

به نام خدا

ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی

مولفان :

ملیحه علی یاری باروجی
معصومه ملاعبدی یامچی
سکینه احمدپور
رؤیا جلیلی عیان
رقیه علی یاری باروجی

انتشارات ارسطو

(سازمان چاپ و نشر ایران - ۱۴۰۲)

نسخه الکترونیکی این اثر در سایت سازمان چاپ و نشر ایران و اپلیکیشن کتاب رسان موجود می باشد

chaponashr.ir

عنوان و نام پدیدآور: ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی/مولفان ملیحه علی یاری باروجی...[و دیگران].

مشخصات نشر: ارسطو (سامانه اطلاع رسانی چاپ و نشر ایران)، ۱۴۰۲.

مشخصات ظاهری: ۱۲۵ ص.: جدول.

شابک: ۰-۳۲۸-۳۳۹-۶۲۲-۹۷۸

وضعیت فهرست نویسی: فیبا

یادداشت: مولفان ملیحه یاری باروجی، معصومه ملاعبدی، یامچی، سکینه احمدپور، رویا

جلیل عیان، رقیه علی یاری باروجی.

یادداشت: کتابنامه: ص. [۱۲۱]-۱۲۵.

موضوع: آموزش ابتدایی -- ایران -- ارزشیابی

Education, Elementary -- Evaluation -- Iran

شناسه افزوده: علی یاری باروجی، ملیحه، ۱۳۵۸-

رده بندی کنگره: LB۱۵۵۶/۷

رده بندی دیویی: ۳۷۲/۹۵۵

شماره کتابشناسی ملی: ۹۳۷۸۸۶۷

اطلاعات رکورد کتابشناسی: فیبا

نام کتاب: ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی

مولفان: ملیحه علی یاری باروجی - معصومه ملاعبدی یامچی - سکینه احمدپور

رؤیا جلیلی عیان - رقیه علی یاری باروجی

ناشر: ارسطو (سامانه اطلاع رسانی چاپ و نشر ایران)

صفحه آرای، تنظیم و طرح جلد: پروانه مهاجر

تیراژ: ۱۰۰۰ جلد

نوبت چاپ: اول - ۱۴۰۲

چاپ: زبرجد

قیمت: ۱۰۰۰۰۰ تومان

فروش نسخه الکترونیکی - کتاب رسان:

<https://chaponashr.ir/ketabresan>

شابک: ۰-۳۲۸-۳۳۹-۶۲۲-۹۷۸

تلفن مرکز پخش: ۰۹۱۲۰۲۳۹۲۵۵

www.chaponashr.ir



انتشارات ارسطو



چاپ و نشر ارسطو
Chaponashr.ir

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۷.....	مقدمه
۹.....	تاریخچه ارزشیابی
۱۰.....	تاریخچه ارزشیابی توصیفی
۱۰.....	در خارج از کشور
۱۱.....	در ایران
۱۳.....	انواع ارزشیابی
۱۳.....	انواع ارزشیابی به لحاظ زمان و هدف
۱۹.....	تفاوت ارزشیابی تکوینی و ارزشیابی پایانی
۲۲.....	انواع ارزشیابی از نظر ملاک
۲۲.....	الف) ارزشیابی ملاک مدار
۲۲.....	ب) ارزشیابی هنجار مدار
۲۲.....	ارزشیابی کیفی - توصیفی
۲۳.....	ضرورت و اهمیت ارزشیابی و ارزشیابی کیفی
۲۴.....	مقایسه ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی سنتی
۲۶.....	راه کارهای ارزشیابی توصیفی برای برطرف کردن مشکلات
۲۸.....	پیش نیازهای ارزشیابی کیفی - توصیفی

- ۲۸..... راهکارهای اساسی اصلاح نظام ارزشیابی دوره ابتدایی
- ۳۰..... شاخص های ارزشیابی توصیفی
- ۳۰..... اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
- ۳۳..... اهداف ارزشیابی کیفی - توصیفی
- ۳۴..... ویژگی های طرح ارزشیابی توصیفی
- ۳۵..... تأثیر ارزشیابی توصیفی در بروز و رشد خلاقیت دانش آموزان
- ۳۶..... اشاعه ارزشیابی توصیفی به مثابه اشاعه نوآوری
- ۳۶..... اهداف ارزشیابی کیفی - توصیفی
- ۳۷..... محاسن ارزشیابی کیفی - توصیفی
- ۳۸..... محورهای طرح ارزشیابی توصیفی
- ۴۲..... تاثیرات ارزشیابی کیفی - توصیفی
- ۴۵..... تدریس و چگونگی ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی
- ۴۷..... معلم به عنوان عامل تغییر در برنامه درسی
- ۴۷..... نقش ارزشیابی توصیفی بر پیشرفت تحصیلی و خلاقیت دانش آموزان
- ۴۹..... وظایف معلم و دانش آموز در ارزشیابی توصیفی
- ۵۰..... وظایف دانش آموزان در ارزشیابی توصیفی
- ۵۱..... گام های اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی
- ۵۱..... گام اول: آگاهی از اهداف و انتظارات

گام دوم: جمع آوری اطلاعات	۵۱
گام سوم: تحلیل، تفسیر و داوری	۸۳
گام چهارم: تصمیم‌گیری	۸۴
گام پنجم: بازخورد	۸۸
نحوه ارزشیابی توصیفی در مقطع ابتدایی	۱۱۵
نکات مهم در خصوص ارزشیابی توصیفی ابتدایی	۱۱۵
نحوه ی اعلام نتایج در ارزشیابی توصیفی	۱۱۶
اقدامات جبرانی ، تکمیلی و اصلاحی	۱۱۸
موانع و مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی در دوره ابتدایی	۱۱۸
منابع	۱۲۱

مقدمه

در سال های اخیر توجه به کیفیت آموزشی جهت ارتقا و بهبود کیفیت آموزش از مسائل مورد توجه سیاست گذاران شده است. یکی از عوامل مهم در بهبود یادگیری و کیفیت در کلاس درس، ارزشیابی تحصیلی کلاسی است. به اعتقاد صاحب نظران ارزشیابی تحصیلی دارای ظرفیتی است که می تواند برای بهبود یادگیری بسیار موثر باشد. این در حالی است که نگرش رایج و انتظار معمول از ارزشیابی کلاسی، اندازه گیری عمومی نتایج و میزان یادگیری دانش آموزان است. هنوز بسیاری این گونه تصور می کنند که ارزشیابی یعنی اندازه گیری میزان یادگیری دانش آموزان و استفاده از آن در تصمیم گیری برای ارتقای اوست. دیدگاه های جدید به جز این نقش، نقش اساسی تری را برای ارزشیابی قائل است. در این دیدگاه به کارکرد ارزشیابی تحصیلی در کشف نقاط ضعف و قوت فعالیت های یاددهی یادگیری و بازخورد آن توجه بیشتری می شود و این نقش برجستگی بیشتری نسبت به نقش قبل دارد. ارزشیابی آموخته ها برای پی بردن به میزان تحقق اهداف آموزشی و کاستی های یادگیری و بهسازی فرایند آموزش - یادگیری امر لازم و ضروری است.

روش های ارزشیابی آموخته ها، عامل مهم در نحوه مطالعه و یادگیری دانش آموزان محسوب می شود، وقتی انتظارات معلمان، معطوف به حفظ مطالب درسی باشد، دانش آموزان خود را برای پاسخ دادن به آن آماده می کنند بی آنکه درک عمیق و موثری از مطالب و موضوعات درسی حاصل گردد. گرچه انتظارات معلمان در نحوه فعالیت دانش آموزان حائز اهمیت است، انتظارات آموزش و پرورش از مدارس، مدیران و معلمان نیز در این باره اثرگذار است. آموزش و پرورش براساس درصد قبولی دانش آموزان و میانگین نمرات آن ها عملکرد مناطق/ نواحی و استان ها را با یکدیگر مقایسه می کند، بنابراین

مسئولین و همچنین معلمان برای برآورده کردن این انتظارات ، محتوای آموزشی تعیین شده را مورد نظر قرار می دهند و دانش آموزان را به حفظ مباحث معین دروس هدایت می کنند. این پدیده به یک مساله اساسی در آموزش و پرورش ما تبدیل شده و به شدت اهداف اصیل آموزش و پرورش را که همانا رشد همه جانبه دانش آموزان (رشد شناختی ، اجتماعی ، عاطفی و جسمانی) می باشد ، تحت تاثیر قرار داده است.

تردیدی نیست که در راستای ایجاد تحولات اساسی و اصلاح و بهبود جریان آموزش و تربیت ، تمامی عوامل موثر ، تاثیرگذار و درگیر می بایست با جنبه های نظری مسائل و مباحث مبتلابه در فرایند تعلیم و تربیت آشنا باشند. موقعیت کارشناسان و بخصوص معلمان در این جایگاه بسیار حائز اهمیت است. لذا بدون داشتن درک عمیق از موضوعات و مسائل ، این جایگاه برای گروه مذکور محقق نخواهد شد و گزفهمی ها و عدم اطلاع عمیق از چرایی ، چیستی و چگونگی طرحه اخود عاملی در جهت رکود و شکست برنامه های ارزشمند و تحول آفرین در نظام تعلیم و تربیت است.

روش های سنتی ارزشیابی عمدتاً بر مبنای پاسخ دهی سطحی به انتظارات هنجاری ، مقایسه افراد با هم ، بدون توجه به تفاوت های فردی و ویژگی های مناطق مختلف تبدیل شده است. علاوه بر آن این گونه آزمون ها (تشریحی محدود پاسخ ویا عینی از نوعی که در مدارس رایج است و عمدتاً پاسخ های همگرا دارند و سطوح بالای یادگیری را نمی سنجند) در بهترین حالت ممکن طراحی و تدوین ، قادر به سنجش ابعاد مختلف رشد دانش آموزان نیستند. بطور کلی روش های فعلی اطلاعات لازم و کافی درباره میزان دانستنی ها ، نگرش ها و ارزش ها و مهارت های دانش آموزان در اختیار ما قرار نمی دهند. بنابر این وسیله مناسب برای کشف نارسایی یادگیری دانش آموزان و هدایت مستمر آن محسوب نمی شود . ارزشیابی فعلی با آزمون های معلم ساخته و حتی هماهنگ قادر به سنجش و ارزشیابی جنبه های مختلف رشد نیست.

از سوی دیگر ، حداقل یک دهه از توجه جدی نظام آموزشی به روش های تدریس فعال می گذرد. از جمله این روش ها می توان به روش های یی چون روش حل مساله ، همیاری ، مشارکتی و تلفیقی اشاره نمود . علاوه بر آن رویکرد برنامه درسی در دوره

ابتدایی مبتنی بر نظریه های شناختی و فراشناختی است . اما روش های قضاوت(سنجش و ارزشیابی تحصیلی) درباره میزان یادگیری دانش آموزان در جنبه های شناختی، جسمانی، عاطفی و اجتماعی همچنان سنتی و مبتنی بر نظریه رفتارگراها باقی مانده بود.

با توجه به شواهد آشکار در نارسایی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فعلی در هدایت رشد همه جانبه دانش آموزان ، دست اندرکاران نظام تعلیم و تربیت کشور به فکر راه چاره افتاده اند. الگوی ارزشیابی کیفی-توصیفی با مورد نظر قرار دادن اهداف آموزش و پرورش و کاستی های اساسی روش های سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فعلی به اجرا درآمده است. ادبیات مربوط به روش های کیفی سنجش و قضاوت درباره یادگیری و رشد دانش آموزان، حداقل قدمت ۵۰ ساله را نشان می دهد. همچنین مطالعات نشان می دهد که بسیاری از کشورها از مقیاس های توصیفی و کیفی برای ارزشیابی استفاده می کنند .

تاریخچه ارزشیابی

ارزشیابی به عنوان عملی غیر رسمی، تاریخچه ای بسیار کهن دارد. به عنوان نمونه در ایران قدیم، همواره وجود مأمورانی به نام چشم و گوش شاه، برای گرد آوری اطلاعات و ارائه آن به شاه برای اتخاذ تصمیم، حکایت از اجرای شکلی از ارزشیابی دارد.

در خصوص ارزشیابی تحصیلی نیز تاریخ آن برمی گردد به قبل از آموزش و پرورش رسمی؛ یعنی از گذشته های بسیار دور تاکنون، معلمان و سایر افرادی که با تدریس و آموزش سروکار داشته و دارند، برای پی بردن به میزان موفقیت خود فراگیران، از مطالب آموزش داده شده به صورت های مختلف، امتحان به عمل می آورند. به عنوان نمونه مدارک زیادی وجود دارد که در ایران باستان، یونان و روم از امتحان یاری می گرفتند. مثلا سقراط و سایر معلمان یونانی در کلاس های درس خود از سوالات امتحانی استفاده می کرده اند. جالب اینکه با توجه به آنچه در منابع موجود آمده، مقامات چینی قریب ۴۰۰۰ سال پیش برای انتخاب کارکنان اداری خود، از امتحان استفاده می کرده اند.

بر پایه منابع تاریخی در ایران در زمان شاپور پادشاه ساسانی، در جندی شاپور برای دانشجویان پزشکی، مجالس امتحان و آزمایش برگزار می شد و به شرط موفقیت، اجازه نامه پزشکی داده می شد. در اواخر دوره زندیه برای آنکه مسلم گردد اطفال شرعیات و تعلیمات دینی را فراگرفته اند، امتحان آخر سال در حضور علما، رجال شهر و اولیای آنها به صورت فردی و شفاهی برگزار می شد. در دوره قاجار معلمان هرروز از شاگردان درس پرسیده و توانایی آنها را با امتحان ارزشیابی می کردند. اما ارزشیابی به صورت کلاسیک، توسط خواجه رشیدالدین فضل اله در اواخر قرن هفتم هجری مطرح گردیده است.

خلاصه بعد از این همه، در نهایت برای اولین بار رالف تایلر یک تعریف مشخص و روشن برای ارزشیابی آموزشی ارائه نمود و بر این اساس وی بنیان گذار ارزشیابی آموزشی است. تایلر آن را عمل مقایسه هدف ها و عملکرد های برنامه می داند.

تاریخچه ارزشیابی توصیفی

در خارج از کشور

از گذشته های بسیار دور تاکنون، افرادی که با تدریس و آموزش سرو کار داشته اند، برای پی بردن به میزان موفقیت فراگیران خود از مطالب و محتوای آموزش داده شده، به صورت های مختلف از ارزشیابی استفاده کرده اند. در حدود ۲۰۰۰ سال قبل از میلاد مسیح، چینی ها برای استخدام افراد برای کار در خدمات شهری به انجام آزمایش ها و امتحان هایی دست می زدند که خود نوعی ارزشیابی محسوب می شد.

اجرای آزمون خدمات اجتماعی از سه هزار سال پیش در چین آغاز شد. در این زمان یکی از امپراطوران تصمیم گرفت شایستگی مأموران خود را بسنجد. از آن پس، کسانی که به مشاغل دولتی منصوب می شدند که نمره های خوبی در موسیقی، سوارکاری، حقوق مدنی، نویسندگی اصول کنفوسیوس و آگاهی از تشریفات می گرفتند. در مدارس قدیمی روم و یونان نیز امتحان شامل بیان شعر با صدای بلند و یا ارائه سخنرانی بوده است .

بررسی نظام ارزشیابی کشورهای مختلف جهان نشان می دهد استفاده از کارنامه توصیفی امری رایج و دارای سابقه ای طولانی است. در کشور فرانسه روش نمره گذاری استفاده از طیف با عبارات توصیفی: بالاتر از استاندارد، مطابق استاندارد، ناسازگار با استاندارد و ... می باشد.

در نظام آموزش و پرورش فرانسه، جز سال آخر دبیرستان در هیچ مقطعی امتحان به صورت رسمی برگزار نمی شود. ارزشیابی از کار شاگرد در هر کلاس و در پایان هر سال تحصیلی به وسیله معلم همان کلاس انجام می گیرد. و ملاک این ارزشیابی، پیشرفت تحصیلی دانش آموز است. بر اساس مشاهدات معلم در طول سال تحصیلی، تکرار پایه تحصیلی در موارد بسیار نادر دیده می شود و در این امر شورای مدرسه نیز اظهار نظر می کنند.

در امریکا، سیستم امتحانات جای خود را به اجرای تست استعداد تحصیلی و تعیین تست فراگیری اطلاعات و معلومات در طی سال داده است .

در آلمان شش مقوله و یا طیف و در ژاپن استفاده از پنج مفهوم همراه با جملات توصیفی است. خلاصه اینکه در بسیاری از کشورهای مختلف جهان، کارنامه فقط نمرات خام را شامل نگردیده و تمامی فعالیتها و مهارت ها و نگرش کودک، توصیف و ارزشیابی می شود. ارائه نمره صرف ضمن ایجاد رقابت و اضطراب، یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را تحت الشعاع قرارداده و با ایجاد افسردگی، بخش زیادی از منابع و استعدادهای با لقوه انسانی و اقتصادی را تلف می نماید. برخورد معلمان و والدین و ارزش بیش از حد قائل شدن به امتحان و تکرار بیپوده آن و استفاده ابزاری از آن باعث ایجاد دلسردی از تعلیم و تربیت و امتحان با این سبک و سیاق، نقطه پایان یادگیری و نوعی رهایی از درس و تحصیل محسوب می شود.

