

در گفت‌وگو با مسئولان دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی بررسی شد:

ارزش‌یابی توصیفی؛ نگاهی دوباره

اشاره

اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی چند سالی است که در دبستان‌های کشورمان شروع شده است. با آغاز این طرح شاهد تب‌وتابی در میان معلمان بودیم. آن‌ها به خوبی از این طرح استقبال کردند و طرح‌ها و برنامه‌های عملیاتی خود را با توجه به مفاهیم علمی، آموزه‌های مسئولان آموزش و پرورش و پژوهشگران رشته‌های سنجش و علوم تربیتی، در مدرسه‌ها به اجرا گذاشتند.

بعد از گذشت چند سال و به‌ویژه با تغییراتی که براساس برنامه‌ی درسی ملی در کتاب‌های درسی رخ داد، هم‌چنین با تأسیس پایه‌ی ششم ابتدایی، به نظر می‌رسد تا حدودی اجرای ارزش‌یابی توصیفی در مدرسه‌ها کمرنگ شده است یا بعضاً شاهد برخی بدفهمی‌ها و کج‌فهمی‌هایی هستیم که نیاز به اصلاح دارد. برخی از اولیا به‌ویژه آن‌هایی که دانش‌آموزان راهنمایی و دبیرستانی دارند، به کادر مدرسه فشار وارد می‌کنند که توصیفی که از فرزندان‌شان صورت گرفته، چه مفهومی دارد و معادل چه نمره‌ای است؟ از این‌رو تصمیم گرفتیم به حضور مسئولان دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی برویم و این موضوع را یک بار دیگر با هم مرور و بررسی کنیم. به همین منظور سردبیر مجله با خانم‌ها دکتر فاطمه رمضانی، معاون آموزش ابتدایی و دکتر طیبه حمزه‌بیگی، مسئول گروه هماهنگی ابتدایی این دفتر گفت‌وگویی انجام داده است که ماحصل آن در پی می‌آید.



دکتر فاطمه رمضانی

انجام شده از سال اول اجرای سراسری این طرح، حاکی از این است که تلقی عده‌ای از معلمان نسبت به ارزش‌یابی توصیفی صرفاً کنار گذاشته شدن نمره‌ها و علنی نکردن آزمون‌هاست.

براساس گزارش‌های رسیده هنوز خیلی از معلمان مثل گذشته برای شناخت کم‌وکیف یادگیری دانش‌آموزان در درس گوناگون از آزمون‌های کتبی و شفاهی استفاده می‌کنند، ولی این کار را خیلی علنی نمی‌کنند. شاید برنامه‌ی امتحانی ندهند و حرفی از امتحان به میان نیاورند اما به هر حال با همان سبک و سیاق سابق برآورد می‌کنند که دانش‌آموزان در چه مرحله‌ای از یادگیری هستند. این امر نشان می‌دهد که تأکیدهای ارزش‌یابی توصیفی به خوبی درک و اجرا نمی‌شود. البته نمی‌توان این نقص را فقط ناشی از معلمان دانست. ممکن است زمینه‌های اجرایی فراهم نباشد. از معلمان می‌شنویم که تعداد زیاد دانش‌آموزان در کلاس یک مانع اجرایی است. گاهی نیز توقعات اولیا و این‌که این توصیف‌ها برایشان گویا نیست و می‌خواهند که هم‌چون گذشته وضعیت فرزندان‌شان به صورت نمره اعلام شود، معلمان را به این سمت سوق می‌دهد که بعضی از مواردی را که ارزش‌یابی توصیفی به طور جدی توصیه می‌کند، زیر پا بگذارند و به آن‌ها عمل نکنند. اگر به وضعیت فعلی ارزش‌یابی توصیفی که فکر می‌کنم همه‌ی ما در آموزش و پرورش به آن اعتقاد داریم، چون راه‌حل بسیاری از مشکلات ماست، توجه بیشتری نشود، شاید کار به جایی برسد که به خاطر این‌که مسائل و مشکلاتش پررنگ‌تر از فوایدش می‌شود، حتی بعضی از اولیا و معلمان ترجیح دهند که به وضع سابق برگردند. این چیزی نیست که مطلوب ما باشد. طبیعتاً باید اقداماتی انجام دهیم که حق مطلب

*** برای شروع گفت‌وگو، بهتر است تعریف ارزش‌یابی توصیفی را از زاویه‌ی دید دو تن از مسئولان دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی که متولی تدوین برنامه‌های درسی برای تمامی دانش‌آموزان است، بشنویم.**

حمزه‌بیگی: ارزش‌یابی توصیفی یعنی توصیف میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از طریق جمع‌آوری اطلاعات با استفاده از ابزارهای متنوع در کل فرایند آموزش و ارائه‌ی بازخورد توصیفی برای تبیین وضعیت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و پیشنهاد راه‌کارها و اقدامات جبرانی.

آن‌چه در ارزش‌یابی توصیفی مهم است، جمع‌آوری اطلاعات از طریق ابزارهای متنوع مثل آزمون، پوشه‌ی کار و چک‌لیست است. جمع‌آوری اطلاعات در کل فرایند آموزش و به منظور ارائه‌ی بازخورد انجام می‌شود. نوع بازخورد باید تبیین‌کننده‌ی وضعیت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز و توصیفی باشد. بازخورد به منظور ارائه‌ی راه‌کارهای جبرانی به دانش‌آموز است تا پیشرفت تحصیلی‌اش را به سطح مطلوب برساند.

*** به نظر شما در چند سالی که از اجرای ارزش‌یابی توصیفی می‌گذرد، این تعریف در مدارس محقق شده است؟ اگر بخواهید به صورت درصد یا نسبت بیان کنید، طرح ارزش‌یابی توصیفی به چه میزان در مدارس به اجرا درآمده است؟**

رمضانی: در مورد درصد و نسبت اجرای نقاط مورد تأکید ارزش‌یابی توصیفی در مدارس، اطلاعات ما آن‌قدر دقیق نیست که بخواهیم این را به صراحت بیان کنیم. گزارش‌ها، گفت‌وگوهای انجام‌شده با معلمان و بازدیدهای



دکتر طیبہ حمزہ بیگی

در مورد ارزش یابی توصیفی ادا و با همه‌ی آن مواردی که مورد نظر دارد، در مدارس اجرا شود.

*** براساس تعریف ارائه شده از ارزش یابی توصیفی، مؤلفه‌های اساسی این نوع ارزش یابی چیست؟**

حمزه بیگی: سه مؤلفه‌ی این تعریف شامل جمع‌آوری اطلاعات، قضاوت در مورد

اطلاعات جمع‌آوری شده و ارائه‌ی بازخورد است.

در جمع‌آوری اطلاعات اولین سؤال این است که اطلاعات توسط چه کسانی باید جمع‌آوری شود؟ آیا فقط معلم باید اطلاعات مورد نیاز برای تشخیص میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز را جمع‌آوری کند؟

برای مثال یک فعالیت آموزشی در کلاس انجام می‌شود، معلم با استفاده از ابزارهایی مانند چک‌لیست خودساخته، در مورد پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز اطلاعات جمع‌آوری می‌کند. ولی آیا این کار کافی است؟ آیا اولیا می‌توانند در جمع‌آوری اطلاعات نقشی داشته باشند؟ برای مثال از دانش‌آموزان خواسته شده است که فعالیتی در خانه انجام دهند. آیا معلم می‌تواند از اولیا بخواهد گزارشی در مورد نحوه‌ی انجام فعالیتی که دانش‌آموز در منزل انجام داده است، به او بدهند؟ آیا خود دانش‌آموز می‌تواند منبع جمع‌آوری اطلاعات باشد؟ مثلاً از او خواسته شده است فعالیت یا آزمایشی را در خانه انجام دهد و گزارش انجام کارش را بنویسد و بیاورد. پس ارزش یابی توصیفی می‌گوید که جمع‌آوری اطلاعات می‌تواند توسط منابع گوناگون انجام شود.

سؤال دوم در این مؤلفه این است که در چه زمانی معلم، اولیا یا دانش‌آموزان اقدام به جمع‌آوری اطلاعات کنند؟ آیا ارزش یابی جداسازی یا نه، عین آموزش است و در کل فرایند آموزش معلم می‌تواند اقدام به جمع‌آوری اطلاعات کند؟ سومین سؤال این است که جمع‌آوری اطلاعات در چه موردی باید انجام شود؟ آیا نباید نکته‌ی تأکیدی، هدف برنامه و درس باشد؟ برای مثال «آشنایی دانش‌آموز با مفهوم انتقال در جمع‌های اساسی نوع دوم» یک هدف است. بنابراین جمع‌آوری اطلاعات باید حول همین هدف باشد.

سؤال بعدی این است که چه ابزاری باید به کار برد که دریافت این هدف محقق شده یا نشده است؟ مثلاً می‌توان از آزمون عملکردی یا مشاهده‌ی دانش‌آموز در حین انجام فعالیت استفاده کرد؟

سؤال دیگر این که اطلاعات با چه هدفی جمع‌آوری می‌شود؟ پاسخ این است که با هدف شناخت وضعیت آموخته‌های دانش‌آموز انجام می‌شود تا معلم گام بعدی را ترسیم کند و بداند اگر دانش‌آموز مثلاً در مفهوم جمع‌های اساسی نوع دوم مشکل دارد، گام بعدی چه چیزی می‌تواند باشد. آیا می‌تواند از این مفهوم بگذرد و جمع‌های چند رقمی را به دانش‌آموز بگوید یا نه باید در همین مرحله بماند؟

پس در جمع‌آوری اطلاعات این سؤالات مطرح است: «چه کسی، چه زمانی، چه موردی، از چه طریقی و با چه هدفی؟»

مؤلفه‌ی دوم، قضاوت در مورد اطلاعات جمع‌آوری شده است. باز هم سؤالات مؤلفه‌ی اول مطرح می‌شوند. یعنی قضاوت را چه کسانی می‌توانند انجام دهند؟ این قضاوت روی اطلاعات در چه زمانی باید انجام شود؟ آیا معلم می‌تواند در کل فرایند قضاوت کند؟ پاسخ مثبت است.

در چه موردی باید قضاوت کند؟ با چه ملاکی باید قضاوت کند؟ معلمی که تأکیدش روی محتواست نه بر هدف، آیا می‌تواند ملاکی داشته باشد؟ یکی از اهداف کتاب «راهنمای معلم در ارزش یابی توصیفی» این است که اهداف برنامه‌های درسی را برای معلم مشخص کند، نشانه‌ها و سطوح عملکرد، ملاک‌ها و معیارهای ارزش یابی را به معلم نشان دهد تا معلم براساس آن‌ها قضاوت کند.

با چه هدفی انجام می‌شود؟ با این هدف که معلم در باید نقاط قوت و ضعف دانش‌آموز کجاست و اگر ایرادی در روش تدریس او وجود دارد، اصلاح کند

مؤلفه‌ی سوم بازخورد بود. سؤال اول این است که بازخورد به وسیله‌ی چه کسی باید انجام شود؟ آیا معلم می‌تواند به دانش‌آموز بازخورد دهد؟ آیا اولیا می‌توانند بازخورد دهند؟ آیا دانش‌آموز می‌تواند به خود و دوستانش بازخورد دهد؟ منبع بازخورد هم دانش‌آموز، هم اولیا و هم معلمان هستند.

در چه زمانی؟ در کل فرایند آموزش می‌تواند بازخورد دهد. در چه موردی؟ براساس میزان تحقق اهداف.

یکی از بازخوردهای معلمان این است که می‌نویسند: «آفرین! خوب است» این بازخورد، بازخوردی از نوع تشویقی است، ولی بهتر است بازخورد توصیفی از وضعیت هدف باشد تا دانش‌آموز دقیقاً بداند کجا قرار دارد. اگر هدف این بود که دانش‌آموز با مفهوم انتقال در جمع‌های اساسی آشنا شود، بازخوردی که به او داده می‌شود، می‌تواند به این شکل باشد: «شما به درستی می‌توانید انتقال در جمع‌های اساسی را انجام دهید.» «شما در این قسمت این مشکل را دارید.» از چه طریقی می‌توان بازخورد داد؟ از طریق کلامی، غیر کلامی، کتبی و زبان بدن، معلم می‌تواند بازخوردهای متنوعی بدهد.

با چه هدفی بازخورد می‌دهد؟ دانش‌آموز بداند کجای کار دارای ضعف و کجا قوی است و معلم بتواند راه کارهایی برای رفع مشکلات دانش‌آموز پیدا کند. نکته‌ی مهم بازخورد این است که به اولیا ارائه می‌شود تا در جریان وضعیت تحصیلی دانش‌آموز قرار گیرند و همکاری‌های لازم را با معلمان داشته باشند

*** در مورد استفاده از این جدول‌ها و مؤلفه‌ها چه نکات دیگری قابل ذکر است؟**

رمضانی: نحوه‌ی استفاده از این جداول طی فرایند آموزش خیلی مهم است. گاهی وقت‌ها معلمان فکر می‌کنند که این جداول باید موقع ارائه‌ی بازخورد در قالب کارنامه و گزارش رسمی پایان هر نیم‌سال به اولیا تنظیم شوند در حالی که این جداول باید از ابتدای سال تحصیلی در اختیار معلمان باشد. وقتی معلمان طراحی تدریس می‌کنند، برآورد می‌کنند که این طراحی به چه نتایجی رسید، دانش‌آموزان در یادگیری مواد موردنظر چه قدر موفق بوده‌اند و کجای کارشان دچار نقص و اشکال بوده است. در تمام این لحظات باید جداول موردنظر باشند تا جمع‌بندی و قضاوت کردن در قالب چهار سطحی که

معمولاً کارنامه‌های توصیفی دارند، امکان‌پذیر باشد و گرنه ممکن است که در این جمع‌بندی برخی از حقایق جا بیفتند و قضاوت غیردقیق شود. پیشنهاد و توصیه‌ی ما این است که در قالب همان دفاتر ثبت وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان که معلمان در اختیار دارند و هر روز و هر ساعت وضعیت یادگیری دانش‌آموزان را در آن‌ها گزارش می‌کنند، مواد و نکته‌ها، اهداف، نشانه‌های تحقق و سطوح عملکرد این جداول را آن‌جا درج کنند و بر آن اساس وضعیت یادگیری دانش‌آموزان را ثبت و ضبط کنند تا در انتهای هر نیم‌سال جمع‌بندی آن نکات و اعلام نتایج دقیق، قابل دفاع و قابل طراحی برای جبران کم‌وکاستی‌ها شود.

* فکر می‌کنید که تجدید آموزش‌هایی که در آغاز طرح وجود داشت، ضرورت داشته باشد، یعنی معلمان در این زمینه همیشه در دوره‌های آموزشی مستمر شرکت کنند؟

رمضانی: حتماً همین‌طور است. یکی از عوامل زمینه‌ساز عدم اجرای مناسب ارزش‌یابی توصیفی این است که کتاب درسی برای معلمان ملاکی برای تدریس محتوای تدریس است. معلمان کتاب را نگاه می‌کنند و حدس می‌زنند که این کتاب چه مطالبی را با چه سطحی از یادگیری قرار است در کلاس پیاده کند. طبق همان، طراحی تدریس صورت می‌گیرد و کار جلو

تجدید آموزش‌ها نه به این معنی که مثلاً امسال برای عده‌ای از معلمان دوره‌ای برگزار و تمام شود بلکه این موضوعی است که باید بارها پرونده‌اش را باز کرد، از زاویه‌ی دیگری وارد موضوع شد، با معلمان دوره‌هایی را برگزار و به آن‌ها کمک کرد که با دست پر و با تسلط کامل بر اهداف برنامه‌های درسی وارد این میدان شوند و کار را جلو ببرند.

* آیا دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، کتاب مستقلی در زمینه‌ی ارزش‌یابی توصیفی منتشر کرده است؟

حمزه‌بیگی: این دفتر براساس مصوبه‌ی ارزش‌یابی توصیفی شورای عالی آموزش و پرورش موظف شد که مواد آموزشی ارزش‌یابی توصیفی را تألیف کند و در اختیار معلمان قرار دهد. بنابراین از سال ۸۸ به تدوین راهنمای معلم برای ارزش‌یابی توصیفی در پایه‌ی اول اقدام کرد و به ترتیب در سال‌های بعدی ارزش‌یابی توصیفی برای پایه‌های دوم و سوم تدوین شد. کتاب موجود نیز «راهنمای معلم در ارزش‌یابی توصیفی ویژه‌ی معلمان پایه‌های اول، دوم و سوم ابتدایی» با کد ۵۳/۵ است. اگر معلمان نسخه‌ی چاپی در اختیار ندارند، می‌توانند از طریق سایت www.chap.sch.ir نسخه‌ی پی‌دی‌اف آن را دانلود کنند.

* در ماه‌های اخیر حتی از طرف برخی از مسئولان آموزش و پرورش زمزمه‌هایی مبنی بر این شنیده شد که

نمونه‌ای از اهداف، نشانه‌های تحقق و سطوح عملکرد

در آموزش قرآن پایه‌ی اول، هدفی که دنبال می‌شود مشارکت در یادگیری قرآن کریم است. سؤال اول این است که از دانش‌آموز چه نشانه‌ای ببینیم که بگوییم این هدف محقق شده یا نشده است؟ نشانه‌ی تحقق این هدف شرکت در جمع‌خوانی سوره‌های کتاب درسی است. اگر دانش‌آموز مشارکت کرد، می‌گوییم به این هدف رسیده‌ایم و اگر مشارکت نکرد، به این هدف نرسیده‌ایم. آیا همه‌ی دانش‌آموزان در یک سطح هستند؟ آیا می‌توان از همه‌ی دانش‌آموزان به یک میزان توقع داشت؟ می‌گوییم نه، چون تفاوت‌های فردی وجود دارد. به‌خاطر این که بتوانیم دانش‌آموزان را در سطوح مختلف قرار دهیم، نشانه‌ی تحقق را به صورت عملکردی که از دانش‌آموزان بروز می‌کند، طبقه‌بندی کرده‌ایم و گفته‌ایم سطح عملکرد قابل قبول، سطح پایه‌برای ارتقا به پایه‌های بعدی است. پس این را مبنا قرار می‌دهیم. سطح قابل قبول این است که دانش‌آموز با توصیه‌های معلم در جمع‌خوانی شرکت می‌کند. سطح خوب، در جمع‌خوانی درس قرآن شرکت می‌کند و سطح خیلی خوب در جمع‌خوانی سوره‌ها هماهنگی کامل دارد، یعنی اگر نوار آموزشی مد دارد، دانش‌آموز هم آن را رعایت می‌کند و اگر ریتم بالا و پایین می‌شود، دانش‌آموز دقت می‌کند که این هماهنگی‌ها را رعایت کند. نکته‌ی مهم این است که معلمان باید بدانند که هر سطح از عملکرد یک درجه به سطح پایین تفاوت دارد. یعنی خیلی خوب نباید فاصله‌اش با خوب یا خوب با قابل قبول خیلی زیاد باشد. تناسب بین فاصله‌ها مهم است. بحث بعدی این است که اگر ما هدفی در پایه‌ی اول داریم، در پایه‌های دوم و سوم با یک فرایند و توالی منطقی رعایت شده و ارتباط بین این‌ها باید مدنظر قرار گیرد.



ارزش‌یابی توصیفی فقط تا پایان سال سوم اجرا می‌شود. حتی گفته و شنیده شد که در پایه‌های پنجم و ششم، ارزش‌یابی توصیفی نیست. این موضوع را چه گونه برای خوانندگان مجله توضیح می‌دهید؟

حمزه‌بیگی: برای همین موضوع جلسه‌ای در وزارتخانه تشکیل شد تا مشخص شود که ارزش‌یابی توصیفی در پایه‌های چهارم و پنجم به چه صورتی است. براساس تصمیمی که در آن جلسه گرفته و ابلاغ شد، ارزش‌یابی توصیفی طبق روال قبلی خود ادامه خواهد داشت. یعنی امسال ارزش‌یابی

می‌رود. در حالی که اگر قرار است ارزش‌یابی توصیفی به خوبی اجرا شود، مستلزم آگاهی و تسلط کامل معلمان بر اهداف برنامه‌های درسی است نه صرفاً بر مفاهیم، موضوعات و مطالبی که در کتاب‌های درسی وجود دارد. الان وضعیتی که قابل مشاهده است از این نظر راضی‌کننده نیست. دست‌کم خود این دلیل ما را ملزم می‌کند به این که برای معلمان بازآموزی داشته باشیم. هم‌چنین نکته‌های ذکر شده در مورد وجه امتیاز ارزش‌یابی توصیفی با وضعیتی که قبل از آن وجود داشت، یا الان در پایه‌های پنجم و ششم وجود دارد، دلایلی هستند که ضرورت تجدید آموزش‌های معلمان و استمرار آن را ایجاب می‌کنند.



از عکس‌های هشتمین جشنواره عکس‌رشد
محمد احسان عبداللهی - تهران

آموزش

توصیفی پایه‌ی چهارم به صورت ۱۰۰ درصد، پایه‌ی پنجم ۳۰ درصد و پایه‌ی ششم به تعداد دانش‌آموزان است که در پایه‌ی پنجم طرح ارزش‌یابی توصیفی را گذرانده‌اند.

رمضانی: به نظر من این مطلبی که اعلام شد، ناشی از سوءبرداشتی بود که از یکی از بندهای آیین‌نامه‌ی ارزش‌یابی توصیفی در ذهن بعضی از اعضا به وجود آمد. در این بند آمده است که آیین‌نامه‌ی ارزش‌یابی توصیفی که جای‌گزین آیین‌نامه‌ی امتحانات بود، بعد از سه سال اجرا باید بازنگری شود. در حالی که آیین‌نامه به صراحت به دوره‌ی ابتدایی اشاره کرده است و حرفی از سه پایه یا چهار پایه نیست.

*** ما در آموزش و پرورش تقسیم‌بندی‌هایی داریم. مباحث علمی بخشی از آموزش و پرورش است. بخش‌هایی توسط حوزه‌ی ستادی انجام می‌شود و پی‌گیری مباحث اجرایی هم کار بخش‌هایی از حوزه‌ی ستادی است. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی به دلیل این که یک بخش علمی - پژوهشی آموزش و پرورش است، در بخش‌های اجرایی حضور ندارد و نباید هم حضور داشته باشد. به نظر شما برای هماهنگی بیشتر و این که تصمیمات علمی که در سازمان گرفته می‌شود و پشتیبان‌های پژوهشی دارد، در اجرا با مشکل مواجه نشوند، چه کارهایی باید صورت گیرد؟**

حمزه‌بیگی: حوزه‌ها و دفاتر ستادی باید ارتباط منطقی و منظمی با هم داشته باشند. اول از خودمان باید شروع کنیم. دفتر برنامه‌ریزی و تألیف باید در شورای برنامه‌ریزی گروه‌های درسی، نمایندگانی از دفاتر اجرایی مرتبط داشته باشد. این امر در آیین‌نامه‌ی شورای برنامه‌ریزی گروه‌های درسی مصوب و ابلاغ شده است. سایر دفاتر اجرایی هم باید ارتباط تنگاتنگی با دفتر داشته باشند. برای مثال، اگر من به مدرسه‌ای می‌روم که دارای دفتر ثبت شاخص‌هاست که قبلاً ندیده‌ام و معلم در این زمینه از من سؤال می‌کند و نمی‌توانم جواب دهم، ایرادی است که بر من وارد می‌شود. تعامل بین دفاتر باید برقرار شود، ما به نوبه‌ی خودمان موظفیم ارتباط برقرار کنیم. در مرحله‌ی دوم تقاضا داریم که دفاتر اجرایی برای کارهایی که مرتبط و در راستای فعالیت‌های دفتر برنامه‌ریزی و تألیف است، جلسات مشترکی به صورت موردی برگزار کنند و این ارتباط برقرار شود.

رمضانی: ارزش‌یابی توصیفی می‌خواهد ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی را در خدمت یادگیری قرار دهد نه این که ابزاری برای تعیین تکلیف ارتقای تحصیلی دانش‌آموزان بسازد. قبلاً تلقی ما این بود که مأموریت ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی این است که روشن کند آیا دانش‌آموزی که وضعیت یادگیری‌اش ارزش‌یابی شده است، می‌تواند به پایه‌ی بعدی برود یا نه؟ اما وقتی می‌گوییم ارزش‌یابی در خدمت و برای یادگیری است، نقش واحدهای گوناگون وزارتخانه هم صورت دیگری پیدا می‌کند. برنامه‌ریزی درسی در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی انجام می‌شود. یکی از بخش‌های آن ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی است و نمی‌شود این‌ها را از هم جدا کرد.

فکر می‌کنم تعاملی که خانم حمزه‌بیگی بیان می‌کنند، این‌جا باید خیلی بیشتر و در حد یک پارچه‌شدن باشد نه تعامل به معنای این که بخشی از این کار را گروهی انجام دهند و یک بخشی از آن را گروه دیگر. یک پارچگی خیلی بیشتر از گذشته ضروری است. اگر غیر از این باشد، ارزش‌یابی تبدیل به بخش تکمیلی فرایند آموزشی و فعالیت‌های معلم می‌شود.

برخلاف مزایای عینی و بدیهی ارزش‌یابی توصیفی و با توجه به اجرای عملی آن در چند سال اخیر و نیز کسب تجربه‌های متعدد به کارگیری آن در پایه‌های نخستین دوره‌ی ابتدایی، واقعیت این است که این نوع ارزش‌یابی نتوانسته است. جایگاه قابل قبول و در عین حال قابل اعتمادی در میان والدین، مربیان و حتی دانش‌آموزان بیابد. چنین می‌نماید که ارزش‌یابی توصیفی جایگزینی مطمئن برای ارزش‌یابی سنتی در نزد طراحان آن به شمار می‌آید و به عنوان یکی از اهداف اصلی تحول کیفی در نظام ارزش‌یابی مورد توجه است اما آن طور که باید، این هدف آرمانی طراحان ارزش‌یابی توصیفی محقق نگشته است. شاید بیان نکات زیر بتواند بخشی از مسائل و مشکلات فراروی اجرای کاربردی ارزش‌یابی توصیفی را به روشنی بازتاب دهد.

۱. ارزش‌یابی توصیفی در شرایطی مطرح شد که هیچ‌گونه امکانات اجرایی از جمله برگزاری دوره‌های آموزشی، برگزاری جلسه‌های توجیهی سازنده برای والدین و مربیان، و امکان قرار گرفتن تدریجی به جای ارزش‌یابی سنتی برای آن پیش‌بینی نشده بود. در اثبات این ادعا باید گفت که در کشور ما هنوز محتوای امتحانات، نظیر آزمون پیشرفت تحصیلی، طی چند سالی که از اجرای ارزش‌یابی توصیفی می‌گذرد، هیچ تغییری نکرده و بیشتر آموزگاران مجبورند به‌گونه‌ای تدریس کنند که دانش‌آموزان را برای موفقیت در این آزمون‌ها آماده سازند. درواقع مغالطه‌ی