶) در پژوهشی نشان داد که اگر نظام ارزشیابی حاکم بر کلاس به گونه ای باشد که باعث ایجاد جو عاطفی و با روابط اجتماعی بالا شود، دانش آموزان با پیشرفت تحصیلی بالاتری رو به رو هستند.

این پژوهش که به شیوه ی توصیفی - تحلیلی و با روش کتابخانه ای نگاشته شده است. هدف از این پژوهش کنکاش درباره ی ارزشیابی کمی و کیفی و مقایسه ی آنها و اهمیت اجرای درست و صحیح ارزشیابی توصیفی در مدارس و شناسایی چالش و موانع این نوع ارزشیابی و همچنین نقش ارزشیابی توصیفی در یادگیری دانش آموزان می باشد که ما سعی کردیم در این مقاله به آنها بپردازیم.

مبانی نظری پژوهش

۱-تاریخچه

از گذشته های بسیار دور تا کنون (افرادی که با تدریس و آموزش سر و کار داشته اند) برای پی بردن به میزان موفقیت فراگیران خود از مطالب و محتوای آموزشی داده شده به صورت مختلف ارزشیابی استفاده کرده اند. اجرای آزمون خدمات اجتماعی از سه هزار سال پیش در چین آغاز شد. در این زمان یکی از امپراطوران تصمیم گرفت شایستگی ماموران خود را بسنجد. از آن پس کسانی به مشاغل دولتی منصوب می شدند که نمره های خوبی در موسیقی، سوارکاری، حقوق مدنی، نویسندگی اصول کنفوسیوس و آگاهی از تشریفات می گرفتند. بر پایه منابع تاریخی در ایران در زمان شاپور پادشاه ساسانی در جندی شاپور برای دانشجویان پزشکی مجالس امتحان و آزمایش برگزار می شد و به شرکت کنندگان

در امتحان به شرط موفقیت اجازه نامه پزشکی داده می شد. (مهجور ۱۳۷۴) سقراط و سایر معلمان یونانی در کلاسهای درس خود از سوالات امتحانی استفاده می کرده اند. همچنین در قرن هفتم هجری چون تعداد داوطلبین ورود به مدرسه مستنصریه بغداد از ظرفیت مدرسه بیشتر بوده از شاگردان هنگام ورود به مدرسه امتحان می گرفتند و از میان آنان تعداد لازم را انتخاب می کردند. در مدارس دوره قاجاریه معلم هر روز و هر هفته از شاگردان خود درس می پرسیده است و توانایی آنها را از طریق امتحان ارزیابی می کرده است. در این مدارس معلم درس جدید را بر پایه توانایی دانش آموزان ارائه می کرده است و مسئله شب امتحان یا ایام امتحان مفهومی نداشته است. در این مدارس ارزشیابی شامل دو مرحله بوده: الف) ارزشیابی مرحله ای که هر روز یا هر چند روز یک بار صورت می گرفت. ب) ارزشیابی نهایی که پایان کتاب انجام می شده است و با آئین خاصی صورت می گرفت. امتحان کتبی فقط در موارد ضروری نظیر املا و خط به عمل می آمد.

۲- مفاهیم

۲-۱- ارزشیابی

ارزشیابی به عنوان یک فرایند نظامدار برای جمع آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می شود که به منظور تعیین میزان دستیابی به اهداف آموزشی برای معلم و شاگردان استفاده می شود. این فرایند شامل توصیف و قضاوت در مورد ارزش و مطلوبیت هدفها، طرحها، اجرا و نتایج است و به منظور هدایت تصمیم گیری، خدمت به نیازهای پاسخگویی و درک بیشتر از پدیده های مورد بررسی انجام می شود.

ارزشیابی یک ارزیابی دقیق از بها، ارزش و اعتبار فرآیندها، سیستم ها، برون دادها و پیامدهای سازمان ها می باشد. در واقع ارزشیابی یک نوع ارزیابی است که قصد دارد در آینده نقشی را در موقعیت های عملی بازی کند (هانسن، ۲۰۰۹، ۷۲).

ارزشیابی فرایند تعیین و فراهم آوردن اطلاعات لازم درباره ی مطلوبیت هدف ها، برنامه های عملیاتی طرح های اجرایی و نتایج حاصل از آنها به منظور هدایت و تصمیم گیری جهت بهبود و پیشرفت فعالیت ها برای کسب بازدهی مورد نظر (عباس بازرگان، ۱۳۷۴).

۲-۲- ارزشیابی کمی

ارزشیابی تحصیلی وسیله ای است برای پی بردن به میزان موفقیت نظام آموزشی در رابطه با برنامه ها و عملکردهایش. ارزشیابی در جهان در سطوح مختلف انجام می گیرد. یک نوع از ارزشیابی در سطح مدرسه و از طریق معلم انجام می گیرد و از طریق آن مشخص می شود، آموزش های مدرسه چه اندازه در عملکرد دانش آموز متجلی شده است. گاهی ارزشیابی دانش آموزان به صورت کمی و از طریق نمرات آزمون ها صورت می گیرد. اما آیا این روش ارزشیابی تا کنون کارآمد و موفق بوده است؟ بر روش ارزشیابی کمی انتقادات بسیاری وارد است و بسیاری از کارشناسان ارزشیابی توصیفی یا کیفی را بر آن ارجح می دانند.

ارزشیابی کمی یک نوع ارزشیابی است که در آن ارزشیابی به طور کلی به چند دسته تقسیم می شود. در یک دسته بندی می توان آن را به تکوینی و پایانی تقسیم در ارزشیابی تکوینی به طور مستمر در جریان آموزش از فراگیر و محتوا ارزشیابی به عمل می آید و در برابر آن ارزیابی پایانی یا تراکمی همانطور که از نام آن مشخص می شود یک بار و در پایان دوره ی آموزشی برگزار می شود. در این آزمون ها تقریباً تمام محتوای آموزش داده شده را مورد پرسش قرار می دهند و از این رو بسیار جامع و مفصل اندازه شده را ارزشیابی تکوینی به طور مستمر در جریان آموزش از فراگیر و محتوا ارزشیابی به عمل می آید و در برابر آن ارزیابی پایانی یا تراکمی همانطور که از نام آن مشخص می شود یک بار و در پایان دوره ی آموزشی برگزار می شود.

۳-۲- ارزشیابی کیفی (توصیفی)

ارزشیابی توصیفی شکلی از ارزشیابی تحصیلی - تربیتی است که در آن معلم با مشارکت فعال و دانش آموز و اولیای ایشان با استفاده از ابزارهای مختلف به جمع آوری اطلاعات در زمینه تلاش ها پیشرفت ها و موفقیت های دانش آموزان می پردازد و با طبقه بندی تحلیل و تفسیر اطلاعات به آنها کمک می کند تا بهتر یاد بگیرند و مشکلات یادگیری خود را به کمک اولیا و معلمان برطرف کنند. هدف اصلی در ارزشیابی توصیفی بهبود شرایط یادگیری دانش آموزان با از بین بردن اضطراب های نامطلوب ناشی از برگزاری امتحانات و بازخوردهای عددی است .

ارزشیابی کیفی یک روش ارزشیابی است که بر اساس توصیف ها و توضیحات کیفی از عملکرد یا دستاوردهای فرد یا گروه انجام می شود. در این نوع ارزشیابی، از عبارات توصیفی مانند "خوب"، "متوسط"، "ضعیف" برای ارزیابی استفاده می شود به جای اعداد یا ارقام. این روش ارزشیابی برای ارزیابی عواملی مانند عملکرد شغلی، عملکرد تحصیلی یا عملکرد دانش آموزان استفاده می شود و به معلم یا فرد مورد ارزیابی کمک می کند تا نقاط قوت و ضعف خود را درک کند و برای بهبود عملکرد خود تلاش کند.

۳-مقایسه ی ارزشیابی کمی و کیفی

۳-۱- مزایا ارزشیابی کمی

- دقت بالا: ارزشیابی کمی با استفاده از روش های ریاضی و آماری، دقت بالایی در تحلیل داده ها و ارزیابی عملکرد دارد.
- قابلیت تعمیم پذیری: نتایج حاصل از ارزشیابی کمی، قابلیت تعمیم پذیری به مجموعه های بزرگتر را دارد و می تواند به عنوان ابزاری مؤثر در تصمیم گیری های بزرگتر مورد استفاده قرار گیرد.
- مقایسه پذیری: با استفاده از ارزشیابی کمی، می توان عملکرد فرد یا سازمان را با سایر فردان یا سازمان ها مقایسه کرد و نتایج را به صورت گروهی مورد بررسی قرار داد.
- شفافیت: ارزشیابی کمی به دلیل استفاده از روش های ریاضی و آماری، شفاف و قابل فهم است و نتایج حاصل به راحتی قابل تفسیر هستند.

- امکان پیش بینی: با استفاده از ارزشیابی کمی، می توان به صورت دقیق و پیش بینی شده، عملکرد آینده فرد یا سازمان را بررسی کرد و در صورت نیاز، اقدامات مناسبی برای بهبود عملکرد انجام داد.

۲-۳- معایب ارزشیابی کمی

- محدود شدن به ارزشیابی از دانش آموز و اطلاعات

- اضطراب آور بودن نمره و امتحان

- کم توجهی به تلاش ها و فعالیت ها و تأکید بیش از حد بر موفقیت

- تفکیک یادگیری از ارزشیابی

- ایجاد فضای رقابتی، البته ناسالم در بین دانش آموزان

- کم توجهی ابعاد عاطفی و مهارتی

- کم توجهی به ویژگی های سنی، شرایط روحی کودک

۳-۳- معایب ارزشیابی کیفی (توصیفی)

- ایجاد زمینه برای دانش آموزان کم کار و آنان که برحسب شرایط مجبورند به مدرسه بروند و بستر آماده برای شانه خالی کردن از انجام تکلیف.

- از آن جایی که انجام این طرح مستلزم وقت زیاد است به نظرمی رسد که تراکم دانش آموز به طور مستقیم بر روی کار و فعالیت یک همکار موثر می باشد و چنانچه به این موضوع توجه نشود به لحاظ این که معلّم و لو هر چند علاقمند، به خاطر این که از بودجه بندی عقب نماند مجبور است به شیوه های دیگر ارزش گذاری متوسّل شود.

- چون تعداد چک لیست ها و فرم هایی که برای هردانش آموز یا هر گروه تکمیل می گردد زیاد است معلّم فرصت زیادی را برای این کار صرف می کند و عملاً دقت و توجه کمتری در ارزشیابی صورت می پذیرد.

- استفاده از فرمهای متعدّد بودجه زیادی می طلبد و شاید اصل فدای فرع گردد.

- عدم واگذاری پوشه کار به معلم جدید در سال تحصیلی بعدی

- عدم اطلاع والدین از شیوه ها و ملاک های ارزشیابی توصیفی

- عدم اطلاع معلمان از فلسفه و اهمیت ارزشیابی توصیفی با توجه به برگزاری دوره های کوتاه مدت

۴-۳- مزایا ارزشیابی کیفی (توصیفی)

- افزایش اعتمادبه نفس دانش آموزان.
- تکیه نداشتن به نمره ی بیست.
- افزایش پارامترها جهت تشخیص سطح یادگیری هر درس به طور جداگانه و در نتیجه یافتن ضعف دانش آموزان.
- ایجاد رابطه ای صمیمی تربین معلّم و دانش آموز.
- تکیه بر کار و آموزش علمی و عملی.
- افزایش شور و نشاط و شادابی دانش آموزان و روحیه ی آنان در کلاس و مدرسه.
- حذف اضطراب ناشی از امتحان و نمره که به نوعی استرس مانعی جدی برای فرایند یاددهی و یادگیری خواهد بود.
- در این طرح یادگیری عمیق و پایدار صورت می گیرد و روش علمی که همان حل مساله است انجام می پذیرد.
- افزایش روحیه ی همیاری، همکاری، همدلی و ... در دانش آموزان.
- افزایش حس مسئولیت پذیری در دانش آموزان.
- چون دانش آموزان کم کار در کنار دانش آموزان فعال قرار می گیرند از این جهت آنها نیز به نوعی خود را با محیط تطبیق می دهند.
- روانی و روایی کار برای معلّم کلاس و دانش آموز.
- انگیزه ها که همانا جرقه های ایجاد خلاقیت در ذهن دانش آموزان است شکل می گیرد.
- افزایش رقابت مثبت در دانش آموزان.
- کلّ دانش آموزان در امر یادگیری دخالت دارند و همین باعث ایجاد مهارت های اجتماعی و مهارت های آموزی در سطح عالی می گردد.
- رفتارهای دانش آموز بهتر مورد مشاهده قرار می گیرد و می توان آن را مورد مطالعه قرار داد.
- هر دانش آموز با توجه به فعالیتش با خودش مقایسه می شود و پیشرفتش مورد ارزشیابی و تقدیر قرار می گیرد.(اصل تفاوت های فردی).
- از بین رفتن احساس ناتوانی و ضعف دانش آموزان در حضور دیگر دانش آموزان.
- ارزشیابی کیفی و تیپ شخصیتی دانش آموزان : در ارزشیابی کمی توجهی به تیپ شخصیتی دانش آموزان نمی شود. با این وجود ما می دانیم که همه دانش آموزان با توجه به میزان استرس متفاوتی که دارند نمی توانند تمام یادگیری خود را

بر روی برگه امتحان بنویسند. ولی معلم در کلاس می تواند این نقاط ضعف را در دانش آموزان تشخیص دهد و بر اساس آن عملکرد دانش آموزان را بسنجد و نمره نهایی را برای آن ها اعلام کند.

- ارزشیابی کیفی و تقویت مهارت های نرم : ارزشیابی کیفی به دلیل این که اکثر مواقع ترکیبی از بازی های گروهی، فردی، پرسش و پاسخ های دوستانه و در طول ترم است کمک می کند که دانش آموز بتواند تمرین هایی مثل کارگروهی، پرسش گری، حل مسئله، ارتباط موثر و ... را تمرین کند. در صورتی که در گذشته امتحانات به صورت کاملاً فردی گرفته می شد و اصلاً بر روی تمرین مهارت ها هیچ تمرکزی نبود.

- کاهش وابستگی به معلم : در متد آموزشی گذشته معلم به عنوان متکلم وحده بود و نقش محوری کلاس را بر عهده داشت. ولی امروز با استفاده از ارزشیابی کیفی، معلم به عنوان یک راهنما است و کلاس را به بهترین شکل هدایت می کند. کلاس دانش آموز محور است. در این نوع کلاس دانش آموز می تواند اعتماد بنفس بالاتری داشته باشد. در این شیوه آموزشی می توان بخشی از درس را به دانش آموز واگذار کرد تا خودش به نتیجه درست برسد. قطعاً زمانی که دانش آموز می تواند نتیجه گیری کاملی را انجام دهد این موضوع به طور کامل در ذهن دانش آموز ماندگار خواهد شد.

۴- کارکردهای ارزشیابی کیفی (توصیفی)

- ارزشیابی برای یادگیری

- ارزشیابی از یادگیری

- ارزشیابی به مثابه یادگیری

بهبود فرآیند یادگیری، خود راهبری و هم راهبری یادگیری اطمینان از تحقیق 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 ماندگار ی بهتری دارد که بچه ها پاورپینت، گیف، کنفرانس و.... تولید کنند برای فعال بودن در محیط یادگیری.

۵- اصول ارزشیابی توصیفی

اصول ارزشیابی توصیفی در ایران اطلاعات کافی را ارائه نمی دهند. برای بهتر است از منابع معتبر و علمی استفاده کرده و یا با افرادی که در حوزه آموزش و ارزشیابی فعالیت می کنند مشورت نمایید. ارزشیابی توصیفی به طور توصیفی مورد

استفاده قرار می‌گردد. در این نوع ارزشیابی، از عبارات توصیفی مانند "خوب"، "متوسط"، "ضعیف" برای ارزشیابی استفاده می‌شود به جای اعدادی یا ارقام ارزشیابی توصیفی برای ارزشیابی کیفی در جهت تقویت فعالیت‌های گروهی تلاش می‌نماید. و در کل ارزشیابی توصیفی یا کیفی را می‌توان آموزش بدون نمره دانست و به جای تأکید بر ارزشیابی های اندازه شده. ارزشیابی توصیفی به طور توصیفی مورد استفاده قرار می‌گردد. در این نوع ارزشیابی، از عبارات توصیفی مانند "خوب"، "متوسط"، "ضعیف" برای ارزشیابی استفاده می‌شود به جای اعدادی یا ارقام. ارزشیابی توصیفی برای ارزشیابی کیفی در جهت تقویت فعالیت‌های گروهی تلاش می‌نماید. و در کل ارزشیابی توصیفی یا کیفی را می‌توان آموزش بدون نمره دانست و به جای تأکید بر ارزشیابی های اندازه شده.

این طرح باعنایت 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 روش های مختلف جمع آوری اطلاعات: کثرت گرایی.

ویژگی ارزشیابی کیفی - توجه به انتظارات واقعی از دانش آموزان: عمکردگرایی.

۶- ویژگی های ارزشیابی کیفی (توصیفی)

-تأکید بر معیارها و ملاک‌های موفقیت در فرایند آموزش.

- توجه به روند پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در طول سال تحصیلی، به جای توجه به نتیجه نهایی.

- فرایند سنجش و ارزشیابی با فرایند آموزش و پرورش و یادگیری در هم تنیده است.

- آزمون و امتحان وسیله‌ای برای سنجش و ارزشیابی تحصیلی است.

- ارزشیابی و آزمون موقعیتی برای یادگیری می‌باشد و زمان خاصی جدا از جریان آموزش و یادگیری به آن اختصاص داده نمی‌شود.

- ارزشیابی توصیفی یک جریان دوسویه از جانب معلم و فراگیر است و دانش آموز در آن مشارکت فعال دارد.

- ارزشیابی در طول فرایند یاددهی یادگیری برای پیشرفت و رفع ضعف‌های احتمالی انجام می‌شود.

- اطلاعات حاصل از ارزشیابی باید منجر به ارائه رهنمود و تعیین نوع تلاش ما و اقدامات بعدی دانش آموز، اولیا و معلم شود.
- ارزشیابی توصیفی به زمان خاص محدود نمی شود. این ارزشیابی در محیط های یادگیری فعالیت های خارج از کلاس و محیط زندگی نیز جریان دارد.
- تلاش و رشد کودکان همانند موفقیت آنان ارزشمند است و فقط به موفقیت ها امتیاز داده نمی شود، بلکه تلاش و پیشرفت نیز امتیاز دارد.
- همانگونه که یادگیری دانش آموزان در حوزه های مختلف و سطوح متفاوت است، سنجش و ارزشیابی آن نیز باید با استفاده از ابزارهایی باشد که بتواند این یادگیری ها را بسنجد. مشاهدات از جمله ابزارهایی است که در ارزشیابی توصیفی مورد استفاده قرار می گیرد.
- در ارزشیابی توصیفی اصل بر ارتقای دانش آموزان بر پایه های بالاتر است مگر در موارد بسیار نادر و زمانی که دانش آموزان به دلایل خاصی به اهداف مدنظر نرسیده باشند.
- کارنامه دانش آموزان علاوه بر عملکرد درسی، عملکرد اجتماعی، عاطفی و جسمانی - فیزیکی را نیز منعکس می نماید.
- ارزشیابی توصیفی با ویژگی های فوق راهکارهایی را برای برطرف کردن بخشی از مشکلات فراروی ارزشیابی تحصیلی ارائه داده است که در ادامه به آنها اشاره می شود.

۷- گام های اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی

۷-۱- گام اول: آگاهی از اهداف و انتظارات

محور اصلی فعالیت های یادگیری و به دنبال آن ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، انتظارات آموزشی و اهداف است. به همین دلیل لازم است معلم و دانش آموزان از آن ها درک درستی داشته باشند. برای اطلاع از انتظارات آموزشی هر درس، کتاب راهنمای معلم، کتاب درسی و راهنمای برنامه درسی در اختیار معلم وجود دارد که می تواند از آن استفاده کند. از آنجا که انتظارات آموزشی جملاتی کلی هستند، بررسی آن ها در عملکرد دانش آموزان مشکل یا غیرممکن است. به همین دلیل، نشانه های تحقق هر انتظار، در جملاتی دقیق تر و قابل بررسی، آورده شده اند.

به طور مثال، یک انتظار از دانش آموزان «کسب مهارت در انجام کار گروهی» است. نشانه های تحقق این انتظار عبارت اند از: «برقراری ارتباط با دیگران»، «رعایت نوبت در اظهارنظر گروهی» و «توجه به نظرات دیگران». معلم با آگاهی از این انتظار و نشانه های تحقق آن می تواند فعالیت ها را در کلاس برنامه ریزی و اجرا کند.

۷-۲- گام دوم: جمع آوری اطلاعات

ارزشیابی بدون داوری و تصمیم گیری امکان ندارد و بدون وجود اطلاعات نمی توان داوری کرد. به همین دلیل، جمع آوری اطلاعات و روش های آن در ارزشیابی کیفی توصیفی بسیار مهم است. معلم باید تلاش کند در جریان یادگیری، از چگونگی و میزان تحقق اهداف و انتظارات، اطلاعاتی به دست آورد.

۳-۷- گام سوم: تحلیل، تفسیر و داوری

جمع آوری و سامان دهی اطلاعات درباره روند و نتیجه یادگیری به تنهایی کفایت نمی کند و اطلاعات به دست آمده باید تحلیل، تفسیر و داوری شوند. در این گام، دو فعالیت مدنظر است: اول، تحلیل و تفسیر اطلاعات و سپس، داوری درباره عملکرد دانش آموزان. منظور از تحلیل اطلاعات، معنادار کردن آن هاست و فرقی نمی کند اطلاعات کمی یا کیفی باشند. البته معنادار کردن انبوهی از اطلاعات کیفی دشوارتر و پیچیده تر است. در تحلیل اطلاعات نداشتن سوگیری معلمان و داوری نکردن زود هنگام در مورد دانش آموزان بسیار مهم است.

۴-۷- گام چهارم: تصمیم گیری

تصمیم گیری یکی از عناصر اصلی هر فرایند ارزشیابی است و چون در الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی، ارزشیابی باید در خدمت یادگیری قرار گیرد، این عنصر بسیار جدی تر است. بعد از جمع آوری اطلاعات و تحلیل و داوری آن ها در مورد عملکرد دانش آموز، باید در مورد تداوم، اصلاح و بهبود یادگیری دانش آموزان تصمیم گیری شود. به طور کلی، تصمیم گیری آموزشی چند شکل متفاوت دارد که سه شکل نخست آن فرایندی است و در جریان یادگیری اتفاق می افتد و شکل چهارم آن پایانی است:

الف) اصلاح و بهبود تدریس و وسایل و ابزار آموزشی

ب) طراحی و ارائه تکالیف ترمیمی

ج) طراحی و اجرای مداخله ها

د) تصمیم گیری در مورد ارتقا یا تکرار پایه دانش آموز

۵-۷- گام پنجم: بازخورد

کار ارزشیابی با تحلیل، تفسیر، داوری و سپس تصمیم گیری به پایان نمی رسد. بلکه داوری ها و تصمیم ها باید به دانش آموز، والدین و مدیر مدرسه اطلاع داده شود که به آن بازخورد می گوئیم. در الگوی ارزشیابی سنتی نیز بازخورد وجود دارد، اما معمولاً به صورت نمره است و غالباً هیچ تفسیر و توضیحی به دانش آموز و والدین وی داده نمی شود. در حالی که بازخورد باید با معنا و روشن باشد. بازخوردهای توصیفی به دلیل انتقال دقیق تر منظور معلم، این گونه اند. بازخوردها انواع متفاوت دارند، اما هر بازخورد کامل دو بخش اصلی دارد: توصیف وضعیت موجود و ارائه رهنمود. در توصیف وضعیت موجود، ابتدا نقاط قوت و سپس نقاط ضعف و خطاهای موجود بیان می شوند و در ارائه رهنمود، معلم باید با توجه به انتظارات و تحلیل وضعیت موجود بگوید که برای رسیدن به نقطه مطلوب چه کاری باید انجام شود.

۸- ابزارهای جمع آوری اطلاعات

۸-۱- تکلیف های درسی

تکلیف درسی یکی از ابزارهای مهم ارزشیابی است و اطلاعات ارزشمندی از یادگیری دانش آموزان به دست می دهد. اگر تکلیف های درسی به خوبی طراحی و اجرا شوند، می توانند توانمندی های دانش آموزان را توسعه دهند. تکلیف ها ممکن است براساس تعداد مخاطبان، عمومی، گروهی یا انفرادی باشند. در نمودار روبه رو، انواع تکلیف ها براساس هدف نمایش داده شده اند. به جز این چهار دسته کلی، نوعی از تکلیف ها با عنوان تکلیف های ترمیمی یا اصلاحی هم وجود دارند که برای اصلاح نقاط ضعف دانش آموزان طراحی می شوند.

۸-۱-۱- تکلیف آمادگی

مانند یک پیش سازمان دهنده ذهن دانش آموز را برای یادگیری آماده می کند.

۸-۱-۲- تکلیف تمرینی

برای تثبیت یادگیری به روش تمرین و تکرار انجام می شود.

۸-۱-۳- تکلیف خلاقیتی

از دانش آموز خواسته می شود با استفاده از توانایی و ابتکار خود، پاسخ یا اثر جدیدی را ارائه دهد.

۸-۱-۴- تکلیف امتدادی

در امتداد موضوعی که درس داده شده امکان کسب تجارب اضافه را فراهم می کند.

۸-۲- آزمون های عملکردی

تهیه و اجرای آزمون های عملکردی نیازمند اندکی مهارت و دقت است، اما اجرای آن اطلاعات بسیار خوبی به دست می دهد. آزمون های عملکردی انواع متفاوت دارند که در زیر معرفی شده اند.

الف) آزمون عملکردی کتبی

ب) آزمون عملکردی شناسایی

ج) آزمون عملکردی نمونه کار

د) آزمون عملکردی در موقعیت های واقعی و شبیه سازی شده

۳-۸- آزمون های مداد - کاغذی

در گذشته، امتحان کتبی (آزمون مداد - کاغذی) تنها وسیله جمع آوری اطلاعات برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بود. در ارزشیابی کیفی توصیفی، این نوع آزمون یکی از ابزارهای جمع آوری اطلاعات است و اگر به درستی طراحی و هدایت شود، می تواند میزان تحقق برخی از اهداف و انتظارات را مشخص کند.

۴-۸- ثبت مشاهدات

یکی از نقش های مهم معلم پیگیری و بررسی تحولات دانش آموز است. این تحولات در رفتار و عمل دانش آموز نمود پیدا می کند. به همین دلیل، مشاهدات معلم می تواند یکی از ابزارهای جمع آوری اطلاعات باشد. برای ثبت مشاهدات، دو روش کلی وجود دارد؛ فهرست واری یا چک لیست. مشاهداتی که ساختارمند و از پیش تعیین شده صورت می گیرند، در آن ثبت می شوند. گاهی هم ثبت مشاهده به صورت آزاد و باز است که در آن یک رخداد یا یک رفتار توصیف و تشریح می شود و به آن واقعه نگاری می گوئیم.

۵-۸- خودسنجی و همسال سنجی

در کلاس های سنتی و در گذشته از این ابزار برای جمع آوری اطلاعات استفاده نمی شد. معلمان معتقد بودند دانش آموز این توان و اجازه را ندارد که بخواهد خود را بسنجد. اما از شیوه همسال سنجی کم و بیش، به خصوص در کلاس های شلوغ یا چند پایه، برای صرفه جویی در وقت معلمان، استفاده می شد. هدف این دو روش ایجاد احساس مسئولیت بیشتر نسبت به یادگیری خود و همسالان است. همچنین، این روش خودآگاهی فرد را در پی دارد و فضای اخلاقی کلاس درس را بهتر می کند.

۶-۸- سنجش والدین

والدین نیز می توانند و باید در ارزشیابی یادگیری فرزند خود سهیم باشند. این کار با فعالیت های زیر قابل انجام است:

- طراحی و تصحیح آزمون های مداد - کاغذی در منزل

- ارزشیابی عملکرد دانش آموز در هنگام انجام فعالیت های یادگیری

- پرسش و پاسخ و همچنین گفت و گو با دانش آموز

- بررسی پوشه کار دانش آموز

۹- اهمیت ارزشیابی توصیفی

ارزشیابی توصیفی، «الگویی کیفی است که تلاش می کند بر خلاف الگوهای 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» (حصاربانی، ۱۳۸۵).

ارزشیابی توصیفی با تاکید به ارزشیابی در فرآیند تعلیم و تربیت می تواند فعالیت های دانش آموزان در کلاس درس را تحت تاثیر قرار دهد. در ارزشیابی توصیفی، معلمان علاوه بر اینکه شیوه ی تدریس و نحوه ی بازخورد و تکالیف دانش آموزان را تغییر می دهند، از ابزارهای دیگری همچون مشاهده ی دانش آموزان در شرایط واقعی و ثبت اطلاعات لازم، پوشه کار، چک لیست، آزمون های عملکردی، استفاده از روش خودسنجی و همسال سنجی و ارائه گزارش پیشرفت دانش آموز نیز استفاده می کنند. این ابزارها تصویر دقیق تری از فرآیند یادگیری و نتیجه حاصل از تلاش های دانش آموز را برای معلم ارائه می دهد (حسنی و احمدی، ۱۳۸۴).

اهداف ارزشیابی توصیفی عبارت اند از: بهبود نگرش دانش آموزان نسبت به یادگیری، افزایش ماندگاری ذهنی، توجه به اهداف سطوح بالاتر شناختی، تعمیق یادگیری و افزایش فرصت یادگیری از طریق مشارکت والدین در امر یاددهی و یادگیری، کاهش حساسیت والدین نسبت به نمره؛ ایجاد فرصت اصلاح برای دانش آموزان و معلم برای رفع کاستی های فرآیند یادگیری، استفاده از بازخوردهای فرآیندی در مسیر بهبود یادگیری به کارگیری انواع ابزارهای متفاوت سنجش توصیفی (خوش خلق و پاشا شریفی، ۸۵-۸۴).

ارزشیابی توصیفی به عنوان یک روش ارزشیابی، اهمیت بسیاری در آموزش و پرورش دارد. در ادامه به برخی از اهمیت های این روش ارزشیابی پرداخته می شود:

- سنجش دقیق مهارت ها: با استفاده از ارزشیابی توصیفی، می توان به دقت مهارت های دانش آموزان را سنجید و نقاط ضعف و قوت آن ها را شناسایی کرد.

- تشویق به پیشرفت: با توجه به اینکه در ارزشیابی توصیفی، نمره های دانش آموزان به صورت کم و بیش و براساس عملکرد واقعی آن ها تعیین می شود، دانش آموزان برای بهبود عملکرد خود تحریک می شوند.

- شناسایی نقاط ضعف و قوت در آموزش: با تحلیل نتایج ارزشیابی توصیفی، معلمان می توانند نقاط ضعف و قوت در آموزش خود را شناسایی کرده و برنامه های آموزشی خود را بهبود بخشند.

- ارزیابی مستمر: با استفاده از ارزشیابی توصیفی، معلمان می توانند عملکرد دانش آموزان را به صورت مستمر و در طول سال تحت نظر داشته و نتایج آن را برای پیشرفت دانش آموزان استفاده کنند.

- ارزیابی شخصی: با توجه به اینکه در ارزشیابی توصیفی، نمره ها به صورت شخصی و براساس عملکرد هر دانش آموز تعیین می شود، دانش آموزان می توانند خود را با سایر دانش آموزان مقایسه کرده و بهبود عملکرد خود را به دست آورند.

۱۰- عوامل مؤثر در ارزشیابی توصیفی

برخی از عوامل مؤثر در کاربرد ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان ابتدایی شامل موارد زیر می باشد:

- تأکید بر جوانب کیفی عملکرد: ارزشیابی توصیفی بیشتر به جوانب کیفی عملکرد فرد توجه می کند تا اینکه فقط به اعداد و ارقام توجه داشته باشد.
- توانایی ارزیابی گسترده تر: این روش ارزشیابی امکان ارزیابی گسترده تری از عملکرد فرد را فراهم می کند و به معلمان اجازه می دهد تا نقاط قوت و ضعف دانش آموزان را به صورت جامع تری ارزیابی کنند.
- ایجاد انگیزه برای بهبود: این نوع ارزشیابی می تواند انگیزه دانش آموزان برای بهبود عملکرد خود را افزایش دهد زیرا آن ها می توانند از نقاط قوت و ضعف خود آگاه شوند.
- ارتباط مستقیم با فرآیند آموزش: این روش ارزشیابی به معلمان اجازه می دهد تا به صورت مستقیم با فرآیند آموزش و یادگیری دانش آموزان در ارتباط باشند و بر اساس نیازهای آن ها عمل کنند.

۱۱- موانع ارزشیابی توصیفی

موانع ارزشیابی توصیفی شامل موارد زیر می شود:

- عدم دقت در تعریف و توصیف هدف: در این حالت، هدف واقعی از ارزشیابی توصیفی مشخص نمی شود و به همین دلیل، نتایج نمی توانند به درستی ارزیابی شوند.
- عدم دقت در تعریف معیارها: اگر معیارهای ارزیابی توصیفی به درستی تعریف نشوند، نتایج نمی توانند به درستی ارزیابی شوند.
- مشکلات در فرآیند جمع آوری داده ها: در صورتی که داده ها به درستی جمع آوری نشوند، نتایج نمی توانند به درستی ارزیابی شوند.
- محدود بودن روش های ارزیابی: اگر روش های ارزیابی توصیفی محدود باشند، نتایج نمی توانند به درستی ارزیابی شوند.
- تأثیر عوامل خارجی: عوامل خارجی مانند شرایط اجتماعی، فرهنگی و سیاسی می توانند بر نتایج ارزیابی توصیفی تأثیر بگذارند.
- مهم ترین مشکلات ارزشیابی توصیفی را که در پژوهش های داخلی به صورت یافته های فرعی گزارش شده ، به صورت زیر فهرست نمود :

- نبود معلمان کافی و عدم آشنایی معلمان و مدیران با اهداف ، ویژگی ها و ابزارهای ارزشیابی توصیفی (کلهر ، ۱۳۸۸ ؛ حیدری ، ۱۳۸۸ ؛ مهاجر و کرمانشاهی ، ۱۳۷۸).

- نامطلوب و ناکافی بودن منابع آموزشی و آموزش های ضمن خدمت ارائه شده به مجریان و حجم زیاد کتاب ها (خوش خلق و پاشا شریفی ، ۱۳۸۹ ؛ حامدی ، ۱۳۸۸ ؛ مرحسینی ، ۱۳۸۶).
- فراهم نشدن زیرساخت های لازم برای اجرای طرح (خوش خلق و شریفی ، ۱۳۸۹ ؛ حامدی ، ۱۳۸۸ ؛ مهاجر ، ۱۳۸۷ ؛ میرحسینی ، ۱۳۸۶ ؛ بیرمی پور و همکاران ، ۱۳۹۰).
- عدم بازدهی ارزشیابی توصیفی در کلاس های پرجمعیت (خوش خلق و شریفی ، ۱۳۸۹ ؛ حامدی ، ۱۳۸۸ ؛ مهاجر ، ۱۳۸۷ ؛ میرحسینی ، ۱۳۸۶ ؛ بیرمی پور و همکاران ، ۱۳۹۰).
- عدم هماهنگی کتاب ها و لوح های آموزشی با اهداف طرح (احمدی و حسنی ، ۱۳۸۵).
- ناهماهنگی بین آموزش سنتی و ارزشیابی توصیفی و ابهام در آیین نامه ها و ضوابط اجرا (خوش خلق و شریفی ، ۱۳۸۹ ؛ حسنی و احمدی ، ۱۳۸۳).
- وقت گیر بودن کار ارزشیابی توصیفی به دلیل تنوع ابزارها (حسنی و احمدی ، ۱۳۸۳).
- عدم هماهنگی با برنامه درسی قصد شده (بیرمی پور و همکاران ، ۱۳۸۹).

۱۲- وظایف معلم در ارزشیابی توصیفی

- ارزشیابی تحصیلی - تربیتی دانش آموزان از وظایف مهم آموزگاران و معلمان است . با انجام این وظیفه ضمن شناسایی و بررسی موقعیت و وضعیت یادگیری دانش آموزان و موانع احتمالی موجود در مسیر یادگیری آنها برای کمک به دانش آموزان در فعالیت بیشتر برای یادگیری دروس بروز احساسات اصلاح و تقویت بینش ها مهارت ها و... تلاش می شود. به کمک ارزشیابی معلم دانش آموز را می شناسد و به او کمک می کند تا یاد بگیرد و تلاش کند تا بهتر یاد بگیرد. (و یا تلاش کند یاد بگیرد که چگونه بهتر یاد بگیرد برخی از مهمترین وظایف معلم در ارزشیابی توصیفی عبارت است از:
- تهیه و تدوین نقشه ارزشیابی تحصیلی - تربیتی متناسب با اهداف و انتظارات.
 - تهیه و تنظیم ابزارهای مناسب برای سنجش و ارزشیابی مثل آزمون پوشه کار ثبت مشاهدات و...
 - ارزشیابی دانش آموزان در زمان انجام فعالیت های یادگیری و ارائه نتیجه (ارائه بازخورد) به آنها برای آگاهی از وضعیت تلاش و پیشرفت خود.
 - ثبت و نگهداری اطلاعات جمع آوری شده به وسیله ابزارهای مختلف و تجزیه و تحلیل آنها به منظور ارائه راهنمایی لازم به اولیا و دانش آموزان.
 - تعیین تکالیف مناسب با رعایت شرایط و ویژگی های سنی و روحی بررسی آنها به منظور شناسایی میزان تلاش پیشرفت و موفقیت دانش آموزان.

- برگزاری آزمون های مورد نیاز با رعایت این نکته که آزمون فقط برای جمع آوری اطلاعات است و جدای از فرایند یاددهی - یادگیری دیده نشود بدور از هرگونه شرایط اضطراب آور و نگران کننده باشد و از نتیجه آن فقط برای رفع موانع یادگیری و کمک به دانش آموز استفاده شود.

- تنظیم گزارش های مناسب برای والدین و ارائه آن به صورت حضوری یا مکتوب حداقل هر ۲ ماه یکبار.

- تنظیم گزارش پیشرفت تحصیلی (کارنامه) در هر نوبت و ارائه اطلاعات دقیق در زمینه فعالیت و کوشش دانش آموزان برای والدین.

- تصمیم گیری در مورد ارتقا یا تکرار پایه در صورت عدم کسب شرایط لازم (باتوجه به تمام تلاش هایی که معلم والدین و دانش آموز انجام داده اند)

۱۳- وظایف والدین در ارزشیابی توصیفی

ارتباط نزدیک مداوم و مستمر دانش آموز با والدین و تمایل و علاقه وافر پدران و مادران در کمک به فرزندان خود در امور تحصیلی و تربیتی همچنین ضرورت هماهنگی و همکاری بین معلم و والدین به ویژه در ارزشیابی توصیفی نقش و جایگاه آنها را در این موضوع ممتاز کرده است.

به برخی از مهمترین وظایف والدین در ارزشیابی توصیفی اشاره می شود:

- حضور منظم مستمر و فعال در مدرسه برای آگاهی از وضعیت تحصیلی فرزندشان

- ارایه اطلاعات مربوط به فعالیت های دانش آموز در منزل به معلم.

- کمک به دانش آموز در انجام وظایف و تکالیف خارج از کلاس و مدرسه و راهنمایی و هدایت آن.

- کمک به معلم در تولید پوشه کار و حفظ و نگهداری آن.

- اجرای پیشنهادهای معلم درخصوص فرزند خود متناسب با شرایط و ظرفیت های خانواده.

- ارزشیابی از عملکرد فرزند در منزل با روش های توصیفی و ارایه نتیجه به معلم در مدرسه.

- مطالعه جزوات بروشورها و مشاهده فیلم ها و یا نرم افزارها درخصوص طرح.

- شرکت در برنامه ها و جلسات توجیهی که برای این منظور برگزار می شود.

۱۴- چالش ها و مشکلات در اجرای ارزشیابی توصیفی

ارزشیابی توصیفی یکی از عناصر مهم و اساسی برنامه های درسی و نظام آموزش و پرورش محسوب می شود. با این حال، این نوع ارزشیابی نیز با چالش ها و مشکلاتی مواجه است. برخی از این چالش ها شامل عدم توانایی در تدوین شاخص های ارزیابی، عدم توانایی در تدوین سوالات مناسب، عدم توانایی در تدوین فرم های ارزیابی مناسب، عدم توانایی در تدوین روش های راهنمایی های مناسب برای ارزیابی، عدم توانایی در تدوین معیارهای مناسب برای ارزیابی و عدم توانایی در تدوین روش های مناسب برای ارزیابی است. همچنین، برخی از موانع و چالش های پیش روی این نوع ارزشیابی شامل آموزش صحیح معلمان، توجیه والدین و منابع کالبدی و آموزشی، میزان تناسب برنامه های درسی با ارزشیابی توصیفی و عدم توانایی در تدوین سیاست های مناسب برای ارزیابی است.

- عدم توافق بر سر هدف و معیارها: در بسیاری از موارد، مدارس و معلمان به توافق نمی رسند که هدف و معیارهای ارزشیابی چیستند و این باعث می شود که ارزشیابی نتواند به درستی انجام شود.

- مشکلات در جمع آوری داده ها: جمع آوری داده ها ممکن است به دلایل مختلفی مانند عدم توانایی در تشخیص و جمع آوری داده های صحیح، عدم توانایی در تجزیه و تحلیل داده ها و... با مشکلات روبرو شود.

- عدم توانایی در تفسیر نتایج: در بسیاری از موارد، معلمان و مدارس نتایج ارزشیابی را به درستی تفسیر نمی کنند و این باعث می شود که نتایج ارزشیابی بدون در نظر گرفتن واقعیت های موجود، اعمال شوند.

- تأخیر در ارائه نتایج: برخی از مدارس و معلمان به دلیل مشکلاتی مانند کمبود زمان، عدم توانایی در جمع آوری داده ها و... نتایج ارزشیابی را به تأخیر می اندازند که باعث می شود که نتایج ارزشیابی برای بهبود کیفیت آموزش و پرورش موثر نباشد.

- مقایسه نادرست با دیگر مدارس: در بسیاری از موارد، مقایسه نتایج ارزشیابی با دیگر مدارس به دلیل تفاوت های فرهنگی، اجتماعی و سایر عوامل ممکن است نادرست باشد و باعث بروز اشتباهات در انتخاب راهکارهای بهبود آموزش و پرورش شود.

- عدم امکانات آموزشی: یا امکانات مناسب وجود ندارد و اگر هم وجود دارد معلم به کارگیری آن را نمی داند و یا مدیر مدرسه امکان استفاده مناسب از امکانات را فراهم نمی کند.

- عدم آگاهی معلمان و مفید نبودن کلاس های ضمن خدمت که ارتباط تنگاتنگی با هم دارند، در واقع آگاهی معلمان به طور کاملاً خطی به مفید بودن یا نبودن کلاس های ضمن خدمت وابسته است و همان گونه که از نمودار نیز مشخص است ۱۰ درصد عدم آگاهی و ۱۰ درصد مفید نبودن کلاس های ضمن خدمت گزارش شده است.

- بحث از بین رفتن رقابت از دیگر مواردی است که باید به طور جدی مورد بررسی قرار بگیرد، زیرا حذف رقابت ناسالم از اهداف اصلی برنامه ارزشیابی کیفی عنوان شده است و اگر منظور معلمان حذف رقابت سالم که در نتیجه منجر به کمبود انگیزه دانش آموزان می شود، باشد، زنگ خطری خواهد بود.

۱۵- نقش ارزشیابی توصیفی در یادگیری دانش آموزان

ارزشیابی توصیفی یکی از عناصر مهم و اساسی برنامه های درسی و نظام آموزش و پرورش محسوب می شود. این نوع ارزشیابی در را پایی به ارزشیابی پایانی به ارزشیابی های تکوینی تغییرات می دهد. در این نوع ارزشیابی، تغییرات در شکل و ساختار کارنامه، تغییر تأکید از ارزشیابی پایانی به ارزشیابی های تکوینی، تغییر مقیاس کمی به کیفی، استفاده از ابزارهای متنوع به جای ابزارهای محدود، تغییر در مرجع تصمیم گیرنده ارتقاء دانش آموز و اکنون ۴ سال از اجرای طرح آزمایشی ارزشیابی توصیفی می گذرد و بازخوردهای اجرای طرح در طول ۴ سال نکات مهمی را مورد توجه مسئولان و دلسوزان نظام تعلیم و تربیت کشورمان قرار می دهد ارزشیابی توصیفی در یادگیری دانش آموزان برای ارتباط با هر چهار مؤلفه مورد بررسی بالاتر از حد متوسط است. در این مقاله پورد می شود که در سیستم ارزشیابی توصیفی، معلم در اول سال تحصیلی با آگاهی از خصوصیات همه جانبه دانش آموزان، جریان تعلیم و تربیت را آغاز می کند و فقط کافی است به گزارش پیشرفت تحصیلی (کارنامه) دانش آموزان نگاهی گذرا داشته باشیم تا اطلاعات جامعی را از خصوصیات و ابعاد گوناگون دانش آموزان، توصیه ای معلم قبلی، عملکرد درسی، فعالیت های برجسته، نظر والدین و... درباره آنها به دست آورد و با آگاهی و اطلاع از خصوصیات مختلف تک تک دانش آموزان گام های بعدی آموزش را طی نماید.

ارزشیابی توصیفی به عنوان یکی از روش های ارزشیابی، نقش مهمی در یادگیری دانش آموزان دارد. در این روش، نتایج ارزشیابی به صورت کیفی و توصیفی بیان می شود و به دانش آموزان کمک می کند تا نقاط ضعف و قوت خود را در یادگیری شناسایی کنند و بهبود آن ها را هدف قرار دهند. با استفاده از ارزشیابی توصیفی، معلمان می توانند از نظرهای مختلفی از جمله دانش، مهارت، تفکر، خلاقیت و همچنین رفتار دانش آموزان در کلاس درس بررسی کنند. این نوع ارزشیابی معلمان را قادر می سازد تا به شکل دقیق تر و جامع تر به نقاط ضعف و قوت دانش آموزان پرداخته و برای هر دانش آموز راهکارهای مناسبی را پیشنهاد دهند. با توجه به اینکه در ارزشیابی توصیفی، نتایج به صورت توصیفی بیان می شوند، دانش آموزان نیز از نتایج ارزشیابی برای بهبود خود و همچنین افزایش اعتماد به نفس خود استفاده می کنند. با شناخت دقیق نقاط ضعف و قوت خود، دانش آموزان قادر خواهند بود تا در راستای بهبود یادگیری خود، تلاش کنند و به نتایج بهتری دست یابند.

در کل، ارزشیابی توصیفی به عنوان یک روش ارزشیابی کارآمد و موثر، نقش مهمی در بهبود یادگیری دانش آموزان دارد و معلمان می توانند با استفاده از این روش، به شکل دقیق تر و جامع تر به نقاط ضعف و قوت دانش آموزان پرداخته و راهکارهای مناسبی را برای بهبود یادگیری آن ها پیشنهاد دهند.

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 رقابت های زیان 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 می باشد. در آموزش و پرورش نیز سنجش و ارزشیابی دانش آموزان بیانگر میزان موفقیت نظام آموزشی یک کشور می باشد. 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.

یکی از روش های ارزشیابی است که در آن نتایج به صورت توصیفی بیان می شوند. در این روش، به دانش آموزان کمک می شود تا نقاط ضعف و قوت خود را در یادگیری شناسایی کنند و برای بهبود آن ها تلاش کنند. همچنین، معلمان می توانند با استفاده از این روش، به شکل دقیق تر و جامع تر به نقاط ضعف و قوت دانش آموزان پرداخته و راهکارهای مناسبی را برای بهبود یادگیری آن ها پیشنهاد دهند. ارزشیابی توصیفی، نقش مهمی در بهبود یادگیری دانش آموزان دارد و باعث افزایش اعتماد به نفس آن ها در یادگیری می شود.

به طور کلی در بررسی چگونگی درک و فهم معلمان از ارزشیابی کیفی - توصیفی در مدارس ابتدایی با توجه به این پژوهش و تحقیقات دیگر در این زمینه شاید بتوان گفت که با وجود این که سال های چندی است که از شروع آزمایشی تغییر نظام سنتی می گذرد و در این زمینه بازنگری صورت پذیرفته و ارزشیابی توصیفی جایگزین ارزشیابی کمی شده است، معلمان ما هنوز در حالتی از سردرگمی به سر می برند و درک و فهم متفاوتی از این برنامه داشته و مشکلات چندی در اجرای این برنامه وجود دارد. نتایج حاصل از مصاحبه با معلمان مجری ارزشیابی توصیفی در زمینه مشکلات موجود جهت اجرای این برنامه نشان داد که هنوز نظام آموزشی ما در رسیدن به استانداردهای آموزشی مطلوب هنوز فاصله داشته است.

ارزشیابی توصیفی در ابتدایی دانش آموزان از طریق تحقیق میدانی و کتابخانه ای جمع آوری گردیده است. در این مقاله سعی شده نگاهی کوتاه و گذرا در ارزشیابی کیفی یا توصیفی داشته باشیم. اطلاعات مورد نیاز پژوهش از طریق تحقیق میدانی و کتابخانه ای جمع آوری گردیده است. ارزشیابی توصیفی در ابتدایی دانش آموزان برای آزمون های عملکردی انواع متفاوت دارند. آزمون های مداد کاغذی در گذشته، امتحان کتبی (آزمون مداد - کاغذی) تنها وسیله جمع آوری اطلاعات برای در ارزشیابی کیفی توصیفی، این نوع آزمون یکی از ابزارهای جمع آوری اطلاعات است و اگر به درستی طراحی و ثبت مشاهدات یکی از نقش های مهم معلم پیگیری و بررسی تحولات دانش آموز است. این تحولات در رفتار و عمل دانش آموز نمود پیدا می کند. منظور از تحلیل اطلاعات، معنادار کردن آنهاست و فرقی نمی کند اطلاعات کیفی باشند. البته معنادار کردن انبوهی از اطلاعات کیفی دشوارتر و پیچیده تر است. در تحلیل اطلاعات نداشتن سوگیری معلمان و داورى نکردن زود هنگام در مورد دانش آموزان بسیار مهم است. گام چهارم: تصمیم گیری تصمیم گیری یکی از عناصر اصلی هر فرایند ارزشیابی است و چون در این سیاستمان ارتباط می دهد.

در این پژوهش سعی کردیم تا با کنکاش دقیق درباره ی ارزشیابی توصیفی، از اهمیت اجرای دقیق این ارزشیابی در مدارس ابتدایی اطلاع یابیم و با شناسایی مشکلات و موانع اجرای آن به دنبال راه حل بگردیم و با توجه به اینکه هدف اصلی ارزشیابی توصیفی کاهش استرس در بین دانش آموزان است، باید معلمان با آشنایی کامل با شیوه ی اجرای ارزشیابی

کیفی در مدارس بتوانند با این شیوه از ارزشیابی از استرس دانش آموزان بکاهند و در جهات افزایش عملکرد و خلاقیت در دانش آموزان شوند.

پیشنهادهات

۱- داشتن توانایی و تخصص برای اجرای آموزش و سنجش نوین و در نهایت ارزشیابی توصیفی اصلی ضروری است. از این رو پیشنهاد می شود دوره های مستمر و با کیفیت آموزشی برای مجریان به ویژه معلمان برگزار شوند.

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

۳- برای کمک به دانش آموزان در جهت تلاش بیشتر و فعالیت دقیق تر

۴- توسط معلم و والدین در جهت برنامه ریزی مناسب تر استفاده شود، این عمل نه تنها ناپسند نیست بلکه عین صواب است.

۵- افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان؛

۶- افزایش شور و نشاط و شادابی دانش آموزان و روحیه آنان در کلاس و مدرسه؛ با استفاده از فضاهای متفاوت موجود در مدرسه

۷- یادگیری عمیق و پایدار و روش علمی حل مساله؛ از طریق استفاده از راهبرد های حل مسئله

۸- افزایش روحیه همیاری، همکاری، همدلی و ... در دانش آموزان؛ از طریق مسولیت دادن به دانش آموزان در غالب عناوینی چون معلم یار

۹- ایجاد مهارت و توانایی برای برطرف کردن نیازهای فردی؛ از طریق برقراری ساعتی تحت عنوان مهارت های زندگی

۱۰- دانش آموزان را وادار به عمل کردن، تولید کردن و خلق کردن نمایند؛ از طریق برگزاری کلاس های خلاقیت و تشویق اولیا و دانش آموزان به شرکت در جشنواره ی ایده پردازی

منابع

- اکبری پور ، سمیه (۱۳۹۹). « نقش ارزشیابی توصیفی در یادگیری دانش آموزان ابتدایی » ، پژوهشنامه اورمزد ، شماره ۵۳ (ب) ، زمستان ۱۳۹۹
- بازرگان، عباس (۱۳۷۴). ارزیابی درونی دانشگاهی و کاربرد آن در بهبود مستمر کیفیت آموزش عالی " فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، شماره ۱۱ و ۱۲

- بیرمی پور و همکاران (۱۳۹۰). شناسایی و اولویت بندی عوامل مؤثر بر اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس دوره ابتدایی کشور، مجله علمی پژوهشی «پژوهش های برنامه درسی»، انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، ۱(۲)، ۱-۲۸.
- حامدی، هاجر (۱۳۸۸). ارزشیابی اجرای برنامه ارزشیابی کیفی توصیفی پایه ی اول ابتدایی مدارس استان سمنان، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه الزهرا.
- حسنی، محمد (۱۳۹۶). «راهنمای اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی در دبستان»، عابد، تهران: چاپ هشتم.
- حسنی، محمد؛ احمدی، حسین (۱۳۸۴). ارزشیابی توصیفی الگویی نو در ارزشیابی تحصیلی. تهران: مدرسه.
- حسنی، محمد؛ احمدی، حسین (۱۳۸۴). ارزشیابی توصیفی الگویی نو در ارزشیابی تحصیلی. تهران: انتشارات مدرسه.
- حسنی، محمد؛ انتهایی آرانی، علی؛ شکاری، عباس (۱۳۹۳). «بازخوردهای معلمان مجری الگوی ارزشیابی توصیفی (کیفی)» پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال یازدهم، دوره دوم، شماره ۱۶ (پیاپی ۴۳)، زمستان ۱۳۹۳، صفحات ۱۱۹-۱۳۱.
- حسینی، فریبا (۱۳۹۷). «تاثیر ارزشیابی کیفی توصیفی بر میزان یادگیری دانش آموزان»، آذر ۱۳۹۷، کارشناس آموزش ابتدایی، معلم دبستان دخترانه امام رضا (ع) مشهد.
- حصاربانی، زهرا (۱۳۸۲). ارزشیابی توصیفی بستری برای پرورش خلاقیت. ماه نامه پیوند (۳۲۰)، ۲۹-۲۲.
- خوش خلق، ایرج؛ پاشاشریفی، حسن (۱۳۸۵). ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی برخی از مناطق کشور، فصلنامه تعلیم و تربیت، (۸۸).
- روشنگری، مینا؛ نظری طاهری، مریم؛ پورشافعی، هادی (۱۳۹۴). «ارزشیابی توصیفی در آموزش ابتدایی (عوامل مؤثر و موانع)»، همایش ملی آموزش ابتدایی، سال ۱۳۹۴، دوره ۱.
- زاهد بابلان و همکاران (۱۳۹۱). عوامل مؤثر در کاربرد ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان ابتدایی. نشریه علمی - پژوهشی فناوری آموزش، جلد هفت، (۱)۷.
- سلطانی، اکبر؛ نیروزی، زینب (۱۳۹۴). «چالش ها و مشکلات ارزشیابی توصیفی»، همایش ملی آموزش ابتدایی، سال ۱۳۹۴، دوره ۱.
- کارشکنی، حسین و همکاران (۱۳۹۳). مقایسه انگیزش تحصیلی و کیفیت زندگی دانش آموزان پسر مشمول ارزشیابی توصیفی با ارزشیابی سنتی. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۱۱ (۱۳)، دوره دوم، ۱۱۴-۱۰۴.
- کریمی علویجه، اکرم؛ کشتی آرای، نرگس؛ فروغی ابری، احمدعلی (۱۳۹۲). «شناسایی موانع و چالش ها اجرای طرح ارزشیابی توصیفی»، پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال دهم، دوره دوم، شماره ۱۲ (پیاپی ۳۹)، زمستان ۱۳۹۲، صفحات ۶۸-۵۳.
- کیامنش، علیرضا و همکاران (۱۳۹۴). «راهنمای معلم در ارزشیابی توصیفی» اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی، تهران: چاپ دوم.
- مهجور، سیامک (۱۳۷۴). «ارزشیابی تکوینی، مفهوم و نقش آن در افزایش سودمندی مواد و فعالیت های آموزشی»، تعلیم و تربیت، بهار و تابستان ۱۳۷۴، شماره ۴۱-۴۲.
- نصرت ناهوکی، عبدالسلام؛ دهواری، ایوب (۱۳۹۲). «مقایسه خلاقیت و اضطراب امتحان دانش آموزان مشمول برنامه ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی سنتی»، همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، سال ۱۳۹۲، دوره ۱۲.
- Hansen Hanne foss (۲۰۰۹). Educational evaluation in scandinavian journal of educational research, ۵۳(۱).
- Khoshkolqh I. and Sharifi H. p Reports of Experimental Performanse of descriptive evaluation in Primary schools of some parts of the country in academis years ۸۴-۸۵, Journal of Education No. ۸۸, ۲۰۰۶, Pp. ۱۱۷-۱۴۷.
- Loukas, A. & Murphy, J. (۲۰۰۲). Middle school student perceptions of school climate.Examining protective function on subsequent adjustment problems. Learning Environments Journal. V۱۲, N۲, pp: ۵۵-۹۹.

- Lubbers, M. (۲۰۰۶). The impact of peer relations on academic progress in junior high. school psychology Journal. Vol ۴۴, Issue ۶, PP:۴۹۱-۵۱۲. Available from: <http://www.rung.nl/staff/b>. [Accessed ۱۴ April ۲۰۰۹].
- Mohammadi f , The Study of Descriptive Evaluatio Effects on Self- Esteem of Third-Grade Elemetary School Students in Tehran , M.A.Tesis , School of Psychology and Educational Scionces , AL-Zahar university , Tehrav , ۲۰۰۵.
- Rezaei M , curriculum and Teachiny Methods , Guidance and Counseling and Evaluation , in Essay Collections of Conference on information Engineering in Education , vol , the institute of Education , ۲۰۰۴.
- Wine, jd.(۱۹۸۰). Cognitive attentional theory of test anxiety-psycological bulletin.۷۶:۹۲-۱۰۴

Descriptive evaluation in elementary education

Reza Masoudi

Bachelor of Education Student, Farhangian University of Golestan Province

Amirhossein Mehrabian

Master of Education Management Student, Islamic Azad University, Gorgan Branch

Hamid Reza Rajablu

Master of Education Management Student, Islamic Azad University, Gorgan Branch

Saeed Vaziri

Master of Education Management Student, Islamic Azad University, Gorgan Branch

Abstract

In today's world, tremendous developments in the science of communication, technology, transformations and new perspectives and social, political, economic and cultural issues have caused the education strategies and methods of measuring success to change. Action to improve the quality of education requires a change in the curriculum, the educational process of learning, and the methods of evaluating what has been learned. For this purpose, the qualitative, continuous, descriptive and process-oriented evaluation system has been changed in the perspective of constructivism, and based on this, one of the concerns of the educational system is the issue of students' creativity and exam anxiety in the field of evaluation. According to some experts (Hosni and Ahmadi, ۲۰۱۴), one of the ways to reduce children's creativity is to pay too much attention to evaluation, and merely waiting for evaluation weakens the child's creativity. Also, test anxiety is a cognitive-attentional construct, and the common component of general test anxiety scales is evaluation anxiety (Wine, ۱۹۸۰). During the past years, the exam and the use of grades as an important indicator have played a significant role in Iran's education. Descriptive evaluation is one of the educational innovations in the current decade in the country's primary education system. In many of its elements and components, this innovation is in conflict with the traditional and common evaluation, so the current research aims to investigate the descriptive evaluation in primary education and identify the obstacles and challenges of descriptive evaluation. This research, which is mapped with a library method and a descriptive-analytical method, is to determine the factors affecting descriptive evaluation with a detailed exploration of descriptive evaluation and to provide suitable solutions for those obstacles.

Keywords: descriptive evaluation, elementary education, obstacles and challenges, anxiety