در ایران

سیاست گزاران آموزش و پرورش ایران از سال های آخر دهه ۷۰ شمسی تلاش هایی برای بهبود ارزشیابی تحصیلی در دوره آموزش و پرورش عمومی را آغاز کرده اند . تصویب

آئین نامه امتحانات دو نوبتی به جای امتحانات سه ثلثی و مقرر نمودن مصوباتی در زمینه ارزشیابی مستمر، تصویب اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی و بالاخره تصویب اصول حاکم بر ارزشیابی در شورای عالی آموزش و پرورش از جمله فعالیت ها می است که در سالهای اخیر انجام شده است. طرح ارزشیابی توصیفی مشهور به ارزشیابی کیفی یا طرح حذف نمره، تجربه نو آورانه ی برخاسته از عمل در مقطع ابتدایی آموزش و پرورش ایران است. این طرح به صورت پیش آزمایشی در سال تحصیلی ۸۲-۸۱ اجرا و ارزشیابی شد.

توصیفی (حذف نمره در مقطع ابتدایی) که مقرر شده بود پس از ۳ سال پایلوت و بعد از ارزیابی پژوهشگاه و شورای عالی آموزش و پرورش، در خصوص استمرار آن تصمیم گیری شود، با رای این شورا، ۲ سال دیگر نیز تمدید شد.

اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی در مقطع ابتدایی از سال تحصیلی ۸۳-۸۲ با تحت پوشش بردن ۲۰۰ کلاس پایه اول آغاز شد و در سال تحصیلی ۸۴-۸۳، ۵۰۰ کلاس درس شامل ۳۰۰ کلاس پایه اول و ۲۰۰ کلاس پایه دوم و در سال تحصیلی ۸۵-۸۴ نیز یک هزار کلاس درس شامل ۵۰۰ کلاس اول، ۳۰۰ کلاس دوم و ۲۰۰ کلاس سوم را تحت پوشش برد که در این سال شاهد افزایش ۲۰۰ کلاس درس پایه اول به شکل غیررسمی با توجه به تقاضای استان ها برای اجرای طرح بودیم.

پس از پژوهش های انجام شده در خصوص نحوه اجرای طرح از سوی پژوهشگاه آموزش و پرورش، شورای عالی آموزش و پرورش مصوب کرد تا این طرح بدون هیچ افزایش پوششی در سالهای تحصیلی ۸۶-۸۵ و ۸۷-۸۶ نیز به مدت ۲ سال به اجرای آزمایشی درآید و مجددا ارزیابی هایی از روند اجرا صورت گیرد. همچنین این شورا مقرر کرده است: "شورای سیاستگذاری پیشگیری امور طرح ارزشیابی توصیفی" در معاونت آموزش و پرورش عمومی وزارت آموزش و پرورش تشکیل گردد. کمیته هایی برای تغذیه این شورا اعم از کمیته علمی و مبانی نظری، کمیته بازنگری در روشها و بویژه کارنامه توصیفی، کمیته اجرایی و پشتیبانی نیز تشکیل شده است. بر این اساس در سال تحصیلی جاری، ۱۰۷۶ کلاس درس تحت پوشش طرح رفتند که از این بین ۲۰۰ کلاس

درس پایه سوم تحت پوشش طرح به چهارم انتقال یافته و از پوشش خارج شدند و هم اکنون ۳۰۰ کلاس پایه سوم، ۵۰۰ کلاس پایه دوم و ۵۰۰ کلاس پایه اول تحت پوشش طرح هستند و ۲۰۶ کلاس درس اضافی نیز جزء همان آمار افزایش داوطلبانه کلاسهای درس بوده‌اند؛ لذا بر اساس دستورالعمل شورای عالی آموزش و پرورش جذب پایه اول در طرح صرفاً به تعداد خروجی‌های این پایه در سال گذشته بوده است. همچنین در بخشنامه ای در خصوص دانش آموزانی که به پایه چهارم دبستان رفته و از پوشش طرح ارزشیابی توصیفی خارج شده اند آمده است که امسال این دانش‌آموزان با روش معمول اما با تأکید بر ارزشیابی‌های مستمر، آزمون‌های عملکردی و پرهیز از اضطراب امتحان و ... تحت آموزش قرار گیرند و سعی شود معلمانی که نگاه توصیفی دارند در این حوزه به کار گرفته شوند .

