



Designing and Validating of Academic Achievement Evaluation Pattern in Elementary School Multi-Grade Classes

Glavij Vafaefar¹, Mostafa Ghaderi^{2*}, Sadegh Maleki Avarsin³

1. PhD student, Department of Curriculum Planning, Tabriz Branch, Islamic Azad University of Tabriz, Iran.
2. Associate Professor, Department of Curriculum Studies, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran.
3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran

❖ **Corresponding Author Email:** mostafaghaderi5252@gmail.com

Research Paper

Abstract

Receive: 2022/02/28
Accept: 2022/06/06
Published: 2023/02/14

Keywords:

Academic Achievement Evaluation, Descriptive Evaluation, Multi-Grade Classes, Elementary Schools.

Article Cite:

Vafaefar G, Ghaderi M, Maleki Avarsin S. (2022). Designing and Validating of Academic Achievement Evaluation Pattern in Elementary School Multi-Grade Classes, Association of Sociology of Education. 8(2): 133-142.

Purpose: Due to the importance of descriptive evaluation in elementary school, the present study was conducted with the aim of designing and validating of academic achievement evaluation pattern in elementary schools multi-grade classes.

Methodology: The present study in terms of time was cross-sectional, in terms of purpose was applied and in terms of implementation method was qualitative. The research population was university experts and managers primary education staff of country in 2021 year. The research sample was 15 people according to the theoretical saturation principle who after examining the inclusion criteria were selected by purposive sampling method. The research tool was a semi-structured interview and data were analyzed by coding method in MAXQDA software.

Findings: Findings showed that the academic achievement evaluation pattern in elementary schools multi-grade classes has 306 indicators and 41 components in 6 categories of goals and approaches (with 11 components such as comprehensive evaluation and its application to life, descriptive evaluation in all areas, descriptive evaluation qualification with reported structure change and process-based qualitative evaluation with structuralist approach), contextual (with 4 components of management equipment implementation of evaluation of multi-grade classes, rationalization of executive infrastructures with emphasis on reducing density in multi-grade classes, quality of teaching and teacher evaluation methods and culture and dissemination of descriptive evaluation factors), input (with 5 components of qualitative evaluation tools, paying attention to the educational expectations of multi-grade classes, performing descriptive evaluation in all teaching stages, adaptation of multi-grade curriculum with descriptive evaluation and coordination of weekly program with learning roadmap), process (with 13 components such as increasing confidence, calmness, satisfaction and self-esteem, reducing the anxiety of multi-level students, quality of criteria in the report card, variety of self-assessment and peer assessment and parenting assessment tools and emphasizing to group learning of multi-grade students), output (with 5 components of participatory decision making for basic promotion, quality of reporting and report card of student, validity, reliability and testability of multi-level descriptive evaluation, continuous learning with diverse feedback and multi-dimensional quality the descriptive evaluation with qualitative feedback) and outcome (with 3 components of annual analysis of the findings of descriptive evaluation, analysis of the findings of descriptive evaluation longitudinally and analysis of the consequences of descriptive evaluation). Also, the content validity ratio of 0.90 and the content validity index of 0.92 according to the experts' opinion indicated the appropriate validity of the academic achievement evaluation pattern in elementary schools multi-grade classes.

Conclusion: According to the results of this study, planning is necessary to the academic achievement evaluation pattern in elementary schools multi-grade classes.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2021.541983.1184>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0



انجمن جامعه شناسی آموزش و پرورش ایران

طراحی و اعتباریابی الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی

گلاویژ وفایی فر^۱، مصطفی قادری^{۲*}، صادق ملکی آوارسین^۳

۱. دانشجوی دکتری، گروه برنامه ریزی درسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی تبریز، ایران.

۲. دانشیار، گروه مطالعات برنامه درسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، ایران.

✦ ایمیل نویسنده مسئول: mostafaghaderi5252@gmail.com

چکیده	مقاله تحقیقاتی
<p>هدف: با توجه به اهمیت ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی، پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتباریابی الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی انجام شد.</p> <p>روش‌شناسی: پژوهش حاضر از نظر زمانی مقطعی، از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا کیفی بود. جامعه پژوهش خبرگان دانشگاهی و مدیران ستادی آموزش و پرورش ابتدایی کشور در سال ۱۴۰۰ بودند. نمونه پژوهش طبق اصل اشباع نظری ۱۵ نفر بودند که پس از بررسی ملاک‌های ورود به مطالعه با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. ابزار پژوهش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود و داده‌ها با روش کدگذاری در نرم‌افزار MAXQDA تحلیل شدند.</p> <p>یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی دارای ۳۰۶ شاخص و ۴۱ مولفه در ۶ مقوله اهداف و رویکردها (با ۱۱ مولفه مانند ارزشیابی همه‌جانبه و تسری آن به زندگی، ارزشیابی توصیفی تمام حیطه‌ای، کیفی‌سازی ارزشیابی توصیفی با تغییر در ساختار گزارش‌دهی و ارزشیابی کیفی فرایندمدار با رویکرد ساختارگرا)، زمینه‌ای (با ۴ مولفه مدیریت لوازم اجرای ارزشیابی کلاس‌های چندپایه، منطقی‌نمودن زیرساخت‌های اجرایی با تاکید بر کاهش تراکم در کلاس‌های چندپایه، کیفیت‌بخشی روش‌های تدریس و ارزشیابی معلم و فرهنگ‌سازی و اشاعه عوامل ارزشیابی توصیفی)، درون‌دادی (با ۵ مولفه ابزارهای ارزشیابی کیفی، توجه به انتظارات آموزشی کلاس‌های چندپایه، اجرای ارزشیابی توصیفی در تمام مراحل تدریس، انطباق برنامه‌درسی چندپایه با ارزشیابی توصیفی و هماهنگی برنامه هفتگی با نقشه راه یادگیری)، فرایندی (با ۱۳ مولفه مانند افزایش اعتمادسازی، آرامش، رضایت‌مندی و عزت‌نفس، کاهش اضطراب دانش‌آموزان چندپایه، کیفی‌سازی معیارها در کارنامه، تنوع ابزارهای خودسنجی و همسال‌سنجی و والدین‌سنجی و تاکید بر یادگیری‌های گروهی دانش‌آموزان چندپایه)، برون‌دادی (با ۵ مولفه تصمیم‌گیری مشارکتی برای ارتقای پایه، کیفی‌سازی گزارش‌دهی و کارنامه دانش‌آموزان، روایی، پایایی و آزمون‌پذیری ارزشیابی توصیفی چندپایه، استمرار یادگیری با بازخوردهای متنوع و کیفیت‌بخشی چندبعدی ارزشیابی توصیفی با بازخوردهای کیفی) و پیامدی (با ۳ مولفه تحلیل سالانه یافته‌های ارزشیابی توصیفی، تحلیل یافته‌های ارزشیابی توصیفی به صورت طولی و تحلیل پیامدهای ارزشیابی توصیفی) بود. همچنین، نسبت روایی محتوایی ۰/۹۰ و شاخص روایی محتوایی ۰/۹۲ بر اساس نظر خبرگان حاکی از اعتبار مناسب الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی بودند.</p> <p>بحث و نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج این پژوهش، برنامه‌ریزی برای استقرار الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی ضروری است.</p>	<p>دریافت: ۱۴۰۰/۱۲/۰۹</p> <p>پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۱۶</p> <p>انتشار: ۱۴۰۱/۱۱/۲۵</p> <p>واژگان کلیدی: ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، ارزشیابی توصیفی، کلاس‌های چندپایه، مدارس ابتدایی.</p> <p>استناد مقاله: وفایی فر گ، قادری م، ملکی آوارسین ص. (۱۴۰۱). طراحی و اعتباریابی الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی، انجمن جامعه شناسی آموزش و پرورش ایران. ۸(۲): ۱۳۳-۱۴۲.</p>

