

Analysis of teachers' views about the problems of project descriptive qualitative evaluation in multigrade classrooms and providing solutions to eliminate them

Seyyed Heshmatollah Mortazavizadeh, Mohammad Reza Nili, Ahmad Reza Nasr Isfahani, Mohammad Hassani

¹ Faculty Member of Farhangian University, Department of Education, Yasuj, Iran and Ph.D Candidate of Curriculum Studies, University of Isfahan, University of Isfahan

² Associate Professor, Department of Education, University of Isfahan, Isfahan, Iran., Corresponding Author

³ Professor, Department of Education, University of Isfahan, Isfahan, Iran

⁴ Associate Professor in RIE (Research Institute for Education) Tehran, Iran

Abstract

This research aimed to identify barriers of descriptive qualitative evaluation and improvement of this plan was multigrade classrooms. This study employed Qualitative research methods and purpose the can be considered as an applied method. The study employed teachers from Kohgiluyeh and Boyer province. The samples were selected purposively and was according to saturation reached up to 20 people. The data collection instrumentation was interview hat After presenting the the research objectives and the emphasis on the principle of confidentiality, was written and recorded interviews with each teacher. Descriptive analysis was used to analyze collected the data and the findings were elaborated in detail. The results found that: lack of time, different grades in a classroom, preference of quantitative evaluation than descriptive qualitative, lack of descriptive quantitative in education and lack of supports for teachers in the field of project evaluation, students distraction while evaluation, lack of space, educational materials, included the most important problems of the. quality-descriptive report on the issue from the interviewees perspective had been multigrade classrooms.

Keywords: descriptive qualitative evaluation, multigrade classrooms

واکاوی دیدگاه معلمان در خصوص مشکلات اجرایی طرح ارزش‌یابی کیفی توصیفی در کلاس‌های چندپایه و ارائه راهکارهایی برای رفع آن‌ها

سیدحشمت الله مرتضوی‌زاده، محمدرضا نیلی^{*}، احمدرضا

نصر اصفهانی، محمد حسینی

^۱ عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان، علوم تربیتی، یاسوج، ایران و دانشجوی

دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه اصفهان

^۲ دانشیار دانشگاه اصفهان

^۳ استاد دانشگاه اصفهان

^۴ دانشیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

چکیده

این پژوهش به منظور شناسایی موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی و اصلاح و بهبود این طرح در کلاس‌های چندپایه انجام گرفته است. روش پژوهش کیفی بوده و از لحاظ هدف می‌توان آن را از نوع کاربردی قلمداد کرد. جامعه آماری پژوهش را معلمان کلاس‌های چندپایه استان کهگیلویه و بویراحمد در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ تشکیل دادند. نمونه از طریق نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد و با توجه به اشباع نظری بالغ‌بر ۲۰ نفر شدند. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه سازمان‌یافته بوده است که پس از بیان اهداف تحقیق و تأکید بر اصل محرمانه بودن؛ مصاحبه با هر معلم ضبط و مکتوب شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل توصیفی استفاده شده است و جزئیات یافته‌ها مورد تفسیر قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که: کمبود وقت، وجود پایه‌های مختلف در کلاس درس، ترجیح دادن ارزش‌یابی کمی بر ارزش‌یابی کیفی-توصیفی، فقدان آموزش و پشتیبانی معلمان در زمینه طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی، حواس‌پرتی دانش‌آموزان هنگام ارزش‌یابی، کمبود فضا، امکانات و مواد آموزشی از جمله مهم‌ترین موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی در کلاس‌های چندپایه از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان بوده است.

واژه‌های کلیدی: ارزش‌یابی کیفی-توصیفی، کلاس‌های چندپایه

مقدمه

آنچه از مطالعات و بررسی‌های به‌عمل‌آمده از ارزش‌یابی در ایران برمی‌آید این است که هدف اساسی ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی (امتحانات) از آغاز تاکنون بر اساس ساختار تشکیلات، آئین‌نامه‌ها، شرح وظایف و عملکرد واقعی، جمع‌آوری اطلاعات از عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان برای تصمیم‌گیری درباره ارتقاء آن‌ها به پایه بالاتر یا دوره دیگر بوده است. بر این اساس امتحان به‌ویژه از نوع کتبی آن در سراسر این خرده‌نظام (به‌طور رسمی از سال ۱۳۰۲) ابزاری برای تصمیم‌گیری در مورد عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به شمار می‌رفت. به همین سبب رویکرد غالب در امتحانات، ارزش‌یابی پایانی یا تراکمی است که بررسی محتوایی آئین‌نامه این موضوع را به‌طور کامل آشکار می‌کند (Hassani, 2004). تأکید بر نمره سبب شد تا معلمان، دانش‌آموزان و حتی خانواده‌ها با مسائل و مشکلات متعددی روبه‌رو شوند. این مشکلات آثار زیان‌باری را بر وضعیت روحی و روانی دانش‌آموزان بر جای گذاشت و سبب شد تا وزارت آموزش و پرورش به کمک متخصصان حوزه علوم رفتاری تحولی در نظام ارزش‌یابی سنتی به وجود آورد و به دنبال آن در نظام ارزش‌یابی کلاسی تغییرات عمده‌ای صورت گیرد.

همین امر باعث شد تا در سال‌های اخیر، اقداماتی در این زمینه انجام شود. از جمله اقدامات این بود که شورای عالی آموزش و پرورش در شش‌صد و هفتاد و نهمین جلسه خود در مورخه ۱۳۸۱/۸/۳۰ به معاونت آموزشی عمومی و امور تربیتی وزارت آموزش و پرورش مأموریت داد تا نسبت به تغییر مقیاس کمی (۲۰-۰) به مقیاس کیفی (توصیفی) در ارزش‌یابی دانش‌آموزان اقدام کنند و آن را از سال تحصیلی (۸۲-۸۱) به‌صورت آزمایشی در تعدادی از مدارس دوره ابتدایی که از نظر نیروی انسانی و امکانات، ویژگی‌های لازم را دارند، اجرا نمایند.

در راستای این تغییر، گروه مطالعات دفتر ارزش‌یابی تحصیلی و تربیتی طرح ارزش‌یابی توصیفی را تهیه کرد و از نیمه دوم بهمن (۱۳۸۱) عملاً اجرای پیش‌آزمایشی طرح مقیاس کیفی را در (۲۰) کلاس پایه اول ابتدایی در (۱۰) مدرسه و با کمک (۳۰) نفر از معلمان آغاز کرد. این طرح بعد از اجرای پیش‌آزمایشی و هم‌چنین برگزاری پودمان‌های آموزشی برای معلمان مجری طرح از سال (۱۳۸۲) در تعداد محدودی از مدارس ابتدایی کشور اجرا شده است و اکنون این طرح در همه مدارس ابتدایی اجرا می‌شود. در دوپست و نود و ششمین جلسه گروه معین شورای عالی آموزش و پرورش در مورخه ۱۳۸۲/۶/۱۲ هدف‌هایی برای طرح آزمایشی ارزش‌یابی توصیفی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی تصویب شد که افزایش ماندگاری ذهنی (دوام و پایداری یادگیری) توجه به هدف‌های سطوح بالاتر حوزه و یا حیطه شناختی، تعمیق یادگیری از طریق افزایش درگیری یا تکالیف یادگیری، افزایش علاقه به یادگیری، توجه به هدف‌های حیطه‌های غیر شناختی و... از جمله خرده هدف‌ها بوده‌اند. تغییر رویکرد ارزش‌یابی تحصیلی سبب شد تا ارزش‌یابی در دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران از کمی به کیفی تغییر یابد. اجرای ارزش‌یابی کیفی - توصیفی بیش‌تر در مدارس عادی (تک‌پایه) گسترش یافت و در مراحل تهیه و تدوین این طرح به وضعیت کلاس‌های چندپایه (Multigrade classrooms) توجه نشده است. کلاس چندپایه کلاسی است متشکل از ۲ تا ۶ پایه که یک معلم مسئولیت آن را بر عهده دارد. برخی از معلمان چندپایه ممکن است ۲ پایه را درس بدهند اما برخی ۳، ۴ یا ۵ و بر اساس تغییرات جدید در ساختار نظام آموزشی منطبق با سند تحول بنیادین ۶ پایه را تدریس می‌کنند. به عبارت دیگر منظور از کلاس‌های چندپایه کلاس‌هایی است که در آن‌ها دانش‌آموزانی که از نظر سن، توانایی، مهارت و هم‌چنین پایه تحصیلی متفاوت هستند، همه زیر سقف

در تشکیل کلاس‌های چندپایه اثر چشم‌گیری داشته‌اند؛ از این روش برای برآوردن نیاز آموزش همگانی استفاده می‌شود.