انواع ارزشیابی

انواع ارزشیابی به لحاظ زمان و هدف

۱- ارزشیابی آغازین یا سنجش آغازین

نخستین ارزشیابی مربی که پیش از انجام فعالیتهای آموزشی او به اجرا می شود ارزشیابی آغازین یا سنجش آغازین نامیده می شود . این نوع ارزشیابی به دو منظور یا عبارتی برای پاسخ دادن به دو پرسش زیر مورد استفاده قرار می گیرد:

آیا یادگیرندگان بر دانشها و مهارتهای پیش نیاز درس تازه از قبل مسلط اند ؟

یادگیرندگان چه مقدار از هدفها و محتوای درس تازه را قبلاً یاد گرفته اند ؟

در مورد سوال اول، سنجش آغازین به منظور اندازه گیری رفتارهای ورودی و دانشهای پیش نیاز یادگیری درس تازه بکار می رود . که این مهم از طریق سنجش رفتار ورودی معلوم می شود. درمورد سوال دوم، به جای آزمون رفتارهای ورودی از پیش آزمون یا همان تست استفاده میشود.

متخصصان آموزشی پیشنهاد داده اند که بهتراست معلم در ارزشیابی آغازین خود ترکیبی از دو آزمون بالا یعنی آزمون رفتارهای ورودی و پیش آزمون را با هم به اجرا در آورد.

- اگر نتایج آزمون رفتارهای ورودی نشان دادند که همه یا بعضی از یادگیرندگان برای یادگیری درس تازه آمادگی کافی ندارند، لازم است معلم پیش از آغاز درس تازه به جبران نواقص یادگیریهای قبلی یادگیرندگان یا رفع کم و کسر پیش نیازهای آنان اقدام نمایند.

- اگر نتایج پیش آزمون نشان دادند که همه یا بعضی از یادگیرندگان مقداری از مطالب درس تازه را از قبل آموخته اند، آنگاه ممکن است لازم باشد معلم در طرح درس خود تغییراتی بدهد.

هدف ارزشیابی آغازین

- قراردادن دانش آموزان در موقعیت مناسبی که بتوانند یادگیری مطالب درسی را آغاز کنند.

- کشف علل مشکلات یادگیری آنان در راه رسیدن به هدفهای آموزشی.

کاربرد ارزشیابی آغازین

- تشخیص فراگیرانی که توانایی های لازم برای ورود به بحث جدید را ندارند

- تشخیص فراگیرانی که در مطالب درسی دچار اشکال هستند

- تشخیص مشکلات و نقاط ضعف فراگیران در یادگیری

زمان ارزشیابی آغازین: پیش از تدریس و حین تدریس

نتایج ارزشیابی آغازین: تعیین نقاط قوت و ضعف دانش آموزان در رفتارهای ورودی

اقداماتی که باید صورت گیرد: تامین آموزش های جبرانی

۲- ارزشیابی تشخیصی

هدف

- تشخیص مشکلات یادگیری و تعیین نقاط ضعف دانش آموز.

- تشخیص و کشف دلایل اصلی مشکلات شاگردان در یادگیری.

- تعیین روش های مناسب رفع مشکلات برای معلمان.

علت نام گذاری آن این است که این ارزشیابی با هدف تشخیص مشکلات یادگیری دانش آموزان در یک موضوع درسی به کار می رود. یک آزمون تشخیصی خوب نه تنها معلم را از نقاط ضعف یک دانش آموز آگاه می سازد، بلکه زمینه های ضعف او را هم نشان می دهد. آزمون های مورد استفاده در ارزشیابی تشخیصی به طور عمده آزمون های ملاکی یا وابسته به ملاک مطلق هستند. زیرا در این ارزشیابی هدف تشخیص مشکلات یادگیرندگان در یادگیری هدف های دقیق آموزشی است که از قبل تعیین شده اند. ضمناً نمرات حاصل از آن تاثیری در قبولی یا مردودی دانش آموزان ندارد.

