



شکل ۲: نقش‌ها و روش‌ها در یک ارزشیابی مستمر و رشددهنده (هارلن ۲۰۰۰)

نمودار بالا بخش‌های مختلف فرایند ارزشیابی مستمر را نشان می‌دهد. هر ارزشیابی که مراحل آن با این نمودار هم‌خوانی داشته باشد، ارزشیابی مستمر است. توجه کنید که چگونه از جمع‌آوری اطلاعات و مستندات از فعالیت‌های دانش‌آموز برای فضاوت در طراحی مرحله‌ی بعدی آموزش و رفع کاستی‌ها و نقاط ضعف او در یادگیری استفاده می‌شود.

حال به یک مثال که در آن به نقش ارزشیابی در فرایند آموزش می‌پردازد، توجه کنید:  
فرض کنید معلم دانش‌آموز را در فعالیت (۱) درگیر می‌کند تا از این طریق اطلاعات مناسبی در مورد حدود آموخته‌های او جمع‌آوری کند. او در این راه از شیوه‌های مختلف استفاده می‌کند، مثلاً با دانش‌آموز گفت‌وگو می‌کند، بر کار او را نظارت می‌کند و... سپس اطلاعاتی را که جمع‌آوری کرده است، تفسیر می‌کند. در این کار معلم ضمن توجه به هدف‌ها، به تجارب و یافته‌های قبلی دانش‌آموز نیز توجه دارد. بنابراین زمانی که دانش‌آموز را

به‌ندرت توافق دارند. بعضی از آن تصویری مشابه ارزشیابی بر اساس آزمون‌های پایانی، ولی در مقیاس کوچک‌تر و تعداد بیشتر دارند. به عبارتی، آنان کلمات مستمر و مکرر را معادل گرفته‌اند. گروهی آن را همان آزمون‌هایی می‌دانند که در انتهای هر جلسه یا هر چند جلسه تدریس انجام می‌شود. واقعیت این است که بسیاری از معلمان هیچ ایده‌ی معینی از این نوع ارزشیابی و ویژگی‌هایش ندارند.

درواقع واژه‌ی سنجش مستمر معادل فارسی عبارت "Formative Assessment" است. فرهنگ لغات انگلیسی کلمه Formative را به "تکوینی"، "سازنده"، "رشددهنده" و یا "شکل‌دهنده" ترجمه کرده است. بنابراین به نظر می‌رسد کلمه‌ی مستمر ترجمه‌ی مناسبی نیست. این ترجمه‌ی نادرست، تصور نادرستی را نیز از آن در ذهن متبادر می‌کند. احتمالاً اگر به جای واژه‌ی سنجش مستمر از سنجش "سازنده"، "پویا" یا "رشددهنده" استفاده شود، میزان سوء‌تعبیرهایی که در عمل از واژه‌ی مستمر می‌شود، کاهش خواهد یافت. اما به دلیل این‌که این غلط مصطلح شده است، در این کتاب هم در مواردی ارزشیابی تکوینی معادل با اصطلاح رایج مستمر گرفته شده است. در تعداد محدودی از کتاب‌های ارزشیابی، واژه‌ی on going هم معادل Formative استفاده شده است. (هارلن ۲۰۰۰)

شرلی کلارک<sup>۱</sup> که مطالعات بسیاری در زمینه‌ی ارزشیابی مستمر دارد، در این مورد تعبیر جالبی دارد. او چنین می‌گوید:

اگر ما به کودکان خود به مانند "گیاهان" بیندیشیم، سنجش پایانی به مثابه اندازه‌گیری و بررسی این گیاهان است. این اندازه‌گیری برای مقایسه و با تجزیه و تحلیل و ارزیابی وضعیت فعلی گیاه مناسب و معتبر است، ولی در رشد گیاه تأثیری ندارد. اما سنجش مستمر، "سازنده" و رشددهنده، فرایند جمع‌آوری اطلاعات از گیاه به هدف باغبانی کردن آن است. کود دادن، آب دادن، هرس کردن، علف‌های هرز را از آن دور کردن و انجام هرچه که باعث رشد گیاه شود.

(شرلی کلارک ۲۰۰۱)

سنجش مستمر،

"سازنده" و رشددهنده،

فرایند جمع‌آوری

اطلاعات از گیاه به هدف

باغبانی کردن آن است.

ارزشیابی می‌کند، ضمن با توجه به هدف‌های آموزشی، به جزئیات پیشرفت دانش‌آموز و بهبود یافته‌های او نیز نظر دارد. در این فرایند دانش‌آموز نیز نقش دارد، زیرا فرصت می‌کند تا کار خود را ارزیابی کند و دریابد که تا چه حد رضایت بخش است یا این‌که می‌توانست بهتر باشد. گفت و گو در مورد کار و نتیجه‌ی آن جزئی از فرایند تعاملی است که بین معلم و دانش‌آموز انجام می‌شود و بخشی از هدف ارزشیابی مستمر و رشددهنده است. مورد گفته شده را با یک مثال شفاف‌تر می‌کنیم:

**فعالیت ۱:** در یک تجربه، معلم به دانش‌آموزان سه ظرف الف، ب و ج که محتوی آب هستند می‌دهد و از آن‌ها می‌خواهد تعیین کنند که در کدام ظرف حجم آب بیشتر از همه و در کدام کمتر است.



به تعامل بین معلم و دانش‌آموز توجه کنید:

دانش‌آموز ۱: "به نظر من حجم آب در ظرف ج از همه بیشتر و در ظرف ب از همه کمتر است."

معلم: جالب است! می‌توانی بیشتر توضیح بدهی چگونه به این نتیجه‌گیری رسیدی؟  
دانش‌آموز ۱: "ارتفاع آب در ظرف ج از همه بیشتر است، پس آب بیشتری هم دارد و ارتفاع ب کمتر است، پس آب کمتری هم دارد."

معلم به دانش‌آموز ۲: "نوجه فکر می‌کنی؟ با نظر دوستت موافقی؟ شاید تو بتوانی دلیل دیگری بیاوری."

معلم: "تصور دانش‌آموز ۱ از حجم فقط به ارتفاع مایع برمی‌گردد که باید تصحیح شود. باید به فکر فعالیت‌هایی باشم که این بدفهمی را تصحیح کند." به این ترتیب مرحله‌ی بعدی تدریس شکل می‌گیرد و معلم فعالیت ۲ را طراحی می‌کند:

### فعالیت ۲:

۱- با استفاده از این استوانه مدرج معلوم کنید مقدار آب در کدام ظرف بیشتر و در کدام ظرف کمتر است.

ظرفی که بیشترین حجم را دارد، با شماره‌ی ۱ و آن‌که کمترین حجم را دارد، با شماره‌ی ۳ مشخص کنید.

امکان را بدهد که بتواند تصاویر واضح و روشن و متحرکی از دانش آموز نشان دهد که در طی یک دوره‌ی تحصیلی و در فرایند آموزش با دقت و وضوحی بالا گرفته شده است و مراحل رشد او را در فرایند آموزشی خود نشان می‌دهد.

در حال حاضر به نظر می‌رسد این تصاویر عمدتاً فوری و مصنوعی هستند و از دانش آموز در لحظات خاصی، مثلاً در طی جلسه‌های امتحان ماهانه یا هر ترم و نوبت، برداشته شده است. چنین تصاویری نه اطلاعات درستی در اختیار بیننده قرار می‌دهد، نه تحسین کسی را برمی‌انگیزد و نه ارزشیابی بر اساس آن‌ها معتبر است. علمای آموزش و ارزشیابی معتقدند که:

فقط آن نوع سنجش که بتواند تصویری واضح و سه‌بعدی از رشد مهارت‌ها، توانایی‌ها، دانش و نگرش دانش‌آموز بدهد قابل دفاع است. چنین تصویری رنده، واضح و سیال است و مانند یک تصویر ویدیویی متحرک و زنده است. با مشاهده‌ی چنین تصاویر ویدیویی نه تنها معلم، بلکه دانش‌آموز هم می‌تواند شاهد رشد، بالندگی و پیشرفت خود باشد و در پایان سال نیز والدین، معلمان و دانش‌آموزان می‌توانند به درستی قضاوت کنند که به چه هدف‌هایی نایل شده‌اند و چه هدف‌هایی بیش رو دارند که باید برای دستیابی به آن تلاش کنند.

در این کتاب سعی شده است تا حد امکان روش‌هایی به هدف ضبط رشد و پیشرفت‌های دانش‌آموز معرفی شود، درست مشابه آن‌چه از یک نوار ویدیویی انتظار می‌رود.

برای این‌که معلم بتواند ابزار و شیوه‌های جدید را وارد برنامه آموزشی خود کند، ابتدا باید به پرسش‌های معینی پاسخ داده شود، بنابراین سعی شده است تا در هر مورد که امکان‌پذیر بوده است، ابتدا به پرسش‌هایی مثل: "این ابزار چیست؟"، "چرا باید از آن استفاده کرد؟"، "چگونه باید استفاده کرد؟" پاسخ داده شود، سپس مثال‌هایی از انواع ارزشیابی‌های مستمر و پویا و پایانی معتبر در موضوعات مختلف ارائه شود و در هر جا که امکان‌پذیر است، معلم در یک صفحه تحت عنوان "صفحه‌ی شما" فرصت یابد تا خود ابزاری طراحی کند.

ارزشیابی مستمر، پویا و سازنده هیچ شیوه‌ی از پیش تعیین شده‌ای ندارد و معلم می‌تواند از شیوه‌های مختلف استفاده کند. در هر صورت ارزشیابی مستمر دارای ویژگی‌های زیر است (بلک و ویلیامز ۲۰۰۱):

**اصل ۱. ارزشیابی مستمر بخشی از فرایند یادگیری است:** طرح درس معلم باید برای معلم و دانش‌آموز فرصت‌هایی فراهم کند که در طی آن، آنان بتوانند اطلاعاتی در مورد میزان نیل به هدف‌های آموزشی به دست آورند و از آن اطلاعات استفاده کنند. طرح درس باید اطلاعاتی در مورد هدف‌های هر درس و معیارهایی که دانش‌آموز بر اساس آن ارزشیابی می‌شود به او بدهد و فرصت‌هایی برای بازخورد به دانش‌آموز و مشارکت دادن او در ارزشیابی خود فراهم کند.

**اصل ۲. شیوه‌ی یادگیری دانش‌آموز باید کانون توجه فرایند سنجش و ارزشیابی قرار گیرد:** هر زمان که سنجشی انجام می‌شود دانش‌آموز باید آن را جزئی از فرایند آموزش تلقی کند و به همان اندازه که می‌داند «چه» یاد می‌گیرد، بداند «چگونه» یاد می‌گیرد.

**اصل ۳. سنجش و ارزشیابی مستمر در مرکز فعالیت‌های کلاسی قرار گیرد:** بسیاری از کارهایی که معلم و دانش‌آموز در کلاس انجام می‌دهند سنجش تلقی می‌شود. پرسش‌هایی که دانش‌آموز طرح می‌کند و تکالیفی که انجام می‌دهد، میزان دانش و مهارت او را نشان می‌دهد و معلم از طریق تفسیر مشاهدات خود مرحله‌ی بعدی تدریس خود را معین می‌کند. این شیوه سنجش که در آن معلم و دانش‌آموز در تعامل، بازخورد و تصمیم‌گیری اند، جزء اصلی برنامه آموزشی است.

**اصل ۴. مهارت انجام ارزشیابی مستمر و سازنده، مهارت کلیدی حرفه معلمی است:** معلمان به مهارت‌های طراحی پرسش، مشاهده، یادگیری، تجزیه و تحلیل آموخته‌ها، بازخورد به دانش‌آموز و حمایت از او در خود ارزیابی کردن نیاز دارند و به این دلیل آموزش معلمان برای کسب و پرورش این مهارت‌ها باید مرکز توجه آموزش‌های حرفه‌ای آنان باشد.

**اصل ۵. سنجش و ارزشیابی باید حساس و سازنده باشد:** معلمان باید از تأثیری که پیشنهادات آنان، نمره، و رتبه بر علاقه دانش‌آموز و اعتماد به نفس او می‌گذارد، آگاه باشند.

**اصل ۶. سنجش و ارزشیابی مستمر باید به جای شکست رغبت یادگیری را در دانش‌آموز افزایش دهد:** هر سنجشی که استقلال دانش‌آموز را به رسمیت بشناسد،

به او حق انتخاب و بازخورد سازنده بدهد و فرصت‌هایی برای خودارزیابی کردن فراهم کند، فراگیر را به یادگیری بیشتر ترغیب می‌کند.

اصل ۷. سنجش و ارزشیابی مستمر باید در فراگیری تعهد به یادگیری را افزایش دهد و به او بگوید که بر اساس چه ملاک‌هایی سنجیده می‌شود: برای این‌که یادگیری مؤثر باشد، فراگیر باید بداند که چه یاد می‌گیرد، چگونه یاد می‌گیرد و یا چه معیارهایی سنجیده می‌شود.

اصل ۸. دانش‌آموز باید توصیه‌های سازنده برای پیشرفت دریافت کند: معلم باید با تأکید بر نقاط قوت دانش‌آموز و ارائه‌ی توصیه‌هایی برای رشد آن‌ها، در مورد رفع نقاط ضعف دانش‌آموز نیز توصیه‌های شفاف ارائه دهد و فرصت‌هایی برای انجام آن توصیه‌ها فراهم کند.

اصل ۹. سنجش مستمر باید برای دانش‌آموز فرصت‌های خودارزیابی کردن فراهم کند تا وی توان خوداصلاح کردن و مدیریت فردی را فراگیرد: معلمان باید فرصت خودارزیابی و تعیین گام بعدی در فرایند آموزش را برای دانش‌آموزان فراهم کنند.

اصل ۱۰. سنجش مستمر باید بر کلیه جهات موفقیت دانش‌آموز اشراف داشته باشد: سنجش مستمر باید از تمام فرصت‌های یادگیری در کلیه فعالیت‌ها استفاده کند و در ارزشیابی هم به میزان سعی و تلاش آنها بپردازد.

در حین جمع‌آوری اطلاعات از دانش‌آموزان، ممکن است گروهی از دانش‌آموزان مرکز توجه معلم در ارزشیابی قرار گیرد و به گروه‌های دیگر توجه کمتری شود که این امر در فرآیند سنجش ارزشیابی‌های مستمر اجتناب‌ناپذیر است.

در مثال قبل متوجه شدید که چگونه تعامل معلم با دانش‌آموز در حین ارزشیابی، او را در طراحی مراحل بعدی آموزش باری می‌کند. تعیین شیوه‌ی کمک به دانش‌آموز در رفع سوء‌تعبیرها و بدفهمی‌ها بسیار مشکل‌تر از آموزش دانش محض است. در این مثال معلم می‌توانست صریحاً به دانش‌آموز بگوید که نظر او در مورد ظرف ج درست و در مورد ظرف ب نادرست است و به دانش‌آموز نمره دهد، اما چون هدف او استفاده از نتیجه‌ی ارزشیابی برای تعیین گام بعدی در آموزش دانش‌آموز است، فعالیت ۲ را طراحی کرد تا مطمئن شود که دانش‌آموز مفهوم حجم را فهمیده است و می‌تواند اشتباه خود را تصحیح کند.

در مثالی که مطرح شد، دیدید که برای آموزش و بهبود آموخته‌های دانش‌آموز ممکن است یک فعالیت یک چرخه از اتفاقات (فعالیت ۱ - فعالیت ۲ - ... - ...) را به دنبال داشته باشد. لازم است به نکات زیر توجه شود:

● امکان دارد بین زمان انجام فعالیت ۱ و فعالیت ۲ فاصله افتد و معلم انجام فعالیت ۲ را که به هدف رفع سوء فهم دانش‌آموز طرح شده است، به زمانی دیگر مثلاً زمانی که دوباره بحث "حجم" مطرح می‌شود یا پژوهشی مرتبط با "حجم" صورت می‌گیرد موکول کند. در این حالت گرچه فعالیت‌های ۱ و ۲ و... ممکن است مجزا دیده شوند، اما به واقع همه‌ی آنها به هم پیوسته‌اند و جزئی از فرآیند آموزش معلم در یک برنامه‌ی درسی معین هستند.

● با توجه به این‌که جمع‌آوری اطلاعات (سنجش مستمر) بخشی از فرآیند آموزش تلقی می‌شود، لزوماً همه‌ی اطلاعات به یک شکل جمع‌آوری نمی‌شوند. ممکن است فعالیت (۱) یک فعالیت عملی و فعالیت (۲) طرح پرسش و فعالیت (۳) نتیجه‌گیری و تفسیر یک سری داده باشد.

● در حین جمع‌آوری اطلاعات ممکن است گروهی از دانش‌آموزان در مرکز توجه معلم قرار گیرد و به گروه‌های دیگر توجه کمتری شود که این امر در فرآیند سنجش و ارزشیابی مستمر اجتناب‌ناپذیر است.

بدیهی است زمانی که معلم سنجش مبنی بر برنامه‌ی درسی (سنجش به هدف طراحی مرحله‌ی بعدی تدریس) را در برنامه‌ی کار خود قرار می‌دهد. می‌داند که این برنامه نیازمند صرف وقت و توان بسیار بیشتری نسبت به سنجش‌های سنتی است، اما بهره‌ای که حاصل این انتخاب است و به دنبال تمرین، ممارست و پایداری در

انجام چنین ارزشیابی‌های پویا و رشد‌دهنده‌ای حاصل می‌شود، قطعاً روش‌های ساده و کاربردی‌تری را به او می‌آموزد که در سال‌های بعد به او کمک می‌کند تا با صرف وقت و توان کم‌تر به بیان نتایج مطلوب برسد. این امر فقط وقتی امکان دارد که معلم هدف‌ها و شیوه‌های سنجش مستمر و سازنده و اعتبار ارزشیابی بر اساس آن را باور داشته باشد.

سال‌ها قبل در یک گروه کُر آواز می‌خواندم. رهبر گروه با دو چوبی که در دست داشت، مرتب ما را متوقف می‌کرد و خودش شروع به خواندن می‌کرد. ما به دفت گوش می‌دادیم، و او می‌گفت: «حُب فهمیدید؟ حالا همه صفحه ۱۶۷ را باز کنند.» دوباره در این صفحه همان کار تکرار می‌شد، ما اشتباه می‌کردیم و به لکت می‌افتادیم و او دوباره کار خودش را می‌کرد. ما را متوقف می‌کرد خودش می‌خواند و دوباره یک «حُب فهمیدید؟» می‌گفت و می‌رفت سراغ صفحه بعد و این کار دایم اتفاق می‌افتاد. اما او چه باید می‌کرد؟ آیا بهتر نبود بعد از این‌که خودش یک قطعه را می‌خواند، از ما هم می‌خواست آن قطعه را تکرار کنیم. این کار دو مزیت داشت، او می‌فهمید که:

۱. آیا ما اصلاً قطعه را یاد گرفته‌ایم؟

۲. در چه مواردی ما اشتباه می‌کنیم که باید اصلاح شود؟

می‌دانید چرا این کار را نمی‌کرد؟ چون احساس می‌کرد وقت ندارد!

هر روز اول وقت قطعاتی را که باید در آن روز اجرا می‌کردیم، روی یک صفحه‌ی کاغذ می‌نوشت و به چهارپایه‌ی خود وصل می‌کرد. بعد از ظهرها دایم چشمش بین آن صفحه و ساعت دیواری کلاس می‌چرخید معیار موفقیت تعداد قطعاتی بود که با ما تمرین می‌کرد و این‌که بتواند به آخر فهرستی که در نظر داشت، برسد و به ندرت هم اتفاق می‌افتاد که از کار خودش راضی باشد. مطمئناً اگر او فقط یک یا دو مورد از فهرست خود را حذف می‌کرد و نگران تمام شدن تمام قطعات فهرست خود نبود، هم قطعه را مطمئن‌تر و بهتر اجرا می‌کردیم و هم او از کارش راضی‌تر بود.

(شرلی کلارک ۲۰۰۱)

آیا بین شیوه‌ی کار این رهبر ارکستر و برنامه‌ی کاری معلمان شباهت عجیبی نمی‌بینید؟ بسیاری از معلمان درست مانند همین رهبر ارکستر نگران اتمام برنامه‌ی

بسیاری از معلمان

نگران اتمام برنامه‌ی

درسی خود هستند.

بدیهی است بخشنامه‌ها

و دستورالعمل‌های

اداری و اجرایی در

تولید این نگرانی

نقش عمده دارند و

باعث افت کیفی کار

آنان می‌شوند. برای رفع

این نگرانی باید

چاره‌اندیشی کرد تا

کیفیت کار فدای

کمیت آن نشود.

درسی خود هستند. بدیهی است بخشنامه‌ها و دستورالعمل‌های اداری در تولید این نگرانی نقش عمده دارند و باعث افت کیفی کار آنان می‌شوند. برای رفع این نگرانی باید چاره‌اندیشی کرد تا کیفیت کار فدای کمیت آن نشود.

معلمی از تجربه‌ی خود در این مورد می‌گفت: "من هر سه ماه اول سال را صرف افزایش کیفی آموزش بدون توجه به کمیت آن می‌کنم. و سعی می‌کنم در دانش‌آموزان این اعتماد به نفس را تقویت کنم که خودشان بدون کمک من هم توان یادگیری دارند و به این دلیل در شیوه‌ی آموزش، آنان مدام خود را ارزیابی و اصلاح می‌کنند، خودشان یادگیری درس‌های جدید را در گروه‌های خود تجربه می‌کنند و در پایان سه ماه تا حدودی توانایی آموزش به خود را پیدا کرده‌اند تا بخشی از کار مواپنر عهده بگیرند و من نگران کمبود وقت نباشم."

ارزشیابی مستمر دانش‌آموزان را در فرایند یادگیری خود سهیم می‌سازد و توان خودارزیابی را در آنان تقویت می‌کند.

### ارزشیابی مستمر و سازنده، را چگونه شروع کنیم؟

تا این جا با ویژگی مهم ارزشیابی رشددهنده و نقش آن در فرایند آموزش آشنا شدید. اگر تصمیم دارید این شیوه‌ی سنجش و ارزشیابی را وارد برنامه کار خود کنید، منتظر دستورالعمل خاصی نباشید. زیرا به واقع هیچ راه معین، مشخص و از پیش تعیین شده‌ای برای سنجش مستمر و پویا وجود ندارد. این نوع سنجش می‌تواند به شکل‌های مختلفی انجام شود و شما بر اساس اطلاعاتی که از طرق مختلف جمع‌آوری می‌کنید، مثل مشاهده‌ی رفتار و عملکرد دانش‌آموز در هنگام انجام فعالیت‌های کلاسی یا ارائه‌ی گزارش پروژه‌ها، پاسخ به پرسش‌های کلاسی، کتبی و شفاهی و بررسی پوشه‌ی دانش‌آموز، او را مورد ارزیابی قرار دهید. اما همواره به خاطر داشته باشید که آنچه یک سنجش و ارزشیابی را مستمر، رشددهنده و پویا می‌کند، شیوه‌ی استفاده از نتایج آن سنجش و ارزشیابی است.

در هر صورت، برای شناخت دقیق‌تر ویژگی‌های ارزشیابی مستمر به نکات زیر توجه کنید:

- ارزشیابی مستمر جزئی از فرایند آموزش است،
- به فعالیت‌هایی منجر می‌شود که طراحی مراحل بعدی آموزش را امکان‌پذیر می‌سازد،
- در تمام موضوعات درسی قابل اجراست،
- دانش‌آموزان را در فرایند یادگیری خود سهیم می‌سازد و توان خودارزیابی را در آنان تقویت می‌کند،

● معلم را قادر می‌سازد تا به‌طور منظم دانش‌آموزان را در فعالیت‌های گوناگون در نظر بگیرد و عواملی را که مانع پیشرفت آنان است شناسایی کند، زیرا به‌طور طبیعی نوع عملکرد دانش‌آموزان در فعالیت‌های گوناگون یکسان نیست.

● معلم را در یک فرایند تجربه‌اندوختی قرار می‌دهد و به او کمک می‌کند تا علایق دانش‌آموزان را شناسایی کند، سطح فعالیت‌ها (سادگی یا دشواری آن‌ها) و مفاهیم را به درستی بسنجد.

● معلم را قادر می‌سازد تا طریق ارزشیابی‌های متناوب و یادداشت‌هایی که برمی‌دارد، اطلاعات کافی برای ارزشیابی معتبر دانش‌آموز را جمع‌آوری کند.

● به روایی بیش از پایایی اهمیت می‌دهد.

بعضی از معلمان به ارزشیابی تدریجی ایرادهایی می‌گیرند مثلاً: "ممکن است یک دانش‌آموز نتواند مهارت معینی را به درستی انجام دهد، این امر لزوماً به معنای ناتوانی او نیست، بلکه ممکن است وقت کافی برای بروز آن توانایی و مهارت خاص به او داده نشده باشد و یا بعضی از دانش‌آموزان از حمایت و کمک والدین برخوردارند و به این دلیل در پروژه‌ها و فعالیت‌های خارج از مدرسه موفق‌ترند." به این گروه از معلمان توصیه می‌کنیم به نکات زیر توجه کنند:

● ارزشیابی مستمر به هیچ‌وجه نباید به رتبه‌بندی دانش‌آموزان بینجامد.

● باید بین سنجش به هدف نمره دادن و به هدف استفاده از اطلاعات حاصل از آن، در امر آموزش و طراحی مراحل بعدی آموزش، تفاوت اساسی قایل شد.

● در هر مرحله‌ی آموزش، اطلاعات حاصل از سنجش و ارزشیابی مستمر هر دانش‌آموز باید به این پرسش معلم پاسخ دهد که "این دانش‌آموز در کجا قرار دارد و من برای پیشرفت او چه می‌توانم بکنم؟" نه این که معلم نتیجه‌گیری کند که مثلاً "این دانش‌آموز زیر حد متوسط پانگندذهن یا تیزهوش است."

● پدیده‌ی است که ارزشیابی مستمر دانش‌آموزان را در فعالیت‌های متفاوتی می‌سنجد و شرایط سنجش آن‌ها یکسان نیست، اما نباید تصور شود این امر اعتبار قضاوت را خدشه‌دار می‌کند. این مسئله را باید با دید تحلیلی مورد بررسی قرار داد. قضاوت نهایی به عهده‌ی معلم است و اوست که باید به تعبیر این نتایج بپردازد. بدیهی است که امکان دارد در درس علوم تجربی، دانش‌آموزی در مبحث الکتروسیسته قوی باشد و دیگری در مبحث زیست‌شناسی. در هر حال معلم در مقام یک قاضی، با توجه به تمام اطلاعاتی که از سنجش‌های معتبر می‌گیرد، می‌تواند در مورد هر دو دانش‌آموز قضاوت آگاهانه و معتبر کند.

ارزشیابی مستمر

به هیچ‌وجه نباید

به رتبه‌بندی

دانش‌آموزان بینجامد.

## سخنی هم با سیاست‌گذاران سنجش و ارزشیابی

بد نیست ابتدا تجربه‌ی کشور انگلستان را مرور کنیم.

تا سال ۱۹۹۷ در نظام آموزش و پرورش کشور انگلستان آنچه در ارزشیابی دانش‌آموزان مورد تأکید قرار می‌گرفت، آزمون‌های پایانی بود، و هرچا صحبت از سنجش دانش‌آموز می‌شد، آزمون مجموعی<sup>۱</sup> مرکز توجه قرار می‌گرفت. در این سال گروهی از اساتید سنجش تحصیلی که خود را گروه اصلاح سنجش<sup>۲</sup> نامیدند، با اعتقاد به لزوم تغییر رویکرد سیاست‌گذاران در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، مطالعات گسترده و عمیقی را شروع کردند. این گروه به سرپرستی پاول بلک<sup>۳</sup> و ویلان ویلیامز<sup>۴</sup>، مأمور شدند تا بر اساس تحقیق به این پرسش پاسخ دهند: «آیا ارزشیابی تکوینی (مستمر) نقشی در ارتقای سطح آموخته‌های دانش‌آموزان دارد؟» آنان در طی یک‌سال کار فشرده، کلیه‌ی مطالعاتی را که از سال ۱۹۸۸ روی مواردی مثل، آشنا کردن دانش‌آموز با هدف‌های آموزشی، خودارزیابی کردن و بازخورد انجام شده بود، بررسی کردند. بسیاری از مطالعات به دلیل عدم اعتبارکنار گذاشته شد و فقط آن دسته مطالعاتی پذیرفته شد که در آن‌ها گروه شاهد هم در نظر گرفته شده و از همه‌ی دانش‌آموزان قبل و بعد از آزمایش آزمون به عمل آمده بود تا اندازه‌گیری و سنجش یافته‌ها امکان‌پذیر شود.

بر اساس این مطالعات گسترده، آنان دریافتند که استراتژی سنجش تکوینی (رشددهنده) استانداردهای پیشرفت را ارتقا می‌بخشد و این امر به خصوص در مورد دانش‌آموزانی که توانایی‌های کمتری دارند، محسوس‌تر است. حاصل این یافته‌ها در مجلات علمی به چاپ رسید (بلک و ویلیامز ۱۹۹۸) و با اقبال وسیع از طرف مخاطبان خود در کشور انگلستان و در سراسر جهان روبه‌رو شد. حاصل این مطالعه باعث شد تا بسیاری از سیاست‌گذاران ارزشیابی به نقش ارزشیابی رشددهنده و مستمر توجه کنند و آن را در برنامه‌ریزی‌های خود دخالت دهند. یکی از یافته‌های بسیار جالب و باارزش دیگری که به دنبال این مطالعات به دست آمد، این بود که: در یادگیری موفق، آنچه حرف اصلی را می‌زند، میزان اعتماد به نفس فراگیران است. بلک و ویلیامز، یافته‌های کلیدی خود در این پژوهش را به صورت زیر خلاصه کردند:

اطلاعات حاصل از سنجش و ارزشیابی مستمر هر دانش‌آموز، باید به این پرستش معلم پاسخ دهد که این دانش‌آموز در کجا قرار دارد و من برای پیشرفت او چه می‌توانم بکنم؟ نه این‌که معلم نتیجه‌گیری کند که مثلاً این دانش‌آموز زیر حد متوسط یا کندذهن یا بی‌توان است.<sup>۵</sup>

1. summative Assment

2. Assessment Reform Group

3. Paul Black

4. Black & Williams

ارتقای آموزش از طریق سنجش به پنج عامل اساسی زیر وابسته است:

- بازخورد مؤثر به دانش‌آموزان
- درگیر کردن مؤثر دانش‌آموزان در فرایند یادگیری
- استفاده از نتایج سنجش در طراحی تدریس
- درک و توجه به تأثیر غیرقابل تردیدی که شیوه‌ی سنجش و ارزشیابی بر ایجاد علاقه و اعتماد به نفس در دانش‌آموزان دارد. زیرا دو عامل علاقه و اعتماد به نفس، عوامل تعیین‌کننده‌ی فرایند یادگیری هستند.
- توانا کردن دانش‌آموزان در ارزیابی خود و تصمیم‌گیری برای پیشرفت و ارتقا

موارد فوق به اجزای زیر خرد شد:

- آشنا کردن دانش‌آموزان با هدف‌های آموزش،
- درگیر کردن دانش‌آموزان در خودارزیابی،
- بازخورد مؤثر به دانش‌آموزان برای برداشتن گام بعدی در جهت پیشرفت خود تصمیم‌گیری کند،
- اعتقاد به این‌که هر دانش‌آموز توان پیشرفت را دارد.
- و موارد زیر به عنوان عوامل بازدارنده شناخته شد:
- تمایل معلمان به سنجش‌های کتبی سنتی و مقاومت در قبال سنجش کیفی،
- تأکید زیاد بر نمره دادن به جای ارائه‌ی توصیه‌هایی برای بهبود کار، که این امر باعث کاهش اعتماد به نفس دانش‌آموزان می‌شود،
- تمایل به مقایسه‌ی دانش‌آموزان با یکدیگر که باعث ناامیدی دانش‌آموزان متوسط به پایین می‌شود،

- بازخورد معلم به دانش‌آموزان که به جای آن‌که مؤثر و آموزنده باشد، معمولاً رسمی و اداری است.

این تصویر هرچند بسیار مایوس‌کننده است، اما می‌توان از نتایج آن استفاده کرد، واقعیت‌ها را پذیرفت و برای تغییر مسیر سنجش و ارزشیابی تصمیم‌های مؤثر اتخاذ کرد. اما آنچه نباید فراموش کرد، این است که معلمان و آموزش آن‌ها در هم‌گام شدن با سیاست‌های جدید ارزشیابی حرف اول را می‌زنند. هر سیاستی که برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گذاشته می‌شود، باید به معلم این

درک و توجه به تأثیر

غیرقابل تردیدی که

شیوه‌ی سنجش و

ارزشیابی بر ایجاد علاقه

و اعتماد به نفس در

دانش‌آموزان دارد عوامل

تعیین‌کننده‌ی فرایند

یادگیری هستند.