

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



دانشگاه کاشان

دانشکده علوم انسانی

گروه علوم تربیتی

پایان نامه

جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد در رشته ی برنامه ریزی درسی

عنوان:

ارزیابی و مقایسه بازخوردهادر ارزشیابی توصیفی از نظر وضعیت قصد شده با اجرا شده

در مدارس ابتدایی آران و بیدگل در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱

استاد راهنما:

دکتر عباس شکاری

استاد مشاور:

دکتر محمد حسنی

توسط:

علی انتهایی آرانی

بهمن: ۱۳۹۲

حمد و ستایش:

حمد و سپاس آن خدایی را که به ما عقل داد و از طریق عقل به ما علم آموخت. حمد و سپاس آن خدایی را که به ما نعمت بی پایان ارزانی بخشید. ستایش مخصوص آن خدایی است که اول هستی است قبل از پیدایش وزنده کردن. و از پس فانی شدن موجودات آخر هستی است. دانایی که فراموش نکند هر که را که یادش کند و نعمتش را از کسی که پاسگزاری کند کم نکند؛ حمد و ستایش بی پایان بر او باد و با تقدیر و شکر از شایسته از اساتید فریخته و فرزانه جناب آقایان: دکتر عباس شکاری (استاد راهنا) و دکتر محمد حسنی (استاد مشاور) که با نکته های دلاویز و کفته های بلند، صحیفه های سخن را علم پرور نموده و همواره راهنا و راه کشای نگارنده در تمام و اکمال پایان نامه بوده اند. همچنین مراتب شکر و سپاس خود را از جناب آقای دکتر حمید رحیمی استاد ناظر و نماینده تحصیلات تکمیلی و داور این اثر ابراز داشته و از سرکار خانم دکتر زینب السادات اطهری که با داورسی و رسم نمودهای خویش در تکمیل این اثر ماریاری فرمودند شکر و قدر دانی می نمایم.

تقدیم به:

پدر و مادرم؛ پروردگارا: نه می توانم مویشانشان را که در راه عزت من سفید شد، سیاه کنم، و نه برای دست
های پینه بسته شان که شمره تلاش برای افتخار من است، مرهمی دارم. پس تو فیتقم ده که هر لحظه شکر گزارشان
باشم و ثنایه های عمرم را در عصای دست بودشان بگذرانم.

به همسر مهربانم؛ که همسر خوبی در طول زندگی برای ادامه تحصیل بود و با کاستی های زندگی و رنج فراوان
این سفر، همواره مریاری رساند و فرزندان عزیزم که امیدوارم با زندگی سعادتمندشان افرادی مفید برای
اجتماع باشند.

و تقدیم به:

همه معلمان عزیز و اساتید بزرگوارم که با فرموده مولی علی (ع) مرابنده خود ساختند و در کسب علم و معرفت
مشوق من بودند و همه همکاران و آموزگاران زحمت کش که قلمشان رنگ نمی بازد و با شرایط رنگ نمی
پذیرد، چرا که طهارت و پاکی قلم را از اساتید مطهری به ارث دارند.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف، ارزیابی و مقایسه بازخوردها در ارزشیابی توصیفی از نظر وضعیت قصد شده با اجرا شده در مدارس ابتدایی شهرستان آران و بیدگل می باشد. روش پژوهش کیفی و از نوع پدیدار شناسی است. جمع آوری اطلاعات این پژوهش به شیوه ی مثلثی، با بهره گیری از سه ابزار مصاحبه نیمه ساختار یافته، مشاهده و تحلیل محتوا می باشد. در این پژوهش نمونه گیری در سه مرحله ی نمونه گیری گلوله برفی، آسان و هدفمند انجام پذیرفته است. در این روش از میان ۵۶ مدرسه ابتدایی، ۱۳ کلاس درس، و تعداد ۳۲ نفر از معلمان و ۱۰۰ برگ تکلیف دانش آموزان، برای اجرای پژوهش انتخاب شد. برای تجزیه و تحلیل داده های این پژوهش، از روش های کیفی تحلیل اطلاعات و شاخص های آمار توصیفی (تهیه جدول و درصد فراوانی) استفاده شد. نتایج بدست آمده از تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان داد که ۶۶ درصد از معلمان نمونه تحقیق درک فهم درستی از مفهوم باز خورد داشتند و ۱۸ درصد از آنان برداشت ناقصی داشتند، ۱۶ درصد از معلمان، فهم درستی از مفهوم باز خورد نداشتند باز خورد نداشتند. معلمان نمونه تحقیق همچنین در زمینه چگونگی باز خورد دادن در کلاس درس به انواع بازخوردها از جمله: از منظر ابزار ارتباط (۵۵ درصد)، از نظر محتوا (۳۸ درصد)، از منظر منبع (۷ درصد) اشاره نمودند. نتیجه دیگر این که، از میان چهار عامل مشکل زا (سیستم آموزشی، خانواده، دانش آموز و معلم) در زمینه ارائه بازخوردها ی معلم در کلاس درس سیستم آموزشی با ۵۶ درصد عمده ترین مسائل معلم در این زمینه می باشد. از مهمترین ضعف معلمان این است، که هیچکدام از باز خورد معلمان دارای ویژگی یک باز خورد مطلوب نمی باشد.

