

آزمون ترازو نیست

به طور کلی هدف آموزش و پرورش ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار، نگرش، علاقه‌ها و توانایی‌های افراد است و ارزشیابی یکی از ارکان تعلیم و تربیت است؛ رکنی که بدون آن، رسیدن به هدف‌های مطلوب نا ممکن خواهد بود. تغییراتی که آموزش و پرورش خواستار ایجاد آن است، هدف‌های آموزشی نامیده می‌شوند. در پایان هر برنامه آموزشی معلمان علاقه مندند تغییرات حاصل در رفتار دانش آموزان را مورد ارزیابی و سنجش قرار دهند تا معلوم شود چه قدر به هدف‌های مورد نظر رسیده‌اند.

به عبارتی سنجش و ارزشیابی در آموزش و پرورش وسیله‌ای برای گردآوری يك رشته اطلاعات منظم درباره ویژگی‌های رفتار، نگرش، علاقه‌ها، توانایی‌ها و اعتقادات افراد است. مقصود اصلی از این جمع آوری اطلاعات «شناخت فرد» است و منظور از شناخت فرد یعنی توصیف کامل و جامع او به گونه‌ای که بتوان درباره ویژگی‌های جسمانی و روانی او اطلاعات مناسب و دقیقی فراهم کرد. اطلاعاتی که به نوبه خود می‌تواند مبنای برنامه‌ریزی‌های آینده باشد. تردید نیست که هر اندازه اطلاعات گردآوری شده منظم‌تر، مناسب‌تر و دقیق‌تر باشد، دست اندرکاران تعلیم و تربیت بهتر می‌توانند به فرد کمک کنند تا درک درستی از خود پیدا کند، مسائل خویش را بشناسد، تصمیمات درست و شایسته بگیرد و راه حل مناسبی برای مشکلاتش پیدا کند.

بی‌تردید، چگونگی مطالعه و یادگیری دانش آموزان و نحوه آموزش معلمان به‌طور مستقیم از نحوه ارزشیابی تأثیر می‌پذیرند. برای مثال، نحوه مطالعه و آماده شدن برای يك امتحان تشریحی با يك امتحان چندگزینه‌ای متفاوت است. یعنی ارزشیابی و امتحان صرفاً يك ترازوی سنجش نیست، بلکه ارتقای کیفی آن عاملی تعیین کننده در کیفیت فرایند یاددهی و یادگیری خواهد بود.

از سوی دیگر می‌توان ارزشیابی را نوعی وسیله ارتباطی بین مدرسه و خانواده دانست. وسیله‌ای که موفقیت را از شکست متمایز می‌کند و با ترسیم این تمایز، افراد را به تلاش بیشتر و تصحیح خطاهایشان ترغیب می‌کند.

در این ویژه‌نامه کوشیده‌ایم با پرداختن به جنبه‌های گوناگون امتحان و ارزشیابی، بایدها و نبایدهای وضع موجود را به بحث بکشیم و همکاران عزیز را به تأمل بیشتر در این موضوع مهم و حیاتی ترغیب کنیم.

علی اکبر زین‌العابدین / دبیر ویژه‌نامه





پرونده ویژه

مجله علمی
پژوهش‌های
فلسفی

آزمون‌ها هم معلم را ارزیابی می‌کنند هم دانش‌آموزان را

ارزشیابی و یادگیری

علی اکبر زین‌العابدین / عکاس: غلامرضا بهرامی

قضاوت معلمان

در باره عملکرد

تحصیلی دانش‌آموزان

از مهم‌ترین بخش‌های

شرافت معلمی است.

بنابراین، لازم است که ما

در انواع ارزیابی و آزمون‌ها

با شیوه‌های نو و مدرن آشنا

باشیم و آن‌ها را به کار بندیم.

دانش‌آموز بهره می‌گیریم. مثلاً از روش تکوینی در جایی که یادگیری در حال اتفاق افتادن است استفاده می‌کنیم. یا در پایان هر درس یا نوبت، از آزمون تراکمی یا مجموعه‌ای بهره می‌گیریم. در ارزشیابی تکوینی «آزمون عملکردی» بهترین ابزار است. اما در پایان نوبت که می‌خواهیم کل عملکرد دانش‌آموز را بسنجیم، باید تلفیقی از ارزشیابی عملکردی و مداد کاغذی را به کار گیریم. در خیلی از موارد هم راهی جز «مشاهده» نداریم. چون دانش‌آموزانی که در تیپ‌های «تجربی» قرار می‌گیرند، فقط در موقعیت واقعی می‌توانند توانایی‌هایشان را نشان دهند. برای برخی مواد آموزشی هم جز از راه مشاهده، ابزار دیگری برای سنجش وجود ندارد؛ مثل آموزش نماز، و تحلیل پدیده‌های اجتماعی.

نکته دیگر در این باره، موضوع بازخورد است. ما انواع ابزارها را برای بازخورد داریم: عدد نمره، علامت، جمله، مثبت و منفی، چهره و...

هدف ما کمک به دانش‌آموز است. قصد نداریم یقه دانش‌آموز را بگیریم، به او انگ بزنیم و سرزنش کنیم

فهرمانی ما باید دانش‌خودمان را در ارزیابی بالا ببریم. تکنیسین‌های هواپیما یک فهرست‌وارسی کامل دارند که سوپروایزر بعد از تأیید آن، اجازه پرواز به هواپیما می‌دهد. اگر من ۲۰ سال سابقه معلمی دارم، به این معنا نیست که همه کارهایم درست است. خود من در ابتدا یک معلم مکانیکی بودم، چون دانشجوی مهندسی بودم. دیسپلین زیادی در برگزاری امتحان داشتم و به هر نمره پایین سخت می‌گرفتم. اما به تدریج انعطاف زیادی پیدا کردم و

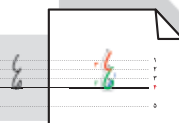
با پیشرفت همراه شد بهتر است و اگر با موفقیت هم همراه بود، ایده‌آل است. ما در طول سال تحصیلی بازه زمانی و محتوای یکسانی داریم. پس تنها جایی که می‌توانیم به تفاوت‌های فردی بچه‌ها توجه کنیم هنگام ارزشیابی است. نظریه «یادگیری در حد تسلط» می‌گوید: هر انسان عادی می‌تواند مطلبی را یاد بگیرد، مشروط بر داشتن زمان متفاوت. همه انسان‌های عادی توانایی یادگیری دارند. برای همین امروزه از مردودی حرف نمی‌زنیم، بلکه از افزایش طول یادگیری حرف می‌زنیم. اگر سنجشی به یادگیری بهتر نینجامد، در آموزش و پرورش جایگاهی ندارد. اما مثلاً در جایی که می‌خواهیم به‌گزینی کنیم و چیره‌ترین‌ها را انتخاب کنیم، می‌توانیم ملاک نمره و رتبه را اصل بگیریم. این موضوع دیگر ارتباطی به فرایند یادگیری ندارد، چون هدف آن متفاوت است. ارزشیابی در آموزش برای شناختن استعدادها، توانمندی‌ها و ضعف‌هاست. توانمندی‌ها را تشویق می‌کنیم، اما در کاستی‌ها و نقص‌ها برای خودمان چند علامت سؤال می‌گذاریم که: آیا برنامه درسی متناسب با بچه‌ها بوده است؟ آیا شرایط کامل را در کلاس برای یادگیری بچه فراهم کرده‌ام؟ آیا خانواده زمینه مناسب را فراهم کرده است؟ و در نهایت، آیا دانش‌آموز هم تلاش خود را کرده است؟ در نظام سنتی، تنها متهم فقط دانش‌آموز بود. بعد هم او را مردود می‌کردیم و خیالمان راحت می‌شد که مسئله را حل کرده‌ایم. تلاش و استعداد دانش‌آموز فقط یکی از عوامل فرایند یاددهی - یادگیری است، بقیه عوامل هم سر جای خودشان باقی هستند. ما از ابزار، روش‌ها و موقعیت‌های متنوع برای سنجش عملکرد

معلم یکی از این شیوه‌های تازه، ارزشیابی کیفی - توصیفی است که در دوره ابتدایی اجرا می‌شود و البته با مشکلاتی روبه‌روست. در ارزشیابی‌ها دو هدف عمده مدنظر است: «یادگیری» و «سنجش و اندازه‌گیری». در این میزگرد قصد ما این است که اهمیت ارزشیابی را در فرایند یادگیری بیشتر مورد توجه قرار دهیم.

جوابیه اگر قرار باشد ارزشیابی کیفی فقط تغییر یک عنوان باشد و در عمل همان کار قبلی را انجام دهیم، ارزشیابی ارزشی ندارد. شنیدم که یکی از معلمان دوره ابتدایی به دانش‌آموزی کیفیت «خیلی خوب» داده و در مقابلش نوشته است: یعنی: ۱۵ تا ۱۷!

کار ارزشیابی در ابتدایی خیلی سخت‌تر است، ضمن اینکه یکی از اهداف ارزشیابی، ارزیابی خود معلم هم هست. آن‌ها معمولاً با یک یا دو روش درس می‌دهند، در حالی که همه بچه‌ها به یک شیوه یاد نمی‌گیرند. در یک کلاس مثلاً ۲۴ نفری، ۲۴ مدل یادگیری وجود دارد. به نظرم ارزشیابی کیفی شیوه خوبی است که اجرای بدی داشته است.

شکوهی آموزش همواره با سنجش و ارزشیابی عجین است. یادگیری هدفمند برای آغاز آموزش، استمرار و اطمینان از رسیدن به نقطه پایانی، به ارزشیابی و سنجش نیاز دارد. نگاه تربیتی به سنجش و ارزشیابی این است که موقعیتی برای یادگیری بچه‌ها باشد. ارزشیابی باید به تلاش، پیشرفت و نیز موفقیت دانش‌آموزان نظر داشته باشد. با تغییر در نظام ارزشیابی، باید به دانش‌آموز بگوییم اگر تلاش بدون پیشرفت داری قابل تحسین است، اگر تلاشت





درس و معلم را جدی نمی‌گیرند، چون ارزشیابی کیفی خیالشان را آسوده کرده است. اجرای ارزشیابی کیفی نباید به این وضعیت برسد. خود من سال‌ها به این فکر می‌کردم چه کسی مسئول غصه دل بچه‌های ابتدایی است که از املا تجدید شده؟ چنین دغدغه‌هایی باعث پیدا شدن ارزشیابی کیفی شد. اما نباید از این طرف بام هم بیفتیم که از ارزش آزمون‌ها کاسته شود. در لغت، «امتحان» از رنج و محنت می‌آید. بد هم نیست. بالاخره در نمای ساختمان هم از سنگ‌های دگرگونی استفاده می‌کنند که به خوبی صیقل داده شده‌اند. در دارالفنون شاه می‌آمد می‌نشست برای مراقبت از آزمون. نباید ارزشیابی کیفی باعث تنزل شأن ارزشیابی بشود. قدرت تشخیص بچه‌ها بالاست.

ما باید سه نوع ارزشیابی انجام دهیم: مهارتی، ارزشی - بینشی و دانشی. در ارزشیابی مهارتی مثلاً مشاهده کنیم که کودک می‌تواند بند کفشش را خودش ببندد یا نه. اما در ارزشیابی دانشی به تعداد موضوعات درسی باید یک فهرست‌وارسی تهیه شود. تدوین این فهرست‌ها سخت نیست. می‌توان از معلمان بهره گرفت.

شکوهی اساساً ارزشیابی یعنی کیفی. اصلاً ارزشیابی کمی معنا ندارد. ارزشیابی یعنی خوب یا بد، مطلوب یا نامطلوب. استفاده از کمیت نوعی بازخورد است در ارائه کیفیت که با نمره و عدد نشان داده می‌شود؛ چون ارزشیابی بدون اندازه‌گیری هم معنا ندارد. در پژوهشگاه تعلیم و تربیت سه پژوهش ملی انجام شده و نتیجه این بوده است، بچه‌هایی که به صورت کیفی و توصیفی ارزشیابی شده‌اند، عملکرد تحصیلی و تربیتی بهتری داشته‌اند و ابعاد وجودی آن‌ها بهتر رشد کرده است. اضطرابشان پایین آمده، انگیزش تحصیلی‌شان افزایش یافته و نگرششان به مدرسه مثبت شده است.

در نظام کیفی - توصیفی هم تکرار پایه وجود دارد، اما با تشخیص معلم. مردودی یک بچه ممکن است حیات خانواده را به خطر بیندازد. ما به معلم اعتماد داریم و او را بهترین قاضی وضعیت دانش‌آموز می‌دانیم. معلم باید زحمت بکشد و اهداف مؤلف کتاب درسی را استخراج کند. فهرست‌وارسی هم برای ارزشیابی‌اش تهیه کند. اما این هم فقط نوعی ابزار است. خیلی چیزها با تیک زدن حل نمی‌شود. در نظام کیفی، پرسش‌ها و آزمون‌ها سر جای خودشان باقی هستند. ما حکم میزبانی را داریم که به مهمانش

روش‌های متعددی را در ارزشیابی به کار گرفتیم. وقتی یک آزمایش علمی را با تخته هوشمند به معلم‌های علوم درس می‌دادم، معلمی گفت همین‌ها را در آزمایشگاه انجام می‌دهیم. آن یک راه است و این شیوه‌ای دیگر. بچه‌ها به تنوع نیاز دارند. برخی معلمان فکر می‌کنند من از شکم‌سیری به دنبال شیوه‌های گوناگون تدریس و ارزیابی می‌روم، اما این طور نیست. ما وقتی بدانیم چرا داریم درس می‌دهیم، یاد می‌گیریم چگونه امتحان بگیریم. هر معلم به سه دانش اصولی نیازمند است: «دانش موضوعی»، مثلاً ریاضی، ادبیات، شیمی و...، «فلسفه آن درس» و «روان‌شناسی یادگیری آن موضوع». خیلی از ما همان دانش موضوعی را هم نداریم. معلم نباید به زور درس بدهد. من وقتی فهمیدم شغل مؤثری دارم که دانش‌آموزم به من گفت می‌خواهم مثل شما سرفه کنم! جایگاه ما خیلی بالاست. بچه‌ها از داشتن معلم خوب لذت می‌برند. یک بار امتحانی نمره‌ای گرفتم که همه صفر شدند. فهمیدم اشتباه درس داده‌ام. مقصر دانش‌آموز نبوده است. یکی از خوبی‌های ارزشیابی توصیفی این است که بچه آرامش دارد. دانش‌آموزی داشتم که بر اثر سانحه درگذشت. مادرش می‌گفت کاش بچه‌ام فقط زنده بود و درس نمی‌خواند.

چوبینه در عمل پیش آمده که بچه‌های ابتدایی

چند نوع غذا داده است. در نظام سنتی، معلم به محض رؤیت برگه امتحانی، یک به یک دنبال غلط‌ها می‌گشت، اما الان می‌گوییم ابتدا به نقاط قوت توجه کنیم.

معد نظام توصیفی در کشورها پیشرفته با ارائه «کارنما» صورت می‌گیرد. آن‌ها مهارت‌ها، دانش‌ها و بینش دانش‌آموز را ریزه‌ریز ثبت می‌کنند و این‌ها سند می‌شود. همیشه هم می‌توان به این اسناد استناد کرد. اما ما در کدام سند این موارد را ثبت می‌کنیم؟ در هر پایه تحصیلی مجموعه‌ای مهارت و دانش اصلی داریم و یک مجموعه هم مهارت فرعی. اگر کارنما نشان دهد که دانش‌آموز مهارت‌های اصلی را فرا نگرفته، او اجازه صعود به پایه بالاتر را نخواهد داشت. در تابستان یا سال تحصیلی بعد باید تقویت شود. اما ورقه‌ای که در حال حاضر ارائه می‌دهیم، هم‌چنان «کارنامه» است نه کارنما.

چوبینه انجام صحیح این مراحل به آموزش معلمان نیاز دارد. ما دو دسته معلم داریم: معلم حرفه‌ای و معلم غیر حرفه‌ای. حرفه‌ای بودن به داشتن مدرک دکترا نیست. معلمی با مدرک فوق‌دیپلم و یک سال تجربه که مهارت‌های ارزشیابی دانش‌آموز را فرا گرفته است هم معلم حرفه‌ای محسوب می‌شود. وقتی در کلاس ضمن خدمت درس می‌دهم، متأسفانه خیلی از همکاران به بهانه‌های مختلف از کلاس فرار می‌کنند، اما از من خواهش می‌کنند حضور آن‌ها را در فهرست حضور و غیاب ثبت کنم، در صورتی که آموزش‌های ضمن خدمت یک کار اداری صرف نیست. ما معلم‌ها به یادگیری‌های مستمر نیاز داریم و در قبال شغلیمان مسئولیم.

معد در برخی از ارزشیابی‌های کیفی دیده‌ایم که هر وضعیتی را به فعال و غیرفعال تقسیم کرده‌اند. مثلاً در حد انتظار (فعال و غیرفعال) یا خیلی خوب (فعال و غیرفعال). اگر دانش‌آموزی فعال است و به موفقیت نرسیده، به این معناست که پایه تحصیلی کم‌بینه‌ای دارد. آیا موافق هستید که از نتیجه آزمون آغازین، بچه‌ها را در هر کلاس به سه دسته تقسیم و آزمون‌هایشان را در سه سطح گوناگون برگزار کنیم؟

شکوهی نه موافق نیستیم. همیشه باید یک آزمون برگزار شود، ولی سؤالات را طوری طراحی کنیم که انواع سؤالات ساده، متوسط و دشوار در هر امتحان داشته باشیم. این امتیاز قائل شدن برای بچه‌ها با در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی است.

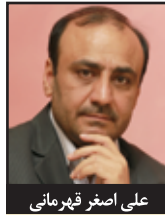
قهرمانی دونده‌ها در نقطه شروع دوی میدانی ده‌هزار متر، با فاصله از هم می‌ایستند. اما قانون می‌گوید در دور چهار اجازه دارند همه در خط یک باشند. ما هم باید کاری کنیم که بچه‌ها با تفاوت فردی شروع کنند، اما از وسط سال همه با هم بدویم. من همیشه یکبار امتحانی در سطح متوسط می‌گیرم؛ با ترکیبی از دانش‌های پایه و جدید. بعد بچه‌ها را سطح‌بندی می‌کنم، ولی اعلام نمی‌کنم و امتحان بعدی را با ساده‌ترین سؤال شروع می‌کنم و سؤالات بعد را سخت‌تر می‌کنم. بعد به بچه‌های ضعیف‌تر اعلام می‌کنم آقای فلائی و فلائی شما باید سؤالاتی که یک تا سه را راحت حل کنی. اگر از سؤال ۴ به بعد به فکر کردن نیاز داشتی، اشکالی ندارد. پایان

ساعت هم سؤال امتیازی می‌دهم تا در خانه کار کنند و نمره‌اش را جبران کنند. تا به تدریج خودشان را برسانند.

چوبینه معلم نمی‌تواند سه آزمون مختلف در سه سطح برگزار کند. فرصت و حوصله ندارد. الان کتاب مطالعات اجتماعی فرزند فشار گروهی از معلم‌های سه درس تاریخ، جغرافی و اجتماعی است که مجبور به ارائه سه نمره بوده‌اند. گروهی با اعتراضاتشان کار را رساندند به یک نمره و یک کتاب. این اتفاق در آینده بچه‌های ما را با بحران هویتی مواجه خواهد کرد. طوری که اگر بعداً از این آدم بپرسید: همسایه‌ات کیست؟ می‌گوید: به من چه؟ هر که می‌خواهد باشد!

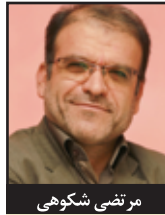
مهدی چگونه می‌توان بچه‌ها را با کمترین آسیب، از نظام کیفی توصیفی دوره ابتدایی به دوره متوسطه سوق داد؛ با توجه به اینکه در دوره متوسطه با کثیر معلمان هم مواجه خواهند شد؟

شکوهی برای دوره گذار از ابتدایی به متوسطه لازم است معلمان با شیوه کیفی دوره ابتدایی آشنا باشند. بدانند که آن دوره اقتضات دیگری داشت و این دوره اقتضات دیگری دارد. باید جلسات توجیهی در مدارس برگزار شود. معلمان در روزهای اول با آزمون‌های ساده شروع کنند و بچه‌ها بدانند که عملکردشان در این آزمون‌ها اثری در سرنوشت تحصیلی‌شان ندارد. تا به تدریج دانش‌آموزان با ارزشیابی جدید آشنا شوند. همچنین لازم است معلمان اوایل سال، ضمن فرایند یادگیری، از بازخوردهای توصیفی استفاده کنند. معلمان باید به



علی اصغر قهرمانی

متولد ۱۳۴۸، تهران. دبیر علوم تجربی، ریاضی و فیزیک با ۲۵ سال سابقه تدریس در آموزش و پرورش، دانش آموخته مهندسی مواد دانشگاه علم و صنعت تهران و کارشناس ارشد علوم تربیتی (برنامه ریزی درسی) دانشگاه شهید رجایی تهران، مدرس کلاس‌های ضمن خدمت ریاضیات، مؤلف چند دوره کتاب پیشرفت تحصیلی در علوم تجربی و طراح چندین دوره سؤالات چهار گزینه‌ای هماهنگ کشوری.



مرتضی شکوهی

متولد ۱۳۴۶. دارای مدرک دکترای مدیریت آموزشی. معاون آموزش و خلاقیت دفتر آموزش دبستانی وزارت آموزش و پرورش. معاون ارزشیابی و امتحانات آموزش و پرورش عمومی در سال‌های ۸۱ تا ۸۴. مدرس دوره‌های ضمن خدمت کشوری در موضوعات اسناد تحولی ارزشیابی والگوه‌های تدریس. از اعضای اصلی گروه بازنگری ارزشیابی تحصیلی، تربیتی دوره ابتدایی.



مهدی چوبینه

متولد ۱۳۳۷، گنبد کاووس دکترای جغرافیای طبیعی با گرایش ژئومورفولوژی. دارای بیش از ۳۰ سال سابقه تدریس، تحقیق، برنامه‌ریزی درسی و مدیریت. کارشناس آموزش جغرافیا در دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی. عضو هئیت تحریریه مجله رشد آموزش جغرافیا و مدیر داخلی آن. مؤلف ۲۵ جلد کتاب درسی و کمک درسی. طراح اولین وبلاگ آموزش جغرافیا در ایران به نشانی: www.choobineh.blogspot.com

خودشان و دانش‌آموزان کمک کنند که این هواپیما از دوره ابتدایی به متوسطه آرام فرود بیاید.

مهدی در آموزشگاه‌های زبانی که تحت نظارت برنامه‌ریزی آموزشی کشورهای انگلیسی زبان هستند، همه آزمون‌ها به صورت هماهنگ اجرا می‌شوند و معلم فقط درسش را می‌دهد. آیا نویسندگان کتاب‌های درسی نمی‌توانند سؤالاتی هماهنگ و منطبق با اهدافشان طراحی کنند و آن‌ها را مانند کتاب‌های درسی به سراسر کشور بفرستند؟

چوبینه آموزشگاه‌های زبان فقط زبان درس می‌دهند. هر آدمی هم که ششصد ساعت زبانی را آموزش ببیند، می‌تواند به آن زبان تکلم کند. اما آموزش و پرورش فضایی زنده است و دائماً در حال تغییر. با پراکندگی فرهنگی و امکانات در سطح کشور. معلم از صبح تا شب و در هر لحظه باید تصمیم‌های گوناگون بگیرد. کمتر شغلی به این دشواری داریم که آبیستنی از تصمیم‌های متعدد در یک لحظه باشد. همین ویژگی مانع از این است که تمام آزمون‌ها به صورت یکدست و هماهنگ انجام شوند. هر چند که بخش خصوصی متأسفانه به جای مسائل طراحی می‌کند و در بسیاری موارد سؤال‌هایش هدفمند هم نیستند. معلم باید یاد بگیرد که یک آزمون را تحلیل کند؛ چه آزمون خودش و چه دیگران. کار سختی نیست. معلم‌ها باید از طرف خودشان و از بیرون ارزیابی شوند و نقاط قوت و ضعفشان معلوم شود. در این روند نباید به من بربخورد، چون من می‌خواهم پیشرفت کنم.

شکوهی ما نباید به جای معلم تصمیم بگیریم.

باید کمک کنیم معلم طراحی سؤال درست را یاد بگیرد. معلم باید طرح سنجش داشته باشد؛ اهداف درس را بشناسد و محتوای درس را بداند، سطح یادگیری دانش‌آموز را بشناسد و در نهایت ابزار سنجش آن درس را به کار بگیرد. برخی هدف‌ها نگرشی و احساسی هستند و برخی دیگر عملکردی. باید ابزار مناسب هر هدف به کار گرفته شود. ما باید از اداره منطقه یا استان نمونه سؤالات مناسب را با تشریح ویژگی‌های خوب سؤال‌ها طراحی کنیم و به مدارس بفرستیم. در مرحله بعد، نمونه سؤالاتی را که معلمان طراحی کرده‌اند بسنجیم و نقاط قوت و ضعفشان را اعلام کنیم. ولی در برخی ایستگاه‌ها نیاز است که آزمون‌های جامعی با سؤالات مشابه و هماهنگ برگزار شود؛ مثل کنکور. دلیل رشد مؤسسات خصوصی در طراحی سؤال، خلأ حضور آموزش و پرورش است.

قهرمانی من در طراحی سؤال ابتدا از خودم می‌پرسم چند گونه سؤال می‌خواهم؛ پر کردن جای خالی، چهار گزینه‌ای، تشریحی و ... از هر فصل کتاب چند درصد باید سؤال بدهم. بعد درجه آسانی و سختی سؤال‌ها را درصد بندی می‌کنم. مثلاً می‌دانم که سؤال‌های پر کردنی یا کوتاه پاسخ، مناسب جواب‌های ساده است. یکبار در ورقه طراحی سؤالات امتحانی یکی از همکاران دیدم که جواب سؤال تستی‌اش در سؤال غلط صحیح آمده بود. یا از سه فصل یک کتاب سؤال طرح کرده بود، ولی دوازدهتا سؤالش فقط از فصل یک بود و سه سؤال هم از دو فصل بعدی. معلوم است که تقسیم‌بندی محتوایی نداشت. فقط کتاب را از ابتدا ورق زده و هر چه دیده بود نوشته بود. بعد هم به یکباره متوجه شده که برگه‌اش پر شده!

شکوهی باید یادمان باشد که آزمون فقط یکی از ابزارهای ارزشیابی است. ایراد مهم نظام ما این است که نظام سنجش و ارزشیابی را تقلیل داده‌ایم به آزمون‌های کتبی و مداد کاغذی. در ضمن، ارزیابی فقط نباید به محتوای کتاب مربوط باشد. نباید در درون کتاب گیر بیفتیم. نگاه کاهش‌گرایانه نباید داشته باشیم.

قهرمانی وقتی بچه‌ها امتحان می‌دهند، من بیکار نمی‌نشینم و هم‌زمان حالات رفتاری‌شان را توصیف می‌کنم: فلائی ساکت است و دارد فکر می‌کند، دیگری ساکت است ولی حواسش پرت است، فلائی غر می‌زند، استرس دارد و مدام جواب‌هایش را خط می‌زند و ...

بعد از ارائه برگه به آن‌ها بازخورد می‌دهم که مثلاً تو اگر غر نمی‌زدی نمره بهتری می‌گرفتی، اگر اضطرابت کمتر باشد موفق‌تر می‌شوی و ...

تقلب

سیاه یا خاکستری؟

بهروز راستانی

تقلب را دورویی، نیرنگ و خیانت معنی کرده‌اند و درواقع متقلب ناچار است برای رسیدن به مقصود خود به هر فریبی متوسل شود. اما تقلب در مدرسه معصومانه‌تر از این حرف‌هاست. نیاز شدید به موفقیت تحصیلی، اهمیت دادن غیرمنطقی به نمره و مشاهده تقلب دانش‌آموزان دیگر از جمله عواملی هستند که دانش‌آموز را به تقلب ترغیب می‌کنند. اما تقلب در شرایط امتحان اتفاق می‌افتد و اگر امتحانی در کار نبود، چه‌بسا تقلبی هم رخ نمی‌داد. اکنون که نمی‌توان امتحان را حذف کرد، شاید بتوان تقلب را در خدمت یادگیری قرار داد. «آشتی با تقلب» به‌همین معنی است که ممنوعیت‌های تقلب را در شرایط کنترل شده‌ای برداریم تا دانش‌آموزان در سایه تلاش خود برای یادداشت‌برداری و مشورت با هم، درس‌ها را بیاموزند.

علت‌های رایج تقلب

- برای رسیدن به قهرمانی. مثلاً یک باشگاه فوتبال ممکن است برای رسیدن به قهرمانی داور را بخرد و این یعنی:
- ۱. تیم این باشگاه نمی‌تواند از طریق بازی عادلانه و بدون تقلب قهرمان شود.
- ۲. دست کم یکی از داورهای فوتبال را می‌توان خرید.

- برای رسیدن به خوش‌بختی. مثلاً یک رئیس شعبه یا کارمند بانک ممکن است برای به جیب زدن مبلغ هنگفتی، اسنادی جعلی مبنی بر ردوبدل شدن پولی تنظیم کند و پول را برای خود بردارد تا با آن خوش‌بختی بخرد. و این یعنی:
- ۱. این کارمند نمی‌تواند از طریق درآمد شرافتمندانه و بدون تقلب خوش‌بخت شود.
- ۲. دست کم معدودی مقررات اداری و مالی ضعیف‌هایی دارند که راه سوءاستفاده را باز می‌گذارند. به این نوع تقلب «اختلاس» می‌گویند.

- برای جلو افتادن از دیگران. مثلاً یک داوطلب کنکور ممکن است برای تضمین قبولی خود در رشته پزشکی دانشگاه تهران، سؤالات کنکور را به هر قیمتی که شده است بخرد. و این یعنی:
- ۱. این داوطلب کنکور نمی‌تواند از طریق کوشش فردی خود و بدون تقلب دانشجو شود.
- ۲. دست کم یکی از طراحان سؤالات کنکور قبل از امتحان سؤالات خود را می‌فروشد.

اما تقلب در مدرسه از جنس هیچ‌یک از نمونه‌های بالا، یا هر نوع تقلب دیگری که ممکن است در جامعه رواج داشته باشد، نیست. تقلب دانش‌آموزان در مدرسه بسیار معصومانه‌تر از این حرف‌هاست.

تقلب در مدرسه

- معصومه، ۱۷ ساله، دانش‌آموز درس‌خوانی است. همه تکالیفش را به‌دقت انجام می‌دهد و در مرور درس‌ها کوتاهی نمی‌کند. اما این هفته، هم باید خودش را برای مسابقه دو و میدانی استانی آماده می‌کرد، و هم از شهرستان مهمان داشتند. به‌همین خاطر فرصت نکرد برای امتحان نیم‌ترم شیمی درس بخواند. اگر از این امتحان کمتر از ۱۸ بگیرد، دیگر جزو پنج نفر شاگردان ممتاز کلاس نخواهد بود. کلافه و درمانده با خود می‌اندیشد: «فقط یک‌بار تقلب که خیلی بد نیست، هست؟»



«قلب در مدرسه» است. فروشنده این بازی در آگهی تبلیغی خود نوشته است: «بازی زیبا و جالب قلب ۳، هیجان قلب را به شما می‌دهد. باید بدون اینکه معلم متوجه شما شود، در کلاس به سمت دوست خود حرکت کنید و لحظه‌ای آنجا تأمل کنید تا قلب را بگیرید و دوباره به صندلی خود بازگردید...»

اگر امتحان در کار نبود

روشن است که اگر امتحانی در کار نبود، قلبی هم صورت نمی‌گرفت. اما مگر می‌شود بدون امتحان دادن تحصیل کرد؟ حتی ارزشیابی توصیفی که چندی است در دوره ابتدایی به اجرا درمی‌آید، به‌هرحال نوعی امتحان است. کارشناسان و متخصصان تعلیم و تربیت حذف امتحان را تأیید نمی‌کنند و دکتر سرمد این‌گونه آب پاکی را روی دستان می‌ریزد: «تقریباً در هیچ مورد راهی برای گریز از امتحان وجود ندارد. حتی در سال‌هایی که دانش‌آموزان چهار سال اول ابتدایی را بدون گذراندن امتحان به‌معنی مرسوم آن پشت‌سر می‌گذارند، هم در بین هفته‌ها و ماه‌های سال به طرق مختلف معلمان آن‌ها را ارزیابی می‌کنند، و هم برای ورود به کلاس پنجم باید از سدی بزرگ به‌نام امتحان عبور کنند» (سرمد، ۱۳۸۸: ۲۰۲).

کارشناسان امتحان را اجتناب‌ناپذیر می‌دانند، زیرا در هر صورت معلم باید به طریقی میزان یادگیری شاگردانش را بسنجد تا به آن‌ها اجازه دهد به پایه بالاتر بروند. به‌علاوه، برای ارزشیابی اهدافی به این شرح قائل‌اند:

- ایجاد رغبت در شاگردان برای یادگیری و یادگیری بیشتر.
- تحکیم مبانی شخصیتی شاگردان با ایجاد تغییرات تدریجی در آن.
- تشخیص اینکه شاگردان تا چه حد به اهداف تعیین شده درس دست یافته‌اند تا بتوان براساس آن برای آینده برنامه‌ریزی کرد.
- شناخت تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان برای فراهم ساختن امکانات کمک به افراد نیازمند.
- ارزشیابی معلم از کار و عملکرد خودش به‌منظور ادامه روش یا روش‌های تدریس، اصلاح آن‌ها یا تغییر بنیادی آن‌ها (ماهانمۀ تربیت، ۱۳۷۴: ۲۴-۲۲).

اما می‌دانیم که دست‌کم در مورد تعدادی از دانش‌آموزان این اهداف درست برعکس تحقق می‌یابند. یعنی، امتحان نه‌تنها در دانش‌آموز رغبت به یادگیری ایجاد نمی‌کند، بلکه در مواردی او را از درس و مدرسه بیزار می‌کند. بعضی دانش‌آموزان را شکست‌خورده و عقده‌ای می‌کند. اساساً نمره ملاک دقیقی برای تعیین اینکه دانش‌آموز به اهداف تعیین شده دست‌یافته یا نه، محسوب نمی‌شود. و سرانجام

ارزشمند است، به احتمال قوی از رونویسی پاسخ‌ها از روی منابع دیگر اجتناب می‌کنند و به قلب دست نمی‌زنند.

۳. دانش‌آموزانی که فقط مدرک تحصیلی را می‌خواهند و به یادگیری اهمیت نمی‌دهند: این گروه ممکن است قلب کنندگانی حرفه‌ای باشند، زیرا هم خود را مستحق نمره خوب می‌دانند و هم در قلب مشکل اخلاقی نمی‌بینند. البته تعداد این قبیل دانش‌آموزان زیاد نیست، اما به‌هرحال آن‌ها هم در مدرسه حضور دارند.

چرا قلب؟

اکنون می‌توانیم بگوییم چرا دانش‌آموزان قلب می‌کنند:

● **نیاز شدید به موفقیت تحصیلی:** احساس شکست ناشی از رد شدن در یک پایه تحصیلی آن‌قدر شدید است که دانش‌آموز به هر عملی متوسل می‌شود تا این احساس را تجربه نکند.

● **اهمیت دادن به نمره و نه یادگیری:** چنین فرهنگی را نخست خانواده و سپس مدرسه در ذهن دانش‌آموزان شکل می‌دهد. گاهی دانش‌آموز به‌خاطر آنکه نیم‌نمره از رقبیش عقب افتاده است، روزگار خود را سیاه می‌کند. به‌خصوص وقتی دانش‌آموز می‌بیند که معلم ناعادلانه و سهل‌انگارانه فقط به نمره توجه دارد، بیشتر ترغیب می‌شود که قلب کند تا نمره‌ای را که می‌خواهد حتماً به‌دست آورد.

● **مشاهده قلب دانش‌آموزان دیگر:** در شرایط خاصی ممکن است قلب «همه‌گیر» شود. وقتی دانش‌آموز مشاهده می‌کند دیگران قلب می‌کنند و نه تنها تنبیه هم نمی‌شوند، بلکه به آسانی نمره‌های خوب می‌گیرند، او هم وسوسه می‌شود. در شرایطی که معلم و مدرسه نسبت به قلب کردن دانش‌آموزان عکس‌العمل نشان نمی‌دهند، دانش‌آموز راحت‌تر غیراخلاقی نبودن قلب را برای خود توجیه می‌کند.

یک بازی

هیجان‌انگیز!

نام یکی از بازی‌های محبوب رایانه‌ای که از جمله بازی‌های «فلش» محسوب می‌شود و آن را آنلاین بازی می‌کنند،

● احمد، ۱۶ ساله، به ریاضیات به‌خصوص هندسه خیلی علاقه دارد، اما با درس‌های زبان انگلیسی و زبان فارسی اصلاً کنار نمی‌آید. چه ارزشی دارد کلی وقت بگذارد تا تمرین‌های زبان انگلیسی را حل کند و تازه مطمئن نباشد که پاسخ‌ها درست‌اند یا نه. پاسخ تمرین‌های زبان را در اینترنت هم می‌توان پیدا کرد و به‌جای آن می‌تواند ۲۰ تست ریاضی بزند که در کنکور هم می‌آید.

● مسعود، ۱۴ ساله، از دوره پیش‌دبستان مدرسه را خیلی خسته‌کننده می‌دانست. او عقیده دارد مطالب درسی در زندگی واقعی به‌کار برده نمی‌شوند و او به‌جای درس خواندن می‌تواند کارهای بهتری انجام دهد. او درس نمی‌خواند، ولی خود را مستحق نمره خوب می‌داند و به‌همین خاطر هم قلب می‌کند.

براساس نمونه‌های بالا، سه گروه از دانش‌آموزانی که به احتمال زیاد به قلب دست می‌زنند، شناسایی می‌شوند:

۱. دانش‌آموزانی که آمادگی امتحان دادن ندارند: اینان قلب‌کننده حرفه‌ای نیستند و فقط به‌دلیل مشغله زیاد و نداشتن وقت کافی به‌سمت قلب سوق پیدا می‌کنند. اگر این امکان وجود داشته باشد که به چنین دانش‌آموزانی اجازه دهیم یک هفته بعد امتحان بدهند، شاید آن‌ها هرگز قلب نکنند.

۲. دانش‌آموزانی که ارزش انجام تکالیف را نمی‌دانند: این گروه نمی‌دانند که با انجام تکلیف است که نکات درسی را می‌آموزند. اگر به آن‌ها به‌روشنی تفهیم شود که انجام تمرینات چه‌قدر



نه فقط تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان از طریق امتحان معلوم نمی‌شود، معلم هم نمی‌تواند براساس نمره‌های دانش‌آموزان روش تدریس خود را تغییر دهد. زیرا به‌روشنی نشان نمی‌دهد که چه جنبه‌هایی ضرورتاً باید تغییر کنند.

در این میان برخی کارشناسان می‌کوشند از امتحان و به‌زعم خودشان ارزشیابی پیشرفت تحصیلی چهره‌ی مواجهه‌تری ارائه بدهند. لذا آن را محدود می‌کنند به: «فرایند جمع‌آوری اطلاعات درباره‌ی عملکرد تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان.» اما آیا واقعاً معلم در مدرسه فرصت آن را دارد که به جمع‌آوری اطلاعات درباره‌ی یادگیری دانش‌آموزان بپردازد و آیا یکی دو برگه‌ی امتحانی ابزار مناسبی برای گردآوری اطلاعات در خصوص عملکرد تحصیلی و یادگیری آنان محسوب می‌شوند؟

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی انواع متفاوت دارد که هر کدام برای رسیدن به‌منظور معینی مناسب هستند. ولی امتحانی که در مدرسه بیشترین اهمیت را دارد، امتحان پایان نیم‌سال یا پایان سال تحصیلی است، در حالی که:

● این امتحان مشخص می‌کند که دانش‌آموزان به پایۀ بالاتر بروند یا نه. در نتیجه از این امتحان نمی‌توان در جهت اصلاح برنامه بهره گرفت.

● این امتحان به طبقه‌بندی و مقایسه‌ی دانش‌آموزان با هم می‌پردازد. همین موضوع باعث رقابت بی‌هوده‌ی دانش‌آموزان با هم می‌شود.

● در این امتحان، نمره عملاً مهم‌تر از یادگیری است. بنابراین کافی است دانش‌آموز نمره بیاورد تا همه باور کنند، او یاد گرفته است. درحالی‌که امکان دارد درس را سطحی یاد گرفته باشد یا به طور تصادفی به سؤالات امتحان پاسخ‌های درست داده باشد.

بنابراین مادامی که وزن امتحانات نهایی و نمره تا این حد سنگین است، احتمال تقلب همواره وجود دارد. اما اگر نمی‌شود امتحان را حذف کرد، شاید بتوان به تقلب به گونه‌ای دیگر نگریست. این کاری است که توسط **پنه‌لوپه ترانک**^۱ انجام شده است؛ زنی که مؤسس یک شرکت آموزشی، مشاور شغلی ۲۰۰ روزنامه و ساکن مزرعه‌ای در ویکانسنین آمریکاست و به دو پسرش در خانه درس می‌دهد.

آشتی با تقلب

ترانک دیدگاهی غیرمتعارف را درباره‌ی تقلب مطرح می‌کند. او به مدرسه «ستاو سنت» اشاره می‌کند که مدرسه‌ای پرطرفدار در شهر نیویورک سیتی است و ورود به آن سخت‌تر از ورود به دانشگاه هاروارد

است. در این مدرسه سیستم تقلب حیرت‌انگیزی به این ترتیب وجود دارد که هر دانش‌آموز باید در یک موضوع درسی خاص متخصص باشد و دانش‌آموزان دیگر می‌دانند که چگونه پاسخ سؤالات و راه‌حل تمرین‌ها را از او بگیرند.

او می‌نویسد، این مسخره است که مدرسه‌ها تا این حد از تقلب عصبانی هستند. زیرا آنچه که مدرسه‌ها تقلب می‌نامند، همان کاری است که مردم در جهان کار، «رفتار مؤثر در محیط کار» می‌نامند. و توضیح می‌دهد که در مدرسه نگاه کردن به ورقه‌ی دانش‌آموزی دیگر به‌منظور یافتن پاسخ درست، ممنوع است. اما در دنیای کار، کسانی سریع‌ترین پیشرفت را دارند که می‌دانند برای دریافت پاسخ درست، از چه کسی باید سؤال کنند. این مهارت بسیار مهمی در محل کار است و مدرسه با آموزش این موضوع به بچه‌ها که چنین رفتاری نادرست است به آن‌ها صدمه می‌زند. البته پنه‌لوپه ترانک نوع خاصی از تقلب را مدنظر دارد؛ تقلب از روی برگه‌ی امتحانی دیگران یا پرسیدن پاسخ درست سؤالات امتحانی. او به انواع دیگر تقلب هیچ اشاره‌ای نمی‌کند، اما دیدگاهی را مطرح می‌کند که تقلب را فرصت می‌داند نه تهدید. او شرح می‌دهد که ما در دورانی زندگی می‌کنیم که به یاری فناوری، اطلاعات به‌طور گسترده در اختیار همگان قرار می‌گیرد و دانش‌آموزان پاسخ هر پرسش و مسئله‌ای را می‌توانند در اینترنت بیابند. از این رو، جلوگیری از تبادل اطلاعات بین دانش‌آموزان و همکاری آن‌ها با هم، شیوه‌ی درستی نیست.

خانم ترانک با بیان خاطره‌ای از پسرپه‌چاه‌اش می‌نویسد: پسر من اولین امتحان خود را در یک کلاس تئوری موسیقی داد. وقتی امتحان کنندگان به او گفتند برو و برای امتحان آماده شو، او از من پرسید امتحان یعنی چه. من به او گفتم آن‌ها از بچه‌های کلاس می‌پرسند که چه آموخته‌اند و بچه‌ها نیز به معلم خواهند گفت که چه آموخته‌اند. پسر من آن هفته را به آموزش پیانو گذراند. عاقبت آزمون شروع شد و در طول آن او مرتب به برگه‌های امتحانی دانش‌آموزان اطرافش نگاه می‌کرد. دانش‌آموزان دیگر از این رفتار او وحشت‌زده می‌شدند، اما چیزی نمی‌گفتند. من نشسته بودم و نگاه می‌کردم. جالب بود که پسر من تمایلی طبیعی داشت که وقتی چیزی را نمی‌داند، آن را از افراد اطرافش بپرسد. من اجازه دادم که او این کار را انجام دهد.

اکنون اگر این دیدگاه را «آشتی با تقلب» بنامیم ممکن است به راهکارهای نوینی دست یابیم؛ از جمله اینک:

● هر امتحانی را در چند نوبت برگزار کنیم و به دانش‌آموزان اجازه دهیم، یادداشت‌های خود را (که پیش از این تقلب محسوب می‌شد) به‌طور علنی به جلسه‌ی امتحان بیاورند و از روی آن‌ها بنویسند. در این

صورت، هر بار که دانش‌آموز می‌کوشد یادداشت‌های خود را تنظیم کند، کتاب را مرور می‌کند و بعضی مطالب را هم می‌خواند و با دقت از رویشان می‌نویسد.

● به دانش‌آموزان داوطلب و مستعد کمک کنیم، دفترچه‌ی سؤال و جواب تهیه کنند و دفترچه‌ی خود را به‌طور غیرعلنی در اختیار دوستانشان و دانش‌آموزان علاقه‌مند قرار دهند. در این صورت، در کنار آموزش رسمی، آموزش غیررسمی هم شکل می‌گیرد.

● به دانش‌آموزان کلاس در گروه‌هایی و به نوبت اجازه دهیم تا سؤال امتحان طرح کنند و از سایر دانش‌آموزان امتحان بگیرند. اما در همان جلسه‌ی امتحان و در حضور همه‌ی دانش‌آموزان برگه‌ها را تصحیح کنند و به کسانی که پاسخ غلط داده‌اند، اجازه دهند که پاسخ‌های خود را اصلاح کنند. سرانجام معلم این برگه‌های امتحانی را بررسی کند و به آن‌ها امتیاز دهد. در این صورت، دانش‌آموزان روی مفاهیم درسی تمرکز می‌کنند و آن‌ها را عمیق‌تر می‌آموزند.

● در یک جلسه‌ی امتحان دانش‌آموزان را تنها بگذاریم تا با هم مشورت کنند، به کتاب‌هایشان مراجعه کنند و پاسخ پرسش‌ها را بنویسند. آن‌گاه تک‌تک دانش‌آموزان را فرا بخوانیم و در مورد پرسش‌های امتحانی به‌طور شفاهی از آن‌ها توضیح بخواهیم. در این صورت معلوم می‌شود که هر دانش‌آموز چه مطالبی را نیاموخته است و چه مطالبی را دوباره باید بخواند و یاد بگیرد.

● اصلاً امتحان برگزار نکنیم، اما از هر دانش‌آموز بخواهیم مدارکی جمع‌آوری و ارائه کند که نشان دهد درس‌های کتاب را آموخته است. خلاصه‌ی درس بنویسد، پرسش و تمرین طراحی کند، به هم‌کلاسی‌هایشان درس بدهد، دفترچه‌ی پرسش و پاسخ تهیه کند، در کلاس کنفرانس بدهد، و ... در این صورت بدون فشار امتحان، دانش‌آموز حاصل آموخته‌های خود را ارائه می‌دهد.■

بی‌نوشت

1. Penelope Trunk
2. Stuyvesant

منبع

۱. مقاله «رویکرد جامعه‌شناختی به تقلب در امتحان در مدرسه و دانشگاه»، مندرج در: سایت «جامعه و من»، به نشانی: <http://jameeh va man. blogfa.com>
۲. سرمد، غلامعلی (۱۳۸۸). نگرشی کاربردی بر روش‌های تدریس و هنر معلمی. آوای نور. تهران: چاپ چهاردهم.
3. why school should relax about cheating <http://www.washingtonpost.com>

ارزیابی برنامه درسی

محمد رضا حشمتی

سر دبیر مجله رشد آموزش متوسطه

پس از گذشت چند ماه از شروع برنامه تغییر ساختار، در بازدیدهایی که از مدارس کشور داشته‌ام، این سؤال را مدام در مقابل خود دیده‌ام که ارزیابی این برنامه که یکی از زمینه‌ها و بسترهای لازم و مهم برای تحول بنیادین است، چگونه باید انجام بشود؟

است، زیرا اولاً به‌خودی خود نهادی است آغازگر و سرچشمه تعلیم و تربیت رسمی که از آن جریان و روند تعلیم و تربیت به‌سوی دیگر نهادهای آموزشی (مانند دانشگاه) روان می‌شود؛ ثانیاً همه افراد بیشترین سال‌های آموزش و پرورش رسمی خود را در این نهاد سپری می‌کنند. از آنجا که پایه و اساس هرگونه پیشرفت و توسعه کشور نیرو و منابع انسانی است و در جهان امروز انسان‌های آموزش دیده و متخصص‌اند که با درک و شناخت قوانین علمی حاکم بر پدیده‌های جهان، راه تحول و پیشرفت و تکامل را هموار می‌سازند، از این منظر، تحول و توسعه آموزش و پرورش از جهات گوناگون بر دیگر نهادها تقدم دارد. بنابراین ضروری است بیشترین سرمایه‌های مادی و معنوی کشور به آن اختصاص داده شود. در این صورت با تحول و توسعه این نهاد، نهادهای دیگر نیز به تحول و توسعه متعادل و متوازن و پایدار خواهند رسید و تحول به تمام معنا محقق خواهد شد.

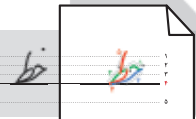
هر برنامه‌ای در آموزش و پرورش به‌عنوان یک طرح یادگیری، اجزا و عناصر گوناگون دارد. با اجرای برنامه‌های پیشنهادی جدید است که معلوم می‌شود هر یک از عناصر برنامه با توجه به شرایط موجود و امکانات و محدودیت‌های دیگر تا چه حد تناسب و قابلیت اجرا داشته است. به عبارت دیگر، ضمن ارزیابی، اجزا و عناصر هر برنامه بررسی و نقادی می‌شود. می‌توان گفت حیات و ممات برنامه‌های جدید به ارزیابی بستگی دارد.

اگر نقاط ضعف و کاستی‌های برنامه به‌موقع آشکار نشوند، ضعف‌ها به تدریج بزرگ‌تر می‌گردند و به آسانی حل نمی‌شوند (به‌همین دلیل است که صاحب‌نظران برنامه‌های آموزشی، درسی و ارزشیابی آموزشی پیشنهاد می‌کنند قبل از اجرای سراسری طرح‌ها و برنامه‌های جدید، ابتدا این طرح‌ها به‌صورت نمونه و آزمایشی اجرا شوند).

