



ارزش‌یابی در مسیر تحول

اصغر ندیری

گفت‌وگو با مرتضی شکوهی، معاون دفتر آموزش دبستانی درباره‌ی برنامه‌ی ارزش‌یابی توصیفی

اشاره

برنامه‌ی ارزش‌یابی توصیفی در پی سنجش صحیح فعالیت‌های دانش‌آموزان ابتدایی است. از زمان مطالعه و بررسی روی این طرح تا زمان اجرا، اکثر بخش‌های وزارت آموزش و پرورش، از جمله سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، معاونت آموزش ابتدایی، دفتر ارزش‌یابی تحصیلی و حوزه‌های ستادی، با تمام توان در پی راه‌اندازی و اجرایی کردن آن بوده‌اند. دفتر مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی نیز بنا به وظیفه‌ی خود که نقش اطلاع‌رسانی، تحلیل و آموزش را دارد، در این شماره به‌طور جدی‌تر، چگونگی اجرا و عوامل مؤثر در راهبرد ارزش‌یابی کیفی و توصیفی را معرفی می‌کند. بنابراین در ادامه، به گفت‌وگوی ما با آقای مرتضی شکوهی، معاون دفتر آموزش دبستانی توجه فرمایید. وی در حال حاضر در دوره‌ی دکترای مدیریت آموزشی تحصیل می‌کند و پیشتر سمت‌های معاونتی را در چندین حوزه‌ی مهم تعلیم و تربیت و هم‌چنین تدریس، پشت‌سر گذاشته است.

□ آقای شکوهی، ضمن تشکر از زمانی که در اختیار مخاطبان مجله قرار دادید، لطفاً در ابتدا به بیان تاریخچه و تعریف ارزش‌یابی توصیفی بپردازید!

■ ارزش‌یابی در ایران هم‌زاد شیوه‌ی جدید آموزش و پرورش است. هم‌زمان با شکل‌گیری مدارس نوین و آموزش رسمی، شیوه‌های سنجش و ارزش‌یابی از آموخته‌های دانش‌آموزان نیز رواج می‌یابد؛ شیوه‌های سنجشی که هنوز هم در جاهایی شاهد اجرای آن‌ها هستیم.

اما در طول زمان و بنا به نیاز، وزارت آموزش و پرورش و شورای عالی آموزش و پرورش، تغییراتی در محتوا و نحوه‌ی اجرای این شیوه‌های ارزش‌یابی دادند و به مناطق و مدارس اعلام کردند.

در سال ۱۳۸۱ شورای عالی آموزش و پرورش، معاونت آموزشی وقت را موظف کرد که درباره‌ی شیوه‌های ارزش‌یابی دوره‌ی ابتدایی مطالعاتی انجام دهد و تغییرات ضروری را اعمال کند. از انتظارات جدی شورا این بود که مقیاس نمره‌ای صفر تا ۲۰ به مقیاس کیفی تبدیل شود. به تبع این نیاز، آموزش و پرورش

طرحی را تدوین و در سال ۱۳۸۲ به شورای عالی ارائه داد؛ به‌صورتی که از سال ۱۳۸۲ تا ۱۳۸۵، به‌طور آزمایشی در تعدادی از مدارس نیز به‌اجرا درآمد. برای ارزیابی این فرایند، پژوهشگاه تعلیم و تربیت هم وارد میدان شد و نتایج اجرای آزمایشی را منتشر کرد.

خوشبختانه، نتایج از موفقیت نسبی و در پاره‌ای موارد موفقیت کامل حکایت داشت. فقط با توجه به مشکلات اجرایی اندک، شورای عالی آموزش و پرورش، ادامه‌ی اجرای آزمایشی را به مدت دو سال دیگر درخواست کرد. پژوهشگاه تعلیم و تربیت نیز با ارزیابی این فعالیت از سال ۱۳۸۵ تا ۱۳۸۷، مهر تأیید بر اجرای موفق ارزش‌یابی توصیفی رازد و شورای عالی نیز به استناد آن و تصویب ساده واحدهای که دوره‌ی ابتدایی را از پایه‌ی اول تا پایه‌های بالاتر، به‌تدریج تحت پوشش ارزش‌یابی کیفی-توصیفی قرار می‌داد، مقدمات اجرای برنامه را فراهم کرد و از سال ۱۳۸۷ مجوز آن را صادر کرد.

