



این ارزشیابی بهترین است؟

تهمینه حدادی

عکاسان: مریم فرحی، غلامرضا بهرامی

۱. ارزشیابی نمره‌ای (کمی) چه اشکالاتی داشت که نیاز بود به ارزشیابی توصیفی تبدیل شود؟
۲. معیارهای خیلی خوب، خوب، قابل قبول و نیاز به تلاش چه معنایی دارند؟
۳. آیا ارزشیابی توصیفی باعث افت کیفیت آموزشی شده است یا نه؟
۴. آیا حذف رقابت میان دانش‌آموزان، خود، یک آسیب نیست؟

هدف ما باز کردن باب گفت‌وگو در مورد این مقوله بسیار مهم نظام آموزشی و برنامه درسی بود. بدیهی است، افراد این گفت‌وگو در موضع ارائه راه‌حل نبودند. این وظیفه سیاست‌گذاران است که به این گفت‌وگو به‌عنوان فتح بانی درباره این معضل و آسیب‌شناسی آن نگاه کنند و اگر این اتفاق بیفتد، مجله رشد معلم به هدف خود رسیده است. معلمان، والدین و کارشناس مجله درباره این سوالات گفت‌وگو و هر کدام نظر خود را بیان کردند. دانش‌آموزان هم از دغدغه‌های خود گفتند. در انتهای نشست‌ها، پاسخ‌های مطلوبی درباره دغدغه‌های موجود به‌دست آمد. شرکت‌کنندگان پاسخ بخش اعظم سؤالاتی را که مدت‌ها بود ذهن آن‌ها و سایرین را درگیر کرده بود، دریافت کردند.

از ارزشیابی کمی تا ارزشیابی کیفی
ارزشیابی کمی چه اشکالاتی داشت که نیاز بود به ارزشیابی توصیفی تبدیل شود؟ این سؤال مهمی بود که باید پاسخی درست به آن داده می‌شد. «می‌خواهیم بدانیم ارزشیابی توصیفی چرا

پیش‌درآمد

بیش از یک دهه است که ارزشیابی توصیفی جای ارزشیابی کمی را در مدارس ابتدایی گرفته است. در این سال‌ها معلمان و والدین با شیوه جدیدی از ارزشیابی و امتحان روبه‌رو شده‌اند که پیش از آن در ایران رایج نبوده است. بنابراین، همه آن‌ها، با تکیه بر هدف و برنامه‌هایی که وزارت آموزش و پرورش برای بهبود سطح کیفی آموزشی تدوین کرده بود، قدم در راهی جدید گذاشتند.

مجله رشد معلم در این دوره دست به انتشار مباحث و مقالاتی با عنوان ارزشیابی توصیفی زد و با چالش‌هایی در قالب سؤالاتی از سوی والدین و معلمان و حتی خود دانش‌آموزان مواجه شد که با پایان یک دهه هنوز پاسخ مناسبی به آن‌ها داده نشده است. از سوی دیگر باید دانست که به‌نظر می‌رسد ارزشیابی توصیفی ثمرات خود را داشته است؛ به جلو پیش رفته و حتی برتری خود را نسبت به شیوه ارزشیابی پیشین به اثبات رسانده است. با این مقدمه، رشد معلم تصمیم گرفت به سراغ معلمان، والدین و بعد هم سراغ خود دانش‌آموزان برود تا نحوه برخورد آن‌ها و نگاهشان نسبت به این شیوه را بدانند و اینکه آیا سؤال‌های مطرح شده، همگانی هستند یا خیر؟

در این مباحث، خوشبختانه، کارشناس مجله، خانم **طاهره رستگار**، به‌عنوان راهنما در کنار والدین و معلمان قرار گرفته بود و جهت‌دهی کار را بر عهده داشت. سؤال‌ها چنین بودند:

هدف ارزشیابی

کیفی توصیفی،

کنار گذاشتن

آزمون‌های

مدادکاغذی

و غیره نبوده

است. تنها قرار

این بوده که

معلمان در فرایند

باز خورد دادن

به دانش‌آموزان

عملکردها

را بر اساس

معیارهایی

که برای

دانش‌آموزان

هم شفاف است

بسنجند و

توصیف کنند

**گمان می‌کنم
ضعف تنها از خود
نظام ارزشیابی
نیست، بلکه از
شیوه اجرای ما
نیز هست.
ممکن است ما
در اصل شیوه
اجرای درست
این نظام را درک
نکرده باشیم**

«مسئله‌ای که خود من با آن روبه‌رو هستم، زیاد بودن حجم کار است. ما زمانی برای ارتباط گرفتن با دانش‌آموزان نداریم. مدام باید در حال توصیف کردن دانش‌آموزان و یادداشت کردن و توصیف وضعیت آن‌ها در دفترها باشیم. مورد دوم، برنداشته نشدن نظام رقابت است. ما همچنان بین خوب و خیلی خوب رقابت داریم و این برخلاف هدف اولیه تعریف شده است. مسئله سوم، توجیه نشدن خانواده‌هاست. آن‌ها تفاوت خوب، خیلی خوب و قابل قبول را نمی‌دانند و هر بار باید به آن‌ها توضیح داد. چهارمین موردی که می‌توانم به آن اشاره کنم، مهم بودن میانگین نمره در دبیرستان است. این در حالی است که بچه‌ها دچار افت شده‌اند، شدت عمل قبلی را ندارند و به اندازه گذشته تلاش نمی‌کنند و دقت قبل را هم در درس‌ها ندارند.»

عده‌ای از حاضران نیز به افزایش تعداد دانش‌آموزان هر کلاس اشاره می‌کنند؛ عده‌ای نیز دلیل این ضعف را شتابزدگی در جایگزینی ارزشیابی توصیفی با روش قبلی می‌خوانند.

عده‌ای از حاضران معتقدند: «در بعضی مدارس، هم مدیران و هم بازرسان دفتر را می‌خواهند و بررسی می‌کنند. بهتر است طبقه نوشتن دفتر به معلمان آموزش داده شود. تاکنون معلمان سلیقه‌ای عمل کرده‌اند. رفتارشان متفاوت بوده است و دفاتر به صورت درست و براساس یک معیار کلان تنظیم نشده‌اند. اگر روش و راهنمای ثبت و تنظیم درست دفترهای ارزشیابی توصیفی، در ابتدای آن‌ها به معلمان آموزش داده شود، بسیار بهتر است. اگر رسیدگی به بخش‌هایی از دفاتر با تیک زدن (✓) باشد، حجم کار غیرمفید ما پایین می‌آید.»

خانم **حسنیه تنها** از منطقه ۲ می‌گوید: «ارزشیابی توصیفی در عمل واقعاً متفاوت است. مهم‌ترین مسئله مجریان آن هستند که باید در عمل کاملاً به آن مسلط باشند. متأسفانه ۹۸ درصد از معلمان اطلاع لازم را در این باره ندارند. موضوع بعدی مقدمات است. وقتی با تعداد بالای پنجاه دانش‌آموز روبه‌رو هستیم، نمی‌توانیم وقت کافی داشته باشیم. مسئله بعد کتاب‌های درسی است. من سال چهارم را تدریس می‌کنم. اما حجم کتاب‌های این پایه با روش ارزشیابی توصیفی همخوانی ندارد. موضوع بعد هم این است که معیاری برای ارزشیابی وجود ندارد. دانش‌آموز در درس ریاضی توانسته است به همه سؤالات جواب درست بدهد، جز یک سؤال، که آن هم جواب را غلط نوشته، نه راه‌حل را. نمره او شده است ۱۸، اما در برگه نهایی تمام رتبه‌های او شده است خوب. کاملاً سلیقه‌ای عمل می‌شود. معلم‌ها هنوز نگرش و بینش درستی

اجرایی شد؟ چرا جایگزین شیوه قبل شد؟ اکنون ویژگی‌ها و آسیب‌های چیست؟ چطور می‌شود با آسیب‌هایش برخورد کرد؟»

خانم رستگار پاسخ دادن به این سؤالات را برای شروع این بحث مهم ضروری دانست.

معلمان پاسخ به سؤال اول را با شمردن آسیب‌های ارزشیابی نمره‌ای (کمی) آغاز کردند. آن‌ها معتقد بودند در روش کمی قضاوت آخر برعهده معلم بود و به دانش‌آموز امکان اصلاح داده نمی‌شد. انتقال نیافتن اطلاعات اشکال بعدی بود؛ چرا که به‌خاطر هجوم اطلاعات، امکان انتقال همه آن‌ها وجود نداشت. مورد سوم، استرس‌زا بودن این شیوه بود، چرا که پاره‌ای از بچه‌ها برای ۲۵ صدم نمره نگران و حتی دچار اضطراب می‌شدند. آن‌ها با هم رقابت تنگاتنگی داشتند و خود را با یکدیگر مقایسه می‌کردند؛ مقایسه‌ای که براساس میزان یادگیری نبود.

خانم رستگار در ادامه از حاضران خواست اگر شیوه کمی نکته مثبتی داشته است به آن اشاره کنند.

خانم **اختر سعادت** از منطقه ۱۳ آغازگر بحث در این بخش بود: «در آن نظام، سطح دانشی بچه‌ها شناخته می‌شد. اما حالا سطح یادگیری پایین آمده است. حالا واقعاً فرقی بین رتبه خیلی خوب و کسی که چهار تا سؤال را بلد نبوده، با دانش‌آموز بالاتر از خودش وجود ندارد. والدین هم توجهی به آن نمی‌کنند.»

خانم رستگار: در واقع شما معتقدید که همکاری والدین هم در پیشرفت بچه‌هایشان کمتر شده است؟ خانم سعادت: «بله. به گمان من آن نوع رقابت باعث جلو رفتن دانش‌آموزان می‌شد و نمره نتیجه رسیدن به هدف رفتاری بود. حالا به دلیل نبود رقابت، در دانش‌آموزان سستی و بی‌تفاوتی ایجاد شده است. بچه‌ها حالا از یک چیز مطمئن هستند و سطح تلاششان پایین آمده است.»

آنچه ما با آن روبه‌رو هستیم، گلابه معلمان دبیرستان است که اعلام می‌کنند سطح دانش بچه‌ها پایین آمده است. آن‌ها معتقدند ما آموزگاران هر جور دل‌مان می‌خواهد بچه‌ها را در یکی از چهار گزینه درجه‌بندی می‌کنیم.»

خانم رستگار می‌گوید: «حالا ببینید به سراغ ارزشیابی توصیفی برویم. به نظر تان این شیوه چه نکات منفی یا مثبتی دارد؟»

آقای **محسن محسنی**، مدیر دبستانی در منطقه ۴ می‌گوید: «نظام نمره‌دهی سریع‌الوصول، عینی و با سایر نظام‌های جامعه هماهنگ بود، اما ارزشیابی کیفی و توصیفی با سایر نظام‌های فعلی در جامعه هماهنگ نیست.»

خانم **اعظم چهرقانی** از منطقه ۱۶ ادامه می‌دهد:



یا جامع است. یعنی ما اسباب و ابزار این تغییر و تحول از روش نمره‌دهی به روش توصیف عملکرد را آماده نکرده‌ایم. معلم را آموزش نداده‌ایم، خانواده‌ها را توجیه نکرده‌ایم و یکباره همه این افراد را درگیر تغییری کرده‌ایم که برای سازگار شدن با آن آماده نبوده‌اند. هنوز درصد زیادی از معلمان از روش نمره‌دهی دفاع می‌کنند و نگران افت تحصیلی در گذر از ابتدایی به متوسطه هستند. نگران کم‌رنگ شدن موضوع رقابت در بین دانش‌آموزان هستند! هنوز فکر می‌کنند تفاوت نمره بیست با نمره ۱۹ خیلی معنادار است. لذا اکنون کار کارنامه‌نویسی به کاری کلیشه‌ای تبدیل شده که نه معلم از انجامش رضایت دارد و نه والدین را راهنمایی می‌کند که فرزندشان چه وضعیتی دارد!

آیا ارزشیابی توصیفی باعث افت آموزشی شده است؟

اغلب افرادی که در مورد افت آموزشی دلوپس‌اند، مدران‌اند! آن‌ها معتقدند بچه‌شان کمتر درس می‌خواند، نمره‌ای برای ارائه به خانواده‌ها ندارد و تلاش کمتری برای موفق شدن می‌کند. از طرف دیگر، آن‌ها تعریف نشدن معیارهای خیلی خوب، خوب و... را مشکل اصلی خود می‌دانند. آن‌ها می‌گویند، سؤال ما این است که: خوب یعنی چند؟ و چرا هم کسی که نمره ۱۸ می‌گیرد و هم کسی که نمره ۱۶ می‌گیرد، هر دو خوب تلقی می‌شوند؟ و این موضوع، علاوه بر اینکه حقوق دانش‌آموزان قوی‌تر را ضایع می‌کند، سبب می‌شود بچه‌ها با اتکا به این فرایند، از درس خواندن سر باز بزنند؛ چون آن‌ها در هر حال نمره خود را دریافت می‌کنند. در این بخش، مادران نظرات متفاوتی دارند. برخی از آن‌ها موافق این شیوه‌اند و غیررقابتی شدن را رد می‌کنند. از طرف دیگر، عده‌ای خواستار توجیه این معیارها و اعلام نمره‌های معادل، حداقل برای اطلاع والدین، هستند.

خانم **عبادی** که تجربه هر دو نظام ارزشیابی را برای فرزندانش دارد، می‌گوید: «به نظر من پسر من همه چیز را یاد می‌گیرد و حفظ نمی‌کند. از طرف دیگر، به دلیل اینکه با کسی رقابت نمی‌کند، دچار اضطراب هم نمی‌شود. اما دختر بزرگم که قبلاً با روش کمی ارزیابی می‌شد، همیشه دچار اضطراب بود. او همیشه می‌گفت مطلب را می‌دانم؛ اما به دلیل اضطراب زیاد، در بحث‌ها شرکت نمی‌کرد. اما پسر من در بحث‌هایی که اطلاعی هم درباره آن‌ها ندارد راحت شرکت می‌کند و خود را کنار نمی‌کشد. من به یاد دارم که در گذشته اگر درس خوان هم نبود، با صرف دو روز وقت برای امتحان می‌توانستی نمره بگیری، اما الان بچه‌ها در ظرف چند ماه سنجیده

ندارند. من با دانش‌آموزانی روبه‌رو هستم که تا به حال حتی کلمه خودسنجی را نشنیده‌اند و معلمان قبلی او از این راهکار استفاده نکرده‌اند.»

خانم **اعظم ثروتی** که از والدین است، ایرادی را به این روش وارد می‌داند: «از آنجا که در این روش معلم باید وقت زیادی را صرف کند، نمی‌توانیم از او توقع داشته باشیم عملکرد توصیفی بالایی داشته باشد. آمار بچه‌های هر کلاس بالاست. از طرفی فکر می‌کنم این شیوه به نفع دانش‌آموزان کم‌کار و معلم‌های کم‌کار و به ضرر معلمان و دانش‌آموزان فعال شده است.»

خانم رستگار می‌گوید: «پس در نهایت، با این داده‌ها، باید بگویم که همه ما، به‌طور کلی، موافق جایگزینی ارزشیابی توصیفی با ارزشیابی کمی بوده‌ایم! با این حال، نظام ارزشیابی کیفی موانع و ایراداتی دارد که باید از سر راه برداشته شود. بد نیست در اینجا به پژوهشی اشاره کنم که در انگلستان در این باره صورت گرفته است. در سراسر دنیا برای حرکت از نظام نمره‌ای (ABCD) به نظام کیفی، تحقیقات و پژوهش‌هایی صورت گرفته است. معتبرترین پژوهش متعلق به کشور انگلستان است که در آن ۳۶ معلم انتخاب شدند و آموزش دیدند: دوازده معلم ریاضی، دوازده معلم علوم، و دوازده معلم ادبیات. برنامه کار به این صورت طراحی شده بود که هر معلم باید سه کلاس را در موضوع مورد نظر به یک شیوه معین تدریس می‌کرد. اما در ارائه بازخوردهایی که به برگه‌های امتحان دانش‌آموزان می‌داد، باید به سه شیوه عمل می‌کرد: در شیوه اول به دانش‌آموزان به همان روال معمول سنتی نمره می‌داد. در شیوه دوم نمره می‌داد؛ با توصیه‌هایی برای بهبود کار، و در شیوه سوم در برگه دانش‌آموز فقط توصیه می‌نوشت و یا به وی فقط توصیه شفاهی می‌داد. این کار ۱۸ ماه ادامه داشت و همه این دانش‌آموزان در امتحانات نهایی که سؤال از خارج از مدرسه می‌آمد (یعنی همان امتحانات به شیوه کمی) شرکت کردند. حاصل کار خود پژوهشگران را نیز متعجب کرد: در پرسش‌های حافظه‌ای و سطح پایین، تفاوت معناداری بین این گروه‌ها نبود، ولی در پرسش‌های تفکری و سطوح بالا عملکرد گروهی که اعضای آن فقط توصیه دریافت کرده بودند، بسیار بهتر از دو گروه دیگر بود. جالب اینکه عملکرد دانش‌آموزانی که نمره و توصیه را با هم گرفته بودند، به گروه اول (کسانی که فقط نمره گرفته بودند) نزدیک بود. به عبارت بهتر، وجود نمره توصیه را بی‌اثر کرده بود.

فکر می‌کنم آنچه ما با آن مواجهیم، تغییر نیافتن کل روش ارزشیابی توصیفی به‌صورت نظام‌مند



می‌شوند و می‌توانی متوجه نقاط قوت و ضعف آن‌ها بشوی. انگار با او سر کلاس درس نشسته‌ای.» خانم بلاغی نظر دیگری دارد: «آنچه من دیدم، نارضایتی والدین است. آن‌ها دوست دارند با نمره مواجه شوند. سال قبل، معلم فرزندم اولین سالی بود که ارزشیابی را توصیفی انجام می‌داد و با یک غلط به بچه درجه «خوب» می‌داد، نه «عالی»! او معیار درستی برای عالی و خوب نداشت. فرزندم هم با اینکه غلط داشت و «خیلی خوب» می‌گرفت، در پی اصلاح غلط‌هایش نبود.

خانم بنایی که کارمند دانشگاه شهیدبهشتی و ناظر بهداشتی چند منطقه آموزش و پرورش تهران است و خود فرزند در کلاس چهارم دارد، مشکل عمده والدین را توجیه نشدن معلمان توسط آموزش و پرورش می‌داند. اما او خود از کیفیت آموزش فرزندش راضی است، تا حدی که می‌گوید، فرزندش به تحقیق و پژوهش علاقه فراوان پیدا کرده و از حفظ کردن فاصله گرفته و به درک رسیده است. او با توجه به آمار بالای ناهنجاری‌ها در دانش‌آموزان اشاره می‌کند که ارزشیابی توصیفی به بچه‌ها مهارت‌های نه گفتن را آموخته است. ضمن اینکه معلم فرزند او همواره پاسخگوی نکات مثبت و نقاط ضعف دانش‌آموزانش است. بنایی می‌گوید: «نمره ۱۸ یا ۲۰ برای من اهمیتی ندارد، زیرا معلم فرزندم به من گزارش کار می‌دهد که فن بیان پسرم خوب شده، خلاق شده و اعتمادبه‌نفسش بالا رفته است یا در فلان مورد ضعف دارد.»

با توجه به این شنیده‌ها، خانم رستگار از معلمان می‌پرسد: «به نظر شما آیا معلمان واقعاً هدف آموزش‌هایی را که می‌دهند می‌شناسند و براساس آن‌ها «معیار تحقق اهداف» را تدوین می‌کنند؟» سپس می‌گوید: «در هر حال، این معیارها باید محدود و قابل سنجش باشد. برای مثال، معلم به خوبی می‌تواند بفهمد که آیا دانش‌آموز در درک صورت مسئله مشکل دارد یا در حل مسئله؟ آیا در توانایی پاسخ دادن ضعف دارد و یا اصلاً پاسخ را نمی‌داند؟ آیا در کار گروهی مشکل دارد؟ و...»

بدیهی است برای هر فعالیت کلاسی، معلم فقط سه چهار هدف را می‌تواند فهرست کند و احتمالاً فقط دو سه گروه را بسنجد و باز خورد بدهد.

خانم اکرم‌سادات حسینی، مدرس ارزشیابی توصیفی از منطقه ۱۸، این نظر را تأیید می‌کند: «معلم طراح آموزشی است؛ چه در نظام قدیم، چه در نظام فعلی. من معلم اگر در مبحث نور بحث رنگین کمان را مطرح می‌کنم، می‌خواهم بدانم دانش‌آموز تا چه حد به مفهوم رنگین کمان تسلط پیدا کرده است. پیش از این کمیّت مهم

بود و اگر دانش‌آموزی نمره هجده می‌گرفت، بر نمی‌گشتم مفهوم را به او یاد بدهم، اما حالا از آن‌ها می‌خواهم درگیر بحث شوم. ما معلمان حالا نقاط قوت و ضعف آن‌ها را می‌شناسیم و به آن‌ها راهکار می‌دهیم. با این حال، باید پرسید: آیا ما به اهداف ارزشیابی توصیفی رسیده‌ایم؟ همکار من هنوز نمی‌داند فرق آزمون عملکردی و آزمون مدادکاغذی چیست. ما اهداف، فعالیت‌ها، سؤال و فهرست‌وارسی (چک‌لیست) را تعریف کرده‌ایم و کار معلم‌ها زیاد شده است؛ اما وقتی به مدارس می‌روم می‌بینم همکاران در ارائه بازخورد مشکل دارند و نمی‌توانند به جمع‌بندی نهایی برسند. از سوی دیگر، در مدرسه‌ها مسئولان توجیه نشده‌اند، چون درگیر کارهای اداری هستند. وقتی به کلاس می‌آیم، با والدین درگیر هستیم، چون آن‌ها یک تعریف از میزان یادگیری می‌خواهند.»

پس از معلمان و والدین، حالا از دانش‌آموزان در این باره سؤال می‌کنیم. حسام گودرزی که با روش ارزشیابی کتبی درس خوانده است می‌گوید: «به نظر من، اینکه هر دو نمره ۱۷ و ۲۰ خیلی خوب محسوب می‌شوند، درست نیست.»

درباره کم شدن رقابت بین دانش‌آموزان سؤال می‌کنیم. امیرمحمد مه‌ری می‌گوید: «هنوز هم رقابت وجود دارد و نیاز به تلاش بیشتر یعنی تجدید.» هلنا مظفری، از روش جالب معلمش با ما صحبت می‌کند: «خانم ما فقط «خیلی خوب» و «خوب» نمی‌دهد. کنار آن‌ها از سه تا یک ستاره هم می‌گذارد. بنابراین، ما می‌فهمیم کدامان نمره بهتر گرفته‌ایم.» اتنا ملاحسنی کلاس چهارم است. او از وجود رقابت در مدرسه‌شان حرف می‌زند و می‌گوید که معلمشان به آن‌ها می‌گوید «خوب» زیاد هم نمره خوبی نیست و باید به «خیلی خوب» برسند. به خاطر همین بچه‌های کلاس همیشه در حال رقابت‌اند.

مرضیه کردی هم که کلاس هشتم است، بین خود و خواهرش مقایسه‌ای انجام می‌دهد: «خواهر کوچک من بی‌خیال شده است. وقتی با پنج غلط به خانه می‌آید برایش تفاوتی نمی‌کند که تلاش کند، چون نمره خیلی خوب گرفته است. اما من برای ۲۵ صدم هم تلاش می‌کردم. دانش‌آموزان امروزی همه‌شان خوب هستند! هر قدر هم اشتباه و خطا داشته باشند باز مقبول هستند؛ در حالی که ما برای بهتر شدن و قبول جمع واقع شدن تلاش می‌کردیم.»

خانم رستگار در اینجا لازم می‌داند به هدف اولیه این طرح اشاره کند: «آنچه می‌دانیم این است که می‌خواهیم شایستگی‌ها را پرورش دهیم. باید بپذیریم که ما خودمان هنوز به نمره به‌عنوان ابزاری



خانم رستگار می‌گوید: «هدف ارزشیابی کیفی توصیفی، کنار گذاشتن آزمون‌های مداد کاغذی و غیره نبوده است. تنها قرار این بوده که معلمان در فرایند بازخورد دادن به دانش‌آموزان عملکردها را براساس معیارهایی که برای دانش‌آموزان هم شفاف است بسنجند و توصیف کنند.

در ادامه، حضاران به چند نکته‌ی اساسی اشاره می‌کنند. آن‌ها نظرات را در این امر مهم می‌دانند، چرا که ابزارهای مختلفی برای این شیوه تعریف شده است و در برخی مدرسه‌ها از این ابزارها استفاده نمی‌شود. خانم مهرنوش سوهانی از منطقه ۴ می‌گوید: «گمان می‌کنم ضعف تنها از خود نظام ارزشیابی نیست، بلکه از شیوه‌ی اجرای ما نیز هست. ممکن است ما در اصل شیوه‌ی اجرای درست این نظام را درک نکرده باشیم. در برخی مدارس دیده‌ام که سنجش به‌طور کامل کنار گذاشته شده است. ما انواع و اقسام آزمون‌ها را داریم، مثل آزمون عملکردی، مداد کاغذی، برگه‌ی خودسنجی و فهرست‌وارسی (چک‌لیست)، اما به‌جای آن، هر معلم براساس قضاوت خودش دانش‌آموز را می‌سنجد. چون ارزشیابی توصیفی هم نگفته است بچه‌ها را نسنجید، ولی ما سنجش را کنار گذاشته‌ایم. در برخی مدارس پوشه‌ی کاری وجود ندارد و معلم گاهی با تشخیص خود جلو می‌رود. به‌نظر من باید ذهنیت معلمان تغییر کند تا این نظام موفق شود و دانش‌آموز دچار آسیب نشود. در نهایت اینکه، اگر نظارتی وجود نداشته باشد، اجرا با مشکل روبه‌رو خواهد شد.»

خانم رستگار می‌پرسد: «آیا آموزش و پرورش جز کارنامه‌ی نهایی مستندات دیگری هم می‌خواهد؟» و معلمان پاسخ می‌دهند که فقط برگه‌ی نهایی به‌دست دفتر و اولیا می‌رسد.

خانم رستگار ادامه می‌دهد: «پس در واقع وقتی به والدین می‌گویید بچه‌ای در علوم در بخش جانوران ضعیف است والدین نمی‌دانند فرزندشان چه کند تا از خوب به خیلی خوب تبدیل شود و این تفاوتی با نمره دادن ندارد.»

خانم رستگار می‌گوید: «قاعدتاً زمانی که ما کارنامه‌ی را ارائه می‌کنیم، حتماً باید آن را براساس مستندات تدوین کرده باشیم. ویژگی‌های این مستندات می‌تواند پدر و مادر را راهنمایی کند که فرزندشان چه نیازهای آموزشی دارد، نه کارنامه‌ای که از اصطلاحات «خوب» و «خیلی خوب» و... پُر شده باشد. حالا فرض کنید وزارت آموزش و پرورش به معلمان اختیار تام می‌داد تا خودش ارزشیابی توصیفی را به هر صورت که مفید می‌داند عمل کند و والدین را از میزان موفقیت‌های فرزندشان آگاه کند.

نگاه می‌کنیم که همه را، یعنی معلم، دانش‌آموز و والدین را راضی می‌کند، چون معنای آن را می‌دانستند. اما اینکه این نمره به من معلم یا والدین چه پیامی می‌دهد؟ یا پرسش‌هایی مثل کجای کار تدریس معلم اشکال دارد؟ این دانش‌آموز باید در چه مواردی بیشتر تلاش کند؟ در چه مواردی موافق است؟ و... همچنان بدون پاسخ می‌مانند. هدف از ارزشیابی توصیفی این است که به این پرسش‌های مهم پاسخ داده شود.

پس لازم است معیارهای محدودی، مثلاً چهار پنج مورد، را براساس اهداف هر درس تدوین کند و دانش‌آموزان را براساس آن هدف‌های شفاف که برای او قابل درک است بسنجد یا توصیف کند. این کار برای معلم البته ساده نیست و به آموزش نیاز دارد.»

آقای محسنی: «من برای تحقیقی به شورای عالی آموزش و پرورش مراجعه کردم و متوجه شدم برای راه‌اندازی مشاوره و دوره‌ی راهنمایی تحصیلی فرایندی طی شده است. در سال ۴۳-۱۳۴۲ این کار پیشنهاد و تا سال ۴۸ تحقیق انجام شده است. در سال ۴۹ به معلمان آموزش داده‌اند و در سال ۵۰ طرح اجرایی شده است. شاید حالا نیز معلمان آموزش دیده باشند، اما آیا فقط شش ساعت آموزش می‌تواند تأثیرگذار باشد؟ خود من توانسته‌ام در سال دو جلسه در مدرسه اجرا کنم. پس ما در بحث آموزش عقب هستیم. شما سؤال کردید ما چه راهکارهایی داریم؟ به‌نظر من باید مقایسه را برداشت و احساس رقابت را از بچه‌ها گرفت. به خانواده‌ها هم باید آموزش داده شود. یعنی برای اولیای سال اول حتماً جلسات آموزشی برگزار شود. معلمان هم باید یاد بگیرند که نوع سؤالات آن‌ها در آزمون مداد کاغذی، باید مفاهیم ارزشیابی توصیفی را دنبال کند. بچه‌ها باید برای امتیازات گروهی ترغیب شوند. برای کارنامه‌ها هم به‌نظرم بهتر است که در طول سال، به‌جای دو بار کارنامه دادن، سه یا چهار جلسه با والدین داشته باشند و ریزنکات و جمع‌بندی خود را از دانش‌آموز منتقل کنند. این کار به دانش‌آموز فرصت جبران می‌دهد. به‌نظر من، ما باید شبیه کشورهای خارجی عمل کنیم که در آن‌ها اعلام می‌شود دانش‌آموز به پایه بالاتر رفت؛ نه اینکه رتبه‌بندی داشته باشیم.»

مشکلات ارزشیابی توصیفی چطور هموار می‌شوند؟

تغییر در بازه‌های کیفی و آموزش به معلمان درباره‌ی نقض نکردن شیوه‌ی کمی در کلاس، مواردی هستند که والدین و معلمان به آن‌ها اشاره می‌کنند.



قاعدتاً زمانی که ما کارنامه‌ای را ارائه می‌کنیم، حتماً باید آن را براساس مستندات تدوین کرده باشیم. ویژگی‌های این مستندات می‌تواند پدر و مادر را راهنمایی کند که فرزندشان چه نیازهای آموزشی دارد، نه کارنامه‌ای که از اصطلاحات «خوب» و «خیلی خوب» و... پُر شده باشد



خانم رستگار: «به نظر شما نمره دادن چه کمکی می‌کند؟»

خانم مسلمی: «حساسیت خانواده‌ها بیشتر می‌شود.»

خانم رستگار: «یعنی فکر می‌کنید آن‌ها الان نمی‌فهمند که مثلاً غلط‌ها و اشتباه‌های بچه‌ها در چه زمینه‌ای است؟»

خانم مسلمی: «خیر»

خانم رستگار از خانم مسلمی می‌خواهد اگر پیشنهادی در این زمینه دارد، به‌عنوان معلم ارائه کند.

خانم مسلمی: «به نظر من بهتر است چهار عنوان خیلی خوب تا قابل قبول از کارنامه‌ها حذف و به جای آن‌ها بخش‌هایی برای یادداشت در نظر گرفته شوند. در این صورت ما می‌توانیم به شرح عملکرد و نقاط قوت و ضعف بپردازیم. از طرف دیگر، همچنان معتقدم که برخی درس‌ها همچنان می‌توانند نمره‌ای باشند و برخی درس‌ها مهارتی. همچنان خانواده‌ها به درسی مثل ریاضی حساس‌اند، اما کسی برای ضعف در هنر از معلم خصوصی استفاده نمی‌کند. در نهایت معتقدم باید برای اولیا کلاس آموزشی گذاشت. مدارس می‌توانند استادانی را دعوت کنند و، طی جلساتی، مفاهیم ارزشیابی توصیفی را به آن‌ها بیاموزند.»

خانم پارسسی نژاد از آن والدینی است که همیشه با معلم فرزندش تعامل و گفت‌وگو دارد و مفهوم توصیف را کاملاً درک کرده است. او می‌گوید: «آزمون‌هایی که در طول سال گرفته می‌شوند، برای من کافی هستند تا بدانم فرزندم در چه سطحی است و متکی به کارنامه نباشم. معلم فرزندم همیشه و تک‌تک مشکلات بچه‌ها را به آن‌ها می‌گوید.»

خانم رستگار می‌گوید: «پس در واقع معلم در اینجا توصیف نقاط ضعف و قوت را شناخته است. بنابراین، هر نظامی در هر جامعه‌ای باید ابتدا خوب آموزش داده شود. اگر مجری خوب توجیه شود، می‌تواند نتیجه خوبی بگیرد.»

نکته دیگری که به آن اشاره شد، رابطه اولیا با معلم بود. وقتی یک خانواده ارتباط تنگاتنگی با مدرسه دارد، پس همواره با مشکلات فرزندش روبه‌رو می‌شود. اما خانواده غیرهمراه همه چیز را بر عهده معلم می‌گذارد. حالا من شما یک سؤال دارم. آیا کارنامه‌های جدید تغییری در شیوه آموزشی معلم فرزند شما ایجاد کرده‌اند؟»

خانم پارسسی نژاد به این سؤال جواب مثبت می‌دهد. خانم رستگار به سخنان پارسسی نژاد این‌طور پایان می‌دهد: «هدف آموزش داشتن خروجی باکیفیت است. در اینجا می‌بینیم که یک معلم می‌داند شیوه آموزشی چیست. بنابراین، بازخورد مناسبی دارد.»

چه پیشنهادی در این باره دارید؟

می‌دانید که بازخورد مؤثر ویژگی‌های معینی دارد: باید خاص هر دانش‌آموز باشد، به‌موقع باشد، برای دانش‌آموز قابل فهم باشد، قابل اجرا باشد و مهم‌تر از همه، به دانش‌آموز فرصت عمل (جبران) براساس بازخورد داده شود.»

حاضران در پاسخ به این نتیجه می‌رسند که به‌دلیل حجم بالای کار، امکان ارزیابی همه دانش‌آموزان را ندارند و «توان بازخورد مؤثر دادن» یکی از توانایی‌های معلمان است. بعد این سؤال ایجاد می‌شود که گام اول در ایجاد این توانایی چیست؟ عده‌ای به کم شدن دانش‌آموزان هر کلاس اشاره می‌کنند و عده‌ای دلیل این ضعف را شتابزدگی در جایگزینی این نظام با نظام قبلی می‌خوانند.

خانم زهرا شفیعی از منطقه ۴ می‌گوید: «به نظر من نظام قبلی را نمی‌شود نفی کرد. می‌شود شیوه جدید را کامل‌کننده نظام قبلی دانست. من پوشه کار و فهرست‌وارسی دارم. اما وقتی آن‌ها را جلویم می‌گذارم، نمی‌توانم به تحلیل و نتیجه برسم. اگر ندانم چطور تکلیف بدهم تا بازخوردی بگیرم، فایده‌ای ندارد. ما باید مهارت‌هایی را یاد بگیریم. این مهارت‌ها به ما آموزش داده نشده‌اند و همه چیز فقط فهرست‌وار معرفی شده است.»

خانم طاهره گرمی‌شالی از منطقه ۶ می‌گوید: «همکاری در گزارش عملکرد از اصطلاحات خیلی خوب و خوب استفاده می‌کند و حتی نمی‌داند این‌ها یعنی چه. در حالی که هر صفحه گزارش توضیح داده که نباید از این کلمات استفاده کرد. گزارش عملکرد برای ارائه دادن راهکار است تا دفعات بعد معلوم شود به هدف‌های لازم رسیده‌ایم یا خیر. یعنی ما هنوز نمی‌دانیم در بعضی برگه‌ها فقط باید راهکار نوشت.»

خانم مسلمی پیشنهاد متفاوتی برای چگونگی ارزشیابی و کارنامه‌ها دارد. او معتقد است، باید رقابت در برخی درس‌ها وجود داشته باشد. او که خود معلم است و با مشکلات بچه‌ها و خانواده‌ها از نزدیک روبه‌رو شده است و تجربه هر دو نظام آموزشی را در کارنامه کاری خود دارد، به ارائه نشدن بازخورد مناسب درباره بعضی درس‌ها اشاره می‌کند: «به دلیل درک نشدن ارزشیابی توصیفی، یک مجموعه مشکلاتی وجود دارد. واقعا نمی‌توان به همه درس‌ها توصیفی و غیرقابلیتی نگاه کرد. آن تغییری که در نظام جدید رخ داده، تنها توصیف عملکرد در زیر برگه‌هاست. اینکه من بتوانم موارد را به خانواده‌ها بگویم، خیلی خوب است. اما به نظر من کارنامه این قابلیت را ندارد. به نظر من ریاضی درسی است که در کارنامه فعلی نباید بگنجد.»

**بازخورد مؤثر
ویژگی‌های
معینی دارد:
باید خاص هر
دانش‌آموز باشد،
به‌موقع باشد،
برای دانش‌آموز
قابل فهم باشد،
قابل اجرا باشد
و مهم‌تر از همه،
به دانش‌آموز
فرصت عمل
(جبران) براساس
بازخورد
داده شود**