<https://doi.org/10.22034/ijes.2021.541983.1184><https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>

Creative Commons: CC BY 4.0

مقدمه

در آموزش و پرورش هر جامعه‌ای، مدارس ابتدایی از جایگاه والایی برخوردار بوده و به نام‌های تعلیمات ابتدایی، تعلیمات اجباری، آموزش همگانی و آموزش عمومی خوانده می‌شود. زیرا این دوره نه تنها پایه و مبنای مهم برای دوره‌های بعدی محسوب می‌گردد، بلکه بخش عمده‌ای از تربیت و یادگیری‌های کودکان در این دوره تحقق می‌یابد. اگر انتظار است آموزش و پرورش انسان‌های فردا را تربیت کند، ضرورت دارد دانش‌آموزانی که در مدارس ابتدایی به ویژه مدارس روستایی و دورافتاده تحصیل می‌کنند مورد توجه ویژه قرار گیرند. در کشور ما نیز سیستم آموزش ابتدایی به لحاظ فراگیر بودن آن در اقصی نقاط کشور و در روستاهای دوردست مشغول تعلیم کودکان بوده و هم به لحاظ درصد بالای آن که در ۱۰ سال گذشته حدود ۵۸ درصد از کل دانش‌آموزان را دانش‌آموزان ابتدایی تشکیل دادند (Bashiri Haddadan, Mahmoodi, Rezapoor and Adib, 2016). امروزه سیستم‌های آموزشی به وسیله سن، درجه و سطح دانش‌آموزان سازماندهی می‌شوند و این سازماندهی به دو صورت کلاس‌های تک‌پایه و چندپایه انجام صورت می‌پذیرد. شرایط متنوع در حوزه آموزش و پرورش، ایجاد کلاس‌های چندپایه را که در آن یک معلم مجبور است چند پایه را به‌طور همزمان و در یک کلاس تدریس کند ضروری می‌سازد و این موقعیت بیشتر در مدارس روستایی و خاص رایج است (Karimi and Ghafoori, 2018). یکی از ایده‌آل‌ترین شرایط کلاس‌داری داشتن کلاس‌ها تک‌پایه است، اما بعضی شرایط سیستم آموزشی را مجاب به تشکیل کلاس‌های چندپایه می‌کند و منظور از کلاس‌های چندپایه، کلاس‌هایی است که شامل دو یا چندپایه در یک با یک معلم می‌باشد (Meng, Chu, Li and Zhou, 2019). کلاس‌های چندپایه کلاسی متشکل از دو الی شش پایه است که یک معلم مسئولیت آن را برعهده دارد؛ به طوری که برخی معلمان چندپایه ممکن است به دو پایه را درس بدهند، اما برخی دیگر به سه الی شش کلاس درس بدهند. به عبارت دیگر، منظور از کلاس‌های چندپایه کلاس‌هایی است که در آنها دانش‌آموزانی که از نظر سن، توانایی، مهارت و پایه تحصیلی متفاوت هستند، همه در یک کلاس و توسط یک معلم در تمام طول سال تحصیلی آموزش می‌بینند (Buaraphan, Inrit and Kochasila, 2018).

در تعریف و ترسیم مفهوم کلاس‌های چندپایه باید گفت که این کلاس‌ها به دلیل تحت پوشش قرار دادن دانش‌آموزان دو یا بیش از دو پایه تحصیلی در یک کلاس درس شرایط، شرایط و مقتضیات منحصر به فردی دارند و تدریس در این کلاس‌ها از پیچیدگی خاص برخوردار بوده و الگوی ویژه خود را دارد (Seyyed Kalan and Heidari, 2021). کلاس‌های چندپایه زیاد مورد پسند و تایید معلمان و مسئولان آموزشی نیست، اما در شرایط خاص استفاده از این کلاس‌ها منطقی به نظر می‌رسد. با توجه به تراکم پایین جمعیت، کاهش تعداد ثبت‌نام دانش‌آموزان، کمبود تعداد معلمان و دلایل اقتصادی لازم است که رویکرد استفاده از کلاس‌های چندپایه مورد استفاده قرار گیرد (Checchi and De paola, 2018). کلاس‌های چندپایه که در آن یک معلم در چندپایه تحصیلی تدریس می‌کند روشی موثر برای افزایش دسترسی به آموزش در مناطق روستایی است و این طرح علاوه بر حل مساله غیراقتصادی بودن کلاس‌های کم جمعیت را حل می‌کند، پایه‌های تحصیلی را نیز تکمیل می‌نماید. انتخاب کلاس‌های چندپایه برای دانش‌آموزان عادی و روتین نیست، بلکه این گزینه نشان‌دهنده انتخاب بین دسترسی به آموزش و پرورش و محرومیت از آن می‌باشد که با توجه به نیاز جوامع ایجاد شده است (Piri and Shahi, 2016). تدریس در کلاس‌های چندپایه از قدمت صدساله برخوردار است و در کشورهای پیشرفته کلاس‌های چندپایه نقش فراوانی در آموزش مناطق روستایی دارد و طبق یافته‌های مطالعه‌ای که برنامه نوآوری آموزشی داشته حدود ۴۰ درصد مدارس مرزهای شمالی استرالیا، ۲۰ درصد مدارس فرانسه، ۳۵ درصد مدارس سوئد و ۳۰ درصد مدارس ولز چندپایه هستند (Mortazavizadeh, Nili, Nasr Isfahani and Hassani, 2018). در کشور ایران بر اساس گزارش سازمان آموزش و پرورش تعداد مدارس ابتدایی در حدود ۶۰ هزار مدرسه بوده که بخش قابل توجهی از آن کلاس‌های چندپایه دارند و در این زمینه و برای رسیدن به چشم‌انداز و اهداف تعلیم و تربیت در افق ۱۴۰۴ در بخش آموزش مناطق محروم به موارد زیر تاکید شده است. الف) توانمندسازی دانش‌آموزان ساکن در مناطق محروم، روستاها، حاشیه شهرها، عشایر کوچ‌نشین و مناطق دوزبانه با نیازهای ویژه با تاکید بر ایجاد فرصت‌های آموزشی متنوع و با کیفیت، ب) توجه بیشتر به تفاوت‌های فردی و هویت جنسیتی دانش‌آموزان و تفاوت‌های شهری و روستایی و ج) اولویت بخشی به تأمین و تخصیص منابع، تربیت نیروی انسانی کارآمد، تدوین برنامه برای رشد، توانمندسازی و مهارت‌آموزی، ادامه تحصیل و حمایت مادی و معنوی دانش‌آموزان مناطق محروم و مرزی (Khakzad, Deghani and Razi, 2016).

یکی از مباحث مهم در کلاس‌های چندپایه بحث ارزشیابی پیشرفت تحصیلی آن است. ارزشیابی یکی از جنبه‌های مهم در فرایند فعالیت‌های آموزشی است که این امکان را فراهم می‌آورد تا نقاط قوت و ضعف با هدف افزایش جنبه‌های مثبت و کاهش جنبه‌های منفی و ضعف‌ها شناسایی و گام موثری در جهت اصلاح نظام آموزشی برداشته شود (Heuvel-Panhuizen, Sangari and Veldhuis, 2021). یکی از مولفه‌های مهم آموزش و پرورش، ارزشیابی تحصیلی دانش‌آموزان است که از گذشته تا به حال با چالش‌ها و آسیب‌های متعددی درگیر بوده و بر اساس باور متخصصان سنجش، هدف اساسی نظام سنجش و ارزشیابی آموخته‌ها، هدایت و غنی‌سازی فرایندهای یاددهی و یادگیری است (Faisal, Shinwari and Mateen, 2016).

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی می‌تواند اطلاعات مهمی را برای معلم، دانش‌آموزان و اولیای دانش‌آموزان درباره جنبه‌های مختلف تحصیل فراهم آورد و زمینه را برای ارتقای انگیزه و تلاش دانش‌آموزان جهت یادگیری بیشتر و عمیق‌تر مهیا سازد (Chua, Lee and Fulmer, 2017). ارزشیابی توصیفی نگاهی به ارزشیابی پیشرفت تحصیلی است که دلالت‌های خاصی در عمل و نسبت خاصی با فرایندهای یاددهی و یادگیری برقرار می‌کند. ارزشیابی توصیفی به‌عنوان نوعی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی نتایج حاصل از قضاوت درباره عملکرد دانش‌آموزان را به‌صورت بازخورد توصیفی ارائه می‌دهد. در این نوع ارزشیابی نقش معلمان بسیار حائز اهمیت است و معلمان اساسی‌ترین و حساس‌ترین عوامل چرخش‌های نظری و دیدگاهی در زمینه‌های تربیتی برای ارزشیابی هستند (Nikolic and Antonijevic, 2013). ارزشیابی توصیفی نتایج سودمندی را به همراه دارد که از جمله می‌توان به افزایش بهداشت روانی دانش‌آموزان، کاهش اضطراب امتحان، تعامل بیشتر مسئولان آموزش و اولیای دانش‌آموزان، افزایش سطح کیفی یادگیری، افزایش بازده یادگیری، ایجاد علاقه به یادگیری، تعامل بیشتر دانش‌آموزان با یکدیگر و معلم، افزایش اعتمادبه‌نفس، کاهش رقابت‌های ناسالم و توجه به رشد اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان اشاره کرد (Lerman, Luck, Smothermon, Zey, Custer and Smith, 2020).

پژوهش‌هایی درباره طراحی و اعتباریابی الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی انجام شده که در ادامه نتایج مهم‌ترین پژوهش‌های مرتبط با آن در کلاس‌های چندپایه گزارش می‌شوند. Beigi, Rezazadeh Bahadoran, Khosravi Babadi and Pooshne (2021) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که الگوی اجرای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دوره ابتدایی شامل مولفه‌های انسانی (با دو بعد امکانات و مالی)، سازمانی (با پنج بعد آموزش و آگاهی، عملکرد و کارایی، نظارتی، اجرایی و محتوایی) و زیرساختی (با شش بعد شناختی، انعطاف‌پذیری، رشد اجتماعی، شخصیتی - روانی دانش‌آموز، تحصیلی - یادگیری و اولیا و مربیان) بود. Entehaei Arani, Vasefian, Hassani and Gholtash (2021) ضمن پژوهشی درباره تجارب زیسته معلمان ابتدایی از کارکردهای الگوی ارزشیابی توصیفی به این نتیجه رسیدند که ۲۴ شاخص در شش کارکرد اصلی شامل آشکارسازی توانایی دانش‌آموزان و اعطای آزادی عمل بیشتر به آنان، آشکارسازی ضعف‌ها و قوت‌های تدریس معلم، آشکارسازی ضعف‌ها و قوت‌های دانش‌آموزان در حین یاددهی و یادگیری، درگیرسازی دانش‌آموزان با جریان یادگیری، آشکارسازی از نتایج یادگیری دانش‌آموزان و اصلاح و بهبود یاددهی و یادگیری شناسایی شد.

Kim (2020) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که ارزشیابی توصیفی در نومعلمان باعث افزایش مسئولیت‌پذیری، کیفیت فعالیت‌ها و جدیت آنان می‌شود و نومعلمان از همه ابعاد و جنبه‌های ارزشیابی توصیفی آگاه بوده و این امر برای آنان مشکلاتی ایجاد می‌نماید. Azizi Mahmoodabad and Nili (2019) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که در الگوی ارزشیابی برنامه‌درسی ریاضی دوره ابتدایی مهم‌ترین روش‌های ارزشیابی شامل ارزشیابی کارپوشه، آزمون‌های بازپاسخ، ارزشیابی کار پروژه‌ای، آزمون‌های مدادی - کاغذی، ارزشیابی کیفی و توصیفی، ارزشیابی نگرش به ریاضی، ارزشیابی شفاهی، ارزشیابی چک‌لیستی، ارزشیابی فعالیت‌های علمی، ارزشیابی مشاهده رفتار، خودارزشیابی، استفاده از آزمون‌های استاندارد پیشرفت تحصیلی به همراه آزمون‌های معلم‌ساخته، ارزشیابی میزان رشد شناختی و مهارت‌های تفکر، تاکید بر ارزشیابی مستمر و ارزشیابی مفهومی و مهارتی بودند. Mortazavizadeh, Nili, Nasr Isfahani and Hassani (2018) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که مهم‌ترین مشکلات اجرایی ارزشیابی کیفی توصیفی در کلاس‌های چندپایه از دیدگاه معلمان شامل کمبود وقت، وجود پایه‌های مختلف در کلاس درس، ترجیح ارزشیابی کمی بر ارزشیابی کیفی - توصیفی، فقدان آموزش و پشتیبانی معلمان در زمینه ارزشیابی کیفی - توصیفی، حواس‌پرتی دانش‌آموزان هنگام ارزشیابی و کمبود فضا، امکانات و مواد آموزشی بود.

Karimi and Ghafoori (2018) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که در کلاس‌های چندپایه مهم‌ترین مزیت‌ها شامل کمبود وقت تدریس، افزایش محدودیت زمان، عدم تخصص تدریس، کاهش ارتباط عاطفی، دشواری کنترل کلاس مختلط نوجوانان، اتلاف وقت ناشی از عدم بیتوته، بی‌توجهی به برخی از دروس، عدم امکان استفاده از مزایای کلاس‌های چندپایه، ضعف مزایا، حجم زیاد محتوا، عدم آموزش آموزگاران، راهبران آموزشی غیرمتخصص، عدم وجود تجهیزات، ضعف فرهنگی و ضعف اقتصادی و مهم‌ترین محدودیت‌ها شامل ارتباط عاطفی، آزادی عمل، انعطاف‌پذیری، خلیفه‌گری، تدریس جبرانی، تثبیت یادگیری در اثر خلیفه‌گری، تعامل در فعالیت‌های ورزشی و هنری، توسعه مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی و خودراهبری در مدیریت یادگیری بودند. Wang, Dengb and Dua (2017) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که ارزشیابی توصیفی در مقطع ابتدایی راهکار مناسبی جهت از بین بردن استرس امتحان دانش‌آموزان است و سبب افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود و مهم‌ترین معایب این شیوه شامل کم‌توجهی به دانش‌آموزان مستعد، زمان‌بر بودن اجرای کامل ارزشیابی، آگاهی نسبتاً پایین معلمان از اجرای دقیق ارزشیابی توصیفی و افزایش بی‌توجهی دانش‌آموزان به مقوله امتحان با توجه به حذف نمره بودند.

Ebrahimpour Koumleh, Naderi and Seif Naraghi (2017) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که ارزشیابی الگوی مطلوب برنامه‌درسی مطالعات اجتماعی دبستان شامل دو بعد منطقی‌بودن (با مولفه‌های تناسب ابزارها و تکالیف ارزشیابی با اهداف یادگیری، تلقی‌کردن راهبردهای ارزشیابی به‌عنوان

بخشی از تجربه یادگیری، استفاده از راهبردها و ابزارهای متعدد برای ارزشیابی، نظارت مستمر بر کیفیت راهبردهای ارزشیابی مستمر و پایانی و انجام ارزشیابی به قصد ارائه بازخورد و بهبود در یادگیری و عملکرد دانش‌آموزان) و مبتنی بر شواهدبودن (با مولفه‌های مشاهده پیشرفت دانش‌آموزان در حل مسائل، خودسنجی، همسال‌سنجی، استفاده از پوشه‌کار و یادداشت‌های روزانه جهت ثبت پیشرفت تحصیلی، والدین‌سنجی و آزمون‌های عملکردی) بود که میزان آنها از نظر بیش از ۸۵ درصد متخصصان برنامه‌درسی و معلمان دوره ابتدایی مناسب ارزیابی شد. Bashiri Haddadan et al (2016) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی دارای ده مضمون اصلی شامل علت تشکیل کلاس‌های چندپایه، مشکلات کلاس‌های چندپایه، عوامل موثر در افزایش بازدهی کلاس‌های چندپایه، روش‌های کنترل نظم در کلاس‌های چندپایه، مشکلات مربوط به دانش‌آموزان چندپایه، مشکلات مربوط به معلمان چندپایه، مشکلات مربوط به خانواده، مشکلات مربوط به عدم مطابقت چندپایگی با ساختار آموزش فعلی، محاسن کلاس‌های چندپایه و پیشنهادهایی برای کاهش مشکلات کلاس‌های چندپایه بود.

نتیجه رسیدند که مشکلات مربوط به مقوله طراحی ارزشیابی توصیفی از نظر معلمان و والدین تا حدودی (در سطح متوسط) وجود داشت، مشکلات اجرا از نظر معلمان در حد زیاد و از نظر والدین تا حدودی (در سطح متوسط) وجود داشت و در نهایت مشکلات پس از اجرای ارزشیابی توصیفی از نظر معلمان در حد زیاد و از نظر والدین تا حدودی وجود داشت. بنابراین، الگوی ارزشیابی توصیفی از نوع تلفیقی شامل مولفه‌هایی مانند زمان ارزشیابی، روش ارزشیابی، سیستم نمره‌گذاری، گزارش به خانه، تکرار پایه، دروس اجباری و اختیاری، امتحان هماهنگ و نمره مستمر بود. Entehayi Arani, Hasani and Shekari (2015) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که معلمان مجری الگوی ارزشیابی توصیفی یا کیفی به ترتیب بیشتر از انواع بازخوردهای عاطفی، کلامی فردی، کلامی گروهی و کتبی استفاده می‌کردند و بازخوردهای آنها بیشتر ملاکی، توصیفی و تشویقی بود.

Fazlikhani (2014) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که الگوی ارزشیابی کیفی درس علوم تجربی اول راهنمایی شامل مولفه‌های روش‌های ارزشیابی، اصول و اهداف، رویکردها و گونه‌های بازخوردی (تراکمی و فرایندی) به مخاطبان اصلی (دانش‌آموزان و والدین- معلم) بود. Mirzamohammadi (2009) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی رشته‌های گروه هنر آموزش فنی‌وحرفه‌ای شامل مولفه‌های مبانی (فلسفی و علمی)، اصول (ارزشیابی همه جوانب وجودی شاگرد، پیوستگی برنامه‌درسی، تدریس یادگیری و ارزشیابی، فرایندمداری، تنوع روش‌ها و ابزارهای ارزشیابی، مداومت و عینیت)، اهداف (بهبود مداوم فرایند یاددهی و یادگیری)، تلاش برای مشخص کردن قابلیت‌های هنری شاگردان در ابعاد شناختی، عاطفی و مهارتی و ایجاد زمینه‌های لازم برای استفاده از ابزارهای گوناگون در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان)، رویکردها (عینیت‌گرا، ذهنیت‌گرا و ترکیبی) و روش‌ها (پوشه‌کار، ژورنال، خودارزشیابی، آزمون‌های عملکردی و آزمون‌های مدادی- کاغذی) بودند.

از جمله هدف‌ها و ضرورت‌های ارزشیابی توصیفی مشخص کردن سطح توانایی‌ها و آمادگی‌های دانش‌آموزان برای یادگیری و برنامه‌ریزی به‌منظور جبران نارسایی‌ها و کاستی‌های مربوط به پیش‌دانسته‌های دانش‌آموزان، انتخاب روش تدریس مناسب، شروع مناسب فعالیت‌های یاددهی و یادگیری، ایجاد اعتمادبه‌نفس در دانش‌آموزان، شناسایی نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان در جریان تدریس، پرورش روحیه تحقیق، تفکر و ابتکار، مشخص کردن نتایج و دادن بازخورد تصحیح‌کننده به دانش‌آموز، مطلع کردن دانش‌آموزان از سطح عملکرد مورد نیاز، اصلاح و بهبود برنامه و وسایل آموزشی و روش‌های تدریس است (Zahed Babelan, Farajollahi and Hamrang, 2013). با توجه به عدم یافتن الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به‌ویژه در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی ضروری است تا اقدام به طراحی و اعتباریابی الگویی برای آن کرد. از آنجایی که بخش قابل توجهی از کلاس‌های مدارس ایران را کلاس‌های چندپایه تشکیل می‌دهد و پژوهشی درباره طراحی و اعتباریابی الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه یافت نشد و انجام این پژوهش می‌تواند به متخصصان و برنامه‌ریزان نظام ارزشیابی، معلمان، اولیای دانش‌آموزان و حتی خود دانش‌آموزان کمک شایانی در بهبود فرایند ارزشیابی کند، در نتیجه، پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتباریابی الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی انجام شد.

روش شناسی

پژوهش حاضر از نظر زمانی مقطعی، از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا کیفی بود. جامعه پژوهش خبرگان دانشگاهی و مدیران ستادی آموزش و پرورش ابتدایی کشور در سال ۱۴۰۰ بودند. نمونه پژوهش طبق اصل اشباع نظری ۱۵ نفر بودند که پس از بررسی ملاک‌های ورود به مطالعه با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. در اصل اشباع نظری نمونه‌گیری و فرایند پژوهش تا زمانی ادامه می‌یابد که نمونه‌های جدید نتوانند مطلبی جدیدی به مطالب قبلی بدست آمده از نمونه‌های قبلی بیفزایند. همچنین، ملاک‌های ورود به مطالعه یا ملاک‌های انتخاب نمونه‌های پژوهش حاضر شامل حداقل تحصیلات کارشناسی ارشد، سابقه حضور در مدارس چندپایه با آشنایی کامل با آن، داشتن حداقل سه اثر شاخص در حوزه ارزشیابی، سابقه

خدمت بالاتر از ۱۰ سال، تمایل جهت شرکت در پژوهش و موافقت جهت ضبط مصاحبه‌ها بودند. در مقابل، ملاک‌های خروج از مطالعه شامل انصراف از شرکت در پژوهش و امتناع از ضبط مصاحبه‌ها بعد از قبول انجام آن بودند.

مراحل انجام پژوهش حاضر به این صورت بود که ابتدا با کمک اساتید و مطالعه میانی نظری، سوال‌هایی جهت مصاحبه با خبرگان دانشگاهی و مدیران ستادی آموزش و پرورش ابتدایی کشور طراحی شد. برای این منظور شش سوال اصلی و تعدادی سوال فرعی طراحی شد. در مرحله بعد اقدام به شناسایی نمونه‌ها و نمونه‌گیری شد و نمونه‌گیری و مصاحبه با نمونه‌ها تا زمانی ادامه یافت که پژوهش به اشباع رسید. در این پژوهش بعد از مصاحبه با نفر سیزدهم پژوهش به اشباع نظری رسید، اما برای اطمینان مصاحبه با دو نفر دیگر نیز صورت پذیرفت. بنابراین، ابزار پژوهش حاضر مصاحبه از نوع مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. برای انجام مصاحبه، ابتدا مصاحبه‌کننده سوال اول را برای مصاحبه‌شونده خواند و سپس، ضمن یادداشت مطالب مهم، تایید مصاحبه‌شونده را درباره صحت مطالب یادداشت‌شده گرفت و علاوه بر آن با کمک یک ضبط صوت تمام مصاحبه‌ها را ضبط کرد. بعد فرایند فوق برای سایر سوال‌های اصلی ادامه یافت و نقش سوال‌های فرعی کمک به درک سوال‌های اصلی بود و در صورت نیاز از آنها استفاده شد.

برای تحلیل اطلاعات بدست آمده از اجرای مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با خبرگان دانشگاهی و مدیران ستادی آموزش و پرورش ابتدایی کشور از روش کدگذاری در نرم‌افزار MAXQDA استفاده شد.

یافته‌ها

مصاحبه‌شوندگان پژوهش حاضر ۱۵ نفر بودند که فراوانی و درصد فراوانی اطلاعات جمعیت‌شناختی آنها شامل جنسیت و تحصیلات در جدول ۱ ارائه شد.

جدول ۱. فراوانی و درصد فراوانی اطلاعات جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان

متغیر	سطح	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	مرد	۷	۴۶/۶۷٪
	زن	۸	۵۳/۳۳٪
تحصیلات	کارشناسی ارشد	۴	۲۶/۶۷٪
	دکتری	۱۱	۷۳/۳۳٪

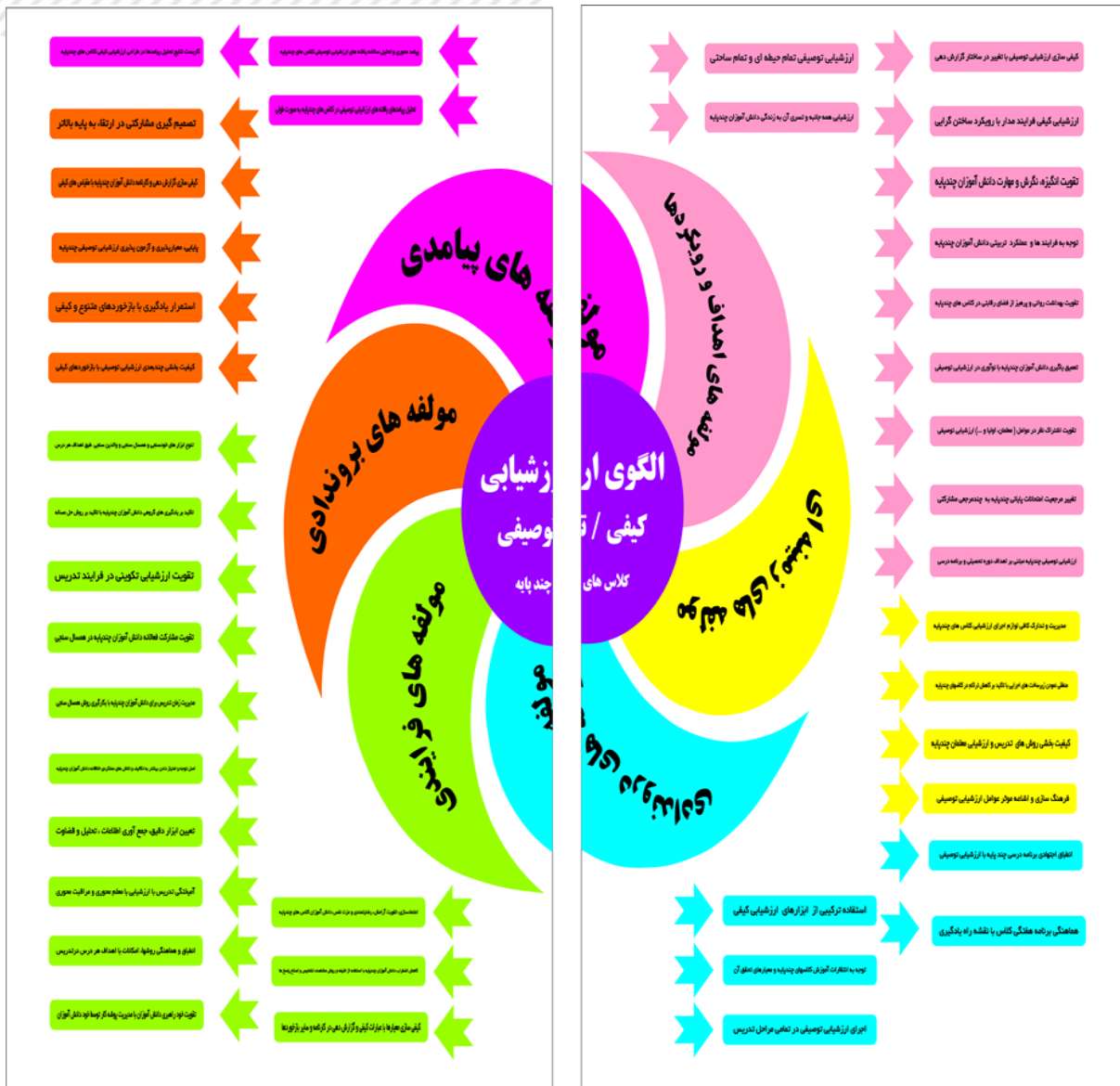
طبق نتایج جدول ۱، بیشتر مصاحبه‌شوندگان زن (۸ نفر معادل ۵۳/۳۳ درصد) و دارای تحصیلات دکتری (۱۱ نفر معادل ۷۳/۳۳ درصد) بودند. مقوله‌ها، مولفه‌ها و تعداد شاخص‌های الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی در جدول ۲ ارائه شد.

جدول ۲. مقوله‌ها، مولفه‌ها و تعداد شاخص‌های الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی

مقوله	مولفه	تعداد شاخص
اهداف و رویکردها	ارزشیابی همه‌جانبه و تسری آن به زندگی دانش‌آموزان چندپایه	۵ شاخص
	ارزشیابی توصیفی تمام حیطه‌ای و تمام ساحتی	۸ شاخص
	کیفی‌سازی ارزشیابی توصیفی با تغییر در ساختار گزارش‌دهی	۴ شاخص
	ارزشیابی کیفی فرایندمدار با رویکرد ساختارگرا یا ساختن‌گرایی	۷ شاخص
	تقویت انگیزه، نگرش و مهارت دانش‌آموزان چندپایه	۶ شاخص
	توجه به فرایندها و عملکرد تربیتی دانش‌آموزان چندپایه	۹ شاخص
	تقویت بهداشت روانی و پرهیز از فضای رقابتی در کلاس‌های چندپایه	۵ شاخص
	تعمیق یادگیری دانش‌آموزان چندپایه با نوآوری در ارزشیابی توصیفی	۷ شاخص
	تقویت اشتراک نظر در عوامل ارزشیابی توصیفی (معلمان، اولیا و غیره)	۶ شاخص
	تغییر مرجعیت امتحانات پایانی چندجانبه به چندمرجعی مشارکتی	۳ شاخص
	ارزشیابی توصیفی چندپایه مبتنی بر اهداف دوره تحصیلی و برنامه‌درسی	۵ شاخص
زمینه‌ای	مدیریت و تدارک کافی لوازم اجرای ارزشیابی کلاس‌های چندپایه	۹ شاخص
	منطقی‌نمودن زیرساخت‌های اجرایی با تاکید بر کاهش تراکم در کلاس‌های چندپایه	۴ شاخص
	کیفیت‌بخشی روش‌های تدریس و ارزشیابی معلمان چندپایه	۱۲ شاخص
	فرهنگ‌سازی و اشاعه موثر عوامل ارزشیابی توصیفی	۴ شاخص
درون‌دای	استفاده ترکیبی از ابزارهای ارزشیابی کیفی	۸ شاخص

۷ شاخص	توجه به انتظارات آموزشی کلاس‌های چندپایه و معیارهای تحقق آن	
۱۰ شاخص	اجرای ارزشیابی توصیفی در تمام مراحل تدریس	
۶ شاخص	انطباق برنامه‌درسی چندپایه با ارزشیابی توصیفی	
۸ شاخص	هماهنگی برنامه هفتگی کلاس با نقشه راه یادگیری	
۷ شاخص	افزایش اعتمادسازی، آرامش، رضایت‌مندی و عزت‌نفس دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه	فرایندی
۵ شاخص	کاهش اضطراب دانش‌آموزان چندپایه و استفاده از مشاهده و اصلاح پاسخ‌ها	
۶ شاخص	کیفی‌سازی معیارها با عبارات کیفی و گزارش‌دهی در کارنامه و سایر بازخوردها	
۷ شاخص	تنوع ابزارهای خودسنجی و همسال‌سنجی و والدین‌سنجی	
۹ شاخص	تاکید بر یادگیری‌های گروهی دانش‌آموزان چندپایه با تاکید بر روش‌های حل مساله	
۱۱ شاخص	تقویت ارزشیابی تکوینی در فرایند تدریس	
۸ شاخص	تقویت مشارکت فعالانه دانش‌آموزان چندپایه در همسال‌سنجی	
۹ شاخص	مدیریت زمان تدریس برای دانش‌آموزان چندپایه با بکارگیری روش همسال‌سنجی	
۷ شاخص	اصل توجه و امتیازدادن بیشتر به تکالیف و فعالیت‌های عملکردی خلاقانه دانش‌آموزان چندپایه	
۴ شاخص	تعیین ابزار دقیق جمع‌آوری اطلاعات، تحلیل و قضاوت	
۳ شاخص	آمیختگی تدریس با ارزشیابی معلم‌محوری و مراقبت‌محوری	
۱۰ شاخص	انطباق و هماهنگی روش‌ها و امکانات با اهداف هر درس در تدریس	
۶ شاخص	تقویت خودراهبری دانش‌آموزان با مدیریت پوشه کار توسط خود دانش‌آموزان	
۸ شاخص	تصمیم‌گیری مشارکتی در ارتقاء به پایه بالاتر	برون‌دادی
۱۳ شاخص	کیفی‌سازی گزارش‌دهی و کارنامه دانش‌آموزان چندپایه با مقیاس‌های کیفی	
۹ شاخص	روایی، پایایی و آزمون‌پذیری ارزشیابی توصیفی چندپایه	
۸ شاخص	استمرار یادگیری با بازخوردهای متنوع و کیفی	
۸ شاخص	کیفیت‌بخشی چندبعدی ارزشیابی توصیفی با بازخوردهای کیفی	
۱۵ شاخص	پیامدمحوری و تحلیل سالانه یافته‌های ارزشیابی توصیفی کلاس‌های چندپایه	پیامدی
۱۱ شاخص	تحلیل پیامدهای یافته‌های ارزشیابی توصیفی در کلاس‌های چندپایه به‌صورت طولی	
۹ شاخص	کاربست نتایج تحلیل پیامدها در طراحی ارزشیابی کیفی و توصیفی کلاس‌های چندپایه	

طبق نتایج جدول ۲، الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی دارای ۳۰۶ شاخص و ۴۱ مولفه در ۶ مقوله اهداف و رویکردها (با ۱۱ مولفه مانند ارزشیابی همه‌جانبه و تسری آن به زندگی، ارزشیابی توصیفی تمام‌حیطه‌ای، کیفی‌سازی ارزشیابی توصیفی با تغییر در ساختار گزارش‌دهی و ارزشیابی کیفی فرایندمدار با رویکرد ساختارگرا)، زمینه‌ای (با ۴ مولفه مدیریت لوازم اجرای ارزشیابی کلاس‌های چندپایه، منطقی‌نمودن زیرساخت‌های اجرایی با تاکید بر کاهش تراکم در کلاس‌های چندپایه، کیفیت‌بخشی روش‌های تدریس و ارزشیابی معلم و فرهنگ‌سازی و اشاعه عوامل ارزشیابی توصیفی)، درون‌دادی (با ۵ مولفه ابزارهای ارزشیابی کیفی، توجه به انتظارات آموزشی کلاس‌های چندپایه، اجرای ارزشیابی توصیفی در تمام مراحل تدریس، انطباق برنامه‌درسی چندپایه با ارزشیابی توصیفی و هماهنگی برنامه هفتگی با نقشه راه یادگیری)، فرایندی (با ۱۳ مولفه مانند افزایش اعتمادسازی، آرامش، رضایت‌مندی و عزت‌نفس، کاهش اضطراب دانش‌آموزان چندپایه، کیفی‌سازی معیارها در کارنامه، تنوع ابزارهای خودسنجی و همسال‌سنجی و والدین‌سنجی و تاکید بر یادگیری‌های گروهی دانش‌آموزان چندپایه)، برون‌دادی (با ۵ مولفه تصمیم‌گیری مشارکتی برای ارتقای پایه، کیفی‌سازی گزارش‌دهی و کارنامه دانش‌آموزان، روایی، پایایی و آزمون‌پذیری ارزشیابی توصیفی چندپایه، استمرار یادگیری با بازخوردهای متنوع و کیفیت‌بخشی چندبعدی ارزشیابی توصیفی با بازخوردهای کیفی) و پیامدی (با ۳ مولفه تحلیل سالانه یافته‌های ارزشیابی توصیفی، تحلیل یافته‌های ارزشیابی توصیفی به‌صورت طولی و تحلیل پیامدهای ارزشیابی توصیفی) بود. با توجه به مقوله‌ها و مولفه‌های شناسایی‌شده، الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی در شکل ۱ ارائه شد.



شکل ۱. الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی

بررسی نتایج اعتباریابی الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی حاکی از آن بود که بر اساس نظر خبرگان نسبت روایی محتوایی (CVR) ۰/۹۰ و شاخص روایی محتوایی (CVI) ۰/۹۲ بدست آمد که این مقادیر حاکی از اعتبار مناسب الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی بودند.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اهمیت ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، پژوهش حاضر با هدف طراحی و اعتباریابی الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی انجام شد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی ضمن داشتن اعتبار مناسب، دارای ۳۰۶ شاخص و ۴۱ مولفه در ۶ مقوله اهداف و رویکردها (با ۱۱ مولفه)، زمینه‌ای (با ۴ مولفه)، درون‌دادی (با ۵ مولفه)، فرایندی (با ۱۳ مولفه)، برون‌دادی (با ۵ مولفه) و پیامدی (با ۳ مولفه) بود. با اینکه پژوهشی درباره طراحی و اعتباریابی الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی یافت نشد، اما یافته‌های پژوهش حاضر همسو با یافته‌های پژوهش‌های (Azizi, 2021), (Entehaei Arani et al, 2021), (Mortazavizadeh et al, 2019), (Mahmoodabad and Nili, 2019), (Karimi and Ghafoori, 2018), (Wang et al, 2017), (Ebrahimpour, 2017), (Bashiri Haddadan et al, 2017), (Koumleh et al, 2017), (Fazlikhani, 2014) و (Mirzamohammadi, 2009) بودند.

برای بهبود ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی در مقوله اهداف و رویکردها می‌توان از راهکارهایی مانند ارزشیابی همه‌جانبه و چندبعدی و منطبق کردن آن به زندگی واقعی دانش‌آموزان، ارزشیابی توصیفی تمام حیطه‌ای و تمام‌ساحتی، کیفی‌سازی ارزشیابی توصیفی با تغییر در ساختار گزارش‌دهی برای بهبود فرایندهای آن، ارزشیابی کیفی‌مدار با توجه به رویکردهای یادگیری به‌ویژه رویکرد ساختارگرایی، تقویت و ارتقای انگیزه، نگرش و مهارت دانش‌آموزان چندپایه، توجه به فرایندها و عملکردهای تربیتی متنوع در دانش‌آموزان چندپایه، تقویت سلامت و بهداشت روانی دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه و پرهیز و اجتناب از ایجاد و افزایش فضای رقابتی، تعمیق یادگیری دانش‌آموزان چندپایه با نوآوری در ارزشیابی توصیفی، تقویت و بهبود اشتراک نظر در عوامل مختلف موثر در ارزشیابی توصیفی، تغییر مرجعیت امتحانات پایانی چندجانبه به چندمرجعی مشارکتی و ارزشیابی توصیفی چندپایه مبتنی بر اهداف دوره تحصیلی و برنامه‌درسی کلاس‌های چندپایه استفاده کرد. در مقوله زمینه‌ای باید لوازم اجرای ارزشیابی کلاس‌های چندپایه را تدرک دید و مدیریت نمود، زیرساخت‌های اجرایی کلاس‌های چندپایه را با تاکید بر کاهش تراکم دانش‌آموزان هر کلاس منطقی کرد، روش تدریس و ارزشیابی معلمان چندپایه را کیفیت بخشید و عوامل ارزشیابی توصیفی را بهینه ساخت. در مقوله درون‌دادی می‌توان از راهکارهایی مانند استفاده ترکیبی از ابزارهای ارزشیابی کیفی، توجه و تاکید بر انتظارات آموزشی مناسب برای کلاس‌های چندپایه و معیارهایی برای تحقق آنها، اجرای ارزشیابی توصیفی به‌طور کامل در تمام مراحل تدریس، انطباق برنامه‌درسی چندپایه با ارزشیابی توصیفی و هماهنگی برنامه هفتگی کلاس با نقشه راه یادگیری در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی استفاده کرد. در مقوله فرایندی باید اعتمادسازی، آرامش، رضایت‌مندی و عزت‌نفس دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه را افزایش داد، اضطراب دانش‌آموزان را کاهش و برای این منظور از مشاهده و اصلاح پاسخ‌ها استفاده کرد، معیارها را با عبارت کیفی ترکیب و در کارنامه و سایر بازخوردها مورد استفاده قرار داد، از ابزارهای متنوع خودسنجی، همسال‌سنجی و والدین‌سنجی بهره برد، بر یادگیری‌های گروهی دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه با تاکید بر روش‌های حل مساله تاکید کرد، ارزشیابی تکوینی در فرایند تدریس را تقویت نمود، مشارکت فعالانه دانش‌آموزان چندپایه در همسال‌سنجی را تقویت کرد، از مدیریت زمان تدریس برای دانش‌آموزان چندپایه با بکارگیری روش همسال‌سنجی بهره برد، برای تکالیف و فعالیت‌های عملکردی خلاقانه دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه امتیاز بیشتر قائل شد، ابزارهای دقیق جمع‌آوری اطلاعات، تحلیل و قضاوت را تعیین کرد، تدریس را با ارزشیابی معلم‌محوری و مراقبت‌محوری همراه ساخت، بین روش‌ها و امکانات با اهداف هر درس انطباق و هماهنگی ایجاد نمود و خودراهبری دانش‌آموزان را با مدیریت پوشه کار توسط خود دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی تقویت کرد. در مقوله برون‌دادی می‌توان از راهکارهایی مانند تصمیم‌گیری مشارکتی در ارتقاء دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه به پایه بالاتر، کیفی‌سازی نحوه گزارش‌دهی و کارنامه دانش‌آموزان چندپایه، بهبود و ارتقای روایی، پایایی و آزمون‌پذیری ارزشیابی توصیفی چندپایه، استمرار یادگیری با بازخوردهای متنوع و کیفی و کیفیت‌بخشی چندبعدی ارزشیابی توصیفی با بازخوردهای کیفی استفاده کرد. در مقوله پیامدی باید بر پیامدمحوری و تحلیل سالانه یافته‌های ارزشیابی توصیفی در کلاس‌های چندپایه تاکید نمود، پیامدهای یافته‌های ارزشیابی توصیفی در کلاس‌های چندپایه به‌صورت طولی را تحلیل کرد و نتایج تحلیل پیامدها در طراحی ارزشیابی کیفی و توصیفی کلاس‌های چندپایه را مورد استفاده قرار داد.

نتایج این پژوهش حاکی از شناسایی مولفه‌ها و شاخص‌های بسیاری برای الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی و شش مقوله اهداف و رویکردها، زمینه‌ای، درون‌دادی، فرایندی، برون‌دادی و پیامدی برای آن بود. این نتایج برای متخصصان و برنامه‌ریزان درسی دارای تلویحات کاربردی بسیاری است و آنان بر اساس شاخص‌ها، مولفه‌ها و مقوله‌های شناسایی‌شده در این پژوهش می‌توانند گام موثری در جهت بهبود الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی بردارند. در نتیجه، برنامه‌ریزی برای استقرار الگوی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی ضروری است. بنابراین، مسئولان و برنامه‌ریزان و حتی معلمان و والدین کلاس‌های چندپایه دوره ابتدایی می‌توانند با توجه به شاخص‌ها، مولفه‌ها و مقوله‌های شناسایی‌شده نگاه تحول‌یافته‌ای نسبت به ارزشیابی توصیفی داشته باشند و از این طریق کیفیت یاددهی و یادگیری در کلاس‌های چندپایه را ارتقاء ببخشند یا برای آن برنامه‌ریزی نمایند.

تشکر و قدردانی

بدین‌وسیله از خبرگان دانشگاهی و مدیران ستادی آموزش و پرورش ابتدایی کشور به دلیل شرکت در پژوهش و قبول مصاحبه و ضبط آنها تشکر می‌شود.

Reference

- Azizi Mahmoodabad M, Nili MR. (2019). The evaluation of elementary school math curriculum: Proposing a model. *New Thoughts on Education*, 15(2): 123-146. (In Persian)
- Bashiri Haddadan G, Mahmoodi F, Rezapoor Y, Adib Y. (2016). Describing the experience and perception of teachers and experts from education in multi-grade classes of primary schools in rural areas of Kalibar. *Teaching and Learning Research*, 12(2): 107-120. (In Persian)
- Beigi N, Rezazadeh Bahadoran HR, Khosravi Babadi A, Pooshne K. (2021). Design and field validation of the model for implementing evaluation of academic achievement at elementary school. *Journal of Curriculum Studies*, 16(62): 83-110. (In Persian)
- Buaraphan K, Inrit B, Kochasila W. (2018). Current policy and practice concerning multigrade teaching in Thailand. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 39(3): 496-501.
- Checchi D, De Paola M. (2018). The effect of multigrade classes on cognitive and non- cognitive skills. Causal evidence exploiting minimum class size rules in Italy. *Economics of Education Review*, 67: 235-253.
- Chua H, Lee S, Fulmer GW. (2017). Action research on the effect of descriptive and evaluative feedback order on student learning in a specialized mathematics and science secondary school. *Asia Pacific Science Education*, 3(4): 1-22.
- Ebrahimpour Koumleh S, Naderi E, Seif Naraghi M. (2017). The role of problem solving skills in emergence of healthy and positive behaviors: Development and evaluation of an optimal model for social studies for primary school curriculum. *Payesh*, 16(1): 39-51. (In Persian)
- Entehaei Arani A, Vasefian F, Hassani M, Gholtash A. (2021). Elementary teachers' living experiences regarding the functions of descriptive (qualitative) evaluation. *Quarterly Journal of Training in Police Sciences*, 9(24): 99-542. (In Persian)
- Entehayi Arani A, Hasani M, Shekari A. (2015). The study of the feedback of the teachers, administering the descriptive-quantitative evaluation. *Research in Curriculum Planning*, 11(16): 119-131. (In Persian)
- Faisal R, Shinwari L, Mateen H. (2016). Evaluation of the academic achievement of rural versus urban undergraduate medical students in pharmacology examinations. *Asian Pacific Journal of Reproduction*, 5(4): 317-320.
- Fazlikhani M. (2014). Designing and validating a qualitative evaluation model for assessing students' science achievement in the first grade of junior high school. *Quarterly Journal of Family and Research*, 11(1): 35-54. (In Persian)
- Gholtash A, Ojinejad AR, Dehghan Mongabadi AR. (2015). The pathology of descriptive evaluation model in order to present an appropriate model for elementary levels. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 3(10): 7-16. (In Persian)
- Heuvel-Panhuizen MV, Sangari AA, Veldhuis M. (2021). Teachers' use of descriptive assessment in primary school mathematics education in Iran. *Education Sciences*, 11(3): 1-23.
- Karimi MS, Ghafoori Kh. (2018). The limitations and benefits of multi-grade classes based on multi-grade classes teachers' lived experiences. *Journal of Teacher's Professional Development*, 3(2): 59-74. (In Persian)
- Khakzad F, Dehghani M, Razi J. (2016). Comparison of implicit learning and academic achievement in multiple grade classes in primary schools. *Applied Psychological Research Quarterly*, 7(1): 41-56. (In Persian)
- Kim M. (2020). Primary school size and learning achievement Senegal: Testing the quantity-quality trade off. *International Journal of Educational Development*, 77: 78-92.
- Lerman DC, Luck KM, Smothermon S, Et al. (2020). Training of paraprofessionals by their classroom teachers: A descriptive evaluation of pyramidal training outcomes. *Journal of Behavioral Education*, 29(4): 675-698.
- Meng F, Chu D, Li K, Zhou X. (2019). Multiple-class multidimensional knapsack optimisation problem and its solution approaches. *Knowledge-Based-Systems*, 166: 1-17.
- Mirzamohammadi MH. (2009). A model for evaluation of student achievement in arts related technical vocational fields of study based on a comparative research findings. *Journal of Curriculum Studies*, 5(17): 153-173. (In Persian)
- Mortazavizadeh SH, Nili MR, Nasr Isfahani AR, Hassani M. (2018). Analysis of teachers' views about the problems of project descriptive qualitative evaluation in multigrade classrooms and providing solutions to eliminate them. *Research in Curriculum Planning*, 15(30): 80-93. (In Persian)
- Nikolic N, Antonijevic R. (2013). Class teacher's perception of descriptive evaluation. *Research in Pedagogy*, 3(2): 31-47.
- Piri M, Shahi R. (2016). Effects of multi-media teaching on academic engagement of sixth grade learners of nomadic multi-grade classes in science course. *Technology of Education Journal*, 11(1): 11-19. (In Persian)
- Seyyed Kalan SM, Heidari. (2021). Evaluating the management of multi-grade elementary school classrooms from the perspective of educational leaders. *Pouyesh Journal in Teaching Educational Sciences and Counseling*, 6(13): 2-18. (In Persian)
- Wanga M, Dengb X, Dua X. (2017). Harsh parenting and academic achievement in Chinese adolescents: Potential mediating roles of effortful control and classroom engagement. *Journal of School Psychology*, 5(2): 1-15.
- Zahed Babelan A, Farajollahi M, Hamrang M. (2013). Effective factors in applying descriptive evaluation from primary school teachers' point of view. *Technology of Education Journal*, 6(4): 267-276. (In Persian).