از سال‌های تحصیلی ۸۹-۸۸ و ۹۰-۸۹ پایه‌های اول و دوم به‌طور صددرصد و پایه‌ی سوم تا ۳۵ درصد تحت پوشش این طرح قرار

دارند. □ در اجرای این برنامه که در سطحی گسترده صورت می‌گیرد، آیا به تجربیات کشورهای دیگر هم نظر داشته‌اید؟

■ در برخی کشورها ارتقای کلاسی در دوره‌ی ابتدایی به‌صورت خودکار و براساس سن یا همان پایه‌ی دانش‌آموزان است. تجربه‌های ژاپن، انگلیس، استرالیا، کره‌ی جنوبی، چین و از کشورهای اسلامی، تجربه‌ی عربستان و عراق را مطالعه کرده‌ایم. عمده‌ی کشورهای پیشرفته، نظام ارزش‌یابی دوره‌ی ابتدایی را به‌صورت کیفی و توصیفی اجرا می‌کنند و در واقع فرایندی است. یعنی دانش‌آموزی که در کلاس حضور مستمر دارد، در پایان سال، به کلاس بالاتر ارتقا می‌یابد. بعضی کشورها شیوه‌ی ترکیبی را به‌کار می‌برند. یعنی به‌صورت کمی و از ۱ تا ۵ سنجش را انجام می‌دهند و با نظام توصیفی آن را بیان می‌کنند. البته نظام سنجش نمره‌ای در حال حاضر در کشورهای مثل افغانستان و بنگلادش اجرا می‌شود.

اما این را هم بگویم که در طول

سال‌های گذشته، ما تجربیات آموزگاران و مدیران توانمند خود را مشاهده و نظرات آن‌ها را درباره‌ی مشکلات نظام ارزش‌یابی کمی و نمره‌ای در دوره‌ی ابتدایی شنیده‌ایم. آن‌ها به کرات این مشکلات را گوشزد کرده‌اند.

□ به تجربیات مدیران و آموزگاران اشاره کردید. اصولاً چرا ارزش‌یابی کیفی مطرح شد؛ آن هم در دوره‌ی ابتدایی؟ اختیارات آموزگار در این برنامه چه قدر است؟

■ در ارزش‌یابی کمی دوره‌ی ابتدایی با مسائلی روبه‌رو بودیم. ما در ابتدایی دانش‌آموزان ۶ تا ۱۰ ساله را داریم. ویژگی‌های هر دوره‌ی تحصیلی، با ویژگی‌های دانش‌آموزان آن بررسی و تحلیل می‌شود. در ابتدایی دانش‌آموزانی با ویژگی‌های روحی، روانی، عاطفی، شخصیتی، شناختی و عقلی وجود دارند و طبیعی است که شیوه‌ی ارزش‌یابی آن، با دوره‌های راهنمایی یا متوسطه متفاوت است. ابتدایی‌ها در محیط یادگیری به آرامش و بهداشت روانی بیشتری نیاز دارند. باید از اضطراب دور باشند و توسط معلم خود حمایت شوند. دانش‌آموز این سن، بیش از دیگران نیاز دارد که اشکالاتش با روش‌های انسانی‌تر و ظریف‌تر به او تذکر داده شوند. دانش‌آموز ابتدایی در حال تجربه‌اندوزی در زمینه‌های گوناگون است. او این محیط یادگیری رسمی را در مدرسه تجربه می‌کند. پس همان‌گونه که کتاب متفاوت و روش‌های آموزش متفاوت دارد، روش‌های سنجش و ارزش‌یابی متفاوت و مثبت هم باید داشته باشد.

بنابراین عوامل تهدیدکننده‌ی فرایند یاددهی-یادگیری که در ارزش‌یابی قبلی وجود داشت، در ارزش‌یابی توصیفی برطرف می‌شود. می‌کوشد و البته ادعایی ندارد که می‌تواند همه‌ی مشکلات قبل را برطرف کند.

اما آموزگار در این برنامه، نقش کانونی دارد. زیرا این فرد فرایند یاددهی-یادگیری را در کلاس رهبری می‌کند. در این زمینه و برای ایفای نقش و وظیفه‌ی خود، باید

نحوه‌ی ارزش‌یابی را اصلاح کند. تا زمانی که آموزگار ما نگاه مناسبی به دانش‌آموز نداشته باشد و او را فردی فعال، خلاق و علاقه‌مند به آموختن نداند، به یقین در شیوه‌های آموزش و ارزش‌یابی نیز نخواهد توانست درست عمل کند. بین معلمی که فکر می‌کند دانش‌آموز باید یک پذیرنده‌ی محض باشد، با معلمی که می‌داند دانش‌آموز در این فرایند نقش دارد، تفاوت بسیار است. اما آموزگار ما در این برنامه، باید درباره‌ی دانش‌آموز خود، اطلاعات جمع آورد تا تصمیم بگیرد و شناخت حاصل کند. او موظف است تمام اقدامات سنجش و ارزش‌یابی را با هدف کمک به دانش‌آموز انجام دهد. پس از توجه، نحوه‌ی انجام تکالیف و حتی تعامل دانش‌آموز با دیگران، آموزگار باید با استفاده از عبارات مناسب، به دانش‌آموز و اولیا بازخورد دهد.

□ در ارتباط با آموزش آموزگاران و نحوه‌ی ایجاد ارتباط با برنامه و همین‌طور دانش‌آموزان، چه کارهایی انجام شده است؟

■ از روز آغاز طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی، برای آموزگاران با حضور استادان فن، دوره‌های ضمن خدمت ۳۰ ساعته و دوره‌های آموزش کارگاهی و علمی برپا شده است تا آن‌ها با شیوه‌ی صحیح اجرا و نیز برخورد با دانش‌آموز آشنا شوند. عموماً در پایه‌های پایین‌تر تحصیلی، با گفت‌وگو و توضیح همراه با محبت و نرمی، می‌توان مشکلات را رفع کرد.

امروز تمام آموزگارانی که مجری دوره‌ی ارزش‌یابی توصیفی هستند، دوره‌های آموزشی را گذرانده‌اند و با آمادگی کامل در کلاس‌ها حضور دارند.

□ آیا در اجرای برنامه‌ی ارزش‌یابی توصیفی به مشکل و چالش عمده‌ای هم برخوردید؟

■ بله. مشکل اساسی ما در این است که نمی‌توانیم به‌طور مستقیم همه را آموزش دهیم. در مجموعه‌ی گسترده‌ی ما، حدود

۲۵۰ هزار آموزگار وجود دارد که برای توجیه آن‌ها مدرسانی را در چهار مرحله به استان‌ها اعزام کردیم. گاهی هم به دلیل تفاوت سطح پذیرش یا درک مدرسان از دوره و افراد مخاطب، موانعی در دوره‌ها پیش می‌آمد و پیام ما به‌طور کامل به معلم‌ها نمی‌رسید. البته در نحوه‌ی مدیریت و اجرای ارزش‌یابی نیز مشکلات اندکی وجود دارد که با جلسات تکمیلی در استان‌ها رفع می‌شود.

□ بنابراین برای پاسخ‌گویی و تعامل با آموزگاران برای رفع مشکلات و زدودن ابهامات احتمالی، مرجعی وجود دارد؟

■ همین‌طور است. ما در سطح مناطق، ناظران علمی داریم. حتی از بین مدیران، مدرسان و آموزگاران، داوطلبانی داریم که به سؤالات پاسخ می‌دهند. گروه‌های آموزشی در این فرایند وارد می‌شوند، به سؤالات پاسخ می‌دهند و راهنمایی می‌کنند.

□ با توجه به نقش خانواده‌ها در دوره‌ی ابتدایی و رسیدگی به بخشی از امور تحصیلی فرزندانشان، در ارزش‌یابی توصیفی به خانواده‌ها و وظایف آن‌ها چگونه نگاه می‌شود؟

■ یک ضلع اساسی اجرای ارزش‌یابی توصیفی خانواده است. امروزه در شرایطی هستیم که عموم اولیا باسوادند و این زمینه‌ی تعامل مدرسه و خانواده را فراهم کرده است.

در ارزش‌یابی توصیفی پیش‌بینی شده است که مدیر با کمک آموزگار، اولیای هر کلاس را دعوت کند و ابعاد اجرایی این ارزش‌یابی را به آن‌ها توضیح دهد. در این خصوص، مراوده و اشتراک مساعی در طول سال برقرار است. علاوه بر این‌ها، در آیین‌نامه‌ی اجرایی ذکر شده است که معلم می‌تواند از مدیر بخواهد که با دعوت اولیا، دو نوبت گزارش از وضعیت دانش‌آموزان به خانواده‌ها بدهد. حتی اگر دانش‌آموزی مشکلی داشت، اولیا آگاهی یابند و برای برطرف شدن آن تصمیم بگیرند. از همه مهم‌تر،

آموزگار توجیه شده است، مسائل حادی را که دانش آموز دچار آن است، یا برعکس توانمندی بالایی را که گاهی از دانش آموزی مشاهده می کند و یا کارکرد دانش آموزان عادی را به اولیا گزارش کند. به این ترتیب، اولیا در فرایند ارزش یابی حضور دارند و هر جا هماهنگی آن ها بیشتر باشد، اجرای ارزش یابی توصیفی با موفقیت بیشتری همراه می شود.

□ در ارزش یابی توصیفی دانش آموز چه نقشی دارد. آیا جایگاهی دارد یا فقط طرح دربارهی او انجام می گیرد؟

■ باید گفت، ارزش یابی قبلاً هم در مورد دانش آموز انجام می شد. ما وظیفه ای اضافه نکرده ایم و البته مأموریتی به مأموریت های مدارس ما افزوده نشده است. از زمان شکل گیری آموزش رسمی و حتی پیش از آن در مکتب خانه ها، بخشی از فعالیت آموزشی به ارزیابی تحصیلی اختصاص داشت. تنها تغییر این است که در این طرح، آموزگار ارزش یابی را متناسب با نیازهای جدید دانش آموز و خانواده ی او، و یافته های علمی و انتظارات جامعه انجام می دهد.

دانش آموز در روش قبلی باید حفظ می کرد تا یاد می گرفت و سپس آموخته هایش را در قالب مجموعه آزمون هایی که پیش بینی شده بود، پس می داد. به همین دلیل در فرایند ارزش یابی چندان نقشی نداشت. سوالات هم بیشتر در حوزه ی دانستنی ها و معلومات بود. اگر دانش آموز نمره نمی آورد، کسی از آموزگار او نمی پرسید که تو چه طور درس دادی؟ آیا شرایط خانواده مناسب بود؟ و به هر حال محکوم اول و آخر فرایند یاددهی-یادگیری، دانش آموز بود. اما امروز می توان به همه ی عوامل دقت و مشکل را از چند جهت بررسی کرد.

الان دانش آموز می تواند در هم سال سنجی شرکت کند. خود را بسنجد و درباره ی پوشه ی کار خودش قضاوت کند. حتی تکالیف خود را بررسی کند و نظر دهد. در این ارزش یابی، دانش آموز کرامت پیدا می کند.

□ پس در صورت موفق نشدن دانش آموز، می توان از عوامل دیگر بازخواست کرد؟

■ بله. بهتر است بگوییم دادن بازخورد تا این که از لفظ بازخواست استفاده کنیم. وقتی دانش آموزی درس نمی خواند یا یاد نمی گیرد، چندین عامل در آن نقش دارند. وقتی دانش آموزی یاد نمی گیرد، آموزگار باید از خودش پیرسد که آیا من درس را از جای مناسب و با روش خوب آغاز کردم؟ آیا دانش آموز را به میزان لازم در این فرایند درگیر کردم؟ و آیا در او انگیزه ایجاد کردم؟ با این که ممکن است برنامه هم اشکالی داشته باشد، ولی ما معتقدیم در دوره ی ابتدایی، بچه ها به صورت فطری پرسشگر و علاقه مند به یادگیری هستند و اگر شرایط فراهم شود، توان یادگیری دارند. بنابراین دوباره می گویم، دانش آموز به عنوان یک عامل، نقشی مهم دارد و هنگامی که معلم بازخورد می دهد، باید دانش آموز را ببیند و در جریان فرایند قرار گیرد. در این جا چون دانش آموز فعال است و بازخوردها شفاهی بیان می شود، دانش آموز می تواند درباره ی توضیح و انتظارات آموزگار، ثبت شده در کارنامه ی ارزش یابی، توضیح تکمیلی بخواهد.

□ آیا مفاد و انتظارات درج شده در کارنامه ی ارزش یابی توصیفی از سوی اداره های آموزش و پرورش تنظیم شده و یا آموزگارا با نظر خود آن را تهیه و تدوین می کنند؟

■ اولویت در ارزش یابی توصیفی، فرایند اجرای سنجش و ارزش یابی، هم زمان با آموزش است. زمانی که آموزگار درس می دهد، نگاه دانش آموز هم می تواند موقعیت ارزش یابی قلمداد شود. حال برای رسیدن به قضاوت بهتر در کلاس، آزمون های شفاهی یا کتبی نیز برگزار و فعالیت ها در قالب سؤال مطرح می شود. به این صورت، هر مشارکت و هر پاسخ، یک منبع اطلاعاتی برای ارزش یابی بعدی می شود و در طول سال، مجموعه ای از کار و تلاش بچه ها داریم که در «پوشه ی

کار» نگه داری می شود تا اولیا و آموزگار به عنوان روند نمای تلاش دانش آموز، به آن مراجعه کنند.

منبع دیگر دفتر کلاسی است که خاص عملکرد کلاسی دانش آموزان است. فعالیت های گروهی و یا شفاهی در این دفتر ثبت می شود. دفترهای تکالیف نیز منبعی برای گرفتن اطلاعات و درج سنجش های معلم است. با بررسی همه ی این ها، آموزگار می تواند در دو نوبت، سالانه کارنامه ی ارزش یابی توصیفی تهیه کند و با ورود آن ها به نرم افزار ارزش یابی مدرسه، اطلاعات را در قالبی رسمی به دانش آموز و اولیا بدهد. در این شیوه ی سنجش، به عملکرد تربیتی و رعایت انضباط و نحوه ی حضور در کلاس نیز اشاره می شود.

□ آیا ارزش یابی در تمام کشور به یک شکل و کیفیت قابل اجراست؟

■ طبیعتاً ممکن است به دلیل تفاوت های اقلیمی و شرایط جغرافیایی، میزان آمادگی آموزگاران و باوری که مسئولان استان ها دارند، روند اجرا اندکی متفاوت باشد. اما با توجه به این که سنجش و ارزش یابی وظیفه ی معلم است و او باید در جریان عملکرد دانش آموز قرار گیرد، چه در روستا و چه در شهر و چه گرمسیر و چه سردسیر، باید تدابیری بیندیشند تا از عملکرد دانش آموزان اطلاعات کسب کنند و به یادگیری کمک کنند.

هر جا که آموزش های ما دقیق تر اجرا شده است و هر جا که مسئولان استانی و منطقه ای نسبت به ارزش یابی کیفی-توصیفی باور قوی تری داشته اند، مشکلی نداشتیم و همراهی اولیا نیز بیشتر بوده است.

به لطف خدا به غیر از کلاس های چند پایه و یا متراکم، مشکل چندانی نداشتیم و این را یک گام تحولی در مسیر رهنمودهای مقام معظم رهبری می دانیم.

□ آیا تمام ادارات و ستادها آمادگی اجرای این طرح بوده اند؟

■ با توجه به مصوبه ی شورای عالی آموزش و پرورش، تکلیف روشن است. بخش