پیشرفت اقتصادی و رشد و اعتلای فرهنگی و معنوی کشور، در گرو آموزش و پرورش

بیان مسئله

با توجه به مقدمه فوق و اینکه توجه به آموزش و پرورش از جهات گوناگون بر دیگر موارد تقدم و اولویت دارد، این پرسش مطرح می‌شود که چگونه می‌توانیم آموزش و پرورش را پیشرفته، توسعه‌یافته و پویا داشته باشیم؟ دست‌کم یک راه این است که با ارزیابی دائمی اهداف، چشم‌اندازها و برنامه‌ها به این مهم دست یابیم. به عبارت دیگر، تحول و توسعه آموزش و پرورش در گرو ارزیابی دائمی اهداف و برنامه‌های آن است. درباره ضرورت ارزیابی برنامه‌های آموزش و پرورش نیز می‌توان گفت





چون: اول اینکه در هر برنامه‌ای که به دست انسان جایز الخطا طراحی و تدوین می‌شود، امکان خطا و اشتباه وجود دارد. در غیر این صورت، راهی برای تشخیص امور ارزشمند، مفید و مطلوب، از امور بی‌ارزش، بی‌فایده و نامطلوب وجود نخواهد داشت. دوم اینکه تعلیم و تربیت به خودی خود و از جهات گوناگون امری است پیچیده و و بغرنج. به قول کانت، فیلسوف آلمانی، «تعلیم و تربیت مهم‌ترین و مشکل‌ترین مسئله‌ای است که انسان با آن درگیر است، چرا که انسان موجودی بی‌کران و ناشناخته است. پس به همین میزان کار او به ارزیابی و بازبینی و اصلاح نیاز دارد». سوم اینکه در جهان امروز، سرعت حوادث و رویدادها تند و شتابان است. بنابراین، ما به آموزش و پرورش پیشرو، پویا و زنده نیاز داریم که بتواند با همین سرعت، در جزر و مد متلاطم این عصر، راهبر و ناجی به‌خصوص نسل جوان باشد. این خواسته نیز محقق نمی‌شود مگر اینکه برنامه‌های آموزش و پرورش همواره کنترل، نقد، ارزیابی و اصلاح شوند. حال که پذیرفتیم برای توسعه، تحول و اصلاح آموزش و پرورش باید برنامه‌های آن همواره بررسی، نقد، تحلیل و ارزیابی شوند، این پرسش مطرح است که چه شخص یا اشخاصی، یا کدام نهاد یا نهادها باید کار این ارزیابی را انجام دهند. به نظر می‌رسد، بنا به دلایل زیر، بهتر است امر فوق به اشخاص و نهادهای متخصص بیرون از

آموزش و پرورش سپرده شود نه به کسانی که خود طراح و مجری این کار بوده یا هستند. در واقع یک شخص یا نهاد نمی‌تواند در عین حال هم طراح و تدوین‌کننده یک طرح و برنامه و مجری آن باشد و هم نقاد و ارزیاب آن. یکی از شرایط اصلی در نقد و ارزیابی یک موضوع، نگاه از بیرون به آن است. اصولاً یک شخص یا نهاد، به دلایل گوناگون، نمی‌تواند همواره نقاد و ارزیاب خوبی برای خود باشد. زیرا هر کس -اعم از شخص یا نهاد- حبّ ذات دارد و خودشیفته است و هر اندازه هم که بخواهد صادقانه و منصفانه نقد خویش باشد، باز به جهات گوناگون، نمی‌تواند.

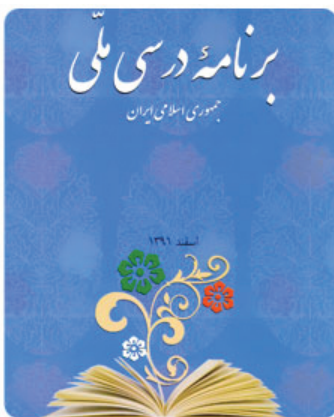
ارزیابی با کدام نگاه؟

ارزیابی آموزش و پرورش با کدام نگاه یا کدام رهیافت (فرایندی یا پروژه‌ای) قابل بررسی است؟ به نظر نگارنده، برای مطالعه و بررسی مشکلات و مسائل آموزش و پرورش، به‌خصوص ارزیابی برنامه‌های آن، ضروری است نگاه و نگرش فرایندی اصل و اساس کار قرار گیرد. زیرا تعلیم و تربیت خود امری است فرایندی، یعنی پایانی ندارد، پس ارزیابی آن نیز امری فرایندی خواهد بود.

در تعریف این ارزیابی گفته‌اند: ارزیابی فرایند منظمی است که طی آن درباره ارزش، مطلوبیت، اثربخشی یا کفایت چیزی طبق ملاک‌ها و مقاصد معینی قضاوت و داوری شود. بر طبق این تعریف با نگاه و نگرش فرایند است که می‌توان و باید به موازات طراحی و تدوین برنامه‌های آموزش و پرورش امکان ارزیابی و اصلاح دائمی آن نیز را تدراک دید و تضمین کرد. از آنجا که آموزش و پرورش رسمی و اجباری به خودی خود برای کودکان و نوجوانان همواره چالش‌برانگیز، همراه با مقبولیت و جذابیت و دلپذیری است، با نگاه پرکشش است که می‌توان

فضای خشک و اجباری و رسمی مدرسه را در هم شکست و فضای آموزش و پرورش را جذاب‌تر و دلپذیرتر کرد. سرانجام اینکه هر غایتی که برای آموزش و پرورش مدنظر باشد، فرایند رسیدن به آن غایت مهم و در خور توجه است. به عبارت دیگر، اگر در آموزش و پرورش ما، اهداف و غایت‌ها انعطاف‌ناپذیرند، اما روندها و فرایندها تا حدود زیادی می‌توانند انعطاف‌پذیر باشند و این فرصت کمی نیست برای ارزیابی و اصلاح آموزش و پرورش. اگر آموزش و پرورش زنده و پویا می‌خواهیم، باید این ظرفیت را در آن گسترش و عمق بخشیم که بینش‌ها نو شود و مدام حالتی فعال و متحول پیدا کند.

آموزش و پرورش از این منظر همانند رودخانه‌ای بزرگ و خروشان است که از طریق جویبارها به‌سوی تک‌تک خانه‌ها روان است و پروژه‌های پژوهش و نقد و تحلیل در آن به مثابه سرچشمه‌های آن رود بزرگ است. یعنی در آموزش هنگامی پروژه‌ها مفید و مؤثر و مطلوب‌اند که به شکل جریان و فرایند و سرچشمه زاینده و فزاینده درآیند و هر دم آن رود بزرگ را تغذیه، غنی و تازه کنند. ■





رنج‌هایی که می‌دهیم!

نکته‌هایی دربارهٔ امتحان و ارزشیابی

حبیب یوسفزاده
تصویرگر: وجید امینی

معلم

۲۴

شماره چهارم : دی ماه ۱۳۹۷

آن امتحان موعود نبود، خیلی‌ها خدا را بندگی نمی‌کردند. از طرف دیگر، در میان تمام مخلوقات روی زمین فقط انسان است که با همه چیز کار دارد و می‌خواهد هر چیزی را امتحان کند. در این میان ما معلم‌ها رکورددار هستیم. چون در تمام دوران اشتغال، به آزمودن بندگان خدا مشغولیم. البته آن‌ها به رنج‌هایی که ما می‌دهیم، نیاز دارند، وگرنه زودرنج و کم‌حوصله بار می‌آیند. اما امتحان کردن هم مثل هر چیز دیگر فوت‌ها و فن‌هایی دارد که بد نیست به آن‌ها توجه کنیم:

می‌دانیم که واژهٔ امتحان از ریشهٔ «محنّت» گرفته شده و اگر بخواهیم با خودمان روراست باشیم، چیزی مثل «به رنج افکندن» و لای منگنه گذاشتن معنی می‌دهد. البته این روزها برای آنکه تا حدی زهر آن را بگیرند و فارسی را هم پاس دارند، بیشتر از واژهٔ «آزمون» استفاده می‌کنند. از يك منظر، دنیا يك حوزهٔ امتحانی بزرگ است و آدم‌های تحدید شده مرتب به این در و آن در می‌زنند تا ماجرای میوهٔ ممنوعه را جبران کنند و در آزمون جامع محشر نمرهٔ قبولی بگیرند. اگر

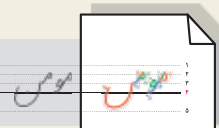
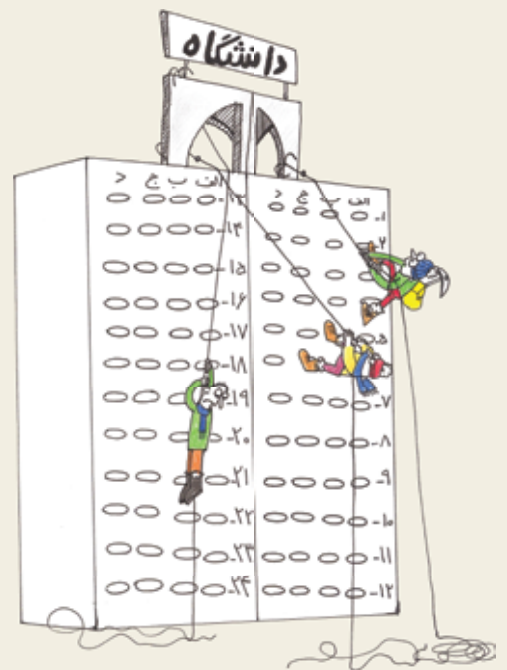
اگر تقویم را ورق بزنیم، بعد از سوا کردن پنجشنبه‌ها و جمعه‌ها و کنار گذاشتن تعطیلات رسمی و غیررسمی که به یمن آلودگی هوا یا بارش برف به بچه‌ها هدیه می‌شود، فرصت چندانی برای درس خواندن باقی نمی‌ماند. باید از همان ابتدای دورهٔ تحصیلی میخ امتحان را با تمام قوا در مغز بچه‌ها فرو کنیم تا حتی آن‌هایی که يك تخته کم دارند هم برای روز مبادا (امتحانات آخر سال) آماده شوند.

۲



۱

لازم نیست بچه‌ها همهٔ درس‌ها را خوب بفهمند، چون يك صخره‌نوردی سخت به نام «کنکور» در پیش دارند. کافی است ترفندهای این بازی سرنوشت را یاد بگیرند. پس باید با انواع امتحانات ناگهانی مغزپخت و آبدیده شوند.



۴



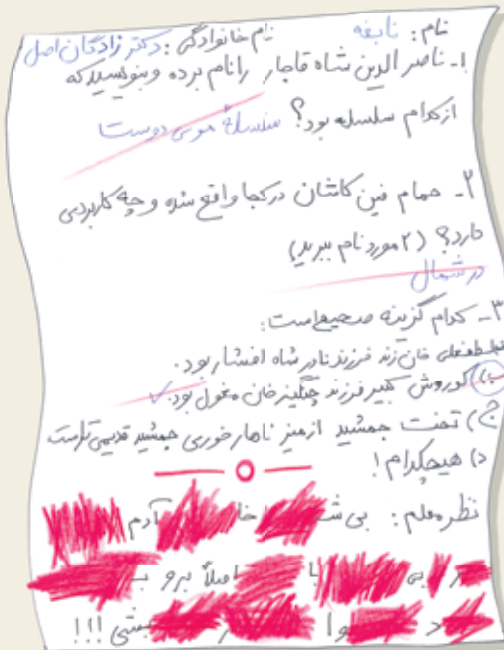
موقع امتحان مراقب کسانی باشید که در میان مهارت‌های زندگی، گرایش خاصی به مهارت تقلب دارند. اگر دیدید در سالن امتحان عده زیادی می‌سرفه می‌کنند، بدانید که دارند از سیستم پیام‌رسانی «مُرس» استفاده می‌کنند. همچنین یادتان باشد با وجود اینکه جاسازی جواب‌ها در تویه خودکار و زیر کفش دیگر منسوخ شده است، در عوض انواع تجهیزات «کمک‌تقلبی» که از چین وارد شده، شیوه‌های سنتی تقلب را زودتر از آموزش‌پرورش متحول کرده است. مثلاً مراقب ساعت‌های مچی حافظه‌دار و انگشترهای میکروفون‌دار باشید.

۳



یکی از فایده‌های امتحان ایجاد استرس است. با توجه به اینکه زندگی ماشینی بچه‌ها را تنبل کرده است، امتحانات پی‌درپی می‌تواند در حفظ تناسب اندام و سلامت بچه‌ها نقش مهمی ایفا کند.

۶



از باز خورد مناسب در ورقه‌های امتحانی غافل نشوید و با عبارت‌هایی مثل: «حیف نون»، «واقعاً که!» و «چشم‌نخوری!» بچه‌ها را راهنمایی کنید. یادتان باشد که بچه‌ها نیازمند محبت‌اند؛ مخصوصاً آن‌هایی که استحقاقش را ندارند!

۵



هیچ‌وقت در ارزشیابی و امتحان به روش‌های فانتزی مثل «امتحان توصیفی» اعتماد نکنید. راستش «هیچ چراغ روشنی کار سحر نمی‌کند». اگر مجبور به ارزشیابی توصیفی شدید، پیشنهاد ما این است که به هر حال از اعداد غافل نشوید. برای مثال: متوسط (۱۲ تا ۱۴)

خوب (۱۵ تا ۱۷)

عالی (۱۸ تا ۲۰)

این‌جوری خیال آدم راحت‌تر است!

۷



لازم نیست در تصحیح اوراق امتحانی انرژی زیادی هدر بدهید. شیوه سنتی «وجبی» و روش نیمه‌سنتی «پلکانی» می‌تواند در وقت شما صرفه‌جویی زیادی کند. اگر در جایی زندگی می‌کنید که حداقل بیست پله دارد، اوراق امتحانی را روی پله‌ها پخش کنید و طبق پله مربوطه به آن‌ها نمره بدهید تا از مدیریت زمان لذت ببرید.

ارزشیابی روزانه

درباره شیوه‌های اجرایی ارزشیابی غیرمستقیم

ترجمه و بازنویسی مهرزاد زمردیان
کارشناس ارشد آموزش زبان انگلیسی

اپیگ (۱۹۸۱) می‌گوید: «اگر کودکان آن‌طور که ما به آن‌ها می‌آموزیم یاد نمی‌گیرند شاید باید آن‌طور که آن‌ها یاد می‌گیرند به آن‌ها بیاموزیم». این گفته نه تنها در آموزش بلکه در ارزشیابی دانش‌آموزان نیز صدق می‌کند.



بر چگونگی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متمرکز می‌شود. در واقع، در ارزشیابی روزانه دانش‌آموزان از اهداف یادگیری مطلع می‌شوند و با زبان ساده برایشان توضیح داده می‌شود که چگونه قرار است ارزشیابی شوند. این روش‌های ساده عبارت‌اند از:

۱. **اتاق فکر:** پرسیدن سؤال و تطبیق یادگیری و

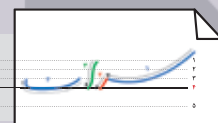
و اهداف آن آشناییم. نکته‌ای که در این نوع ارزشیابی جذاب است، واکنش دانش‌آموزان به پیشرفتشان است. ارزشیابی به یک مجموعه سؤال یا تست منحصر نمی‌شود. در اصل، ارزشیابی فرایندی آموزشی است که درباره آنچه دانش‌آموز می‌داند یا نمی‌داند و می‌تواند یا نمی‌تواند انجام می‌شود. **والث هانی** می‌گوید: «استفاده از یک روش ارزشیابی برای چندین هدف، درست مانند استفاده از یک نوع چکش برای جراحی مغز و شمع کوبی صنعتی است».

بلک و همکارانش ارزشیابی را عاملی برای کمک به یادگیری می‌دانند. در تحقیقی با عنوان «ارزشیابی برای یادگیری» آمده است: «ارزشیابی روزانه جنبه ضروری تدریس مؤثر است. در طول تدریس، معلم می‌بیند، مشاهده می‌کند، به‌طور مستمر می‌شنود و

ارزشیابی چیست؟ آیا جز این است که ما معلمان و همچنین دانش‌آموزان به وسیله آن می‌فهمیم که در کجای فرایند یادگیری ایستاده‌ایم؟ کجا باید برویم؟ و از چه طریق ممکن می‌توانیم به هدف نزدیک شویم؟ واژه «Assessment» (ارزشیابی) از کلمه لاتین «assidere» به معنای «در کنار یکدیگر نشستن» آمده است. پس چه خوب است به معنای اصلی واژه توجه کنیم، در کنار دانش‌آموزانمان بنشینیم و فرایند یادگیری را از ابتدا تا انتها مشاهده و ارزیابی کنیم.

اهداف ارزشیابی

۱. بهبود یادگیری؛
 ۲. افزایش اطلاعات در یاددهی؛
 ۳. کمک به دانش‌آموزان در رسیدن به بالاترین قله‌های استانداردهای تحصیلی.
- تنها اهدافی که از نظام ارزشیابی نباید در نظر باشد، همانا مچ‌گیری و نمره‌دهی مطلق است. همه ما با ارزشیابی تکوینی یا مستمر و مفهوم



شناسایی اشتباهات معمول، می‌توان با آن‌ها وارد بحث و گفت‌وگو شد.

۴. سپردن وظایف عملکردی به دانش‌آموزان (ارزشیابی عملکردی): مثل طراحی ماکت خانه و ماشین، ساختن برج یا پل، فرش کردن کف راهرو یا مستطیل‌های یک‌اندازه (در ریاضیات)، نوشتن یک بند در مورد موضوع‌های کاربردی (در انشا یا زبان)، در بخش نوشتاری فارسی یا انگلیسی نیز می‌توان تعداد زیادی جفت‌های جمله آغازین به آن‌ها داد که یکی خوب و دیگری نامناسب باشد. سپس از دانش‌آموزان خواست خودشان جمله مناسب‌تری بنویسند. این راه برای ارزشیابی معلومات آن‌ها از نحوه نوشتار و استفاده از فکر مقایسه‌ای آن‌ها خوب است.

۵. انداختن گوی در زمین دانش‌آموزان: برای ارزشیابی آموخته‌های قبلی دانش‌آموزان می‌توان با مطرح کردن معما یا سؤال غیر درسی اما مربوط به محتوای درس مورد نظر، آنان را به استفاده از دانش قبلی خود برای حل معما واداشت.

۶. ارزشیابی توسط هم‌کلاسی‌ها: این کار با گروه‌بندی و با اجرای مقررات خاص کار گروهی قابل انجام است. این نوع ارزشیابی، خروجی مؤثری دارد.

۷. برگزاری کنفرانس یا جلسات بارش فکری: با این شیوه، معلمان، والدین و دانش‌آموزان به‌طور غیرمستقیم خود را در فرایند یادگیری درگیر می‌بینند. در این صورت، معلمان می‌توانند از یافته‌ها و آموخته‌های دانش‌آموزان فهرست واری (چک‌لیست) تهیه کنند.

۸. بازی: فرصت خوبی برای برانگیختن انگیزه‌هاست. با این شیوه، حتی دانش‌آموزان درونگرا نیز در گروه‌های بزرگ و کوچک در جریان ارزشیابی قرار می‌گیرند.

۹. خودارزشیابی: تهیه و توزیع پرسش‌نامه‌های «خودسنجی تشخیصی» که دانش‌آموزان به سؤالات مرتبط در مورد یادگیری‌شان پاسخ می‌دهند. این پاسخ‌ها توانایی و علاقه آنان را به معرض ارزشیابی می‌گذارد.

۱۰. جمع‌آوری پروژه‌ها، ژورنال‌ها و کارهای عملی هدفمند: این روش نیز پیشرفت و میزان یادگیری دانش‌آموزان را در محیطی بدون فشار عصبی انعکاس می‌دهد.

نمونه‌هایی از رویدادهای ارزشیابی در کلاس

۱. کلاس زبان انگلیسی (موضوع: یادگیری لغات جدید)

دانش‌آموزان در حال ساخت یک برج هستند، معلم به تدریج آن‌ها را با کلماتی از قبیل ساختن، بلند و برج آشنا می‌کند. ناگهان برج می‌ریزد. معلم رویداد

را مشاهده می‌کند و از آن عکس می‌گیرد. سپس کلمات افتادن، سقوط کردن و جملات مربوط به آن تدریس می‌شود. دفعات آینده معلم چگونگی این اتفاق را از بچه‌ها سؤال و بررسی می‌کند آیا هر یک از آن‌ها کلمات جدید آموخته‌شده در جلسه قبل را به کار می‌گیرند یا نه. بچه‌ها با دیدن عکس و فیلم، آموخته‌های خود را نشان می‌دهند.

۲. کلاس تاریخ (موضوع: انسان غارنشین)

معلم تاریخ، موضوع زندگی مردم غارنشین را با کشیدن تصویر روی تخته طرح می‌کند، اما هیچ نظری نمی‌دهد و به بچه‌ها فرصت می‌دهد به تبادل نظر و بارش فکری بپردازند. در این حین، بچه‌هایی را که در همان موضوع یا موضوع‌های مشابه مشکلی دارند شناسایی می‌کند و مثلاً از بچه‌هایی که هنوز درس گذشته را یاد نگرفته‌اند، سؤال و آن‌ها را تشویق می‌کند در گروه نظر بدهند. از افراد مؤفق گروه هم می‌خواهد دیگران را راهنمایی کنند.

۳. کلاس انشا و آیین نگارش (موضوع: نوشتن متن فارسی یا انگلیسی)

نوشته‌هایی از جلسات گذشته دانش‌آموزان به صورت تصادفی به گروه‌ها داده می‌شود؛ نوشته‌هایی که معلم خوانده است، اما هیچ نکته و بازخوردی درباره آن‌ها ابراز نکرده است. بچه‌ها در گروه، نوشته‌های هم‌کلاسی‌هایشان را بدون اینکه بدانند بر چه مال چه کسی است، با رعایت قوانین ارزشیابی متن، ارزشیابی و بررسی می‌کنند. معلم مشخصات و معیارهای ویژه‌ای را که آن‌ها برای ارزشیابی ورقه‌ها استفاده کرده‌اند جمع می‌کند. به این ترتیب، معلم می‌فهمد بچه‌ها تا چه حد با نوشته خوب آشنا هستند.

۴. کلاس زیست‌شناسی (موضوع: سلول‌های جانوری و گیاهی)

پیش از تدریس، معلم با دانش‌آموزان از درس سخن می‌گوید و فهرستی از نکاتی را که خود بچه‌ها فکر می‌کنند به فهم آن‌ها نیاز دارند، یادداشت می‌کند. بچه‌ها این نکات را در دفترهایشان وارد می‌کنند. مثلاً سلول‌ها و کاربرد آن‌ها و نقش‌شان را می‌نویسند. معلم در جلسات بعد، پس از تدریس، از همان فهرست برای دادن تکلیف و ارزشیابی یافته‌های دانش‌آموزان استفاده می‌کند. به این ترتیب، دانش‌آموزان روش ارزشیابی برای یادگیری را به خوبی درک می‌کنند.

۵. موضوع: همه دروس

خود دانش‌آموزان در مراحل متفاوت تدریس، سؤالاتی را از درس آن روز طرح می‌کنند و در قالب کار گروهی به آن‌ها جواب می‌دهند. هر گروه موظف است به سؤالات پاسخ بدهد. معلم گروه‌ها را تشویق می‌کند که همه اعضا به فعالیت مشغول باشند. البته همواره عده‌ای از بچه‌ها توانایی پاسخ دادن ندارند. معلم ضمن آنکه ناتوانان را ارزشیابی می‌کند، آن‌ها را در موقعیتی قرار می‌دهد که از

نیازهای دانش‌آموزان و برگزاری اتاق فکر دونفر دونفر برای اطمینان از اینکه بچه‌ها همه در پاسخ‌گویی شرکت می‌کنند. در این روش می‌توان از انواع سؤالات استفاده کرد:

الف) کاربردی: چه مثال‌های دیگری می‌توانند بزنند؛
ب) تجزیه‌ای: چه شواهدی برای موضوع خاص درس دارند؛

ج) ترکیبی: چطور به مجموعه‌ای، اقلامی دیگر را اضافه می‌کنند و آن را گسترش می‌دهند؛

د) سنجشی: مانند اینکه دانش‌آموزان در آن مورد چه فکر می‌کنند و معیارشان برای نحوه تفکرشان چیست. آیا می‌توانند از معلومات و یافته‌های خود به عنوان معیار و ملاک استفاده کنند یا خیر؟

۲. مشاهده و ثبت وقایع: برای یافتن نقاط ضعف و نحوه پیشرفت دانش‌آموزان، مشاهده و ثبت عملکرد آن‌ها ضروری است.

۳. گفت‌وگو و مباحثه: به منظور سنجش درک دانش‌آموزان از درس آن جلسه، یافتن نکاتی که به خوبی درک نکرده‌اند، تجزیه و تحلیل کار کتبی و

نزدیک‌تر شدن به آن‌ها، گوش سپردن دقیق به توضیحات دوستان که چگونه به اهداف یادگیری نزدیک‌تر شده‌اند، ارائه نکات مثبت و رسیدن به توافق بر سر نکات منفی، ارائه راهکارهای پیشرفت به همدیگر (ترجیحا شفاهی، دوستانه و رودررو).

معیارهای موفقیت به تشخیص دانش‌آموزان

با به کار بردن عبارات‌های بازخورد مناسب، بچه‌ها از ارزشیابی نمی‌هراسند و به بازخوردهای معلم واکنش مثبت نشان می‌دهند. معیارهای موفقیت را می‌توان از خود بچه‌ها استخراج کرد. می‌توان اهداف یادگیری را به آن‌ها خاطر نشان کرد و مثلاً سؤال کرد: «چه چیزی در این درس برایتان مهم‌تر است؟»

حتی می‌توان این معیارها را در کلاس به نمایش گذاشت تا در انتهای درس دوباره مرور شوند. برای مثال، در درس ریاضی ممکن است دانش‌آموز معیار موفقیت را صرفاً دانستن ضرب بداند، در صورتی که برای دیگری، استفاده عملکردی از دانستن ضرب معیار موفقیت باشد. مثل اینکه بگوید هنگام خرید از مغازه عمل ضرب به دردم می‌خورد تا پول کالاها را محاسبه کنم. به عبارت دیگر، دانش‌آموز دوم، استفاده از دانسته عمل ضرب و جمع در زندگی واقعی را معیار موفقیتش به حساب می‌آورد.

شريك کردن اولیا در ارزشیابی

پدر و مادرها اولین ارزشیاب کار ما و دانش‌آموزان هستند. پس بهتر است آن‌ها را نیز از مراحل و شیوه‌های گوناگون ارزشیابی مطلع کنیم. با برگزاری کارگاه‌های آموزشی یا توجیهی و آگاه کردن آن‌ها از روش‌های نوین ارزشیابی، می‌توانیم نوع نگاه آن‌ها را تغییر دهیم؛ به صورتی که دیگر ارزشیابی را صرفاً طرح پرسش (کتبی یا شفاهی) از دانش‌آموزان، چه در مدرسه و چه در خانه، ندانند.



نمی‌دانستی یادگیری. من هم می‌خواهم یادگیری تو را راحت‌تر کنم» (تأکید بر یادگیری).
- «الان این موضوع برایت جدید است و به نظرت سخت می‌آید. بعداً که با آن بیشتر برخورد کنی برایت ساده می‌شود. این همان یادگیری است. اگر همه چیز آسان بود که هیچ‌وقت یادگیری موارد تازه اتفاق نمی‌افتاد».

ارزشیابی توسط دوستان و هم‌کلاسی‌ها

این روش جایگزین ارزشیابی معلم نیست، اما مؤثر است. برای مثال می‌توان به دانش‌آموزان گفت:
۱. یک نکته از انشای دوستت پیدا کن که از آن خوش آمد باشد.

دانش‌آموز با توجه به آموخته‌های خود، نکات مثبت نوشته دوستش (جمله آغازین خوب، گستراندن ماهرانه مطلب و ...) را می‌نویسد.

۲. سه دقیقه وقت دارید که دو نکته در مورد آزمایش بالا رفتن جوهر از آوندهای کرفس پیدا کنید (دانش‌آموز می‌تواند به مراحل آزمایش تهیه مواد مناسب یا درست برش زدن کرفس اشاره کند).
۳. پنج دقیقه وقت دارید یک نکته در مورد شیوه مؤثر یادگیری خودتان پیدا کنید. مثلاً در درس زبان انگلیسی، دانش‌آموز می‌تواند میان یادگیری جمله‌سازی از طریق بازی با قطعات به هم ریخته جمله و جمله نویسی در دفترچه، مقایسه‌ای به عمل بیاورد. اگر روش اول برایش مؤثرتر باشد، به آن اشاره می‌کند.

هم‌کلاسی‌ها در ارزشیابی کار هم باید نکاتی را رعایت کنند: احترام به یکدیگر و گوش کردن به نصایح هم و رعایت انصاف، یافتن اهداف یادگیری و راه‌های

پاسخ‌های دانش‌آموزان توانمند بهره ببرند. در کار گروهی، بچه‌ها اضطراب کمتری دارند و می‌دانند که نادانی‌هایشان در گروه برجسته نمی‌شود. در نتیجه سطح یادگیری بالا می‌رود. در انتهای کار گروهی، معلم همه سؤالات بی‌پاسخ را جواب می‌دهد.

بازخورد در ارزشیابی

در «ارزشیابی روزبه‌روز» بازخورد نقش بسیار مهمی بازی می‌کند. بازخوردهای مؤثر، عامل تشویقی مهمی در روند پیشرفت و یادگیری هستند و تمرکز بر بازخورد مثبت (نه بر شکست و موفق نبودن دانش‌آموزان)، مسلماً تأثیر بیشتری دارد. معلم باید بداند که مقایسه کردن دانش‌آموزان با هم، به یادگیری کمکی نمی‌کند.

تحقیقات می‌گویند، کودک فکر می‌کند معلم نمره می‌دهد تا او را صرفاً برای نتیجه دانشش بسنجد. ورقه او را اندازه می‌گیرد که فقط بداند چه پاسخ‌هایی درست است و چه پاسخ‌هایی غلط. برای همین به بازخوردهای معلم در برگه‌های خود توجهی نمی‌کنند. بهتر است معلم توجه بچه‌ها را به نظرهایی که در برگه‌هایشان نوشته است جلب کند و هراس آن‌ها را از دیدن نمره ارزشیابی، به سوی اهداف یادگیری و خواندن یا گوش دادن به پیشنهادهای معلم سوق دهد.

نمونه‌هایی از بازخوردهای کتبی و شفاهی مؤثر
به جای اینکه بگوییم: «در این مورد مشکل داری ... نگران نباش! من به تو کمک می‌کنم». بگوییم یا بنویسیم:

- «این مورد تو را به فکر می‌اندازد چیزی را که قبلاً

منابع

1. Eppig, P. (1981) Education by design-Used in the UK as critical Skills Program by success. Bristol (Bristol Education Action zone)
2. Walt Honey, 1991, quoted in Assessment as Learning by Loma Earl, 2003
3. Black, P. J., & William, D., 1998. Inside the black box: Raising standards through classroom assessment.
4. NSW DET, 2003. Quality teaching in ACT schools: An assessment practice guide.