کلمات کلیدی:

ارزیابی^۱، باز خورد^۲، ارزشیابی توصیفی^۳، وضعیت قصد شده^۴، وضعیت اجرا شده^۵، مدارس ابتدایی^۶.

1 assessment

2 feedback

3 Descriptive evaluation

4 Applied statues

5 implemented statues

6 elementary schools

فصل اول: طرح تحقیق

۲	۱.۱ مقدمه
۴	۲.۱ بیان مسئله:
۸	۳.۱ اهمیت و ارزش تحقیق:
۱۰	۴.۱ اهداف تحقیق
۱۰	۱.۴.۱ هدف کلی
۱۰	۲.۴.۱ اهداف جزئی
۱۱	۵.۱ سؤال های تحقیق:
۱۲	۶.۱ تعاریف مفاهیم و واژگان ارزشیابی:

فصل دوم: پیشینه تحقیق

۱۵	۱.۲ مبانی نظری تحقیق:
۱۵	۱.۱.۲ تاریخچه ارزشیابی آموزشی
۱۹	۲.۱.۲ تعریف ارزشیابی
۱۹	۳.۱.۲ تعریف ارزشیابی آموزشی
۲۲	۴.۱.۲ تعریف اندازه گیری
۲۲	۵.۱.۲ تعریف سنجش
۲۲	۶.۱.۲ انواع رویکرد ها در سنجش و ارزشیابی
۲۶	۷.۱.۲ ضرورت تغییر در نظام ارزشیابی سنتی
۳۲	۸.۱.۲ بررسی ارتباط از منظر هوش چند گانه
۴۲	۹.۱.۲ سابقه ی اجرای ارزشیابی توصیفی
۴۴	۱۰.۱.۲ عوارض امتحان محوری
۵۰	۱۱.۱.۲ اهداف ارزشیابی توصیفی
۵۱	۱۲.۱.۲ ویژگی های ارزشیابی توصیفی
۵۲	۱۳.۱.۲ ابزار های ارزشیابی توصیفی

۵۴	نتایج حاصل از اجرای هفت سال اجرای طرح ارزشیابی توصیفی
۵۴	جایگاه معلم در ارزشیابی توصیفی
۵۵	پیش نیازهای تغییر رویکرد ارزشیابی توصیفی
۶۰	گام ها و شیوه های ارزشیابی توصیفی
۶۳	تعریف بازخورد
۶۳	جایگاه بازخورد در کلاس درس و الگوی ارزشیابی توصیفی
۶۷	انواع بازخوردها
۷۹	شیوه های اجرای خود سنجی و همسال سنجی
۸۲	بازخورد مؤثر و انتخاب محتوای آن
۸۳	انتخاب محتوای بازخورد
۸۷	مؤلفه های بازخورد (ظرفیت)
۸۸	قابلیت فهم
۸۸	خاص بودن بازخورد
۸۹	لحن کلام (آهنگ صحبت)
۹۲	بازخوردهای فرایندی و اصول آن
۹۵	شیوه ی تولید و بیان بازخورد ها
۹۷	شیوه های ارائه بازخورد در آزمون های مداد کاغذی
۹۸	مبانی تجربی تحقیق
۹۸	تحقیقات انجام شده در داخل کشور
۱۰۵	تحقیقات انجام شده در خارج از کشور
۱۰۸	جمع بندی

فصل سوم: روش شناسی تحقیق

۱۱۵	روش پژوهش و چگونگی انجام تحقیق
۱۱۶	جامعه و نمونه آماری و روش نمونه گیری
۱۱۷	ابزار پژوهش
۱۱۸	مصاحبه
۱۱۸	مشاهده

۱۲۰ ۳.۳.۳ تحلیل محتوا

۱۲۱ ۴.۳ روش و چگونگی تجزیه و تحلیل داده ها

۱۲۳ ۵.۳ نحوه و چگونگی اجرای پژوهش

فصل چهارم: یافته‌های تحقیق

۱۲۶ ۱.۴ مقدمه

۱۲۷ ۲.۴ تحلیل یافته های سؤال ها

فصل پنجم: خلاصه، بحث و نتیجه‌گیری

۲۲۶ ۱.۵ خلاصه بحث و جمع بندی نتایج

۲۴۶ ۲.۵ پیشنهادها

۲۴۶ ۱.۲.۵ پیشنهادهای کاربردی

۲۴۸ ۲.۲.۵ پیشنهادهای پژوهشی

۲۴۸ ۳.۵ محدودیت های تحقیق

۲۴۹ منابع

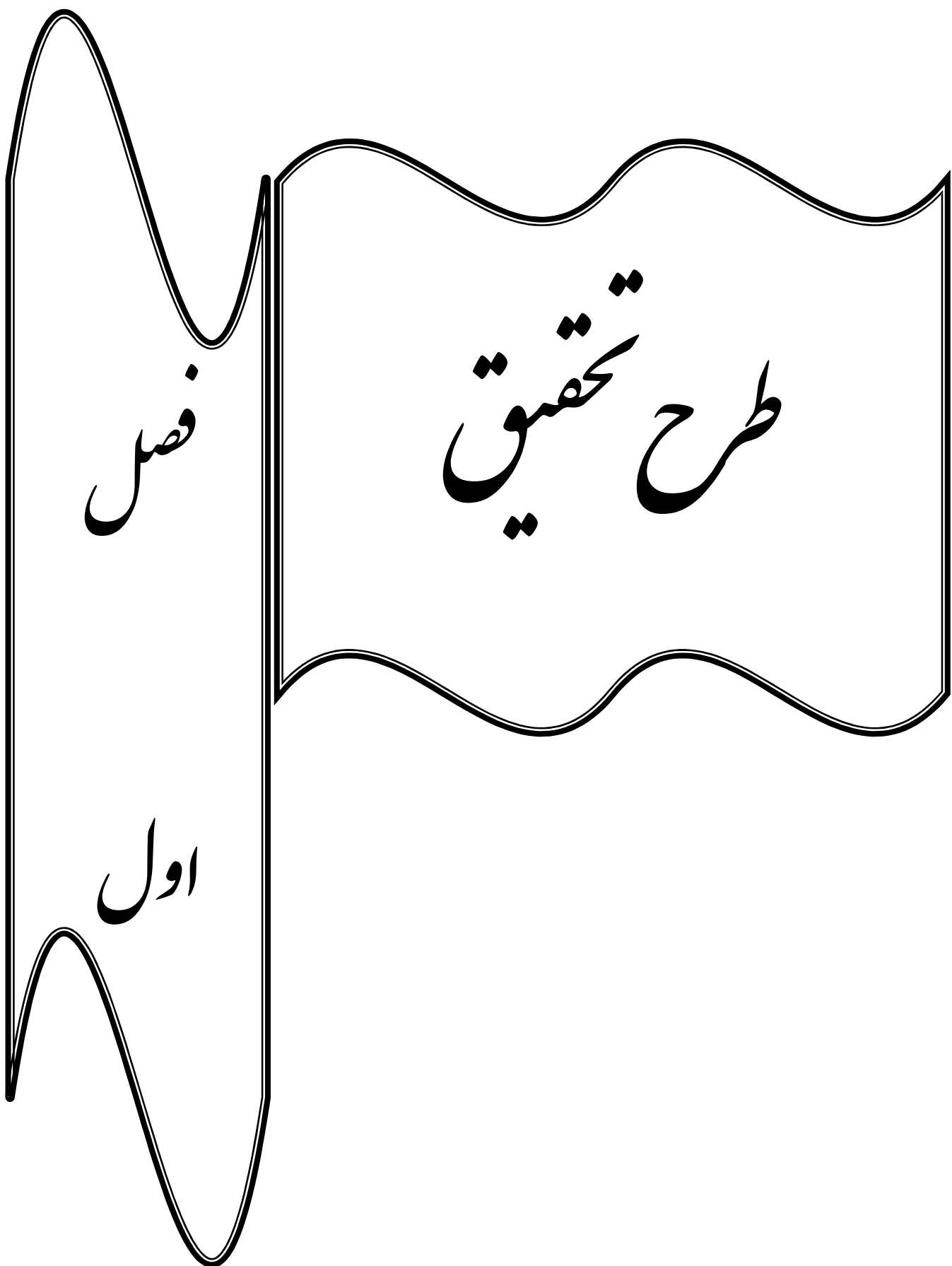
۲۵۰ پیوست ها

صفحه	عنوان
۱۳۶	جدول (۱.۴) برداشت های درست معلمان از مفهوم بازخورد.....
۱۳۷	جدول (۲.۴) برداشت نادرست معلمان از مفهوم بازخورد.....
۱۳۷	جدول (۳.۴) برداشت ناقص معلمان از مفهوم بازخورد.....
۱۴۵	جدول (۴.۴) برداشت معلمان از کاربرد بازخورد توصیفی در کلاس درس.....
۱۶۰	جدول (۵.۴) برداشت معلمان از انواع مداخله های آموزشی.....
۱۶۰	جدول (۶.۴) جمع بندی برداشت معلمان از انواع بازخوردها.....
۱۶۲	جدول (۷.۴) فراوانی بازخورد های توصیفی.....
۱۶۵	جدول (۸.۴) نمونه بازخوردهای ارائه شده توسط معلم در کلاس های مورد مشاهده.....
۱۶۷	جدول (۹.۴) دسته بندی عوامل مشکل زای معلمان در ارائه بازخوردها.....
۱۶۸	جدول (۱۰.۴) فراوانی مشکلات معلمان در ارائه بازخوردها.....
۱۷۲	جدول (۱۱.۴) باز خورد های کلاس کد ۱.....
۱۷۳	جدول (۱۲.۴) ادامه ی باز خورد های کلاس کد ۱.....
۱۷۶	جدول (۱۳.۴) بازخورد های کلاس کد ۲.....
۱۷۷	جدول (۱۴.۴) ادامه ی بازخورد های کلاس کد ۲.....
۱۷۹	جدول (۱۵.۴) باز خورد های کلاس ۳.....
۱۸۰	ادامه ی جدول (۱۶.۴) ادامه ی باز خورد های کلاس ۳.....
۱۸۳	جدول (۱۷.۴) باز خورد های کلاس ۴.....
۱۸۴	جدول (۱۸.۴) ادامه ی باز خورد های کلاس ۴.....
۱۸۷	جدول (۱۹.۴) باز خورد های کلاس ۵.....
۱۸۸	جدول (۲۰.۴) ادامه ی باز خورد های کلاس ۵.....
۱۹۱	جدول (۲۱.۴) باز خورد های کلاس ۶.....
۱۹۲	جدول (۲۲.۴) ادامه ی باز خورد های کلاس ۶.....

۱۹۵.....	جدول (۲۳.۴) باز خورد های کلاس ۷.....
۱۹۶.....	جدول (۲۴.۴) ادامه ی باز خورد های کلاس ۷.....
۱۹۸.....	جدول (۲۵.۴) باز خورد های کلاس ۸.....
۱۹۹.....	جدول (۲۶.۴) ادامه ی باز خورد های کلاس ۸.....
۲۰۱.....	جدول (۲۷.۴) باز خورد های کلاس ۹.....
۲۰۲.....	جدول (۲۸.۴) ادامه ی باز خورد های کلاس ۹.....
۲۰۴.....	جدول (۲۹.۴) باز خورد های کلاس ۱۰.....
۲۰۵.....	جدول (۳۰.۴) ادامه ی باز خورد های کلاس ۱۰.....
۲۰۷.....	جدول (۳۱.۴) فراوانی بازخوردهای توصیفی معلمان (نقاط قوت و ضعف).....
۲۰۸.....	جدول (۳۲.۴) ادامه ی فراوانی بازخوردهای توصیفی معلمان (نقاط قوت و ضعف).....
۲۱۸.....	جدول (۳۳.۴) نقاط قوت و ضعف معلمان در ارائه بازخورد های کتبی.....

صفحه	عنوان
۵۹.....	نگاره ی (۱.۲) پیش نیازهای اجرایی ارزشیابی کیفی (توصیفی)
۶۴.....	نگاره (۲.۲) عناصر ارتباط.....
۶۵.....	نگاره (۳.۲) ارتباط یک سوبه (معلم- دانش آموز).....
۶۵.....	نگاره ی (۴.۲) چرخه ی مبادله پیام (معلم- دانش آموز).....
۸۱.....	نگاره ی (۵.۲) طبقه بندی بازخوردها.....

صفحه	عنوان
۹۱.....	نمودار (۱.۲) بازخوردهای تحلیل محتوا.....
۱۰۹.....	نمودار (۲.۲) خلاصه مبانی نظری تحقیق.....



طرح تخصصی

فصل

اول

۱.۱. مقدمه

آموزش و پرورش در تحقق اهداف و آرمان های جامعه، نقش تعیین کننده و سرنوشت ساز دارد و در نظامی چون جمهوری اسلامی ایران زمینه سازی برای حرکت انسان ها به سوی خدا گونگی تنها از طریق آموزش و پرورشی هدفمند، پویا، فعال و با نشاط امکان پذیر است. در این راستا دستیابی به وضعیت مطلوب، مستلزم ترسیم راه روشن و طرحی است که همه بخش های آموزش و پرورش را در نگاهی جامع و منسجم مورد ملاحظه قرار داده و خط مشی های لازم را بر آن اساس تعیین نماید. بدین منظور برنامه درسی ملی، با هدف ارتقای کیفیت محتوای آموزش و پرورش تدوین گردیده است. عناصر اساسی مورد توجه در این سند عبارتند از: تفکر و تعقل، ایمان و خودباوری علم، معرفت و آگاهی عمل، اخلاق (رفتارهای اخلاقی و ملکات نفسانی) می باشد.

بر اساس الگوی فوق الذکر، مؤلفه های اساسی برنامه درسی دچار تغییر و تحولات عمده ای شده است. در این میان، یکی از عوامل مهم در بهبود آموزش و یادگیری در کلاس درس و شاید یکی از عوامل نتیجه بخش که با هدف کیفیت یادگیری صورت می گیرد، ارزشیابی تحصیلی در کلاس درس است، در سال های اخیر در قالب ارزشیابی توصیفی، بسیار مورد توجه صاحب نظران آموزشی کشور ما قرار گرفته است صاحب نظران بر این باورند که معلم می تواند با تغییر در طرز تفکر و روش کار خود در زمینه ارزشیابی تحصیلی، آن را در خدمت بهبود یادگیری دانش آموزان قرار دهد" (حسنی ۱۳۸۹: ۱۲).

مقوله ارزشیابی توصیفی الگوی جدیدی است که چند سالی است وارد سیستم سنجش و ارزشیابی مدارس کشور شده استحصاری بان(۱۳۸۳) بیان می دارد، این طرح با هدف بهبود کیفیت یادگیری و یاد دهی و افزایش بهداشت روانی محیط یاد دهی و یادگیری، تغییرات اساسی را در نظام ارزشیابی سنتی پیشنهاد کرده است. از جمله تغییر مقیاس فاصله ای (۰ تا ۲۰) به مقیاس ترتیبی، تغییر ساختار کارنامه و تبدیل آن به کارنامه توصیفی تحت عنوان گزارش پیشرفت تحصیلی، تغییر و تنوع بخشی به ابزار ها و روش های جمع آوری اطلاعات از وضعیت تحصیلی دانش آموز، مانند پوشه کار، آزمون های عملکردی، فهرست واری و برگ ثبت مشاهدات، تغییر در رویکرد کلی ارزشیابی پایانی به ارزشیابی تکوینی و فرایندی و همچنین تغییر در مرجع تصمیم گیرنده در ارتقای دانش آموزان. بنابر این در هر نظام ارزشیابی عنصر بازخورد وجود دارد. در واقع ارزشیابی بدون باز خورد

ناقص و ناتمام خواهد بود. شاید به جرأت بتوان گفت که یکی از مهم ترین وجوه سنجش مستمر، بازخوردی است که معلم به دانش آموز می دهد. در واقع سنجش زمانی سازنده (در اصطلاح مستمر) است که از میزان دسترسی دانش آموز به هدف های آموزشی، به معلم و دانش آموز اطلاعاتی بدهد تا آنان بر اساس این اطلاعات، گام بعدی فرایند آموزش را معین کنند "بازخورد عبات است از آگاهی یافتن دانش آموز و معلم از جریان توسعه و پیشرفت جریان یادگیری در کلاس درس" (حسنی، ۱۳۸۹: ۲۰۸).

در نظام ارزشیابی سنتی نیز بازخورد وجود دارد اما این باز خورد به صورت نمره است. شواهد نشان می دهد که نمره به تنهایی نمی تواند نقش یک بازخورد مناسب را ایفا کند زیرا بازخورد به صورت نمره ابهام دارد و به درستی ضعف ها و قوت های یادگیری دانش آموزان را مشخص نمی نماید.

از آنچه گفته شد بر می آید که حد اقل (حسنی ۱۳۸۹) دو نگاه متفاوت به ارزشیابی تحصیلی را می توان تشخیص داد که عبارتند از:

* ارزش یابی از نتایج یادگیری دانش آموزان

* ارزشیابی برای بهبود یادگیری دانش آموزان، در نگاه نخست، ارزش یابی آخرین حلقه ی فعالیت معلم تلقی می شود و معلم در پایان فرایند یادگیری به بررسی میزان تحقق اهداف یادگیری در دانش آموزان می پردازد. لذا آزمون های پایانی یا ارزش یابی اساس کار معلم می شود به سخن دیگر، در این نگاه جریان یاد دهی یادگیری از جریان ارزش یابی کاملا متمایز می شود که هر یک هدف جدا گانه ای را دنبال می کنند. اما در نگاه دوم ارزش یابی ویاددهی، جریان جدا گانه از هم نیستند. در هر لحظه که یادگیری رخ می دهد ارزش یابی هم در کنارش حضور دارد. ارزشیابی به موازات فرایند یاد دهی یادگیری استمرار می یابد و گام به گام با آن پیش می رود. هدف دوجریان، یاد گیری است. از منظر این نگاه ارزش یابی را می توان برای یاد گیری بهتر و بیش تر به کار گرفت. با توجه به تغییر رویکرد ارزش یابی تحصیلی دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران از کمی به کیفی- توصیفی و تحقق اهداف این جریان اصلاحی پویا در صحنه عمل، یعنی کلاس درس و مدرسه، بدون درگیری عمیق معلمان در سطوح نظری و عملی آن ممکن نیست. بنابر این با توجه به مطالب یاد شده بازخورد مؤثر معلم به دانش آموز در این نوع ارزشیابی از اهمیت خاصی برخوردار می باشد لذا در این تحقیق سعی بر آن است

که به ارزیابی و مقایسه بازخوردها در ارزشیابی توصیفی از نظر وضعیت قصد شده و اجرا شده در مدارس ابتدایی پرداخته شود.

۲.۱ بیان مسئله:

"تغییر، خود در حال تغییر است. این را آهنگ شتابنده ی آن به ما می گوید. اگرچه تغییرات تکنولوژی و اجتماعی تقریباً در طول قرون گذشته به طور مداوم در حال شتاب گرفتن بوده، لیکن تا همین اواخر این شتاب آنقدر بطئی و کند اتفاق افتاده که آدمیزاد با تعدیل های کوچک گاه به گاه و یا جمع کردن این نیاز و انتقال آن به نسل آینده، به راحتی خود را با آن سازگار می کرده است" (ایکاف^۱، 1395، به نقل از شکوهی، ۱۳۸۸: ۲). اما پیتر دراکر^۲ (1968) در عصر هزاره ی سوم، تغییر و تحولات آن قدر شتابان اتفاق می افتد که گاهی تصورش را نیز، مه آلود می بینیم هنوز اتفاقی را باور نکرده ایم با اتفاق تازه ای روبرو می شویم. پیتر دراکر می گوید: افرادی که در دهه ی 1980 و 1990 متولد شده اند حتی نمی توانند تصور کنند که والدینشان در چه دنیایی متولد شده اند. دونالد شون^۳ (1977) می گوید همچنان که آهنگ تغییر افزایش می یابد، پیچیدگی مسائلی که در برابر ما قرار دارند نیز افزایش می یابند. هر قدر مسائل پیچیده تر باشند، حل آنها به زمان بیشتری نیاز دارد. هرچه قدر آهنگ تغییر تندتر شود، مسائل ما بیشتر تغییر می کنند و عمر راه حل هایی که ما برای آنها ابداع می کنیم کوتاه تر می شود. بنابر این زمانی که ما را حل هایی برای بسیاری از مهم ترین مسائلمان می یابیم آن چنان تغییر کرده اند که راه حل های ما دیگر نه مربوطند و نه مفید. این راه حل ها مرده به دنیا می آیند. بنا بر این در چنین شرایطی متخصصان حل مسائل ناشی از تغییرات شتابنده را در بهبود پیش بینی، یادگیری و سازگاری می دانند. راسل ایکاف^۴ (1375) به عبارتی توانایی سازگاری با بحران ها و نیازهای عصر جدید، مستلزم آموزش و یادگیری مهارت هایی چون: تفکر انتقادی، تحلیل و تفسیر اطلاعات و استفاده بهینه از آن در تصمیم گیری است. خوش

¹. Aykaf

². Peter Drucker

³ Donald schon

⁴ Rasell Aykaf

خلق (۱۳۸۳) به ویژه بایسته است، نظام آموزشی کشور هایی که هنوز هم به صورت مدل ترکیبی از کارخانه ها، زندان و... اداره می شوند "هرگزیوز (1980) و تا شرایط مطلوب یعنی شرایطی که در آن، یادگیری برای دانش آموزان تجربه و فعالیتی شیرین و لذت بخش باشد فاصله دارند؛ تحت تاثیر فرایند تغییر احیاء کننده ی جاری در جهان، که در چالش حرکت از یک نظام آموزش کیفی برای بیشتر مردم فاتح بوده اند و چالش کنونی آنها این است که از یک نظام آموزش کیفی برای بیشتر مردم به سوی آموزش کیفی برای همه ی مردم گذر کنند قرار گیرد" (شکوهی و قره داغی، ۱۳۸۸: ۵). "تاون سند" (1970) به جای چسبیدن به نظرات و فنون دهها و حتی قرن های گذشته، درها و پنجره های ذهنی خود را باز کنیم و پیوسته مدل های ذهنی خود را باز بینی نماییم. چرا که توسعه و ارتقاء ظرفیت و توان کاری در سازمان مدرسه، نیازمند فراگیری مهارت های تازه و ایجاد و هماهنگی ذهنی جدید است" (شکوهی و قره داغی، ۱۳۸۸: ۵).

پیداست که نظام آموزش و پرورش، از اجزاء و عناصر درهم تنیده ای بر خوردار می باشد و برای ایجاد هرگونه تغییر و تحول در این نظام با تاثیرات گسترده این اجزا و عناصر آشنا باشیم. این عناصر نسبت به بعضی دیگر، تاثیر بیشتری دارند. یکی از اجزاء، نظام ارزشیابی تحصیلی است. تغییر در این نظام به عنوان یک تغییر حساس تلقی می شود. چرا که ارزشیابی ضرورتی اجتناب ناپذیر برای قضاوت صحیح، تصمیم درست و اقدام آگاهانه می باشد. نظام آموزش و پرورش ایران، در طول سالیان دراز زیر سلطه الگوی کمی گرایی، نگاه خطی و تک بعدی به دانش آموزان و نظام تعلیم و تربیت داشته است، و بی آنکه توجهی اثر بخش به عمق و کیفیت یادگیری دانش آموزان داشته باشد، همواره به صورت امتحان کتبی-شفاهی معمول، و بر اساس یک ملاک ثابت (نمره ۰-۲۰) جریان داشته است و در اعتلای سطح کیفی آموزش و یادگیری، تغییرات معنادار اثر بخشی را تجربه نکرده است. و همواره گذشته و سکون، حرکت دوار خود را ادامه می داده؛ تا اینکه در دهه ی ۸۰ خورشیدی نسیم نظریه های تربیتی و روان شناختی هم چون ساختن گرایی را احساس کرده است و با رویکرد انسان گرایانه به شخصیت انسان به نوع دیگری از ارزشیابی تحت عنوان ارزشیابی کیفی- توصیفی نموده است که در آن به توصیف وضعیت دانش آموز، بر اساس معیارها و ملاک های مربوط به هدف درسی در چارچوب حیطه های شناختی، عاطفی،

¹¹. Townsend

وروانی - حرکتی اهمیت می دهد و زمینه خود ارزیابی را با تکیه بر ابزار، بازخوردهای توصیفی فراهم می آورد. حصاربانی (۱۳۸۳) معتقد است: طرح «ارزشیابی توصیفی» الگوی جدیدی است که تلاش می کند زمینه ای را فراهم سازد تا دانش آموزان در کلاس درس با شادابی و نشاط بهتر و بیشتر و عمیق تر مطالب درسی رایاد بگیرند. در این طرح ارزشیابی، آموزگار کلاس به جای توجه افراطی به آزمون های پایانی و نمره، روند یاددهی و یادگیری را در طول سال تحصیلی مورد توجه قرار می دهد و در راستای این توجه، رشد عاطفی و اجتماعی و حتی جسمانی دانش آموز را نیز در نظر می گیرد. با توجه به اینکه یکی از تغییرات عمده و نوین در نظام آموزش و پرورش ایران در سال های اخیر اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی بوده است که با اجرای صحیح آن توسط همه ی دست اندکاران و معلمان، نظام آموزش قادر خواهد بود با ارائه ی چهره جدیدی از اهداف و ابزارهای ارزشیابی، تحولی جدید در نظام آموزشی و تحولات بنیادین و گسترده ای را در مؤلفه های دیگر آموزش و پرورش ایجاد کند. به همین دلیل به اعتقاد صاحب نظران آموزش ابتدایی در حوزه ی ارزشیابی آموزشی یکی از روش ها برای ایجاد و حفظ نظام آموزشی مطلوب و مورد نظر ارائه بازخورد مطلوب، موثر و پیوسته به دانش آموزان در فرایند یاد دهی و ارزشیابی می باشد. که جریان یادگیری را در کلاس درس عمق می بخشد... یک بازخورد خوب که برای هردانش آموز، خاص خوداومی باشد و رغبت را در وی افزایش می دهد دارای ویژگی هایی است که باید به پرسش های اساسی دانش آموز پاسخ دهد. ۱- کجا می روم؟ (هدف چیست؟) ۲- چگونه می روم؟ ۳- قدم بعدی چیست؟ (رستگار، ۲۱۵: ۱۳۸۹). دانش آموز با دریافت هر بازخورد، در می یابد که در چه وضعیتی قرار دارد و باید به چه فعالیت هایی بپردازد. همچنین برای ادامه فعالیت یادگیری و بهبود آن، چه انتظارتی از او می رود و برای او کدام انتظارات آموزشی مهم تر است. در حقیقت بازخورد؛ ابزار اساسی هدایت فرایند یاد دهی - یادگیری است؛ فلذا در این راستا با توجه به این که بازخورد در کلاس درس به مثابه هسته اصلی و جزء جدا نشدنی فرایند یاد دهی یادگیری است. معلم در جریان فرایند ارزشیابی همواره باید در ارائه بازخورد دادن به دانش آموزان به انواع بازخوردها توجه داشته باشد. (۱- از منظر ارتباط ۲- از منظر محتوا ۳- از منظر ارائه دهنده یا منبع بازخورد ۴- از منظر ارائه و ارتباط یادگیری ۵- از منظر مؤلفه های فرایندی) و این موارد به عنوان اهدافی است که محقق در این تحقیق به دنبال بررسی آنها می باشد. همچنین براساس تجربیات محقق در کلاس درس و

بازدیدهای به عمل آمده از مدارس و صحبت با آموزگاران مشخص گردید یکی از مهمترین مسائل معلمان مجری ارزشیابی توصیفی چگونگی ارائه بازخوردها در کلاس درس می باشد و تا کنون در این زمینه تحقیقی انجام نپذیرفته. بنا بر آنچه گفته شد انگیزه لازم در محقق ایجاد گردید تا به اجرای این پژوهش با هدف بررسی فهم و درک معلمان از باز خورد در فرایند اجرای ارزشیابی کیفی در دوره ابتدایی و چگونگی ارائه بازخورد معلمان از منظر (ارتباط، محتوا، از منظر ارائه دهنده یا منبع بازخورد و مؤلفه های فرایندی)، مسائل و چالش های معلمان در ارائه باز خوردها و همچنین نقاط قوت و ضعف معلمان در این زمینه پردازد.

۳.۱ اهمیت و ارزش تحقیق:

امتحان گرفتن یا سنجش دانش آموزان بخشی از کار همه ی معلمان است که در شرح وظایف آنان ذکر شده است . اهمیت انجام آنان به حدی است که معلمان آگاه با احساس ضرورت آن ، از سنجش دانش آموزان جمع آوری کرده اند نیاز دارند تا بتوانند فرایند آموزش را گونه ای طراحی کنند که دانش آموز در مواقع مختلف از دانش آموزان امتحان می گیرند. آنان به خوبی می دانند با برنامه ریزی تدریس خود به اطلاعاتی که دانش آموزان بهترین بهره را ببرند" (رستگار، ۱۳۸۸: ۳). از طرف دیگر سنجش و ارزشیابی جزئی جدایی ناپذیر از فرایند یاد دهی یادگیری محسوب می شود که از آن طریق می توان ، میزان مسیروطی شده ی رسیدن به اهداف آموزشی را مشاهده نمود به عبارتی یکی از مهمترین فعالیت هایی است که در جریان جاری تعلیم و تربیت و به دور از هر گونه شرایط نگران کننده ، اضطراب آور تنش زا ، انتظار می رود که اتفاق افتد. این فرایند در دوره ی ابتدایی که گروه سنی ۶ تا ۱۰ ساله، مخاطب آن است ، با توجه به:

- ارتباط عمیق دانش آموز با معلم
- پایداری یادگیری
- دوره ی حساس رشد
- شکل گیری شخصیت دانش آموز
- عامل تعیین کننده برای دوره بعد، شکل گیری تصورات اولیه ذهنی از مدرسه، کلاس، معلم، یادگیری، و... از ظرافت ، پیچیدگی و اهمیت دو چندان بر خوردار است .
- (شکوهی و قره داغی، ۱۳۸۸) لذا ارزشیابی تحصیلی در این دوره باید:
- به ابعاد انسانی کاملا وفادار باشد
- از هرگونه مارک زدن پرهیز نماید
- هیچ عملکردی را قطعی نداند
- برای فرایند ها و جریان تلاش ، ارزش بیشتری قائل شود.
- زمینه های ایجاد مهارت «خود ارزیابی» را در دانش آموزان فراهم نماید.