کاربرد ارزشیابی تشخیصی

- تشخیص شاگردانی که مشکل یادگیری دارند

- تشخیص نقاط ضعف و ترمیم آن ها

- کشف علل اشتباهات شاگردان

- عدم توانایی در مهارت های پایه

- عدم آگاهی از روش های درست مطالعه

- ضعف در توانایی ذهنی

- عوامل فیزیکی

- عوامل عاطفی

-عوامل مربوط به ضعف معلم در تدریس

۳- ارزشیابی تکوینی (مرحله ای)

آن چه عمدتاً به منظور کمک به اصلاح موضوع مورد ارزشیابی، یعنی برنامه یا روش آموزشی، مورد استفاده قرار می‌گیرد ارزشیابی تکوینی نام دارد. این ارزشیابی در حین آموزش و تدریس بکار می‌رود زمانی به اجرا در می‌آید که فعالیتهای آموزشی هنوز جریان دارد و یادگیری دانش آموزان در حال تکوین یا شکل‌گیری است. برای بهره‌گیری کامل از نتایج ارزشیابی تکوینی، بیان هدفهای آموزشی به صورت دقیق و رفتاری ضرورت دارد. برای اینکه معلم بتواند درجریان یادگیری توفیق دانش آموزان در رسیدن به هدفهای مشخص ارزشیابی کند، باید آنها را به طور دقیق بیان نماید تا در موقع برخورد دانش آموزان با مشکل، به سادگی آن مشکل‌ها را تشخیص داده و در رفع آنها بکوشد.

منظور اصلی از ارزشیابی تکوینی پی بردن به میزان دانش، نگرش و مهارتهای فراگیر در قسمت‌های خاصی از درس و تعیین آن قسمت‌هایی است که دانش آموزان در آنها مهارت کافی نیافته‌اند. استفاده از این نوع ارزشیابی در فرایند یاددهی - یادگیری حاکی از این است که ارزشیابی باید بطور مستمر در تمام مراحل آموزش بطور رسمی صورت گیرد و تنها به انجام یک آزمون آن هم آزمون پایانی اکتفا نشود. چرا که نتایج ارزشیابی پایانی نقشی در اصلاح و بهبود روشهای تدریس و فعالیتهای حین تدریس نخواهد داشت.

اهداف ارزشیابی تکوینی

- پی بردن به میزان یادگیری فراگیران در ضمن تدریس
- فراهم آوردن شواهد معتبری درمورد یادگیری درسی.
- تعیین نقاط قوت و ضعف دانش آموزان در فرایند یاددهی و یادگیری.
- تقویت اعتماد به نفس در دانش آموزان.

- تثبیت اعتماد به نفس فراگیران و ایجاد انگیزه برای یادگیری در آنان.
- پرورش روحیه تحقیق ، تفکر ، تلاش ، ابتکار و خلاقیت دانش آموزان.
- توجه به جنبه های مهم درس و اهداف آموزشی آن.
- تشویق به استفاده از راهبردهای فعال یادگیری.
- مشخص کردن نتایج و دادن بازخورد تصحیح کننده به شاگردان.
- کمک به شاگردان در پی گیری پیشرفت خود و توسعه مهارت های ارزیابی از خویشتن.
- مطلع کردن دانش آموزان از سطح عملکرد مورد نیاز.
- ایجاد انگیزه در فراگیران جهت تداوم یادگیری.
- نمایان ساختن توانایی های بالقوه ی فراگیران ، که این خود موجب خودشناسی و تبیین تصویری ذهنی فراگیر از خودش می شود.
- ارزشیابی راه کم کاری و خطای گذشته را باز کرده و مراحل جدیدی را برای آغازگری مجدد فراهم می سازد. (خود آغازگری)
- ارزشیابی به عنوان وسیله ای برای شناخت توانایی وزمینة های علمی فراگیران و تصمیم گیری برای انجام دادن فعالیت های بعدی آموزشی است.
- ارزشیابی به عنوان وسیله ای برای شناساندن هدف های آموزشی در فرایند یاددهی - یادگیری است.
- ارزشیابی به عنوان وسیله ای برای بهبود و اصلاح فعالیت های آموزشی است.