روال‌های آموزشی در کلاس‌های چندپایه با توجه به ویژگی خاص آن نیز باید متفاوت باشد روال‌هایی مانند تدریس، ارزشیابی و مانند این‌ها که این کلاس‌ها در تغییرات و تحولات نیز مشمول جریان‌های عادی هستند. در نظام فعلی ارزش‌یابی عملکرد یادگیرندگان فقط در قالب مقیاس کمی است و مقایسه‌ای باهدف‌های آموزشی صورت نمی‌گیرد. این نوع ارزش‌یابی با چگونگی یادگیری و مراحل آن و میزان تلاش فرد برای یادگیری اهمیتی قائل نیست (Hasani & Ahmadi, 2004). بدین منظور طرح ارزش‌یابی توصیفی برای رفع نواقص نظام ارزش‌یابی فعلی به‌منزله گامی اساسی در سال تحصیلی (۸۳-۸۲) به اجرا درآمد. امروزه در بسیاری از کشورهای دنیا از جمله ژاپن، زلاندنو، ایرلند، انگلستان، آلمان، دانمارک و سوئد ارزش‌یابی تحصیلی دانش‌آموزان به‌صورت گزارش‌های کیفی انجام می‌گیرد (Khoshkholgh, 2006). ارزش‌یابی کیفی-توصیفی با سوق دادن روند یادگیری-یاددهی از توجه به محفوظات و انباشت ذهنی دانش‌آموز به یادگیری عمیق و کاربردی و توصیف آن با روش‌های متنوع کیفی به بهبود کیفیت یادگیری منجر می‌شود.

طرح ارزش‌یابی توصیفی و چگونگی اجرای آن در مدارس عادی تهیه‌شده است و مسئولان امر توجه چندانی به شرایط، ویژگی‌ها و مشکلات کلاس‌های چندپایه نکرده‌اند. با توجه به این‌که این کلاس‌ها اغلب در مناطق روستایی و دورافتاده تشکیل می‌شوند و معلمان آن‌ها، اغلب تازه‌کار و آموزش لازم را در این زمینه کسب نکرده‌اند و حتی آموزش خاصی در زمینه طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی ندیده‌اند. هم‌چنین با توجه به ماهیت متفاوت مدیریت یادگیری کلاس‌های چندپایه به دلیل وجود پایه‌های مختلف، ترکیب سنی و

یک اتاق، توسط یک معلم در تمام طول سال تحصیلی آموزش می‌بینند (Mortazavizadeh, 2013).

تدریس در کلاس‌های چندپایه، برای هیچ‌یک از کشورها پدیده تازه‌ای نیست. تعداد زیادی از معلمان سراسر دنیا در کلاس‌های چندپایه تدریس می‌کنند یا کلاس‌های بیش از یک‌پایه دارند؛ زیرا کلاس‌های چندپایه در اکثر دستگاه‌های آموزشی دنیا رواج دارد و شمار آن‌ها در حال افزایش است (Mortazavizadeh, 1997, Cited Mason & Burns, 2015). در برخی از کشورها، به‌ویژه کشورهای اسلامی، طی چند قرن از این روش آموزشی در مدرسه‌های مذهبی استفاده می‌شد. در کشورهایی مثل چین و نپال، پیش از اجباری شدن آموزش ابتدایی و نیز در کشورهای که تحت سلطه استعمار قرار داشتند، تدریس در کلاس‌های چندپایه از قدمت یک‌صد ساله برخوردار است (Birch & Lally, 1999). در کشورهای پیش‌رفته کلاس‌های چندپایه نقش فراوانی در آموزش مناطق روستایی دارد (Little, 2006). این کلاس‌ها در قسمت‌هایی از آسیا نیز رواج دارد. هم‌چنین در آفریقا مخصوصاً در مناطق دورافتاده روستایی دفتر همکاری علمی بین‌المللی، آموزش‌های اولیه ویژه کلاس‌های چندپایه را در مقیاس وسیعی گسترش داد (UNESCO, 2013). طبق یافته‌های مطالعه‌ای که برنامه نوآوری آموزشی آسیا-اقیانوسیه (۲۰۰۳) داشته است (۴۰ درصد کلاس‌های مرزهای شمالی استرالیا، ۲۰ درصد مدارس فرانسه، ۳۵ درصد از مدارس سوئد ۳۰ درصد از مدارس ولز چندپایه هستند (ocak, 2005). تدریس چندپایه در آفریقای جنوبی هم در پایه ابتدایی و هم دبیرستان اجرا شد؛ اما بیش‌تر موارد در مقطع ابتدایی بود. در آفریقای جنوبی مانند بسیاری از کشورهای دیگر کلاس‌های چندپایه بیش‌تر در مناطق روستایی یافت می‌شود (Byron, 2010).

در کشور ایران نیز عوامل جمعیت‌شناختی، جغرافیایی، تاریخی، سیاسی، اقتصادی، دینی و فلسفی

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر، کیفی بوده و از لحاظ هدف می‌توان آن را از نوع کاربردی قلمداد کرد. جامعه آماری این پژوهش را معلمان کلاس‌های چندپایه استان کهگیلویه و بویراحمد در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ تشکیل می‌دهند که از بین آن‌ها ۲۰ نفر با روش نمونه‌گیری هدفمند بر اساس تجربه بیش از ده سال سابقه تدریس در کلاس‌های چندپایه و گذراندن دوره‌های آموزشی مربوط با این کلاس‌ها انتخاب گردید. قبل از مصاحبه نسبت به محرمانه بودن اطلاعات اطمینان داده شد و مصاحبه با اجازه آن‌ها ضبط گردید سپس به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها بر روی کاغذ پیاده شدند. در طی چند مصاحبه پایانی، پژوهش‌گران به این نتیجه رسیدند که مضامین در حال تکرار شدن هست. لذا حجم نمونه با رسیدن به داده‌های تکراری یعنی اشباع داده‌ها متوقف شد. ابزار گردآوری داده‌ها، مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته است که با بهره‌گیری از آن به شناسایی مشکلات و جمع‌آوری داده‌ها پرداخته شد.

مصاحبه ابزاری است که امکان بررسی موضوع‌های پیچیده، پیگیری پاسخ‌ها با پیدا کردن علل آن و اطمینان یافتن از درک سؤال از سوی منابع اطلاعاتی را فراهم می‌سازد. پروتکل مصاحبه به چند نفر از متخصصان و اساتید علوم تربیتی داده شده تا نظرات و اصلاحات خود را اعلام کنند. برای اعتباربخشی به پروتکل مصاحبه از ۹ نفر از معلمان کلاس‌های چندپایه استفاده شد. سپس مشکلات موجود در سؤال‌های مصاحبه شناسایی و برطرف شد. از گروه‌های کانونی (focus groups) به منظور تعیین راه‌کارهای حل مشکلات استفاده شده است.

گروه‌های کانونی یک روش تحقیق کیفی است که به وسیله آن پژوهشگر می‌تواند نظر مشترک افراد را نسبت به پدیده مورد بررسی نمایان کند (bazargan, 2012). افراد گروه کانونی معلمانی بودند که طیفی از تجربه‌های مورد نظر در کلاس‌های چندپایه را دارا بودند.

جنسی مختلف و دروس متفاوت با کلاس‌های تک‌پایه، پرسش اساسی این است که تا چه حد این رویکرد ارزشیابی با ماهیت مدیریت یادگیری کلاس‌های چندپایه تناسب دارد و یا قابل‌اجراست و معلم در اجرای این رویکرد با چه موانع و مشکلاتی روبه‌رو می‌گردد. گرچه در خصوص چگونگی این طرح در مدارس عادی تحقیقات فراوانی انجام گرفته است و حتی فرا تحلیلی از این پژوهش‌ها صورت گرفته است (Hasani & poozesh, 2014); اما خلأ تحقیق در این خصوص باعث شد تا این پژوهش در کلاس‌های چندپایه انجام شود. اصلان‌پور (Aslanpoor, 2012) در تحقیق خود برخی از مهم‌ترین مشکلات اجرای طرح ارزشیابی را وقت‌گیر بودن، زیادبودن تعداد دانش‌آموز در کلاس و عدم توجیه والدین نام برده است. کلهر (Kalhor, 2005) در تحقیق خود تحت عنوان "بررسی میزان تحقق اهداف طرح ارزشیابی توصیفی در استان قزوین" عدم آشنایی معلمان و مدیران از این طرح و وقت‌گیر بودن آن را از موانع طرح ارزشیابی توصیفی می‌داند.

وقت‌گیر بودن تنظیم پوشه‌کار، تراکم زیاد دانش‌آموزان در کلاس‌ها، زمان‌بر بودن ارائه بازخورد توصیفی و وقت‌گیر بودن کار ارزشیابی از موانع طرح ارزشیابی توصیفی هستند (Hassanpour, 2011). موحدیان (Movahedian, 2012) در تحقیق خود نشان داد که وقت‌گیر بودن استفاده از جک لیست را یکی از مشکلات معلمان در اجرای طرح است. زمان‌بر بودن اجرای ارزشیابی توصیفی، عدم امکانات لازم برای انجام کارهای فردی و گروهی در کلاس عدم توجیه و همکاری والدین از موانع اجرایی طرح از دیدگاه معلمان است (Mohammadi, 2011).

لذا در پژوهش حاضر به سؤال‌های زیر پاسخ داده می‌شود:

۱. مهم‌ترین موانع و مشکلات اجرایی ارزش‌یابی کیفی - توصیفی در کلاس‌های چندپایه کدام‌اند؟
۲. راهکارهای رفع این مشکلات کدام‌اند؟

کمبود وقت

یکی از مضمون‌های موجود در بیانات معلمان که بسیار پربسامد هم ظاهر شده است کمبود وقت برای انجام ارزشیابی کیفی - توصیفی در جریان یادگیری کلاسی است. یکی از معلمان در این باره می‌گوید: چهارده دانش‌آموز دارم که در چهارپایه در حال تحصیل هستند. هر پایه در هر روز پنج ماده درسی در برنامه هفتگی خود دارد که هر روز باید بیست ماده درسی در چهارپایه مورد تدریس و بررسی قرار دهم. اگر بخواهم در هر جلسه دانش‌آموزان سه پایه را مورد ارزش‌یابی کیفی - توصیفی قرار دهم و به دانش‌آموزان هر پایه بازخورد کتبی یا شفاهی ارائه کنم یک جلسه کامل گرفته می‌شود و برای تدریس حتی یک موضوع درسی وقت چندانی باقی نمی‌ماند ضمن این‌که ارزش‌یابی یکی از اجزای جدایی‌ناپذیر یادگیری است و نمی‌توان دوپایه دیگر را ارزش‌یابی نمود.

در این زمینه یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان چنین بیان کرده است؛ با توجه به این‌که ۴ پایه دارم و باید در هر جلسه به وضعیت آموزشی و پرورشی کلیه آن‌ها رسیدگی کنم، کمبود وقت باعث می‌شود نتوانم این کارها را انجام دهم. وقتی تکالیف دانش‌آموزان را بررسی می‌کنم متوجه می‌شوم که گاهی نیمی از وقت کلاس و گاهی هم تمام وقت کلاس را به این کار اختصاص داده‌ام.

مصاحبه‌شونده دیگری چنین بیان کرده است: من ۶ پایه دارم. هر پایه در هر روز ۵ عنوان درسی در برنامه هفتگی خود دارد که در مجموع ۳۰ عنوان درسی می‌شود یعنی در هر روز باید ۳۰ عنوان درسی را تدریس کنم. اگر بخواهم در هر جلسه دانش‌آموزان ۶ پایه را مورد ارزش‌یابی کیفی - توصیفی قرار دهم و به هر کدام از آن‌ها بازخورد توصیفی ارائه کنم، یک جلسه کامل گرفته می‌شود و برای تدریس حتی یک موضوع درسی وقتی باقی نمی‌ماند. چنین می‌نماید که این مشکل

محقق که خود متخصص و مدرس دوره‌های ضمن خدمت کلاس‌های چندپایه بودند به‌عنوان رهبر گروه سؤال‌هایی را متناسب با مشکلات کشف شده تهیه نموده و در گروه مطرح نموده و سعی کرده است در راستای اهداف تحقیق، بحث را هدایت کند و افراد پاسخ‌های خود را ارائه نمودند. این جلسات بین ۵۰ تا ۸۰ دقیقه به طول انجامید.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل توصیفی استفاده شده است و جزییات یافته‌ها مورد تفسیر قرار گرفت.

تحلیل توصیفی به‌منظور ارائه داده‌های جمع‌آوری شده به خواننده از طریق تفسیر و ویرایش، انجام گرفته است (Yıldırım, 2003). در این پژوهش روش تحلیل توصیفی بدین خاطر ترجیح داده شده است که تلاش شود به‌طور مؤثری منعکس‌کننده مشکلات و موانع اجرایی طرح ارزش‌یابی کیفی - توصیفی در کلاس‌های چندپایه با استفاده از نقل و قول‌های مستقیم شرکت‌کنندگان باشد. پس از مصاحبه‌های انجام شده، پیاده شدند. سپس مقولات اصلی درون متن شناسایی و طبقه‌بندی شدند. آنگاه مشکلات فهرست شده تعدیل شد و موارد مشابه ترکیب شدند و در نهایت مشکلات محوری شناسایی شدند.

یافته‌های پژوهش

سؤال اول: مهم‌ترین موانع و مشکلات طرح ارزش‌یابی کیفی - توصیفی در کلاس‌های چندپایه کدام‌اند؟

پس از انجام مصاحبه و پی‌ات‌سازی و تحلیل آن‌ها نشان از وجود چند مضمون اصلی به‌عنوان مشکل اجرایی ارزش‌یابی کیفی - توصیفی در کلاس‌های چندپایه دارد که در ادامه به بیان این موارد پرداخته می‌شود.

است. ظاهراً آموزش‌های کافی در این زمینه به‌اندازه کافی داده نشده است. این مشکل از مشکلات عمومی معلمان در طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی است.

مصاحبه‌شونده شماره ۴: کتب درسی متناسب با کلاس‌های چندپایه تألیف نشده است و تدریس برخی از آن‌ها به‌خصوص دروس پایه ششم از جمله تفکر و پژوهش و کار و فناوری در این کلاس‌ها بسیار دشوار است و آموزش لازم داده نشده است و حتی در زمینه طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی آموزش‌ها کافی نبوده و ما با مشکلات زیادی روبه‌رو می‌شویم.

حواست پرتی دانش‌آموزان هنگام ارزش‌یابی

در کلاس‌های چندپایه مشکل دیگری از جنس ارزش‌یابی نمود پیدا می‌کند که با نوع ارزش‌یابی هم ارتباط چندانی ندارد؛ اما ممکن است در ارزش‌یابی کیفی - توصیفی به سبب فرایندی بودن آن جلوه بیشتری داشته باشد. به این صورت که تعامل مستمر معلم و شاگرد که عمدتاً شفاهی و به‌صورت گفت‌وگو انجام می‌شود موجب اختلال توجه دانش‌آموزان پایه‌های دیگر می‌شود.

مصاحبه‌شونده شماره ۳ می‌گوید: من ۵ پایه دارم. برخی از درس‌ها برای برخی از دانش‌آموزان دشوار است و برای تدریس آن‌ها به‌وقت بیشتری نیاز است گاهی برای انجام یک آزمایش ۴۰ دقیقه لازم است. وقتی در حال تدریس به یک پایه هستم، دانش‌آموزان سایر پایه‌ها نمی‌توانند روی تکالیف خود تمرکز کنند یا سروصدای سایر دانش‌آموزان باعث حواس‌پرتی دانش‌آموزانی که در محور تدریس هستند می‌شود.

معلم دیگری می‌گوید: وقتی از دانش‌آموزان پایه بالاتر سؤال می‌کنم بلافاصله دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر پاسخ می‌دهند این نشان می‌دهد که سایر دانش‌آموزان به فعالیت‌های خود تمرکز نمی‌کنند و با این کار مانع اجرای درست طرح ارزش‌یابی می‌شوند.

اساسی‌ترین مشکل کلاس‌های چندپایه در اجرای الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی است.

ترجیح دادن ارزش‌یابی کمی بر ارزش‌یابی کیفی - توصیفی

یکی از عوامل مهم در موفقیت طرح‌های جدید همراهی ذینفعان است. تحلیل مصاحبه‌ها نشان می‌دهد که والدین دانش‌آموزان با الگوی ارزشیابی کیفی - توصیفی همراهی ندارند. در واقع آنان یکی از مشتریان اصلی این الگو هستند اما نمی‌توانند با آن ارتباط برقرار کنند و ارزشیابی کمی را بهتر می‌پسندند. همچنین دانش‌آموزان به‌عنوان مخاطبان اصلی این برنامه ارزشیابی کمی یا بهتر است گفته شود بازخورد نمره‌ای را بهتر می‌پسندند. عادت‌های فرهنگی چه از ناحیه والدین و چه از ناحیه دانش‌آموزان (به‌تبع تمایل والدینشان) چنین گرایشی را شدت می‌بخشد.

در این زمینه یکی دیگر از مصاحبه‌شوندگان چنین بیان کرده است؛ یکی از والدین از دیدن کارنامه فرزند خود اظهار داشت من از این کارنامه چیزی نمی‌فهمم، خیلی خوب یعنی چه؟ چرا مانند گذشته نمره نمی‌دهید؟ ما دوست داریم به فرزندمان نمره دهید تا پیشرفت تحصیلی وی معلوم شود.

فقدان آموزش و پشتیبانی معلمان در زمینه طرح ارزش‌یابی کیفی - توصیفی

تحقق اهداف هر طرح نوآورانه در نظام آموزشی مستلزم حمایت و پشتیبانی از ناحیه نظام آموزشی و مدیران اجرایی است. در غیر این صورت انتظار موفقیت از این طرح عاقلانه نیست. حمایت و پشتیبانی از طرح‌های نوآورانه می‌تواند در اشکال اداری مالی و علمی ظهور و بروز داشته باشد (Hasani & Ahmadi, 2007).

یکی از مقولات پربسامد در مصاحبه در خصوص مشکلات اجرایی الگوی ارزشیابی کیفی - توصیفی در کلاس‌های چندپایه فقدان پشتیبانی آموزشی از معلمان

کمبود فضا، امکانات و مواد آموزشی

فضا، امکانات و مواد آموزشی شامل؛ محوطه مدرسه، فضای سبز، کلاس‌ها، آزمایشگاه، کارگاه، نمازخانه، زمین ورزش، سرویس بهداشتی، کتابخانه، رسانه‌های آموزشی، مراکز رایانه و مراکز دیداری و شنیداری است که برای محیط آموزش و یادگیری در نظر گرفته شده است. اغلب مدارس چندپایه، امکانات و مواد آموزشی مناسبی ندارند و گاهی فضای فیزیکی این کلاس‌ها هیچ شباهتی با کلاس درس ندارد حتی معلم برای نظافت این کلاس‌ها با مشکل روبه‌رو است. کمبود فضا از مشکلات رایج در نظام آموزشی ماست اگرچه با ارزش‌یابی کیفی-توصیفی ارتباط عام دارد یعنی یکی از مسائل عام ارزش‌یابی کیفی-توصیفی است. این موضوع در کلاس‌های چندپایه نیز ظهور و بروز دارد.

یکی از معلمان مصاحبه‌شونده چنین اظهار می‌دارد من ۱۰ دانش‌آموز دارم، برای هر کدام یک پوشه کار تهیه کردم که در کلاس برای نگهداری آن‌ها فضایی وجود ندارد و دانش‌آموزان هم نمی‌توانند آن را نگهداری کنند هم‌چنین یک تخته سیاه برای دانش‌آموزان پنج‌پایه کافی نیست و هیچ‌گونه وسیله‌ای برای استفاده در کلاس درس ندارم و گاهی برای آموزش و فهم یک مطلب ساعت‌ها وقت کلاس به هدر می‌رود.

سؤال دوم: راهکارهای رفع موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی در کلاس‌های چندپایه کدام‌اند؟

برای رسیدن به پاسخ این سؤال بدین‌صورت عمل شد که موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی در کلاس‌های چندپایه را در جلسات متعدد به گروه‌های هم‌اندیش داده و پس از بحث و بررسی با این گروه‌ها به راهکارهای متنوعی برای هر کدام از مشکلات دست‌یافتیم.

۱. وقت‌گیر بودن: برای رفع این مشکل می‌توان به گروه‌بندی دانش‌آموزان بر اساس پایه و تقسیم‌کار بین آن‌ها، استفاده از تکنیک‌های متنوع ارزش‌یابی کیفی-

توصیفی نظیر خود سنجی، همسال سنجی، ارزش‌یابی گروهی، استفاده از خلیفه یا معلم یار کمک گرفتن از والدین و سایر افراد جامعه محلی، داشتن طرح درس سالانه و روزانه، ارائه بازخورد مناسب به‌صورت شفاهی و کتبی، آگاه نمودن دانش‌آموزان از این طرح، دعوت از اولیای دانش‌آموزان در کلاس درس، اشاره کرد. اگر معلم هر کدام از موارد یادشده را به‌درستی اجرا کند سبب صرفه‌جویی در وقت می‌شوند، برای مثال؛ معلم قبل از ورود به کلاس درس تعدادی سؤال تهیه می‌کند و به‌طور هم‌زمان به دانش‌آموزان سه‌پایه می‌دهد، دانش‌آموزان یک‌پایه خودشان ورقه خود را تصحیح کنند (خود سنجی)، دانش‌آموزان پایه دیگر به‌صورت زوجی ورقه‌های همدیگر را بررسی کنند (همسال سنجی) و دانش‌آموزان پایه دیگر به‌صورت گروهی ورقه‌های همدیگر را تصحیح می‌کنند (ارزش‌یابی گروهی) در این زمان معلم به تدریس پایه دیگر می‌پردازد.

۲. وجود پایه‌های مختلف، ترکیب سنی و جنسی مختلف و دروس متفاوت: برای رفع این مشکل اقدامات زیر مناسب است: برنامه هفتگی متناسب با شرایط و ویژگی‌های کلاس‌های چندپایه تهیه شود. در هر جلسه ابتدا پایه‌های محور و خودآموز مشخص شود. سپس به پایه‌هایی که در زمان ارزش‌یابی محور نیستند تکالیف هدفمند داده شود و از دانش‌آموزان دیگر به‌عنوان خلیفه یا معلم یار برای نظارت بر پایه‌های خودآموز استفاده شود. متناسب با برنامه هفتگی و طرح درس، از ابزارهای متنوع ارزش‌یابی توصیفی استفاده شود. قبل از ورود به کلاس درس، نوع ابزار ارزش‌یابی کیفی-توصیفی برای هر درس در هر پایه مشخص شود. برای ارزش‌یابی کیفی-توصیفی می‌توان از دانش‌آموزان هم کمک گرفت و گاهی هم می‌توان به‌صورت گروهی دانش‌آموزان پایه‌های مختلف را مورد ارزش‌یابی قرار داد. دروس کم‌حجم یک‌پایه در کنار دروس دارای حجم بالا قرار داده شود. همواره آمادگی علمی و روحی-روانی ...

پاداش‌های مالی و معنوی، برقراری ارتباط مستمر با کارشناسان این طرح.

ب) برای برقراری بهتر ارتباط دانش‌آموزان؛ با ارزشیابی کیفی توصیفی پیشنهاد می‌شود که معلمان از ابزارهای متنوع ارزش‌یابی کیفی-توصیفی در موقعیت‌های مختلف استفاده نمایند. همچنین ارائه بازخوردهای کتبی و شفاهی در قالب جملات مثبت و قابل فهم متناسب با شناخت دانش‌آموزان هر پایه و فعال نمودن دانش‌آموزان و شرکت آن‌ها در ارزش‌یابی، توجه به نظرات و پیشنهادهای آن‌ها، استفاده معلم از تکالیف متنوع و هدف‌دار سبب می‌شود تا دانش‌آموزان با این الگو آشنایی بیشتری پیدا کنند.

ج) برای ایجاد فهم بهتر والدین از الگوی ارزشیابی کیفی توصیفی پیشنهاد می‌شود که؛ جهت آگاهی والدین و مشارکت آن‌ها در اجرای این الگو و بیان اهمیت مشارکت آنان در فرایند ارزش‌یابی، آموزش داده شود. همچنین جلسات مستمر بین والدین و معلمان جهت آگاه نمودن آن‌ها از اثرات مخرب ارزش‌یابی کمی و ارائه محاسن ارزش‌یابی کیفی-توصیفی برگزار شود. والدین می‌توانند با مشاهده مستقیم تدریس معلم و چگونگی اجرای این الگو در کلاس درس، بررسی تکالیف و فعالیت‌های فرزندان خود در منزل و ارائه نظرات خود به معلمان با این الگو بیشتر آشنا شوند. همچنین تلاش معلم در جهت بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، ایجاد شرایط مناسب برای بیان نظرات والدین راه‌کارهای دیگری برای شناخت بهتر والدین از این الگو هستند.

۴. فقدان آموزش معلمان در زمینه طرح ارزش‌یابی کیفی - توصیفی: بازدید دوره‌ای کارشناسان طرح از کلاس معلمان و بررسی مشکلات طرح با بحث و تبادل نظر با آنان و ارائه راهکارهای مناسب جهت رفع مشکلات طرح، خودارزیابی معلم، هم‌چنین ارزش‌یابی دانش‌آموزان از کار معلم در صورتی که آنان از این طرح آگاهی داشته باشند، استفاده از والدین جهت نظارت بر

برای تدریس لازم است. گاهی دروس هم نام را در یک جلسه تدریس کنید. بیش‌تر از ارزش‌یابی از نوع شفاهی و هم‌چنین از بازخورد شفاهی استفاده کنید. دانش‌آموزان را بر اساس جنسیت گروه‌بندی کنید، برای دانش‌آموزان دختر و پسر فعالیت‌ها و تکالیف جداگانه‌ای مشخص کنید، گاهی هم به دانش‌آموزان دختر و پسر یک‌پایه تکالیف مشترک بدهید تا به‌صورت گروه‌های زوجی (دختر و پسر) و گاهی گروه‌های سه یا چهارنفری (دختر و پسر) با همدیگر انجام دهند. به دانش‌آموزان دختر و پسر کمک کنید تا روابط دوستانه و سالمی با همدیگر برقرار کنند و به همدیگر احترام بگذارند، گاهی دانش‌آموزان دختر در یک ردیف و دانش‌آموزان پسر در ردیف دیگر کلاس حضور پیدا کنند و گاهی هم در کنار هم بنشینند، مشکلات انضباطی آن‌ها را با ملایمت و مهربانی حل کنید، به آن‌ها کمک کنید تا به‌جای رقابت با همدیگر، همکاری کنند، با دانش‌آموزان روابط مناسبی داشته باشید، تذکرات را به‌صورت فردی و محرمانه گوشزد کنید و در جمع تشویق کنید، گاهی از پایه‌های پایین‌تر به ترتیب نوبت و گاهی هم از پایه‌های بالاتر برای آموزش و نظارت بر پایه‌های دیگر استفاده کنید، تکالیف متناسب باسن دانش‌آموزان ارائه نمایید.

۳. ترجیح دادن ارزش‌یابی کمی بر ارزش‌یابی کیفی-توصیفی: مخاطبان اصلی این طرح؛ معلمان، والدین و دانش‌آموزان هستند که هر سه گروه علاقه‌ای به اجرای این طرح نشان ندادند و ارزش‌یابی کمی را بر ارزش‌یابی کیفی ترجیح دادند. آگاهی این افراد به علاقه‌مندی آن‌ها از اجرای طرح و ترجیح دادن آن به ارزش‌یابی کمی و همچنین در توسعه و گسترش طرح کمک شایان توجهی می‌کند. برای رفع این مشکل راهکارهای زیر پیش‌نهاد می‌شود.

الف) برگزاری دوره‌های آموزشی حضوری و مجازی مستمر، معرفی سایت‌های مرتبط با این طرح، تبادل نظر در شورای معلمان و انتقال تجربیات خود به همکاران، نقد پوشه کار دانش‌آموزان، ارائه بروشور، ارائه

شود تا از آن‌ها نگهداری کنند. با توجه به کمبود تعداد دانش‌آموز و همچنین کمبود وقت؛ کلیه مدارک و مستندات ارزش‌یابی مستمر همه دانش‌آموزان را در یک پوشه قرار داده تا آن را نزد خود نگهداری کنند. در صورت امکان برای هر دانش‌آموز دو پوشه کار تهیه شود یکی از آن‌ها در اختیار دانش‌آموز و دیگری در اختیار معلم قرار داده شود و معلم اصل گزارش، امتحانات و سایر مستندات مربوط به طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی را در پوشه دانش‌آموز قرارداد و نتیجه بررسی آن را در پوشه خود قرار دهد. قرار دادن پوشه کلیه دانش‌آموزان در میز معلم و در پایان سال تحویل دانش‌آموز داده شود. یا همانند سایر مدارک در دفتر مدرسه نگهداری شود. هر هفته پوشه کار دانش‌آموزان هر پایه را در اختیار یکی از آن‌ها قرار دهید، این کار را از دانش‌آموزان پایه دوم به بعد انجام دهید. معلم آن‌ها را به خانه خود ببرد و هر وقت که لازم شد به مدرسه بیاورد. پوشه کار هر کدام از دانش‌آموزان را به والدین آن‌ها بدهید و هفته‌ای یک‌بار به مدرسه بیاورید و به معلم تحویل دهند سپس معلم بررسی نماید و مستندات جدید را در آن قرار دهد و به والدین برگرداند. در هر کلاس یک کمد دیواری درست شود و پوشه کار دانش‌آموزان را در آن قرار دهند و هر زمانی که معلم و دانش‌آموز به آن نیاز داشتند در دسترس باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

به دلیل نبودن پیشینه و انجام نشدن تحقیق در زمینه بررسی مشکلات ارزش‌یابی کیفی-توصیفی در کلاس‌های چندپایه امکان مقایسه وجود ندارد. به اعتقاد (Little, 2006) حتی پیدا کردن اطلاعات در مورد آموزش چندپایه هم سخت است، غالباً اطلاعات به‌روز نیست و در بسیاری از کشورها اطلاعات در زمینه آموزش چندپایه به‌طور سیستماتیک جمع‌آوری نمی‌شود (Cited Mortazavizadeh, 2015) بنابراین سعی شده است با تحقیقات مشابه در کلاس‌های عادی مقایسه شود.

اجرای صحیح طرح از طریق بررسی پوشه کار دانش‌آموزان.

۵. فقدان پشتیبانی معلمان از طرف آموزش و پرورش در خصوص اجرای طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی: حضور ماهانه کارشناسان و متخصصان طرح در مدرسه و برگزاری جلسات هم‌اندیشی با آن‌ها، برقراری ارتباط معلمان از راه‌هایی مانند؛ تلفن همراه، ایمیل، وبلاگ یا سایت، برگزاری جلسات پرسش و پاسخ، کارگاه‌های آموزشی، سخنرانی تا از نزدیک مشکلات اجرایی مربوط به طرح را به آنان گوشزد نموده و باهم بحث و گفت‌وگو کنند و کارشناسان به سؤال‌های آنان پاسخ دهند.

۶. حواس پرتی دانش‌آموزان هنگام ارزش‌یابی: آموزش انفرادی دانش‌آموزان هر پایه موجب تمرکز حواس آنان می‌شود. بدین صورت که در صورت داشتن بیش از یک اتاق کلاس می‌توان بر اساس برنامه هفتگی، یک‌پایه را در یک اتاق و بقیه پایه‌ها را با دادن تکالیف هدفمند در اتاق دیگری قرارداد و در هر چند دقیقه به یک‌پایه به‌صورت جداگانه آموزش داد. اگر یک اتاق داشته باشید و هوا نامناسب نباشد می‌توان همه دانش‌آموزان را در کلاس قرارداد و به ترتیب نوبت و با صدای آهسته هر پایه را جداگانه تدریس نمود. گاهی از دفتر دانش‌آموزان به‌عنوان تخته استفاده شود. استفاده از رویکرد تلفیقی، یعنی قبل از ورود به کلاس موضوعات درسی چندپایه باهم تلفیق شود و بر اساس طرح درس تلفیقی به آموزش چندپایه به‌صورت هم‌زمان اقدام شود. از دانش‌آموزانی که در محور تدریس نیستند خواسته شود، پوشه کار همدیگر را بررسی کنند تا از این طریق به فعالیت هدفمند مشغول شوند بدین طریق همه دانش‌آموزان در فرایند ارزش‌یابی سهیم می‌شوند.

۷. کمبود فضا، امکانات و مواد آموزشی: اگر فضای لازم وجود نداشته باشد از افراد جامعه محلی در نگهداری پوشه کار می‌توان کمک گرفت. دانش‌آموزان را راهنمایی کنید که نگهداری از پوشه کار یک تکلیف است و پوشه کار خود به‌عنوان یک تکلیف به آن‌ها داد

نتایج حاصل از این تحقیق با نتایج تحقیقات Sheykhan, 2010, Aghababaeian, 2010, Keshtiaray, Karimi Alavijeh & Foroughi Abari 2014 مبنی بر وقت‌گیر بودن طرح ارزش‌یابی توصیفی همسوست. همچنین هدایتی (Hedayati, 2009) در تحقیقی تحت عنوان بررسی مشکلات اجرایی طرح ارزش‌یابی توصیفی از پایه اول تا چهارم مدارس ابتدایی استان ایلام باهدف شناسایی مسائل و مشکلات اجرای آزمایشی طرح ارزش‌یابی توصیفی از پایه اول تا چهارم مدارس ابتدایی استان ایلام در سال ۸۷" انجام داده است. در این تحقیق مشخص شد که مهم‌ترین عامل در عدم موفقیت طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی تعداد زیاد دانش‌آموزان در کلاس درس است که با وقت‌گیر بودن طرح همخوانی دارد یعنی تعداد زیاد دانش‌آموزان سبب می‌شود تا معلمان وقت کافی برای اجرای درست طرح را نداشته باشند. (Hassanpour, 2011; Kalhor, 2005; Aslanpoor, 2012; Movahedian, 2012; Mohammadi, 2011) به نتایج مشابه رسیده‌اند و وقت‌گیر بودن این الگوی ارزش‌یابی را مطرح کرده‌اند. (Birch & Lally, 1999) معتقدند معلمان چندپایه به دانستن محتویات موضوعات مختلف نیاز دارند آن‌ها باید به تمام موضوعات پایه‌های مختلف اشراف داشته باشند. بدین‌صورت معلم در هر جلسه مسئولیت رسیدگی به امور تحصیلی دانش‌آموزان چندین پایه تحصیلی با ترکیب سنی و جنسی متفاوت را بر عهده دارد همان‌طور که (Mulryankyne, 2007) می‌گوید معلم چندپایه موظف است چندین برنامه مختص به هر پایه را در گستره‌ای از موضوعات موردنظر، به همان میزانی که یک معلم تک‌پایه در اختیار دارد، تدریس کند.

بنابراین نتیجه این پژوهش با پژوهش (Mirzamohamadi, 2011) تحت عنوان شناسایی موانع و مشکلات اجرای ارزش‌یابی کیفی-توصیفی دوره ابتدایی در استان زنجان و ارائه راهکارهایی برای بهبود کیفیت آن همخوانی دارد. این تحقیق نشان داد که یکی

طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی یکی از نوآوری‌های مهم حوزه تعلیم و تربیت کشورمان است که قادر است با ارائه چهره جدیدی از اهداف و ابزارهای ارزش‌یابی، تحولی جدید در نظام آموزشی و تحولات بنیادین و گسترده‌ای در مؤلفه‌های دیگر آموزش و پرورش ایجاد کند. بدون توجه به شرایط خاص این کلاس‌ها از ارزش‌یابی کیفی-توصیفی استفاده می‌شود. ارزش‌یابی کیفی - توصیفی الگوی جدیدی است که تلاش می‌کند زمینه‌ای را فراهم سازد تا دانش‌آموزان در کلاس درس با شادابی و نشاط، بهتر، بیش‌تر و عمیق‌تر مطالب درسی را یاد بگیرند. این پژوهش به دو سؤال اساسی پاسخ داد؛ مهم‌ترین موانع و مشکلات طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی در کلاس‌های چندپایه کدامند؟ راهکارهای رفع موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزش‌یابی کیفی - توصیفی در کلاس‌های چندپایه کدامند؟

نتایج پژوهش نشان داد که؛ کمبود وقت مهم‌ترین مانع اجرای طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی در کلاس‌های چندپایه بوده است زیرا معلم در هر جلسه باید فعالیت‌های متنوعی را برای گروه‌ها و پایه‌های مختلف انجام دهد که یکی از آن‌ها ارزش‌یابی توصیفی است. انجام هر کدام از این فعالیت‌ها نیازمند مدت‌زمان مناسبی است همان‌طور که (Joubert, 2005) مشکلات مدیریت زمان را از عواملی دانست که معلمان را به چالش می‌کشد. کمبود وقت نیز یکی از مشکلات طرح ارزش‌یابی کیفی توصیفی در کلاس‌های معمولی نیز است. برخی تحقیقات که در فضای مدارس معمولی انجام شده است نیز به همین نتیجه رسیده‌اند که یکی از علت‌های چنین مشکلی در کلاس‌های عادی، جمعیت زیاد دانش‌آموزی هر کلاس است (Hasani & poosesh Shirazi, 2014). در کلاس‌های چندپایه این مشکل به دلیل دیگری شدت بیش‌تری پیدا می‌کند زیرا که ساختار کلاسی به‌گونه‌ای است که یک معلم با ترکیب سنی، جنسیتی و درسی متنوعی در پایه‌های مختلف روبه‌روست و بدین‌سان، کمبود وقت مشکل جدی‌تری می‌شود.

Miezamohanadi, 2011; Aslanpoor, 2012; Mohamadi, 2011; Movahedian, 2012; Hassavand, 2012) نیز حاکی از آن است که معلمان به‌خوبی درباره این الگو آموزش ندیده‌اند و فهم دقیقی از آن ندارند. طبق مشاهدات میلر (Miller, 1991) کلاس‌های چندپایه برای معلمان بی‌تجربه و آموزش ندیده مناسب نیست. علاوه بر آن به اعتقاد ماهوت (Mathot, 2001) اگرچه شرایط تشکیل کلاس‌های چندپایه در تعدادی از کشورها به دلایل مختلف وجود دارد ولی در طول دوره‌های قبل از خدمت و ضمن خدمت مهارت‌های موردنیاز برای اداره و تدریس کلاس‌های چندپایه به معلمان آموزش داده نمی‌شود. بااین‌حال چگونه می‌توان انتظار داشت معلمان کلاس‌های چندپایه ارزش‌یابی کیفی-توصیفی را به‌درستی اجرا کنند. علاوه بر این حواس‌پرتی دانش‌آموزان هنگام ارزش‌یابی اجرای طرح را با مشکل مواجه می‌کند. برون (Byron, 2010) در تحقیقی نشان داد که یکی از مشکلات معلمان کلاس‌های چندپایه این است که اغلب آن‌ها اظهار می‌دارند؛ وقتی در حال تدریس به یک پایه هستیم دانش‌آموزان پایه‌های دیگر سروصدا می‌کنند زیرا آن‌ها بسیار بازیگوش هستند، وقتی که معلم وظیفه‌ای به آن‌ها محول می‌کند آن‌ها تنها درباره اتفاقات خارج از کلاس صحبت می‌کنند و زمانی که معلم آن‌ها را ترک می‌کند تا به‌تنهایی کار کنند سروصداي آن‌ها زیادتر می‌شود. وقتی معلم کارهای دانش‌آموزان یک‌پایه را بررسی می‌کند و یا آزمونی را اجرا می‌کند موجب حواس‌پرتی دانش‌آموزان سایر پایه‌ها می‌شود.

عامل دیگر کمبود فضا و امکانات و مواد آموزشی است. وجود پایه‌های مختلف در یک اتاق کلاس، کمبود فضا برای نگهداری پوشه کار دانش‌آموزان و کمبود شدید مواد و وسایل آموزشی سبب می‌شود تا معلم نتواند به‌درستی طرح ارزش‌یابی کیفی-توصیفی را اجرا کند. علاوه بر آن در تهیه رسانه‌های آموزشی به وضعیت کلاس‌های چندپایه توجهی نشده است. نتایج این

از مشکلات اجرایی این طرح؛ حجم زیاد محتوای دروس و تأکید بر زیاد بودن محتوای کتاب‌های درسی است که با نتیجه این تحقیق همخوانی دارد. پژوهش‌های (Shirvani, 2009؛ Mirzamohamadi, 2011 & Khoshkholgh, 2010) نیز در زمینه این مشکل نتایج مشابهی را گزارش کرده‌اند.

وقتی معلم در حال ارزش‌یابی دانش‌آموزان یک‌پایه است باید برای دانش‌آموزان پایه‌های دیگر فعالیت‌هایی را مشخص کند. علاوه بر آن گاهی نوع ارزش‌یابی و نوع بازخورد مشکلاتی را به همراه دارد که معلم باید برای هر کدام از این کارها و رفع مشکلات دانش‌آموزان زمانی را اختصاص دهد، وجود پایه‌ها و دروس مختلف و بالابود حجم آن‌ها موانعی هستند که سبب اجرای نامناسب ارزش‌یابی کیفی-توصیفی می‌شوند. در این زمینه یکی از معلمان گفت:

ترجیح دادن ارزش‌یابی کمی بر کیفی در نتیجه اصرار زیاد دانش‌آموزان و والدین آن‌ها به دادن نمره به‌جای بازخورد توصیفی سبب می‌شود اجرای این طرح با مانع روبه‌رو شود. معلمی گفت: وقتی به دانش‌آموزان بازخورد توصیفی داده می‌شود، سؤال می‌کنند نمره من چند است، توضیحات معلم آن‌ها را قانع نمی‌کند، والدین هم بازخورد را قبول ندارند و اصرار به دادن نمره می‌کنند.

فقدان آموزش معلمان و عدم پشتیبانی آموزش و پرورش در خصوص اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی عامل دیگری است که مانع اجرای طرح می‌شود. کلاس‌های چندپایه اغلب در دورافتاده‌ترین نواحی قرار دارد و اغلب کسانی که در این کلاس‌ها مشغول به کار هستند تازه‌کار و آموزش کافی در این زمینه کسب ننموده‌اند و دوره‌های برگزار شده هم رضایت‌بخش نبوده است و در طول سال تحصیلی پشتیبانی لازم جهت ارائه اطلاعات بیش‌تر در زمینه چگونگی اجرای طرح داده نمی‌شود. بررسی‌های پژوهشگران دیگری چون (Kalhor, 2005; Khoshkholgh, 2006, 2007, 2010;

آموزش‌های لازم را در این زمینه به معلمان کلاس‌های چندپایه ارائه نمود و والدین را از این طرح آگاه کرد تا بتوانند معلم را در اجرای آن همراهی نمایند. برگزاری جلسات پرسش و پاسخ بین معلمان و مجربان و متخصصان این طرح، جلسات هفتگی یا ماهانه با معلمان کلاس‌های چندپایه تا به‌طور مستمر کار خود را ارزش‌یابی نموده و از نقاط قوت و ضعف خود در اجرای این طرح آگاه شوند. نظارت مستمر با دید مثبت و اصلاح‌گری بر اجرای درست طرح، کاهش تعداد پایه‌ها از شش پایه به حداکثر سه پایه برای هر معلم تا بدین طریق وقت بیش‌تری برای اجرای صحیح طرح داشته باشند، افزایش سختی کار این معلمان متناسب با تعداد پایه‌ها، آشنا نمودن معلمان کلاس‌های چندپایه با روش‌ها و فنون تدریس خاص این کلاس‌ها، اتخاذ تدابیر تشویقی برای تدریس معلمان در کلاس‌های چندپایه به بهبود کیفیت این طرح کمک می‌کند. در پایان به این نکته اشاره می‌شود که با توجه به این‌که تعمیم‌پذیری در طرح‌های تحقیقاتی کیفی عموماً مبتنی بر تعمیم نظری است بر این اساس یافته‌های طرح‌های کیفی مبتنی بر بررسی شرایط مشابه در موقعیت‌هایی است که یافته‌ها به آن تعمیم داده می‌شود. با این فرض با عنایت به شرایط مشابه کلاس‌های چندپایه در کشور ما می‌توان گفت نتایج و یافته‌های این تحقیق به کلاس‌های دیگر در استان‌های دیگر قابل تعمیم است. لذا راهکارهایی رفع مشکلات ارزشیابی کیفی توصیفی در کلاس‌های چندپایه در شرایط مشابه قابل استفاده است.

منابع

Aghababaeian P. (2010). Understanding of experts of elementary education of descriptive evaluation in Isfahan, 1388-29. Master's thesis, University of Khorasgan [Persian]

Aslanpoor, S. (2012). Investigation of the use of descriptive qualitative evaluation instruments by teachers. Executive at schools In the city of Bandar Anzali unpublished. Master

پژوهش با نتایج تحقیقات Karimi, Keshtiaray, Foroughi, Abari and Alavijeh (2014) که به متناسب نبودن تجهیزات و امکانات آموزشی کلاس‌های عادی با طرح ارزشیابی توصیفی اشاره کرده‌اند تا حدودی همخوانی دارد.

در جمع‌بندی نهایی می‌توان گفت کلاس‌های چندپایه به علت وجود شرایط و ویژگی‌های خاصی که دارند؛ دارای مشکلات و مسائل متفاوتی هستند و این تفاوت در مشکلات و موانع اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی هم دیده می‌شود. معلمان کلاس‌های چندپایه بخشی از وقت خود را به انجام دادن کارهای اداری و حتی نظافت و گرم یا سرد کردن کلاس‌ها، تعمیر و تهیه لوازم و سایر اقدامات جانبی صرف می‌کنند که انجام دادن این‌همه کار از وقت کلاس درس می‌کاهد. بنابراین می‌توان به‌ضرورت و اهمیت مقوله ارزش‌یابی کیفی - توصیفی و فراهم نمودن بستر لازم برای اجرای آن در کلاس‌های چندپایه اشاره نمود. از آنجاکه تدریس در کلاس‌های چندپایه یکی دیگر از اشکال آموزشی است که می‌تواند نیاز بسیاری از کشورهای مختلف دنیا را در جهت بهبود و توسعه فرآیند یادگیری و محو بی‌سوادی و دستیابی به آموزش و پرورش همگانی برآورده سازد. لزوم توجه به این مدارس و زیرپوشش قرارداد کودکان و اجب‌التعلیم از اهداف و برنامه‌های آموزشی کشورهای مختلف است (Mortazavizadeh, 2013). تعیین موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی و برطرف نمودن این مشکلات سبب اجرای درست آن می‌شود. در این راستا آموزش و پرورش می‌تواند فضای مناسبی از طریق کاهش تعداد پایه‌ها به حداکثر سه پایه به‌جای شش پایه و آموزش معلمان در زمینه‌های مختلف فراهم نماید.

به‌منظور رفع مشکلات و نهادینه کردن طرح ارزشیابی - توصیفی در کلاس‌های چندپایه لازم است با مطالعه شرایط و ویژگی‌های این کلاس‌ها، در سطح روستا مرکزی و یا هر منطقه به‌صورت جداگانه

- Thesis curriculum development. Noor University of Tehran [Persian]
- Bazargan, A. (2010). Qualitative and Methods. Tehran: didar [Persian]
- Birch, I, & Lally, M. (1999). Multigrade teaching in primary schools. Bangkok: UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific.
- Byron, Byron A. (2010). Teachers' Accounts of the Usefulness of Multigrade Teaching in Promoting Sustainable Human-Development Related Outcomes in Rural South Africa. *Journal of Southern African Studies*, Volume 36, Number 1, 2010.
- Gupta, d, jain, m., & bala, n. (1996). multigrade teaching status and implications. national council of educational research and training, new delhi, India.
- Hasani, M, Ahmadi H. (2004) descriptive evaluation. Tehran: the school publication [Persian]
- Hasani, M, & Ahmadi, G (2007). The survey of implementation of Descriptive qualitative evaluation of the of the survey in primary schools in Tehran, educational innovations, Winter 2007 (23) [Persian]
- Hasani, M; poosesh Shirazi, H. (2014). Analytical review evaluation of qualitative research in the position description. *Journal of Education martyr Chamran University*. Sixth spring and summer of 2014 number one. Pages 51-21. [Persian]
- Hassani, M, Sayedeh. F. (2011). parents Attitudes and teachers on the use of descriptive evaluation of process improvement Teaching-learning mental health first-grade students in Tehran. master thesis curriculum. Tarbiat Moallem University of Tehran [Persian]
- Hassanpour, M. (2011). The survey descriptive evaluation instruments and challenges facing its implementation status of teachers And principals of primary schools in Tabriz. MA thesis, Islamic Azad University of Marand [Persian]
- Hasanvand, M. (2012). The study of the ways to provide feedback on courses covered by qualitative descriptive evaluation Elementary Schools District 15 of Tehran education (master's thesis in curriculum planning, not published) PNU-ray unit. [Persian]
- Joubert, J. (2005). Adapted/Adjusted curriculum for multigraded teaching in Africa: A real solution? Retrived December 10, 2005 from.
- Kalhor, Manocher. (2005). The study of the evaluation descriptive of goals evaluation in Qazvin province. State Education Department Qazvin.
- Keshtiaray N, Karimi Alavijeh, A & Foroughi Abari A. (2014). Identifying the barriers and challenges in performing the descriptive evaluation plan. *Research in Curriculum Planning* 12(39): 53-68 [Persian]
- Khvajabehgani, S. (2010). the investigation of the descriptive evaluation to assess the effect of the development of social skills in the third grade Elementary schools of farhangiyani in the academic year 2010. Shiraz. master thesis. Azad University of Shiraz Shiraz. [Persian]
- Khoshkholgh, I. (2006). Evaluation of experimental descriptive evaluation in some schools in Iran, (first grade). Education Research publication. [Persian]
- Khoshkholgh, I. (2007). Pilot implementation plan Descriptive evaluation in primary schools in some areas of the country's education. Institute of Education Studies [Persian]
- Khoshkholgh, I. (2010). Reports the results of descriptive evaluation of the evaluation of the pilot implementation in the fourth and fifth grades Some areas of the country's primary school education. Institute of Education Studies [Persian]
- Little, A.W. (2006). Multi-grade Teaching towards International Research and Policy. Agenda. *International Journal of Educational Development*, 21, 481-497.
- Mason, D.A. & Burns, R.B. (1997). Reassessing the effects of combination classes *Educational Research and Evaluation*, 3 (1), 1-53.
- Mathot g. b. (2001). A Handbook for Teachers of Multi-Grade Classes. France: UNESCO.
- Miller, B. A. (1991). A review of the qualitative research on multigrade instruction. *Journal of Research in Rural Education*, 7(2), (3-12). *Review of Educational Research*, 65(4), 319-381.
- Mirza M, Mohammad H. (2011). Identifying the problems and obstacles of descriptive qualitative evaluation in primary schools In zangan province and providing recommendations for improving their qualities. Department of Education Research Council Zanjan [Persian]

Mohammadi, T. (2011). The nature of challenges in Evaluation and quantive evaluation on quantitative Evaluation oriented to quality-oriented evaluation. Thesis Master of Philosophy of Education. Tehran University. [Persian]

Mortazavizadeh S. (2013). A Guide teaching in some multigrade classrooms. Tehran: Abed. [Persian]

Mortazavizadeh S. (2015). Classroom management and planning of multigrade classrooms. Tehran: Cyrushchap. [Persian]

Movahedian, Z. (2012).The study of the female teachers on the descriptive evaluation (qualitative) primary City Farashband in the production and use of descriptive qualitative assessment instruments. Graduate thesis Zahra university curricula[Persian]

Mulryan-Kyne. Catherine(2007). The preparation of teachers for multigrade teaching. Teaching and Teacher Education 23 (2007) 501–514

Ocak. Gürbüz (2005). The evaluation of the Applicability of the 2005 Social Studies Curriculum in Multigrade Teaching in terms of Teacher Views (A Qualitative Research. Educational Sciences: Theory & Practice – 11.Afyon Kocatepe University Süreyya Şevki YILDIZ.

Sarmad, Z. et al. (2010). Research methods in the behavioral sciences. Tehran: Agah [Persian]

Sheykhani M. 2010 March. Thread or chance? Change or transition? A revewi of descriptive evaluation and challenges and damages of performing it. Elementary Education, 13(7-108): 26-29[Persian].

Shirvani, J. (2009).the study of teachers and administrations Attitudes of operator descriptive evaluation of the evaluation plan -Descriptive. Elam education agency [Persian]

UNESCO.Gibson, I. W. (2013). Policy, Practice, and Need in the Professional Preparationof Teachers for Rural Teaching. Journal of Research in RuralEducation, 10(1), 68-77.

Yıldırım, A. (2003). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık