





دانشگاه کردستان

دانشکده ادبیات

گروه علوم تربیتی

عنوان:

نگرش معلمان ابتدایی شهر سنندج نسبت به ارزشیابی توصیفی

پژوهشگر:

شهریار حیدری

استاد راهنما:

دکتر نعمت الله عزیزی

استاد مشاور:

دکتر کیوان بلند همتان

پایان نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی گرایش برنامه ریزی آموزشی

شهریور ماه ۱۳۸۸

کلیه حقوق مادی و معنوی مترتب بر نتایج مطالعات،

ابتکارات و نوآوری های ناشی از تحقیق موضوع

این پایان نامه متعلق به دانشگاه کردستان است.

تعهد نامه

اینجانب شهریار حیدری دانشجوی کارشناسی ارشد / رشته علوم تربیتی گرایش برنامه ریزی آموزشی دانشگاه کردستان، دانشکده ادبیات گروه علوم تربیتی تعهد می نمایم که محتوای این پایان نامه نتیجه تلاش و تحقیقات خود بوده و از جایی کپی برداری نشده و به پایان رسانیدن آن نتیجه تلاش و مطالعات مستمر اینجانب و راهنمایی و مشاوره اساتید بوده است.

با تقدیم احترام

شهریار حیدری

۱۳۸۸ / ۶ / ۳۱



دانشگاه کردستان
دانشکده ادبیات
گروه علوم تربیتی

پایان نامه کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی گرایش برنامه یزی آموزشی

عنوان:

نگرش معلمان ابتدایی شهر سنندج نسبت به ارزشیابی توصیفی

پژوهشگر:

شهریار حیدری

در تاریخ ۱۳۸۸ / ۶ / ۳۱ توسط کمیته تخصصی و هیات داوران زیر مورد بررسی قرار گرفت و با نمره ۱۹ و درجه عالی به تصویب رسید.

<u>امضاء</u>	<u>مرتبه علمی</u>	<u>نام و نام خانوادگی</u>	<u>هیات داوران</u>
	دانشیار	دکتر نعمت الله عزیزی	۱- استاد راهنما
	استادیار	دکتر کیوان بلند همتان	۲- استاد مشاور
	دانشیار	دکتر یحیی معروفی	۳- استاد داور خارجی
	استادیار	دکتر محمد امجد زبردست	۴- استاد داور داخلی

مهر و امضاء معاون پژوهشی و تحصیلات تکمیلی

مهر و امضاء گروه

دانشکده

تقدیم به:

مادرم:

فرشته خِصال و هستی بخش زندگیم

و

به آنانکه مرا آموختند

تقدیر و تشکر:

حمد و سپاس هستی بخشِ توانا را و او را که انسان را فکرت آموخت و اندیشه و تعقل را همچون چراغ، روشنایی بخش تاریکی های زندگانش ساخت. این نوشته اگر ارزشی در مجموعه تلاش های تحقیقاتی و پژوهشی داشته باشد، مدیون راهنمایی، همکاری و همدلی انسان های بسیاری است که بی مهر آن ها این تعلم ممکن نبود. با این وصف از بزرگ اساتیدی که در حضورشان تلمذ کرده ام و این افتخاری بس بزرگ است، تشکر می کنم.

بر خود لازم می دانم از راهنمایی ها و زحمات استاد ارجمند، جناب آقای دکتر نعمت الله عزیزی که با حوصله و صبر در تمام مراحل این پژوهش مرا راهنمایی کرده و عالمانه همراهیم نمودند تشکر و لطفشان را می ستایم.

از استاد گرانقدر جناب آقای دکتر کیوان بلند همتان نیز سپاسگزارم که ضمن قبول مشاوره ی این پژوهش منت نهادند و توصیه ها و نظرات ارزنده ای را ارائه دادند.

همچنین از خواهران و برادر خوبم و دوستان عزیزم که با صداقت و همفکری در تمام مراحل تحقیق مرا یاری نمودند کمال امتنان را دارم.

چکیده:

با توجه به اهمیت آموزش و پرورش به طور کلی و بویژه آموزش ابتدایی در توسعه ی اجتماعی_اقتصادی، به کارگیری روشهای آموزش خلاق و فعال و توجه به رشد عاطفی، عقلی، حرکتی و ایجاد شرایطی که در جهت رشد انسانهای مستقل، مبتکر، خلاق و مسئول قرار داشته باشد، از اهم مسائل آموزشی و پرورشی در همه ی مقاطع و همچنین در آموزش ابتدایی است. در فرایند آموزش و پرورش ابتدایی عواملی که می تواند در سرنوشت تحصیلی دانش آموزان مؤثر باشند، فضای آموزشی، نیروی انسانی، روشهای تدریس، مواد درسی و ارزشیابی است. بدین منظور طرح ارزشیابی توصیفی برای رفع نواقص نظام ارزشیابی فعلی(سنتی) به منزله ی گامی در سال تحصیلی ۸۳-۸۲ به اجرا درآمد. هدف از این پژوهش بررسی دیدگاه معلمان ابتدایی شهر سنندج راجع به ارزشیابی توصیفی در سال ۸۸-۸۷ می باشد. روش انجام پژوهش از نوع توصیفی- پیمایشی بود و جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه ی معلمان مجری طرح ارزشیابی توصیفی(۸۴ نفر) مشغول به تدریس در مدارس ابتدایی و معلمان خبره و باتجربه ی سطح شهر سنندج بود. داده ها و اطلاعات لازم از طریق مصاحبه ی نیمه ساختمند و پرسشنامه محقق ساخته که در قالب ۳۱ سؤال بر اساس طیف لیکرت تدوین شده بود، جمع آوری گردید. روایی ابزار اندازه گیری توسط افراد صاحب نظر در این زمینه تأیید و پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ به میزان ۰/۸۹. به دست آمد. به منظور تجزیه و تحلیل داده های حاصل از پرسشنامه از روش آماری t مستقل و t تک نمونه ای و برای تحلیل یافته های حاصل از مصاحبه از تحلیل محتوا استفاده شده است. یافته های پژوهش نشان داد: ۱- آگاهی معلمان راجع به ارزشیابی توصیفی در حد کلیات است (سؤال اول پژوهش). ۲- ارزشیابی توصیفی در حد قابل قبولی متناسب با ارزشیابی تحصیلی دوره ی ابتدایی است. (سؤال دوم پژوهش). ۳- به نظر آزمودنی ها ارزشیابی توصیفی در اجرا دارای مسایل و مشکلات چند بعدی از جمله ۱- مشکلات مربوط به بعد نگرش و آگاهی ۲- مشکلات مربوط به فرایند اجرای طرح ۳- مشکلات مربوط به امکانات و تجهیزات آموزشی می باشد (سؤال سوم پژوهش). ارزشیابی توصیفی در حد قابل قبولی بر ارتقاء بهداشت روانی محیط یاددهی- یادگیری مؤثر است (سؤال چهارم پژوهش). ارزشیابی توصیفی به عنوان یک نوآوری آموزشی در میان معلمان، مورد پذیرش می باشد. (سؤال پنجم پژوهش). در نهایت به غیر از سؤال دوم پژوهش در بقیه سؤالات تفاوت معناداری میان دیدگاه معلمان با تجربه و کم تجربه راجع به متغیرهای مورد مطالعه مشاهده نمی گردد. (سؤال ششم پژوهش).

واژگان کلیدی: ارزشیابی توصیفی- نگرش- معلمان ابتدایی- ارزشیابی

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۱	فصل اول (کلیات پژوهش).....
۲	۱-۱ مقدمه.....
۳	۲-۱ بیان مسئله.....
۶	۳-۱ اهمیت و ضرورت انجام پژوهش.....
۸	۴-۱ اهداف پژوهش.....
۸	۵-۱ سؤالات اصلی پژوهش.....
۹	۶-۱ تعریف واژه ها و اصطلاحات.....
۱۱	فصل دوم (ادبیات پژوهش).....
۱۲	۱-۲ مقدمه.....
۱۲	۲-۲ تاریخچه ارزشیابی آموزشی.....
۱۳	۳-۲ تعاریف و مفاهیم آموزشی.....
۱۴	۲-۳-۱ ارزشیابی و اندازه گیری.....
۱۵	۲-۳-۲ ارزشیابی و پژوهش.....
۱۶	۳-۳-۲ ارزشیابی و پاسخگویی.....
۱۷	۴-۲ انواع ارزشیابی آموزشی.....
۱۷	۲-۴-۱ ارزشیابی آغازین.....
۱۷	۲-۴-۲ ارزشیابی تکوینی.....
۱۷	۲-۴-۳ ارزشیابی تشخیصی.....
۱۷	۲-۴-۴ ارزشیابی تراکمی.....
۱۸	۵-۲ مبانی انسان شناختی ارزشیابی و ضرورت بازمهندسی در نظام موجود ارزشیابی.....
۱۸	۲-۵-۱ وجود عقل و خرد در انسان.....
۱۹	۲-۵-۲ قدرت انتخاب و گزینش گری.....
۱۹	۲-۵-۳ فرایند پویایی، تلاش و کمال جویی انسان.....
۲۰	۲-۵-۴ توجه به تفکر انتقادی، خلاقیت و نیاز های جدید جوامع.....
۲۰	۲-۵-۵ توجه به عواطف و هوش هیجانی.....

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۲۱	۶-۲ آسیب شناسی نظام ارزشیابی سستی.....
۲۱	۱-۶-۲ مغالطه جزء و کل.....
۲۲	۲-۶-۲ مغالطه هدف با وسیله.....
۲۳	۳-۶-۲ عوارض امتحان محوری.....
۲۳	۴-۶-۲ ایجاد اضطراب امتحان.....
۲۴	۵-۶-۲ ایجاد رقابت نامطلوب.....
۲۵	۶-۶-۲ امتحان ابزار تهدید و ارباب دانش آموز.....
۲۵	۷-۶-۲ تقلب.....
۲۶	۸-۶-۲ امتحان و خلاقیت.....
۲۶	۹-۶-۲ ایجاد نگرش منفی نسبت به درس و مدرسه.....
۲۷	۱۰-۶-۲ اعتبار امتحان.....
۲۸	۱۱-۶-۲ کاهش گرایی.....
۲۸	۱۲-۶-۲ فشار نهادی برای کسب نمره.....
۲۹	۱۳-۶-۲ نتیجه مداری.....
۳۰	۷-۲ ارزشیابی توصیفی.....
۳۱	۸-۲ تاریخچه الگوی ارزشیابی توصیفی.....
۳۲	۹-۲ مبانی و اصول ارزشیابی توصیفی.....
۳۲	۱-۹-۲ توجه همه جانبه به ابعاد مختلف شخصیت.....
۳۳	۲-۹-۲ فرایند گرایی.....
۳۳	۳-۹-۲ توجه به بازخورد مثبت و صادقانه.....
۳۳	۴-۹-۲ کثرت گرایی روش.....
۳۴	۱-۴-۹-۲ پوشه کار.....
۳۴	۲-۴-۹-۲ فهرست ها و ارسی (چک لیست ها).....

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۳۴	۲-۹-۳ برگ ثبت مشاهدات (واقعہ نگاری).....
۳۵	۲-۹-۴ آزمون ها عملکردی.....
۳۶	۲-۹-۵ تکالیف و تمرین های درسی.....
۳۶	۲-۹-۶ باز خورد توصیفی.....
۳۶	۲-۹-۷ کارنامه توصیفی.....
۳۷	۲-۹-۵ توجه به انتظارات واقعی دانش آموزان.....
۳۷	۲-۹-۶ تلفیق رویکرد های مختلف ارزشیابی.....
۳۸	۲-۱۰ اهداف ارزشیابی توصیفی.....
۳۸	۲-۱۰-۱ بهبود کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری.....
۳۸	۲-۱۰-۲ فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف فرهنگ بیست گرایی.....
۳۹	۲-۱۰-۳ تاکید بر اهداف آموزش و پرورش، از طریق توجه به فرایند یادگیری به جای تأکید بر محتوی.....
	۲-۱۰-۴ فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف حاکمیت مطلق امتحانات پایانی در تعیین سرنوشت تحصیلی.....
۳۹	۲-۱۰-۵ افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری، کاهش اعتبار نمره.....
۳۹	۲-۱۱ ویژگی های ارزشیابی توصیفی.....
۴۰	۲-۱۱-۱ پویایی.....
۴۱	۲-۱۱-۲ کیفی بودن.....
۴۱	۲-۱۱-۳ عملرد گرایی.....
۴۱	۲-۱۱-۴ فرایندی.....
۴۳	۲-۱۱-۵ همه جانبه نگری.....
۴۳	۲-۱۲ آثار و نتایج ارزشیابی توصیفی.....
۴۳	۲-۱۲-۱ بهبود یادگیری.....
۴۴	۲-۱۲-۲ ایجاد نگرش مطلوب نسبت به مدرسه.....
۴۴	۲-۱۲-۳ افزایش بهداشت روانی کلاس درس.....
۴۴	۲-۱۲-۴ افزایش اعتماد به نفس.....

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۴۵	۵-۱۲-۲ افزایش روحیه نقد پذیری در کودکان.....
۴۵	۶-۱۲-۲ افزایش مشارکت در یادگیری.....
۴۵	۷-۱۲-۲ رشد مهارت خود اصلاحی و خود تنظیمی.....
۴۶	۸-۱۲-۲ رشد مهارت نقد خود.....
۴۶	۱۳-۲ مسایل و مشکلات ارزشیابی سنتی.....
۴۶	۱-۱۳-۲ موانع و مشکلات درون سیستمی ارزشیابی سنتی.....
۴۶	۱-۱۳-۲ رویکردهای سنتی ارزشیابی.....
۴۶	۲-۱-۱۳-۲ نگرش منفی معلمان نسبت به نوآوری در تحول.....
۴۶	۳-۱-۱۳-۲ بی انگیزه بودن معلمان.....
۴۷	۴-۱-۱۳-۲ پایین بودن استانداردهای آموزشی در بسیاری از مدارس کشور.....
۴۷	۵-۱-۱۳-۲ پایین بودن سطح دانش معلمان ابتدائی.....
۴۷	۲-۱۳-۲ موانع و مشکلات برون سیستمی ارزشیابی سنتی.....
۴۷	۱-۲-۱۳-۲ نگرش منفی والدین نسبت به تغییر نوآوری.....
۴۸	۲-۲-۱۳-۲ پایین بودن میزان همکاری رسانه ای قدرتمند، چون صدا و سیما برای اشاعه ی درست طرح.....
۴۸	۱۴-۲ چکیده تحقیقات انجام شده.....
۵۲	فصل سوم (روش پژوهش).....
۵۳	۱-۳ مقدمه.....
۵۳	۲-۳ جامعه آماری و روش نمونه گیری.....
۵۳	۳-۳ روش جمع آوری دادها.....
۵۴	۴-۳ روایی و اعتبار (پایایی) ابزار پژوهش.....
۵۵	۵-۳ روش های تحلیل داده ها.....
۵۶	فصل چهارم (یافته های پژوهش).....
۵۷	۱-۴ مقدمه.....
۵۷	۲-۴ یافته های پژوهش.....

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۵۷	۱-۲-۴ ویژگی های عمومی پاسخگویان.....
۵۸	۲-۲-۴ یافته های حاصل از پرسشنامه پژوهش.....
۵۹	۱-۲-۲-۴ سؤال اول.....
۶۳	۲-۲-۲-۴ سؤال دوم.....
۶۶	۳-۲-۲-۴ سؤال سوم.....
۶۹	۴-۲-۲-۴ سؤال چهارم.....
۷۳	۵-۲-۲-۴ سؤال پنجم.....
۷۶	۳-۲-۴ یافته های حاصل از مصاحبه.....
۷۶	۱-۲-۳-۴ سؤال اول.....
۷۷	۲-۲-۳-۴ سؤال دوم.....
۷۸	۳-۲-۳-۴ سؤال سوم.....
۸۰	۴-۲-۳-۴ سؤال چهارم.....
۸۱	۵-۲-۳-۴ سؤال پنجم.....
۸۳	فصل پنجم (نتیجه گیری و پیشنهادات).....
۸۴	۱-۵ مقدمه.....
۸۵	۲-۵ نتیجه گیری.....
۸۵	۱-۲-۵ سؤال اول.....
۸۶	۲-۲-۵ سؤال دوم.....
۸۷	۳-۲-۵ سؤال سوم.....
۸۷	۴-۲-۵ سؤال چهارم.....
۸۸	۵-۲-۵ سؤال پنجم.....
۸۹	۳-۵ پیشنهاد های کاربردی.....
۹۰	۴-۵ پیشنهاد هایی برای پژوهش های آتی.....
۹۰	۵-۵ محدودیت های پژوهش.....
۹۱	۶-۵ منابع و مأخذ.....

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۹۸.....	پیوست شماره ۱:
۱۰۳.....	پیوست شماره ۲:

فهرست جداول و نمودار ها

صفحه

عنوان

- جدول (۱-۲): مقایسه ویژگی های سنجش جدید و اندازه گیری ستی..... ۳۰
- جدول (۱-۳): پایایی کلی پرسشنامه در اجرای مقدماتی..... ۵۵
- جدول (۲-۳): پایایی کلی پرسشنامه در اجرای نهایی..... ۵۵
- جدول (۱-۴): توزیع جامعه آماری معلمان بر حسب نوع مدرسه..... ۵۷
- جدول (۲-۴): توزیع جامعه آماری معلمان بر حسب سابقه همکاری با طرح..... ۵۷
- جدول (۳-۴): توزیع جامعه آماری معلمان بر حسب سابقه تدریس..... ۵۷
- جدول (۴-۴): توزیع جامعه آماری معلمان بر حسب تحصیلات..... ۵۸
- جدول (۵-۴): توزیع جامعه آماری معلمان بر حسب جنسیت..... ۵۸
- جدول (۶-۴): توزیع فراوانی و درصد پاسخهای آزمودنی ها به سؤال اول پژوهش..... ۶۱
- نمودار (۱-۴): توزیع درصد پاسخ های آزمودنی ها به سؤال اول پژوهش..... ۶۱
- جدول (۷-۴): میانگین نمرات گروه به سؤال اول پژوهش..... ۶۲
- جدول (۸-۴): آزمون t تک نمونه ای نمرات به سؤال اول پژوهش..... ۶۲
- جدول (۹-۴): آزمون t مقایسه میانگین نمرات دو گروه به سؤال اول پژوهش..... ۶۳
- جدول (۱۰-۴): توزیع فراوانی و درصد پاسخهای آزمودنی ها به سؤال دوم پژوهش..... ۶۳
- نمودار (۲-۴): توزیع درصد پاسخ های آزمودنی ها به سؤال دوم پژوهش..... ۶۴
- جدول (۱۱-۴): میانگین نمرات گروه به سؤال دوم پژوهش..... ۶۵
- جدول (۱۲-۴): آزمون t تک نمونه ای نمرات به سؤال دوم پژوهش..... ۶۵
- جدول (۱۳-۴): آزمون t مقایسه میانگین نمرات به سؤال دوم پژوهش..... ۶۶
- جدول (۱۴-۴): توزیع فراوانی و درصد پاسخهای آزمودنی ها به سؤال سوم پژوهش..... ۶۶
- نمودار (۳-۴): توزیع درصد فراوانی پاسخ های آزمودنی ها به سؤال سوم پژوهش..... ۶۷
- جدول (۱۵-۴): میانگین نمرات گروه به سؤال سوم پژوهش..... ۶۸
- جدول (۱۶-۴): آزمون t تک نمونه ای نمرات به سؤال سوم پژوهش..... ۶۹
- جدول (۱۷-۴): آزمون t مقایسه میانگین نمرات دو گروه به سؤال سوم پژوهش..... ۶۹
- جدول (۱۸-۴): توزیع فراوانی و درصد پاسخهای آزمودنی ها به سؤال چهارم پژوهش..... ۷۰
- نمودار (۴-۴): توزیع درصد پاسخ های آزمودنی ها به سؤال چهارم پژوهش..... ۷۰

فهرست جداول و نمودار ها

عنوان	صفحه
جدول (۴-۱۹): میانگین نمرات گروه به سؤال چهارم پژوهش.....	۷۲
جدول (۴-۲۰): آزمون t تک نمونه ای نمرات به سؤال چهارم پژوهش.....	۷۲
جدول (۴-۲۱): آزمون t مقایسه میانگین نمرات دو گروه به سؤال چهارم پژوهش.....	۷۳
جدول (۴-۲۲): توزیع فراوانی و درصد پاسخهای آزمودنی ها به سؤال پنجم پژوهش.....	۷۳
نمودار (۴-۵): توزیع درصد پاسخ های آزمودنی ها به سؤال پنجم پژوهش.....	۷۴
جدول (۴-۲۳): میانگین نمرات گروه به سؤال پنجم پژوهش.....	۷۵
جدول (۴-۲۴): آزمون t تک نمونه ای نمرات به سؤال پنجم پژوهش.....	۷۵
جدول (۴-۲۵): آزمون t مقایسه میانگین نمرات دو گروه به سؤال پنجم پژوهش.....	۷۶

فصل اول: کلیات پژوهش

در سال های اخیر، بحث های زیادی درباره ی اصلاحات آموزشی و بهبود کیفیت آموزشی مدارس مطرح شده است. در پی تغییرات نظام آموزش و پرورش، روش های ارزشیابی نیز دچار دگرگونی شده است و از ارزشیابی کمی و نتیجه مدار در دیدگاه رفتارگرایی به ارزشیابی کیفی، مستمر، توصیفی و فرایند مدار در دیدگاه سازنده گرایی تغییر کرده است. سازنده گرایی^۱ یکی از دیدگاه های یادگیری است که به یادگیری همچون فرایندی پویا می نگرد. در این فرایند یادگیرندگان فعال اند و به سبب تعامل با محیط اطراف، دانش مورد نیاز خود را می سازند (استیس و ساکو، ۲۰۰۱ به نقل از محمدی و اخوان تفتی، ۱۳۸۶). سنجش و ارزشیابی دانش آموزان در سطح ملی، یک اهرم و عنصر کلیدی برای اصلاح مدارس و بهبود آموزش و یادگیری در نظر گرفته می شود (سیف، ۱۳۸۲؛ اسپنکینز^۲، ۲۰۰۴؛ دی از^۳، ۱۹۹۷؛ والبرگ^۴ و همکاران، ۱۹۹۴ به نقل از سیف و رضایی، ۱۳۸۵). از سال ۱۹۹۰ میلادی یونسکو با شعار آموزش برای همه، تمامی کشورهای جهان را به اصلاحات آموزشی فراخوانده است و هدف از اصلاحات آموزشی را بهبود کیفیت نظام آموزشی اعلام کرد (سیف و رضایی، ۱۳۸۵). مطالعات بین المللی در زمینه ی ارزشیابی تحصیلی نشان می دهد که کشورهای بسیار در نظام آموزشی و نظام ارزشیابی خود، دست به اصلاحات زده اند. در کشور های اروپای شرقی گرایش های ارزشیابی جدید دیده می شوند که براساس تعریف استاندارد های ملی و گذر از ارزشیابی دانش محور به ارزش یابی قابلیت محور پایه گذاری شده اند (وست و کرای شن^۵، ۱۹۹۳). نظام آموزشی کشور ما نیز طی دهه های اخیر همگام با سایر کشورها اقداماتی در این زمینه انجام داده است. ارزشیابی به منزله ی حلقه ی تأثیرگذار در فرایند نظام فعلی برنامه ریزی درسی، نه نشان دهنده عملکرد دیگر مؤلفه ها در نظام آموزش و پرورش است و نه آگاهی کاملی از ابعاد متفاوت رشد در زمینه های جسمانی، عاطفی، عقلانی و اجتماعی ارایه می دهد. این ارزشیابی فرایند یاددهی- یادگیری را به سوی دست یابی به انتظارات آموزشی هدایت نکرده است و میزان دقیقی از تسلط، تغییر رفتار و پیشرفت فراگیر را نشان نمی دهد. تأکید مطلق بر محصول، نتیجه، طبقه بندی و ایجاد اضطراب از ثمرات و دستاورد های نظام ارزشیابی فعلی است، در حالی که ما نیازمند نظامی

^۱. constructivism
^۲. Stiggins
^۳. dize
^۴. walberg
^۵. west&crighion

پویا و فعال هستیم که به ارزشیابی به عنوان عنصری نگاه کند که روی عناصر دیگر اثر مستقیم دارد و هیچ فعالیتی بدون آن انجام پذیر نیست (احمدی، ۱۳۸۲ به نقل از محمدی و تفتی، ۱۳۸۶).

۲-۱ بیان مسئله

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی یکی از عناصر مهم و اساسی برنامه های درسی و نظام های آموزش و پرورش جهان به شمار می آید. در بسیاری دایره المعارف ها که به موضوع نظام های ملی آموزش و پرورش کشور ها می پردازند، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی از عناوین برجسته ای است که مورد توجه ویژه ی بیشتر صاحب نظران و سیاست گذاران آموزشی قرار گرفته است (نو، ۱۹۹۵ به نقل از شریفی و خوش خلق، ۱۳۸۵). سابقه ی هشتاد ساله ی آیین نامه امتحانات نشان می دهد که در این مدت طولانی نظام آموزشی ما به پرسش های مهمی که دغدغه معلمان و مدیران مدارس بوده است پاسخ داده است و آن پرسش مهم این است که پیشرفت تحصیلی چیست؟ چگونه می توان گفت که دانش آموزی پیشرفت تحصیلی داشته است؟ چگونه می توان از تحقق و میزان تحقق آن آگاه گشت؟ این پرسش های اساسی در طی سالیان دراز با پاسخی تقریباً یکنواخت و یکسان روبرو بوده است. گویی نظام آموزشی رسمی تلاش کرده پاسخی مشخص و لایتغیر به این سوالات بدهد. نگاهی به نظام ارزشیابی موجود کشور ما نشان می دهد که با رویکرد کمی (مقیاس فاصله ای صفر تا بیست)، معیارها و ملاک هایی چون حداقل نمره ۱۰ و استثنائاتی چون ماده ۱۸ و ابزارهایی چون امتحان کتبی و شفاهی، سوالات بالا را پاسخ داده است. این رویکرد همه ی انتظارات آموزشی را به مقیاس کمی و نمرات کاهش داده است، غافل از آنکه این کاهش گرایی به قیمت نادیده گرفتن برخی از اهداف مهم و اساسی تعلیم و تربیت تمام شده است (احمدی و حسنی، ۱۳۸۶). شیوه های سنتی ارزشیابی که عمدتاً به صورت تراکمی و در قالب آزمون های کتبی و شفاهی صورت می گیرد، بیشتر در جهت و مبتنی بر اندازه گیری سطوح پایین تر یادگیری و تعیین تکلیف دانش آموزان برای ارتقاء به پایه های بالاتر قرار دارند و برای هدایت و شکل دهی به آموزش و یادگیری ناکافی و نارساست (خوش خلق، ۱۳۸۳). و به این امر منتج می شود که دانش آموزان جهت موفقیت در این ارزشیابی ها، به محفوظات و نه به تفکر خلاق و انتقادی توجه داشته باشند و موفقیت و ارتقاء خود را به پایه های بالاتر در گرو این رفتار آموزشی یعنی یادگیری اطلاعات بدانند. بنابراین تأکید بر امتحانات و ارزشیابی به شیوه مرسوم آثار و پیامد های متعددی خواهد داشت که به برخی از آنان اشاره می شود:

۱- دانش آموزان تلاش خواهند کرد که ضعف های خود را بپوشانند و خود را ظاهراً تواناتر از آنچه که هستند، نشان دهند تا خللی در وضعیت تحصیلی شان به وجود نیاید (مهاجر، ۱۳۷۱؛ حسینی و احمدی، ۱۳۸۴).

۲- در شرایطی که موفقیت در امتحانات به عنوان تنها هدف آموزش باشد و حتی این مسئله در قضاوت درباره ی معلمین هم اثر گذارد، معلمین هم تلاش خواهند کرد تا محتوایی را آموزش دهند که در امتحانات پرسیده می شود. وقتی در امتحانات تمرکز بر سطوح پایین یادگیری است، معلمین هم به انتقال معلوماتی برای حفظ کردن توجه می کنند و آموزش مهارت های عالی تر و عوامل دیگر به فراموشی سپرده می شود.

۳- در شرایطی که هدف اصلی فقط ارتقاء دانش آموزان باشد، مدیران هم بدنبال راندمان بالاتر یعنی تعداد بیشتر قبولی دانش آموزان خواهند بود و نه بدنبال گرفتن بازخورد از ارزشیابی در جهت اصلاح جریان آموزش و به این ترتیب بر تقویت محفوظات صحه می گذارند.

۴- والدین دانش آموزان هم به مدرسه بعنوان محلی که کودکان در آن برای قبول شدن در امتحان درس می خوانند، نگاه می کنند و دیگر مدرسه را جایگاه مهم تربیتی نخواهند دانست و نوعی بیگانگی نسبت به آن احساس می کنند (مهاجر، ۱۳۷۱).

اهمیت آموزش ابتدایی برکسی پوشیده نیست. به دلیل همین اهمیت در اغلب جوامع بشری آموزش ابتدایی اجباری است. آموزش ابتدایی که پایه ی کلیه ی آموزش های رسمی است باید با دقت و توجه بسیاری انجام شود. به کارگیری روش های آموزش خلاق و فعال و توجه به رشد عاطفی، عقلی، حرکتی و ایجاد شرایطی که در جهت رشد انسان های مستقل، مبتکر، خلاق و مسئول قرار داشته باشد، از اهم مسائل آموزشی و پرورشی در همه ی مقاطع و همچنین در آموزش ابتدایی است. در فرایند آموزش و پرورش ابتدایی عواملی که می تواند در سرنوشت تحصیلی دانش آموزان مؤثر باشند، فضای آموزشی، نیروی انسانی، روش های تدریس، مواد درسی و ارزشیابی است (پرویزیان و کاظمی، ۱۳۸۴). بدین منظور طرح ارزشیابی توصیفی^۱ برای رفع نواقص نظام ارزشیابی فعلی (سستی) به منزله ی گامی در سال تحصیلی ۸۳-۸۲ به اجرا درآمد. ارزشیابی توصیفی با سوق دادن روند یاددهی- یادگیری از توجه به محفوظات و انباشت ذهنی دانش آموزان به یادگیری عمیق و ماندگار و کاربرد و توصیف آن با روش های جلوگیری از فشار و رقابت های زیان آور در کلاس و مدارس، محیط یادگیری را برای یادگیری هر چه مطلوب تر دانش آموزان آماده می سازد.