کاربرد ارزشیابی تکوینی

- پیشرفت گام به گام فرآیند یاددهی یادگیری
- ارائه بازخورد سریع به دانش آموزان
- اصلاح روش تدریس

زمان ارزشیابی تکوینی: حین تدریس

بلوم در رابطه با استفاده از ارزشیابی تکوینی این مراحل را پیشنهاد می دهد:

۱- تعیین هدف های آموزشی به صورت هدف های رفتاری معین برای هر واحد یا بخش درسی تعیین شده.

۲- برگزاری آزمون یا ارزشیابی تکوینی در پایان تدریس هر بخش.

۳- تحلیل از نتایج به دست آمده در میزان پیشرفت تحصیلی هر یک از دانش آموزان و تعیین نقاط مثبت و منفی یاد گیری.

۴- رفع اشکال و یادگیری دانش آموزان و تشویق و ترغیب آن ها و هدایت برای استفاده از امکانات (مطالعه درس، وسایل سمعی و بصری و...).

۵- تحلیل نقاط ضعف و مشکلات روش آموزشی معلم.

نتایج ارزشیابی تکوینی

تعیین نقاط قوت و ضعف فراگیران در دستیابی به اهداف جزئی

اقداماتی که باید صورت گیرد:

الف) تعیین گروه های ضعیف و قوی و برنامه ریزی انجام فعالیت های مشترک

ب) تامین آموزش های جبرانی

۴- ارزشیابی تراکمی یا مجموعی

از آنجا که این نوع ارزشیابی تراکمی یا مجموعی می گویند که بوسیله آن می توان یادگیری های مترکم یا مجموع یادگیری های دانش آموزان را در طول یک دوره آموزشی اندازه گیری کرد. به همین سبب به آن ارزشیابی پایانی نیز می گویند.

این ارزشیابی در پایان آموزش و تدریس بکار می رود. منظور اصلی از اجرای ارزشیابی پایانی، کسب اطلاع از کم و کیف نتایج مورد انتظار یا هدف های آموزشی درس است. و معمولاً ناظر بر ارزشیابی هدف های نهایی آموزشی است.

هدف ارزشیابی تراکمی

تعیین میزان تغییرات مطلوب در رفتار فراگیران در پایان دوره یا واحد درسی.

کاربرد ارزشیابی تراکمی

الف) اطلاع از کم و کیف دستیابی به اهداف آموزشی

ب) ارائه باز خورد به فراگیران

ج) اصلاح و باز نگری اجزا فرآیند تدریس

زمان انجام ارزشیابی تراکمی: پس از تدریس

نتایج ارزشیابی تراکمی: تعیین علل و مشکلات آموخته های فراگیران در رسیدن به هدفهای آموزشی و نحوه کارکرد اجزا فرآیند تدریس
اقداماتی که باید صورت گیرد:

الف) تعیین سطح آموخته های فراگیران

ب) تعیین فعالیتها ی تکمیلی و تمرین برای تثبیت آموخته ها

ج) ارزیابی نحوه کارکرد اجزا فرآیند تدریس

تفاوت ارزشیابی تکوینی و ارزشیابی پایانی

ارزشیابی تکوینی اغلب توسط فرد یا افرادی که خود عضو تیم تهیه کننده ی برنامه و اجرا کننده ی برنامه هستند، صورت می پذیرد. در مقابل ارزشیابی پایانی اغلب توسط فرد یا افرادی انجام می پذیرد که عضو تیم تهیه کننده و یا اجرا کننده نیستند. از این رو شیوه ی ارزشیابی از نظر هدف ها، طرح ارزشیابی، زمان اجرای ارزشیابی، ابزار های جمع آوری اطلاعات و تعمیم پذیری نتایج با هم تفاوت دارند. داده های تکوینی بیشتر از طریق مشا هده، مصاحبه، پرسشنامه و آزمون های معلم ساخته جمع آوری می شوند زیرا کنترل دقیق عوامل، همتا بودن آمار ی گروه ها و تعمیم پذیری یا فته ها، هدف اصلی انجام ارزشیابی به شمار می آید. داده های پایانی، بیشتر با استفاده از ابزار های

استاندارد شده، که روایی و ثبات نسبتاً بالایی برخوردارند، جمع آوری می شوند زیرا کنترل دقیق عوامل، همتا بودن گروه ها از نظر آماری و تعمیم پذیری نتایج، بخشی از طرح ارزشیابی پایانی به شمار می آیند.

در نهایت می توان مقایسه ی انواع ارزشیابی های آموزشی را از ۴ ویژگی آن ها مورد توجه قرار داد که عبارتند از: