



موانع اجرایی ارزشیابی کیفی - توصیفی در بستر مجازی از نظر معلمان و دانش‌آموزان دوره ابتدایی

Barriers To Implementing Qualitative-Descriptive Evaluation in A Virtual Context

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۳/۲۰؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۰۷/۲۷

E. Azimipour

M. Dehghani (Ph.D)

R. Hakimzadeh (Ph.D)

الهام عظیمی پور^۱

مرضیه دهقانی^۲

رضوان حکیم‌زاده^۳

Abstract; The purpose of this research was to analyse the implementation barriers of qualitative-descriptive evaluation in the virtual platform from the point of view of teachers and students of the primary school and was carried out with a qualitative approach and descriptive phenomenological method. The research field encompassed all teachers and elementary school students from Educational Region 18 in Tehran. A total of twenty participants from each group were selected using purposive sampling and a criterion-based, accessible, and snowball strategy, followed by semi-structured interviews. The data analysis, through Glaser's seven-step coding strategy, led to the identification of four main themes and 16 subthemes for the teachers' group and 12 subthemes for the students' group. The results indicate that the matter of descriptive assessment in virtual education poses serious challenges from the stakeholders' perspective.

Keywords: qualitative-descriptive evaluation, virtual education, teachers, students

چکیده: مقاله حاضر با هدف تحلیل موانع اجرایی ارزشیابی کیفی-توصیفی در بستر مجازی از نظر معلمان و دانش‌آموزان دوره ابتدایی و با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی توصیفی صورت گرفته است. میدان پژوهش حاضر کلیه معلمان و دانش‌آموزان دوره ابتدایی منطقه ۱۸ شهر تهران بودند که تعداد بیست نفر از هر گروه با روش نمونه‌گیری هدفمند و با به‌کارگیری راهبرد ملاکی، در دسترس (آسان) و گلوله‌برفی انتخاب شد و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به عمل آمد. تحلیل داده‌ها با راهبرد هفت مرحله‌ای کلازی به شناسایی چهار مضمون اصلی و ۱۶ زیرمضمون برای گروه معلمان و چهار مضمون اصلی و ۱۲ زیرمضمون برای گروه دانش‌آموزان منجر گردید. نتایج نشان می‌دهد که امر ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی از نگاه ذینفعان با موانع جدی روبه‌رو می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: ارزشیابی کیفی-توصیفی، آموزش

مجازی، معلمان، دانش‌آموزان

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم انسانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

elham.azimipour@ut.ac.ir

۲. دانشیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسئول)

dehghani_m33@ut.ac.ir

hakimzadeh@ut.ac.ir

۳. دانشیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

مقدمه

یکی از ارکان نظام آموزش و پرورش هر کشور و بخش مهم فرایند یاددهی-یادگیری، ارزشیابی می‌باشد. ارزشیابی نقش مهمی در شکل‌گیری یادگیری دانش‌آموزان دارد (Hughes & Tan, 2017)؛ زیرا هدف نهایی دوره‌های تحصیلی، تحقق یادگیری در دانش‌آموزان می‌باشد (Andrade & Brookhart, 2019). از میان دوره‌ها نیز، دوره ابتدایی مهم‌ترین دوره به شمار می‌آید. در این دوران، زمینه‌ی رشد همه جانبه دانش‌آموزان فراهم گردیده و شخصیت آنان پیریزی می‌شود. پس، نقش ارزشیابی در آن پررنگ‌تر است (Ghorbankhani, Salehi & Moghadamzadeh, 2019). از طریق ارزشیابی، دستاوردهای دانش‌آموزان و نقاط قوت و ضعف آنان مشخص می‌شود و بر مبنای آن راهکارهایی جهت بهبود در مسیر یادگیری ارائه می‌گردد (Muchlis, Ibnu, Subandi & Marfuah, 2020). پیشتر، نظام ارزشیابی سنتی در مدارس ابتدایی حاکم بوده است. در این نظام، تنها میزان تحقق اهداف آموزشی مدنظر بوده و ارزیابی دانش‌آموزان به طور یکسان و بدون توجه به تفاوت‌های فردی آنان انجام می‌گرفته است (Yarmohammadian, 2016). این روش ارزشیابی در سال‌های گذشته در ایران دچار تغییر شده و از روش کمی و نتیجه‌مدار به ارزشیابی کیفی و توصیفی و فرآیند مدار تبدیل گشته است (Bigi et al., 2021).

ارزشیابی توصیفی یک رویکرد کیفی به مسئله ارزشیابی از آموخته‌هاست که سعی دارد در جهت شناخت عمیق و همه جانبه دانش‌آموز در ابعاد مختلف با کمک ابزارها و روش‌های مختلف، اطلاعات معتبر و مستند فراهم آورد (Seraji & Khodarahmi Mousavi, 2014) و با ارائه بازخورد مناسب از فرایند یادگیری دانش‌آموز حمایت کند (Arfi, Mahram, Slemon & Karami, 2021). تاثیر بازخورد چنان قوی است که (Shin, Lee & Seo, 2017) آن را متغیر کلیدی در یادگیری و انگیزش دانش‌آموزان در نظر گرفته‌اند. در این نوع از ارزشیابی، هر دانش‌آموز با عملکرد خود بررسی می‌شود و سعی می‌گردد او را نسبت به فعالیت خود در مسیر یادگیری با افزایش آگاهی حساس‌تر نماید (Nabavizadeh, Mashinchi, Hashemi & Mohammad Jani, 2021) و بدین طریق موجب ارتقای یادگیری او گردد. همین‌طور شواهد جمع‌آوری شده به معلمان کمک می‌کند تا روش تدریس خود را ارتقا داده و موفقیت در تحقق

موانع اجرایی ارزشیابی کیفی - توصیفی در بستر مجازی از نظر معلمان و...

اهداف آموزشی را برای خود به ارمغان آورند (Mortazavi et al., 2019). پس می‌توان گفت یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های هر معلم، اجرای درست این ارزشیابی در کلاس درس می‌باشد (Alizadeh, Salehi & Moghadamzadeh, 2017).

بیش از یک دهه از اجرای همگانی این ارزشیابی می‌گذرد. پژوهش‌ها و تحقیقات نشان داده‌اند که ارزشیابی توصیفی با وجود تأثیرات مثبت آن در مقابل ارزشیابی سنتی، اما همچنان در مرحله اجرا با چالش‌هایی روبه‌رو می‌باشد (Qoltash, Ojinejad & Dehghan Mangabadi, 2015; Hassanvand, 2019). موانعی که نشان می‌دهد جامعه هنوز منطق این ارزشیابی را نپذیرفته است. چراکه تناقضات موجود در مرحله اجرا سبب خستگی معلمان، سردرگمی مدارس و بلا تکلیفی خانواده‌ها شده است (Akbaripour, 2019). به نوعی می‌توان گفت، نبود نگرش درست کارگزاران و معلمان از چِستی و ماهیت این ارزشیابی، اجرای آن را مختل کرده (Karamalian, Jafari Harandi & Ebadi, 2013) و اجرای نامطلوب آن نیز تأثیر منفی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و فعالیت‌ها و ادراکات معلمان گذاشته است (Khasali, Salehi & Bahrami, 2015). در فضای مجازی هم با وجود آنکه تنوع زیادی از نظر ارزشیابی مستمر دانش‌آموزان برای معلمان در این آموزش دیده می‌شود (Boca, 2021) اما (Pal et al. (2021 این ارزشیابی را به عنوان مانع اصلی مدارس مطرح می‌کنند. به گونه‌ای که آموزش مجازی، معلمان را در ارزشیابی توصیفی دانش‌آموزان خود دچار مشکل کرده و آنان را با چالش‌های عدیده‌ای روبه‌رو ساخته است (Abbaszadeh Rogoshoui, Mahmoudi & Vahedi, 2021). حتی با وجود برگزاری کارگاه‌های آموزشی و سمینارهایی با همین موضوع همراه با تبادل نظر و گفت‌وگوهای واقعی و مجازی در شبکه‌های اجتماعی، شواهد نشان‌دهنده وجود نقص و کاستی در اجرای الگو ارزشیابی کیفی-توصیفی می‌باشد (Hassani, 2019).

با همه‌ی این تفاسیر می‌توان اذعان داشت که در آموزش مجازی نیز ارزشیابی توصیفی دارای ضعف در مرحله اجرا می‌باشد که همین کاستی‌ها و نواقص معلمان، والدین و دانش‌آموزان را درگیر کرده و مدارس را با سوالات متعدد در جهت اجرای درست ارزشیابی در شرایط مجازی روبه‌رو کرده است. تحقیقات نیز به کاستی‌ها و ضعف‌های ارزشیابی توصیفی مجازی پرداخته‌اند. در پژوهش‌های (Sarvestani, Keshavarzi, & Darfash (2023), Ghasemi & Kadkhoda (2023), Tavasoli & Saeedinia (2022), Anarinejad et al. (2022), Keramati, Rahimi, & Afra (2022), Azimipour & Dehghani (2020),

Abbaszadeh Rugoshoui, Mahmoudi, & Vahedi (2021), Mansouri Nik & Haghghatalab (2021), Menemi (2021), Mohammadi, Mansouri Nik (2021), Abbasi, Hejazi, & Hakimzadeh (2020) به چالش‌های ارزشیابی توصیفی مجازی از

نگاه معلمان پرداخته شده است. معلمان مواردی چون نبود زیرساخت‌های لازم، همکاری نامطلوب والدین، سطح سواد خانواده‌ها، تقلب دانش‌آموزان، عدم اعتماد به دانش‌آموز، کاهش قدرت نظارت معلم، استرس دانش‌آموزان، تعداد دانش‌آموزان، زمان‌بر بودن ارزشیابی، دشوار بودن فرآیند ارزشیابی و تصحیح آزمون‌ها، نبود ارتباط چهره به چهره، عدم تعامل با همسالان، افت تحصیلی، عدم اطمینان از حصول ارزشیابی، مشکلات جسمی معلم، عدم سنجش تمام جوانب دانش‌آموز، آزمون‌های ناکارآمد و نبود ارزشیابی صوتی و تصویری همزمان را اشاره داشتند. در این پژوهش‌ها تنها نقطه نظر معلمان در راستای این ارزشیابی مورد بررسی و کنکاش قرار گرفته است. اما پژوهش حاضر به نقطه‌نظرات دانش‌آموزان نیز توجه کرده و دیدگاه آنان را منعکس می‌کند. بدین طریق دید جامع‌تری از فرآیند ارزشیابی در این آموزش ارائه می‌گردد تا بتوان تصمیمات دقیق‌تری برای اجرای بهتر این ارزشیابی گرفته شود.

همچنین به دلیل آنکه یکی از پژوهشگران خود معلم با چهار سال سابقه تدریس می‌باشد، با اجرای نامطلوب ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی مواجه بوده و دغدغه‌های سایر همکاران خود را مبنی بر عدم تشخیص سطح دقیق دانش‌آموزان به دلیل مانع‌ها و موانع موجود شنیده و همین‌طور از احساس سردرگمی دانش‌آموزان از اجرای این ارزشیابی در این آموزش آگاهی داشته است. بنابراین، این بررسی متخصصان و مجریان امر ارزشیابی توصیفی را از موانع موجود در آموزش مجازی از دید ذینفعان آگاه می‌سازد تا بتوانند تصمیمات دقیق‌تری در جهت رفع موانع موجود و جلوگیری از تبعات و پیامدهای منفی اجرای نامطلوب آن اتخاذ نمایند. لذا، با استناد به بررسی‌های انجام شده و با توجه به وضعیت کنونی که ورود ویروس کرونا به کشور سبب شد معلمان و دانش‌آموزان ابتدایی نوع دیگری از آموزش را تجربه نمایند و همچنین ارزشیابی توصیفی که دغدغه‌ای در آموزش مجازی برای معلمان و دانش‌آموزان می‌باشد، پژوهش حاضر در نظر دارد که به این سوال اساسی پاسخ دهد که موانع ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی از نظر معلمان و دانش‌آموزان دوره ابتدایی چیست؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و با استفاده از راهبرد پدیدارشناسی توصیفی انجام شده است. مشارکت کنندگان این پژوهش معلمان و دانش‌آموزان دوره ابتدایی منطقه ۱۸ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بودند. از شیوه‌های نمونه‌گیری هدفمند، در دسترس و گلوله‌برفی استفاده شده است. بدین جهت که ابتدا از راهبرد در دسترس استفاده شد و با مشارکت‌کننده مصاحبه به عمل آمد. سپس با بهره‌گیری از راهبرد گلوله‌برفی از مشارکت‌کننده درخواست شد، فرد دیگر را معرفی نماید. هم‌چنین به دلیل آنکه در پژوهش حاضر دو دسته مشارکت‌کننده در راستای رسیدن به اهداف پژوهش شرکت کردند، ملاک‌هایی برای انتخاب دسته معلمان و دانش‌آموزان در نظر گرفته شد. ملاک‌های انتخاب معلمان، تمایل آنان به حضور در پژوهش، داشتن حداقل سه سال سابقه تدریس و تجربه آموزش مجازی دانش‌آموزان در دوران شیوع کرونا بوده است. هم‌چنین ملاک انتخاب دانش‌آموزان نیز در جهت انجام مصاحبه دقیق، تمایل آنان به حضور در پژوهش و تحصیل در پایه پنجم و ششم ابتدایی در نظر گرفته شد. مصاحبه‌ها براساس اصل اشباع نظری داده انجام شده است. بدین صورت که مصاحبه‌ها تا جایی ادامه یافت که پژوهشگر از تکراری نشدن داده‌های حاصل از مصاحبه اطمینان حاصل نمود. در این پژوهش با ۴۰ نفر از معلمان و دانش‌آموزان مصاحبه انجام گرفته است. در جدول (۱) مشخصات مشارکت کنندگان پژوهش به تفکیک ذکر شده است.

جدول ۱. مشخصات معلمان

ردیف	جنسیت	رشته تحصیلی	سطح تحصیلات	ردیف	جنسیت	رشته تحصیلی	سطح تحصیلات
۱	زن	ادبیات فارسی	لیسانس	۱۱	زن	فلسفه تعلیم و تربیت	دانشجو دکتری
۲	زن	علوم تربیتی	لیسانس	۱۲	زن	علوم تربیتی	لیسانس
۳	زن	روابط عمومی	لیسانس	۱۳	زن	علوم تربیتی	دانشجو ارشد
۴	زن	روانشناسی عمومی	فوق لیسانس	۱۴	زن	مدیریت برنامه‌ریزی	لیسانس

ردیف	جنسیت	رشته تحصیلی	سطح تحصیلات	ردیف	جنسیت	رشته تحصیلی	سطح تحصیلات
۵	زن	علوم تربیتی	لیسانس	۱۵	مرد	مدیریت آموزشی	فوق لیسانس
۶	زن	زیست شناسی	لیسانس	۱۶	زن	تکنولوژی آموزشی	فوق لیسانس
۷	زن	مشاور خانواده	فوق لیسانس	۱۷	زن	گرافیک	فوق دیپلم
۸	زن	علوم تربیتی	لیسانس	۱۸	مرد	زیست شناسی	فوق لیسانس
۹	مرد	علوم تربیتی	لیسانس	۱۹	مرد	روانشناسی صنعتی و سازمانی	فوق لیسانس
۱۰	زن	تکنولوژی آموزشی	فوق لیسانس	۲۰	مرد	روانشناسی	لیسانس

جدول ۲ مشخصات دانش آموزان

ردیف	رشته تحصیلی	شماره	ردیف	رشته تحصیلی	شماره	ردیف	رشته تحصیلی	شماره
۱	دختر	پنجم	۶	دختر	ششم	۱۱	دختر	ششم
۲	دختر	پنجم	۷	دختر	پنجم	۱۲	پسر	ششم
۳	دختر	ششم	۸	دختر	پنجم	۱۳	دختر	پنجم
۴	پسر	ششم	۹	پسر	پنجم	۱۴	پسر	پنجم
۵	دختر	پنجم	۱۰	پسر	ششم	۱۵	پسر	پنجم
						۲۰	پسر	پنجم

به منظور گردآوری داده‌ها، از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته استفاده شد. مضامین اصلی و فرعی با کدگذاری هفت مرحله‌ای (Clazy (1978) که شامل خواندن یافته‌ها و هم‌احساس شدن

موانع اجرایی ارزشیابی کیفی - توصیفی در بستر مجازی از نظر معلمان و...

با افراد به منظور درک آن‌ها و استخراج جملات مهم در رابطه با پدیده، دسته‌بندی مفاهیم و مقایسه داده‌ها در جهت توصیف پدیده‌ی مورد مطالعه، ادغام یافته‌های پژوهش، حذف توصیف‌های اضافی و اعتباریابی یافته‌ها می‌باشد، مشخص گردید. در این پژوهش برای ارزیابی کیفیت داده‌ها و اعتمادپذیری که در تحقیقات کیفی امری مهم می‌باشد، از روش پیشنهادی Lincoln & Guba (1975) استفاده شد. بدین صورت که متن مصاحبه‌ها به همراه کدگذاری‌ها به افراد شرکت‌کننده بازگردانده شد و نقطه‌نظرات آنان در مورد یافته‌های تحقیق استخراج گردید. همین‌طور سعی شد تا با اختصاص زمان کافی برای جمع‌آوری داده‌ها و استفاده از دو متخصص بیرونی جهت کنترل داده‌ها این اصل مهم رعایت گردد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر به منظور پاسخ به سوال پژوهش و با توجه به بررسی یافته‌های حاصل از مصاحبه و تحلیل داده‌ها، چهار مضمون اصلی و ۱۶ زیرمضمون برای گروه معلمان و چهار مضمون اصلی و ۱۲ زیرمضمون برای گروه دانش‌آموزان استخراج گردید. در ادامه مضامین و زیرمضمون‌های هر گروه بیان شده و به طور تفصیلی به هر کدام پرداخته می‌شود.

از نظر معلمان

موانع ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی از نگاه معلمان شامل چهار مضمون اصلی و ۱۶ زیرمضمون می‌باشد که در ادامه هر کدام به‌طور تفصیلی تبیین می‌شود.

عوامل مربوط به معلم

معلمان زمانی می‌توانند به افزایش یادگیری دانش‌آموزان کمک کنند که ارزشیابی را به درستی اجرا کنند (Schildkamp, van der Kleij, Heitink, Kippers & Veldkamp, 2020). این مضمون شامل ۹ زیرمضمون می‌باشد که به شرح زیر توضیح داده می‌شود.

۱) **عدم اطمینان از سطح یادگیری دانش‌آموز:** معلمان بر این باور بودند که در ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی نمی‌توان از سطح واقعی دانش‌آموزان مطمئن شد و مشخص نمود که دانش‌آموزان در کدام سطح خیلی خوب، خوب، قابل قبول و یا نیاز به تلاش می‌باشند. در این خصوص معلم شماره ۹ اظهار داشت: «کلاً ارزشیابی توصیفی تو فضای مجازی به نظرم اشتباهه

و اون نمره‌ای مدنظر منه ممکنه اون نباشه که واقعا بلده این تکلیف رو انجام بده یا نه. به نظرم بیشترین مشکلش هم همینیه که سطح واقعی بچه‌ها معلوم نیست.»

۲) جداسدن ارزشیابی از آموزش: معلم در روند آموزش خود، دانش‌آموزان را ارزیابی کرده و نقاط قوت و ضعف آنان را در مسیر یادگیری شناسایی می‌کند. معلمان در این زمینه باور داشتند که ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی از فرآیند آموزش شده و زمان مجزایی را طلب می‌کند و همین امر تاثیر منفی در روند یادگیری دانش‌آموز داشته است. معلم شماره ۶: «همین مسئله زمان بیشتر بود که باید یه زمان جداگونه بزاری برای ارزشیابی. اما حضوری همون حین که داری درس می‌دی به نوعی دانش‌آموزارو ارزشیابی می‌کنی.»

۳) عدم اطلاع از اشتباهات یادگیری دانش‌آموز: در این راستا معلمان تاکید داشتند که در ارزشیابی توصیفی مجازی نمی‌توان از اشتباهات دانش‌آموزان در یادگیری موضوعات درسی مطلع شد و جهت رفع آن ایرادات، تلاش نمود. برای نمونه معلم شماره ۳ چنین اظهار داشت: «به نظر من همه درسا توی این فضا سنجشش سختی خودشو داره تو مجازی هر کدوم به یه نحوی. خیلی از اشتباهات یادگیری دانش‌آموز تو این فضا مشخص نمی‌شه و معلم هم مطلع نیست ازشون.»

۴) عدم مشاهده پیشرفت دانش‌آموز: در این زمینه معلمان تجربه خود را چنین توصیف می‌کردند: معلم شماره ۵: «بین ارزشیابی توصیفی بیسش روی مشاهده‌ست. یعنی من معلم باید رفتار بچرو مشاهده بکنم پیشرفتش چقدر و چطور بوده. ولی متأسفانه تو فضای مجازی دیگه من اون مشاهده‌ی پیشرفتو ندارم و این خیلی بده.»

۵) افزایش فشارکاری معلم: معلمان اشاره داشتند که در این فضا جهت تولید محتوای درسی، طراحی ارزشیابی با ابزارهای مختلف، تهیه لیست‌های ارزشیابی، پاسخگویی به سوالات دانش‌آموزان در طول روز و مشاهده تکالیف روزانه آنان در تلفن همراه، فشارکاری زیادی را تجربه نمودند که همین عامل به عنوان چالش ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی می‌باشد. معلم شماره ۶: «یکی اینکه مثلاً تهیه لیست بود که من مدام باید مثلاً هی لیست‌های مختلف تهیه می‌کردم بتونم این ارزشیابی‌ها رو بنویسم. دفتر کلاسی هم خوب نبود. یعنی یه کار رو چند باره

موانع اجرایی ارزشیابی کیفی - توصیفی در بستر مجازی از نظر معلمان و...

باید انجام می‌دادیم، توی دفتر می‌نوشتیم. فشار کاری من معلم بیشتر بود تو فضای مجازی برای اینکه از روند یادگیریشون آگاه بشم»

۶) عدم سنجش همه جوانب دانش آموز: معلم شماره ۲۰ تجربه خود را چنین توصیف می‌کرد: «توی گوشه، به بخش کوچیکی از به انسان رو می‌شناسید و فقط هم همون به صوت یا به چند دقیقه ارزشیابی. دیگه اون بقیه حالات، رفتار دانش آموز دیده نمی‌شه تو مجازی»

۷) نبود تشویق‌های سازنده: تشویق یکی از ابزارهای مهم تعلیم و تربیت است که به معنای ترغیب فرد در جهت تکرار یک رفتار مطلوب می‌باشد. در این رابطه معلم شماره ۱۶ چنین اظهار داشت: «یکی از معایب فضای مجازی اینه که تشویق‌ها خیلی تشویق‌هایی نیستش که کارساز باشه، چون بچه چیزی به دست نمی‌اره. حالا خیلی خوشحالی خاصی هم نمی‌تونه بکنه».

۸) نبود مستندات از عملکرد دانش آموز: یکی از موانع ارزشیابی توصیفی مجازی، نبود شواهد کافی از وضعیت درسی و عملکرد دانش آموز در طول سال تحصیلی می‌باشد. در این خصوص معلم شماره ۱۷ چنین بیان داشت: «بعضی وقت‌ها من خودم به یقین می‌رسیدم ولی خب دیگه چاره‌ای نبود اون چیزی که من داشتم خیلی خوب رو نشون می‌داد. چون اون مدرکرو نداشتم من بگم به این دلیل نمرت شد مثلاً قابل»

۹) آسیب جسمی و روحی: در این زمینه معلمان از تجربیات خود و آسیب‌های جسمی و روحی حاصل از این فضا چنین می‌گفتند: معلم شماره ۵: «معایب وحشتناکی هم داره یکیش گردن درده می‌باید نگاه کنیم به برگه بچه‌ها و علاوه بر اون چشم درد هم هست یعنی کلاً به بدن آسیب می‌زنه. به نظر من این فضا معلم رو از لحاظ روحی و جسمی واقعاً فرسوده می‌کنه»

عوامل مربوط به والدین

والدین به عنوان اولین و مهم‌ترین مربیان دانش آموز نقش مهمی در راهنمایی و همراهی دانش آموزان در آموزش رسمی و غیررسمی دارند و می‌توانند بر رشد آنان در جنبه‌های شناختی، عاطفی و روانی تاثیر بگذارند. این مضمون شامل کمک و دخالت والدین می‌باشد که به شرح زیر است.

۱) کمک و دخالت والدین: معلمان تاکید داشتند که کمک اولیا به دانش آموز به هنگام ارزشیابی یکی از موانع اصلی ارزشیابی توصیفی مجازی می‌باشد که سبب اختلال در امر ارزشیابی شده

است. در این خصوص معلم شماره ۹ می‌گفت: «من تکالیف و امتحانارو هر چی که من ازشون می‌گرفتم شاید والدینشون انجام می‌دادن من صدار بهشون گفتم که انجام نندین بزارین خودشون انجام بدن که من متوجه بشم کجاها ضعیفین، کجاها قویین»

عوامل مربوط به زیرساخت

زیرساخت آموزش مجازی به عنوان سخت‌افزار و نرم‌افزارهای لازم جهت آموزش و یادگیری در این فضا در نظر گرفته می‌شود که جهت شکل‌گیری آموزش مجازی امری مهم و ضروری می‌باشد. این مضمون شامل کند بودن برنامه شاد، سرعت اینترنت و کمبود امکانات می‌باشد که به شرح زیر است.

۱) **کند بودن برنامه شاد:** معلمان تاکید داشتند سرعت پایین برنامه شاد چالشی دیگر در ارزشیابی توصیفی دانش‌آموزان ایجاد نموده است که همین امر منجر به اختلال در فرآیند کلاس شده و تاثیر منفی بر ارزشیابی آنان داشته است. در این زمینه معلم شماره ۱۲ می‌گفت: «بالا اومدن شاد برای معلما خیلی سخت بود و کند بودش. من خودم واقعاً خیلی درگیر این مشکل بودم که شاد بالا نمی‌اومد برام و هی گوشی رو خاموش روشن می‌کردم که مثلاً درست شه»

۲) **سرعت اینترنت:** معلمان سرعت اینترنت را مشکل دیگری در ارزشیابی توصیفی مجازی بیان کردند که هم معلمان و هم خانواده‌ها را درگیر کرده است. در این خصوص معلم شماره ۱۳ اظهار داشت: «بچه‌ها به موقع مثلاً به موقع نمی‌فرستادن، سرعت اینترنت کم بود، گوشی‌هاشون جا نداشت یا خود من مشکل داشتم فیلم‌هام تیکه تیکه می‌رفت و تو اون تایمی که من می‌خواستم ارسال نمی‌شد به خاطر سرعت اینترنت»

۳) **کمبود امکانات:** معلمان در زمینه کمبود امکانات اظهار داشتند: «وقتی گوشی هوشمند نداره که بخواد وارد کلاس بشه از مطالب استفاده کنه یا اصلاً معلم نداره خب پایه آموزش و فرآیند یادگیری تو این فضا چیه گوشی هوشمند که راحت بتونه باهاش کار کنه، همه این‌ها معضله برای من» یا یکی از معلمان بیان داشتند: «مثلاً بچه‌ها کار و فناوری داشتن، من فقط ویدیو می‌فرستادم و اون‌ها می‌دیدن. چیزی ازشون نمی‌خواستم. چون خیلیا شون کامپیوتر نداشتن. به خاطر همین عملاً کار و فناوری کنار گذاشته شده بود به خاطر همون امکانات»

موانع اجرایی ارزشیابی کیفی - توصیفی در بستر مجازی از نظر معلمان و...

عوامل مربوط به دانش آموز

نقش دانش آموزان به عنوان سازندگان دانش در فرآیند یاددهی-یادگیری، نقشی حیاتی است. چراکه هدف نهایی کلیه فعالیت‌های آموزشی، هدایت کردن دانش آموزان در مسیر یادگیری و تلاش جهت تغییر رفتار آنان می‌باشد. این مضمون شامل تقلب دانش آموزان، جدی نگرفتن ارزشیابی و نبود ارتباط و یادگیری از همسالان می‌باشد که به شرح زیر است.

۱) **تقلب دانش آموزان:** در این زمینه معلم شماره ۱۸ این چنین بیان داشت: «موقعی که می‌خواهم سؤال بپرسم دانش آموز به ما می‌گه آقای معلم یه چند دقیقه، خانوم معلم چند دقیقه صبر کن، حتی صدای برگه‌ها رو می‌شنویم، برگه می‌زنه سؤالات رو پیدا می‌کنه بعد جواب می‌ده. یا مثلاً تو لایوهای زنده می‌گه من لایو قطع شد، عملاً قطع می‌کنه می‌ره سؤال رو پیدا می‌کنه بعداً دوباره میاد جواب سؤال رو می‌گه».

۲) **جدی نگرفتن ارزشیابی:** در این زمینه معلمان اظهار داشتند که دانش آموزان در شرایط مجازی درس و به دنبال آن ارزشیابی را جدی نگرفته و علاقه‌ای از خود نشان نمی‌دهند. بدین گونه که در بیشتر کلاس‌ها، حضور فعالی نداشته و چندان مشارکتی در مشاهده محتواهای آموزشی و انجام فعالیت‌های کلاسی ندارند. در این زمینه معلم شماره ۱۱ اظهار داشت: «اولیا می‌گفتن خانم شما اون‌هایی که می‌فرستین بچه‌ها اصلاً باز نکردن حتی این رو ببین چیه. اصلاً درس و ارزشیابی رو جدی نمی‌گرفتن و براشون مهم نبود نمرشون».

۳) **نبود ارتباط و یادگیری از همسالان:** معلمان بر نبود ارتباط دانش آموزان با یکدیگر در فضای مجازی تاکید داشته و آن را عامل منفی در ارزشیابی توصیفی مجازی قلمداد کردند که در این خصوص معلمان تجربه خود را چنین توصیف می‌کردند: معلم شماره ۷: «بچه‌ها تو این فضا اصلاً ارتباطی با هم ندارن و خب این لطمه می‌زنه بهشون. حالا از یادگیری و تاثیر دوست بریم کنار به نظر من باعث این هم شده که سواد اجتماعیشون بیاد پایین».

از نظر دانش آموزان

موانع ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی از نگاه دانش آموزان شامل چهار مضمون اصلی و ۱۲ زیرمضمون می‌باشد که در ادامه هر کدام به‌طور تفصیلی تبیین می‌شود.

عوامل فردی

عوامل فردی به عواملی گفته می‌شود که دارای ویژگی منحصر به فرد یا ماهیت و فرآیند خاص باشند. این عوامل به شخصیت یا ویژگی‌های یک فرد مربوط شده و پیش‌بینی‌کننده کلیدی توسعه فرد و خودسازی او به حساب می‌آید. این مضمون اصلی شامل ۵ زیرمضمون می‌باشد که به شرح زیر است.

۱) **جدی نگرفتن ارزشیابی معلم:** دانش‌آموزان نیز همانند معلمان، یکی دیگر از موانع ارزشیابی توصیفی مجازی را جدی نگرفتن و اهمیت ندادن به درس و سخنان معلمان قلمداد کردند. در این زمینه دانش‌آموز شماره ۱۹ اظهار داشت «اگه می‌دیدیم خانمون می‌گفت که مثلاً ساعت ۲ حضور غیاب می‌فرستم، ساعت دو ونیم درس می‌دم. بعد حضور غیاب می‌رفتیم پای کارمون. چون جدیش نمی‌گرفتم زیاد بهش اهمیت نمی‌دادم»

۲) **یادگیری ضعیف دروس:** بسیاری از دانش‌آموزان در این راستا اشاره داشتند که در فضای مجازی مطالب و مباحث آموزشی توسط دانش‌آموزان به درستی فرانگرفته و یادگیری تضعیف می‌گردد. همین امر نیز سبب می‌شود در ارزشیابی‌های کلاسی دانش‌آموزان راندمان پایین‌تری داشته باشند. یکی از دانش‌آموزان (شماره ۱۹) چنین توصیف می‌کرد: «مجازی زیاد نمی‌تونستیم یاد بگیریم که حالا ارزشیابی بشیم. وقتی بلد نباشی تو ارزشیابی هم بلد نیستی»

۳) **کاهش انگیزه تحصیلی:** دانش‌آموزان اشاره داشتند که در فضای مجازی انگیزه آنان کاهش یافته و همین عامل سبب افت تحصیلی و عملکرد پایین آنان در فعالیت‌های کلاسی و ارزشیابی‌ها شده است. دانش‌آموزان از تجربه‌های خود در این زمینه چنین می‌گفتند. برای نمونه یکی از دانش‌آموزان (شماره ۴) «بچه‌ها تو مجازی از درس زده شدن» یا یکی دیگر از دانش‌آموزان (شماره ۲۰) «بچه‌ها در این فضا انگیزه نداشتن که کار کنن یا جواب بدن».

۴) **نداشتن تمرکز کافی در خانه:** دانش‌آموزان در این راستا اشاره داشتند که وجود محرک‌های متعدد در خانه به هنگام ارزشیابی منجر به کاهش تمرکز آنان شده و تاثیر منفی بر یادگیری و عملکرد آنان در فضای مجازی داشته است. دانش‌آموز شماره ۱۱ در این خصوص اظهار داشت: «مثلاً ما مانم و آبجیم داشتن با هم دعوا می‌کردن من گیر کرده بودم وسط امتحان و دعوا، بعد

موانع اجرایی ارزشیابی کیفی - توصیفی در بستر مجازی از نظر معلمان و...

یادمه به جای ۱۲ که وقت داشتیم، من ساعت ۱۰ شب فرستادم. آدم تو خونه تمرکزشو از دست می‌ده.»

(۵) آسیب‌های جسمانی: دانش‌آموزان آسیب‌های جسمانی را مانع دیگر ارزشیابی توصیفی مجازی قلمداد کردند. در این زمینه دانش‌آموز شماره ۴ چنین اظهار داشت: «من الان خودم چشم چپم الان یک ذره ضعیفه. به خاطر همین این هم یک مشکله که مثلاً به چشم بچه‌ها داره آسیب می‌زنه چون همش پای سیستم هم کلاس هم تکلیف هم ارزشیابی.»

عوامل ارتباطی

عوامل ارتباطی به عواملی اطلاق می‌گردد که تبادل اطلاعات و احساسات افراد به یکدیگر را که به شکل ارسال و دریافت پیام‌های کلامی و یا غیرکلامی می‌باشد، تحت تاثیر قرار داده و منجر به تقویت روابط افراد و یا تضعیف آن می‌گردد. این مضمون اصلی شامل زیرمضمون‌های نبود ارتباط و کمک همکلاسی و نبود ارتباط مستقیم با معلم می‌باشد که به شرح زیر است.

(۱) نبود ارتباط و کمک همکلاسی: دانش‌آموزان نیز همانند معلمان اشاره داشتند که در فضای مجازی نمی‌توان با همکلاسی‌های خود ارتباط برقرار کرد و از کمک آنان در یادگیری بهره برد. در این خصوص دانش‌آموز شماره ۱۸ بیان داشت: «بچه‌ها رو می‌بینیم دیگه می‌تونیم بازی کنیم. پیش هم می‌شینیم کمک می‌کنیم سر کلاس، مثلاً در کتاب اون می‌گه این رو بلد نیستیم من بهش می‌گم یا اون به من کمک می‌کنه. مجازی اصلاً خوب نیست.»

(۲) نبود ارتباط مستقیم با معلم: ارتباط مستقیم و کلامی معلم و دانش‌آموز در یادگیری و انگیزش دانش‌آموزان موثر بوده و به عبارتی سنگ بنای فرآیند آموزش و یادگیری می‌باشد (Alawamleh, Al-Twait & Al-Saht, 2020). در این خصوص دانش‌آموزان تجربیات خود را چنین توصیف می‌کردند. دانش‌آموز شماره ۶: «تو حضوری می‌تونیم معلم رو ببینیم و بیشتر یاد بگیریم. ولی خب تو مجازی این ارتباطه رو در روئه نیست.»

عوامل اخلاقی

عوامل اخلاقی، عواملی می‌باشد که بر گرایش افراد به ارزش‌های اخلاقی تأثیرگذار بوده و نقش مهمی در عملکرد اجتماعی آنان در عرصه زندگی دارد. این مضمون اصلی شامل زیرمضمون‌های تقلب همکلاسی‌ها و کمک والدین در ارزشیابی می‌باشد که به شرح زیر است.

(۱) **تقلب همکلاسی‌ها:** در این زمینه دانش‌آموز شماره ۱۴ اظهار داشت: «من حالا ندیدم تقلب دوستان رو خودم ولی مثلاً آگه پرسشی بودش قشنگ معلوم بود که اون طرف داره از رو کتاب می‌خونه، بعضی از سؤال‌ها رو که کتاب می‌فرستاد... یعنی کتاب نوشته بود رو وقتی که داشت از رو کتاب می‌دید، می‌خوند و اینکه نباید اون رو کسی از رو کتاب بخونه، این کار رو می‌کرد.»

(۲) **کمک والدین در ارزشیابی:** دانش‌آموزان نیز همانند معلمان اشاره داشتند که در ارزشیابی‌های کلاسی، والدین کمک کرده و پاسخ‌های درست را به آنان انتقال می‌دهند. دانش‌آموز شماره ۲ چنین می‌گفت: «مامان راحت کمک می‌کنن موقع حل کردن سوالا به ما می‌گن جواب چی می‌شه. اونا به ما تقلب می‌رسونن وقتی می‌بینن به سوالی رو بلد نیستیم.»

عوامل زیرساختی

عوامل زیرساختی به عواملی گفته می‌شود که مربوط به امکانات و زیرساخت‌های آموزش و یادگیری می‌باشد که شاخصی برای کیفیت آموزش و تعیین‌کننده موفقیت آن است. این مضمون اصلی شامل زیرمضمون‌های کند بودن برنامه شاد، سرعت اینترنت و کمبود امکانات می‌باشد که به شرح زیر است.

(۱) **کند بودن برنامه شاد:** دانش‌آموزان نیز همانند معلمان به سرعت پایین برنامه شاد اشاره داشتند که موجب اختلالاتی در حضور فعال آنان در کلاس شده و تأثیر منفی در روند یادگیری و همین‌طور ارزشیابی توصیفی آنان در این فضا داشته است. در این خصوص دانش‌آموز شماره ۱۳ تجربه خود را چنین توصیف می‌کرد: «بعضی از فیلما تو شاد اصلاً باز نمی‌شد و خیلی سخت باز می‌کرد اینارو برای بچه‌ها.»

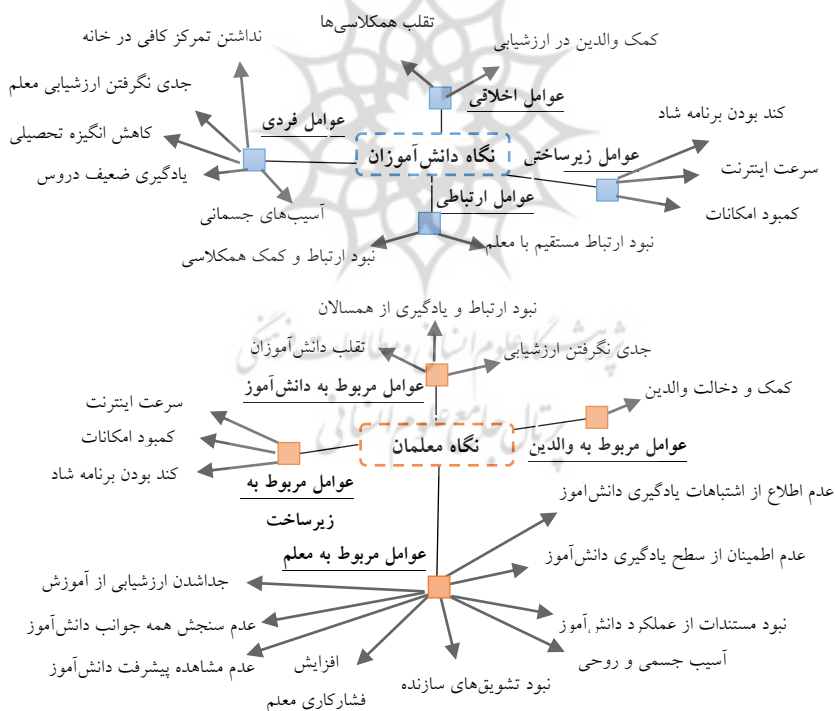
موانع اجرایی ارزشیابی کیفی - توصیفی در بستر مجازی از نظر معلمان و...

۲) سرعت اینترنت: در این رابطه دانش آموز شماره ۱۶ تجربه خود را چنین توصیف کرد: «یهو اینترنت قطع می شد خانم رو نمی دیدیم نمی تونستیم تصویر خانم رو داشته باشیم. بعد سوال رو نمی فهمیدیم تو گفتگوی صوتی».

۳) کمبود امکانات: دانش آموزان نیز همانند معلمان به کمبود امکانات به عنوان یکی دیگر از موانع ارزشیابی توصیفی مجازی اشاره داشتند. در این زمینه دانش آموز شماره ۳ بیان می کرد: «حضور عملیاری می رفتیم آزمایشگاه مدرسه انجام می دادیم ولی مثلاً من امسال کامپیوتر می خواستم باید می رفتم خونه داییم که اونم خوش دوره. همسایمون نیست که برم خونشون انجام بدم چجوری انجام بدم».

در پایان کلیه مضامین و زیرمضمون های موانع ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی را در شکل ۱ ملاحظه می کنید.

شکل ۱. موانع ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی



با توجه به مضامین و زیرمضمون‌های استخراج شده، می‌توان مشاهده نمود که پنج مانع میان گروه معلمان و دانش‌آموزان مشترک می‌باشد به گونه‌ای که هر دو گروه بدان اشاره داشتند. این پنج مانع مشترک شامل زیرساخت نامناسب، جدی نگرفتن ارزشیابی، تقلب، آسیب جسمی و روحی و نبود ارتباطات موثر می‌باشد که در شکل ۲ آورده شده است.

زیرساخت‌ها همان امکاناتی است که معلمان و دانش‌آموزان جهت ورود به کلاس‌های مجازی به آن نیاز داشته و به عبارتی به عنوان پایه‌های آموزش مجازی و به طبع آن ارزشیابی در این فضا می‌باشد که نقص‌ها و کاستی‌های موجود در آنها موجب اختلال در برگزاری ارزشیابی توصیفی شده است. چراکه اگر دانش‌آموز ابزار و تلفن همراه جهت ورود به کلاس درس مجازی را نداشته باشد، نمی‌تواند در ارزشیابی‌ها شرکت کرده و نتیجه مطلوبی را برای خود به ارمغان آورد. نبود زیرساخت‌های مناسب مانع مشترک میان مشارکت‌کنندگان می‌باشد که کار را برای ارزشیابی توصیفی مجازی دشوارتر کرده است. کلیه مشارکت‌کنندگان در این عامل به مشکلات تلفن همراه، سرعت ضعیف اینترنت و کندی برنامه شاد اشاره داشتند و بیان کردند تا زمانی که این موارد برطرف نگردد و تدبیری برای آن اتخاذ نگردد، این ارزشیابی در مرحله اجرا با ضعف رو به رو خواهد بود.

مانع مشترک دیگر که گروه‌ها بدان اشاره کرده‌اند، **بی‌توجهی دانش‌آموز به فعالیت‌های خود در این فضا و جدی نگرفتن ارزشیابی از سوی او** می‌باشد. معلمان بیان کردند که دانش‌آموزان در این فضا اهمیتی به فعالیت‌های خواسته شده و ارزشیابی‌های کلاسی نداده و حتی تذکرات آنان نیز تغییری در عملکرد دانش‌آموزان ایجاد نکرده است. خود دانش‌آموزان نیز به این امر تاکید داشتند که نبود احساس حضور در کلاس درس واقعی موجب گشته حضور در کلاس و پیگیری فعالیت‌ها و انجام آنها در جهت دریافت بازخوردهای معلم چندان ارزشی برای آنان نداشته باشد که همین امر مانعی دیگر را در اجرای درست ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی داشته است.

مانع مشترک دیگر، **تقلب دانش‌آموزان** در این فضا می‌باشد که به گفته مشارکت‌کنندگان فضای مجازی زمینه را برای این امر ایجاد کرده و نبود نظارت بر دانش‌آموز توسط والدین و معلمان و همین‌طور حضور پاداش‌هایی چون کسب نمره و دریافت تشویق معلم، انگیزه

موانع اجرایی ارزشیابی کیفی - توصیفی در بستر مجازی از نظر معلمان و...

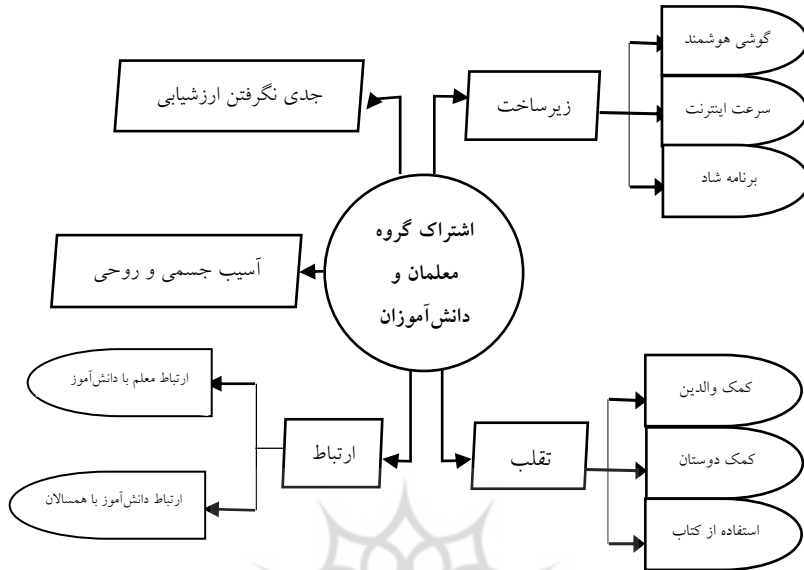
دانش‌آموز را برای استفاده از آن دو چندان کرده است. مشارکت‌کنندگان اعلام داشتند که این تقلب به سه روش در فضای مجازی انجام می‌پذیرد. دانش‌آموزان می‌توانند هم با کمک گرفتن از مواد آموزشی در دسترس به سوالات معلمان پاسخ دهند، هم می‌توانند با تشکیل گروه‌های دوستانه و ارسال سوالات در این گروه‌ها و در نهایت کمک دوستان خود در پاسخگویی به سوالات موفق شوند و هم می‌توانند از اعضای خانواده خود کمک گرفته و پاسخ‌های درست را دریافت نمایند.

آسیب‌های جسمی و روحی مانع مشترک دیگری است که توسط هر دو گروه بیان گردیده که در فضای مجازی مواجهه طولانی مدت با تلفن همراه و ازدیاد فعالیت‌ها از جمله طراحی ارزشیابی، مشاهده فعالیت‌های روزانه دانش‌آموزان، بررسی روند یادگیری دانش‌آموز و ارائه بازخوردهای روزانه به عملکرد او از سوی معلم و مشاهده تدریس و تکالیف معلمان در ساعات کلاس و همین‌طور فعالیت‌های پایان کلاس از سوی دانش‌آموز سبب بروز آسیب‌های جسمی و روحی در معلمان و دانش‌آموزان شده است. همین امر نیز موجب بی‌انگیزگی گروه‌ها در تلاش جهت اجرای درست ارزشیابی توصیفی مجازی گشته و مشکلات جدی را در این مسیر ایجاد کرده است.

نبود ارتباط موثر در فرآیند یاددهی- یادگیری در فضای مجازی، آخرین مانع مشترک میان هر دو گروه می‌باشد که منجر به سستی پیوند معلم-دانش‌آموز و دانش‌آموزان با یکدیگر شده است. ارتباطی که می‌توان گفت شاکله آموزش موثر معلم و یادگیری عمیق دانش‌آموز می‌باشد که جهت شروع فعالیت معلم در کلاس درس بایستی انجام پذیرد. از میان دو گروه، دانش‌آموزان به این مانع بیشتر اشاره کرده و هم نبود ارتباط با معلم و هم سایر دانش‌آموزان را مطرح کرده‌اند که سبب کاهش اشتیاق یادگیری و منزوی‌تر شدن آنان در این فضا شده است. اما معلمان بیشتر بر نبود تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر و یادگیری همسالان تاکید کرده‌اند.



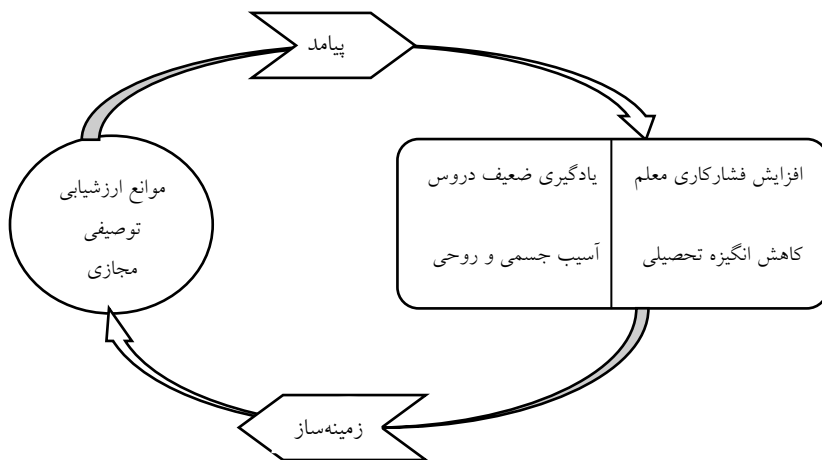
شکل ۲. اشتراک گروه معلمان و دانش‌آموزان از موانع ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی



برخی از موانع اشاره شده در نگاه اول به نظر می‌رسد در زمره‌ی پیامدها و تبعات اجرای نادرست ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی قرار بگیرد. در این راستا می‌توان بیان کرد این موانع در ابتدا به دلیل اجرای نامطلوب این ارزشیابی به گفته مشارکت‌کنندگان پدیدار گشته اما با مرور زمان و تداوم آموزش و ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی موجب شده نقش آنان از نتیجه ارزشیابی توصیفی نامطلوب در فضای مجازی به عوامل زمینه‌ساز تغییر یابد و از سوی مشارکت‌کنندگان به عنوان مانع این ارزشیابی مطرح گردد. به عنوان نمونه، مشارکت‌کنندگان اشاره داشتند که ارزشیابی توصیفی در این فضا باعث بروز مشکلات جسمی و روحی از جمله آسیب چشم، آسیب گوش، کمردرد و گردن درد در معلمان و دانش‌آموزان شده است. به گفته مشارکت‌کنندگان این مشلات به مرور زمان موجب شده که دانش‌آموزان چندان توجهی جهت مشارکت فعال در کلاس و پاسخگویی به سوالات معلم و تکالیف روزانه به دلیل آسیب‌های وارده نداشته باشند و همین‌طور معلمان نیز به بررسی دقیق فعالیت‌های دانش‌آموزان در راستای شناسایی نقاط ضعف آنان و ارائه بازخوردهای روزانه به دلیل آسیب‌های وارده نپردازند.

موانع اجرایی ارزشیابی کیفی - توصیفی در بستر مجازی از نظر معلمان و...

شکل ۳. چرخه تغییر نقش موانع ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی



بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و تبیین موانع اجرایی ارزشیابی کیفی - توصیفی دانش‌آموزان دوره ابتدایی در آموزش مجازی در منطقه ۱۸ شهر تهران صورت گرفت. در این راستا از روش پدیدارشناسی جهت واکاوی تجربیات واقعی معلمان و دانش‌آموزان استفاده شد و با مصاحبه‌های عمیق و نیمه ساختاریافته سعی شد تا اطلاعات کافی در جهت موانع موجود کسب شود. تحلیل مصاحبه‌ها با راهبرد کلایزی، به شناسایی چهار مضمون اصلی و ۱۶ زیرمضمون برای گروه معلمان و چهار مضمون اصلی و ۱۲ زیرمضمون برای گروه دانش‌آموزان منجر گردید.

همانطور که پیشتر اشاره شد، پنج مانع مشترک میان هر دو گروه معلمان و دانش‌آموزان وجود دارد که از میان این موارد کلیه مشارکت‌کنندگان به دو مانع زیرساخت نامناسب و تقلب دانش‌آموزان اشاره داشتند. اجرای درست ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی نیازمند بستری مناسب می‌باشد که در صورت نبود آن اختلالاتی را در بخش اجرا وارد کرده و مشکلاتی نظیر اتلاف زمان، خستگی مفرط، تجربه احساس اضطراب شدید و فرسایش روانی را برای گروه‌ها ایجاد می‌کند. (Gu (2021) چنین نابرابری‌هایی که در دسترسی به آموزش مجازی تاثیر می‌گذارد را با عنوان شکاف دیجیتالی مطرح می‌کند و آنها را عامل ناعدالتی در دسترسی به آموزش برای خانواده‌ها برمی‌شمارد. از سوی دیگر تاکیدات آموزش و پرورش کشور و به نوعی تعصب

مسئولین جهت استفاده انحصاری از برنامه شاد، مشکلات را در این بخش برای ذینفعان دوچندان کرده است. این یافته با پژوهش (Keramati, Rahimi & Afra (2022 همسو می‌باشد.

مانع دوم، **تقلب دانش‌آموزان** به هنگام پاسخگویی به سوالات معلم در فضای مجازی می‌باشد که سبب اجحاف میان دانش‌آموزان و غیرواقعی شدن نمرات می‌شود. همینطور می‌تواند سایر دانش‌آموزانی را که تقلب نمی‌کنند، بی‌انگیزه کرده و برای کسانی که تقلب می‌کنند پاداشی در راستای تکرار رفتار نامطلوب باشد (Ali & Demur, 2021). پژوهش Makkawi, Makkawi & Al-Subhi (2021) نیز اصلی‌ترین مانع ارزیابی آنلاین را تقلب دانش‌آموزان و نبود صداقت تحصیلی آنان برمی‌شمارد که می‌تواند ناشی از فشارهای داخلی و یا خارجی جهت دریافت نمره مطلوب باشد. همینطور می‌توان علت‌های دیگری چون پشتیبانی والدین از این کار غیر اخلاقی فرزندان خود و تاثیر همسالان در عدم رعایت موازین اخلاقی به هنگام ارزشیابی را مبنای بروز این رفتار غیراخلاقی از سوی دانش‌آموزان در نظر گرفت. همین عوامل سبب می‌گردد که دانش‌آموز ترغیب به دور زدن قوانین و استفاده از راه‌های انحرافی جهت دریافت نتیجه مطلوب از سوی معلم گردد. این یافته با پژوهش (Tavassoli & Saeidinia (2022 همسو می‌باشد.

برخی از موانع استخراج شده از جمله زیرساخت‌ها، ارتباط و تعامل معلم با دانش‌آموز و همسالان با یکدیگر، آسیب‌های جسمی و روحی، کاهش انگیزه تحصیلی و یادگیری ضعیف دروس تنها معطوف به ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی نبوده و بستر آموزش مجازی مسبب پیدایش این مانع‌ها و نمود آن در ارزشیابی توصیفی که بخشی از فرآیند آموزش و یادگیری می‌باشد، گشته است. در پژوهش‌های متعدد نیز به این مانع‌ها به عنوان چالش آموزش مجازی اشاره شده که فرآیند آموزش و یادگیری را برای معلمان و دانش‌آموزان دشوارتر کرده و سبب نارضایتی افراد از این آموزش شده است (Puyo et al. (2023); Pandit & Agrawal (2022); Ewing & Cooper (2021); Na & Yong (2021); Frey, Griffoni, & Gozzo (2020). این نشان می‌دهد موانع و مشکلات آموزش مجازی در همه اجزای این آموزش از جمله تدریس، یادگیری و به طبع آن ارزشیابی سیطره داشته و موجب اختلال در عملکرد هر یک از اجزا می‌شود.

موانع اجرایی ارزشیابی کیفی - توصیفی در بستر مجازی از نظر معلمان و...

در مجموع می‌توان گفت فرآیند ارزشیابی توصیفی دانش‌آموزان دوره ابتدایی منطقه ۱۸ شهر تهران در آموزش مجازی از دید معلمان و دانش‌آموزان چندان مطلوب نبوده و مشکلات زیادی در مقابل اجرای موثر آن وجود دارد. هر دو گروه، ارزشیابی توصیفی در آموزش حضوری را مطلوب‌تر از آموزش مجازی برشمرده و خواهان بازگشت مجدد آموزش حضوری می‌باشند. چراکه حضور دانش‌آموز در محیط مدرسه و برقراری ارتباط چهره به چهره با معلم و همسالان خود می‌تواند تاثیر شگرفی بر انگیزه دانش‌آموزان به یادگیری دروس داشته و با کاهش عوامل مخل محیطی و استرس آنان، یادگیری را به ارمغان بیاورد و از افت تحصیلی دانش‌آموزان جلوگیری نماید. لذا، جهت استفاده بهینه از آموزش مجازی، بایستی بر **دو عامل مشاهده و ارتباط** تاکید بیشتری نمود و موجبات برقراری تعامل آنلاین معلم با دانش‌آموز و دانش‌آموزان با یکدیگر را همانند آموزش حضوری در برنامه شاد فراهم کرد. به عبارتی در آموزش مجازی شبیه‌سازی از آموزش حضوری ایجاد گردد تا مشاهده همگان در آن فراهم شود و بدین طریق آموزش و ارزشیابی به صورت همزمان در کلاس مجازی انجام پذیرد. در این صورت هم معلم می‌تواند در روند آموزش خود مدام دانش‌آموزان را ارزشیابی کرده و نیازمند زمان مجزا نباشد و هم دانش‌آموزان می‌توانند احساس کلاس واقعی را داشته و سوالات خود را در حین آموزش بپرسند تا یادگیری در همان زمان اتفاق افتد.

براساس یافته‌های این پژوهش، پیشنهادات زیر ارائه می‌شود:

- به مسئولین و دست‌اندرکاران نظام آموزشی پیشنهاد می‌شود، سرعت برنامه شاد را جهت ارزشیابی دانش‌آموزان در فضای مجازی بهبود دهند و برای خانواده‌های کم درآمد و دانش‌آموزان ضعیف و جداشده از فضای مجازی، بسته‌های آموزشی و ابزارهای موردنیاز جهت حضور در کلاس را مهیا نمایند.
- در جهت افزایش توانایی و تخصص معلمان به فناوری و نحوه استفاده از آن، پیشنهاد می‌گردد دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی باکیفیت برگزار گردد.
- در جهت همکاری والدین و یاری رساندن آنان به دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌گردد جلسات توجیهی برای در راستای اهداف آموزش و ارزشیابی معلمان تشکیل گردد.

- به معلمان پیشنهاد می‌شود از پلت‌فرم‌های مختلف جهت برقراری ارتباط تصویری آنلاین استفاده نمایند تا بدین طریق بتوانند از تقلب دانش‌آموزان به هنگام ارزشیابی جلوگیری کرده و از صحت پاسخ‌های آنان اطمینان حاصل کنند.
- همینطور معلمان می‌توانند سوالات مفهومی و پروژه‌های فردی برای هر دانش‌آموز در نظر گرفته و فرآیند یادگیری آنان را در مسیر انجام پروژه‌ها مورد ارزیابی قرار دهند.
- به دانش‌آموزان پیشنهاد می‌گردد سوالات درسی و یا ایرادات یادگیری خود را از معلم کلاس بپرسند و توضیح مجدد او را دریافت نمایند تا از بدفهمی به هنگام ارزشیابی جلوگیری شود.

References

- Abbasi, F., Hijazi, E., & Hakimzadeh, R. (2019). **Elementary teachers' lived experience of the opportunities and challenges of teaching in the students' educational network (SHAD): a phenomenological study**. Teaching and Research, 8 (3), 1-24
- Abbaszadeh Rogoshoui, M., Mahmoudi, A., & Vahedi, M. (2021). **Descriptive evaluation challenges in first grade elementary students in virtual education**. 5th International Congress of Psychological Sciences and Education, 1-15.
- Akbaripour, S. (2019). **The role of descriptive assessment in elementary school students' learning**. Ormazd Research Journal, No. 53 (b), 241-260.
- Alawamleh, M., Al-Twait, L. M., & Al-Saht, G. R. (2020). **The effect of online learning on communication between instructors and students during Covid-19 pandemic**. Asian Education and Development Studies, 11(2), 380-400.
- Ali, L., & Dmour, N. A. H. H. A. (2021). **The shift to online assessment due to COVID-19: An empirical study of university students, behaviour and performance, in the region of UAE**. Int. J. Inf. Educ. Technol, 11, 220-228.
- Alizadeh, S., Salehi, K & Moghadamzadeh, A. (2016). **Analyzing the quality of classroom assessment of teachers; A mixed research method study**. Scientific-research quarterly, research in school and virtual learning, 5 (1), 63-84.
- Anarinejad, A., Parsamanesh, N., Khaki, Z., & Khademi, N. (2022). **Analyzing the lived experiences of elementary school teachers in Behbahan city from the challenges of educational evaluation of**

- students in the era of Corona.** Teacher Education Policy Studies, 5 (4), 115-89.
- Andrade, H. L., & Brookhart, S. M. (2019). **Classroom assessment as the co-regulation of learning.** Assessment in education: principles, policy & practice, 27 (4), 350-372.
- Arfi, A., Mahram, B., Slemon, R., & Karami, M. (2021). **A Comparative Study of Educational Achievement Assessment System of Syria's Primary Schools with Iran.** Iranian Journal of Comparative Education, 4 (2), 1117-1137.
- Azimipour, E., & Dehghani, M. (2019). **Challenges of descriptive evaluation of elementary school students in the electronic platform.** 14th National Conference and 8th International Conference on E-Learning and Teaching, 1-13.
- Bigi, N., Rezazadeh Bahadran, H., Khosravi Babadi, A., & Pushneh, K. (2021). **Design and field validation of the implementation model of educational progress evaluation in elementary school.** Curriculum Studies, 16(62), 83-110.
- Boca, G. D. (2021). **Factors influencing students' behavior and attitude towards online education during COVID-19.** Sustainability, 13 (13), 7469.
- Ferri, F., Grifoni, P., & Guzzo, T. (2020). **Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations.** Societies, 10(4), 86.
- Ghasemi, S. A., & Kadkhoda, M. (2023). **Analyzing the lived experiences of primary school teachers of the causes of students' academic failure in virtual education during the covid-19 pandemic.** A new approach in educational sciences, 5 (1), 59-70.
- Gu, J. (2021). **Family conditions and the accessibility of online education: the digital divide and mediating factors.** Sustainability, 13 (15), 8590.
- Hassanvand, S. (2019). **Pathology of qualitative assessment of primary school students from the perspective of families and teachers (case study of Bomehen city).** Master thesis of Allameh Tabatabai University.
- Hosni, M. (2019). **Pathology of diffusion of qualitative-descriptive evaluation in Iran's educational system.** Physical Education Education Growth Quarterly, 21 (2), 26-29.
- Hughes, J., & Tan, E. (2017). **The Dynamic Curriculum: Shared Experiences of Ongoing Curricular Change in Higher Education:** Dublin City University.
- Karamalian, H., Jafari Harandi, R., & Ebadi, S. H. (2012). **Investigating the problems of implementing descriptive qualitative evaluation from**

- the point of view of teachers and principals of elementary schools.** *New Educational Approaches*, 8(2), 73-92.
- Karamati, E., Rahimi, M., & Afra, R. (2022). **Identification of challenges and effective evaluation solutions of primary school students' learning in Shaad software by new teachers.** *Quarterly Journal of Education and Evaluation Scientific Journal*, 14(56), 69-102.
- Khasali, A., Salehi, K., & Bahrami, M. (2014). **Analysis of primary teachers' perception and lived experience of the reasons for the ineffectiveness of descriptive-qualitative evaluation program: a phenomenological study.** *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 5 (12), 121-152.
- Kowalski, M., & Christensen, A. L. (2019). **" No One Wants to be a Loser:" High School Students' Perceptions of Academic Competition.** *Mid-Western Educational Researcher*, 31 (4), 389-406.
- Malekizadeh, A. (2016). **Pathology of qualitative-descriptive evaluation in primary schools.** Master thesis of Shiraz University.
- Manami, Z. (2021). **Descriptive evaluation in virtual classes.** National Conference of Professional Researches in Psychology and Counseling from the Teacher's Perspective, 10-1.
- Mansouri Nik, A., & Haqit Sefat, N. (2021). **An elementary teacher's lived experience of descriptive evaluation in virtual education.** National Conference of Professional Researches in Psychology and Counseling from the Teacher's Perspective, 1-9.
- Metawalipour Abraqoui, L. (2018). **Pathology of the descriptive evaluation method in elementary schools and a comparative comparison between the views of teachers and parents.** Master's thesis of Imam Javad University (AS).
- Meccawy, Z., Meccawy, M., & Alsobhi, A. (2021). **Assessment in 'survival mode': student and faculty perceptions of online assessment practices in HE during Covid-19 pandemic.** *International Journal for Educational Integrity*, 17 (1), 1-24.
- Mohammadi, Y., & Mansoori Nik, A. (2021) **An elementary teacher's lived experience of qualitative-descriptive evaluation in virtual education.** National Conference of Professional Researches in Psychology and Counseling from the Teacher's Point of View, 1-7.
- Mortezavi, M., Maleki, H., Goya, Z., Gholam Azad, S., & Hassani, M. (2019). **The necessity of developing quality rubric criteria for the successful implementation of descriptive evaluation of elementary mathematics course.** *Curriculum Studies*, 15(57), 5-40.
- Muchlis., Ibnu, S., Subandi., & Marfuah, S. (2020). **Students' Result of Learning at Chemistry Department through Assessment of, for,**

- and as Learning Implementation.** International Journal of Instruction, 13 (2), 165-178.
- Na, S., & Jung, H. (2021). **Exploring University Instructors' Challenges in Online Teaching and Design Opportunities during the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review.** International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 20(9), 308-327.
- Naboizadeh, S. Z., Maschinch, A. A., Hashemi, S. A., & Mohammadjani, S. (2021). **Identifying factors affecting the successful implementation of descriptive evaluation in Iran's primary education system and comparing Iran's descriptive evaluation with selected countries.** Society for the Sociology of Education, 14(1), 241-253.
- Pal, K. B., Basnet, B. B., Pant, R. R., Bishwakarma, K., Kafle, K., Dhami, N., Sharma, M. L., Thapa, L. B., Bhattarai, B., & Bhatta, Y. R. (2021). **Education system of Nepal: impacts and future perspectives of COVID-19 pandemic.** Heliyon, 7 (9), 1-6.
- Pandit, D., & Agrawal, S. (2022). **Exploring challenges of online education in COVID times.** FIIB Business Review, 11(3), 263-270.
- Puiu, S., Idowu, S. O., Meghisan-Toma, G. M., Bădîrcea, R. M., Doran, N. M., & Manta, A. G. (2023). **Online Education Management: A Multivariate Analysis of Students' Perspectives and Challenges during Online Classes.** Electronics, 12(2), 454.
- Qaltash, A., Ojinejad, A., & Dehghan Mangabadi, A. (2014). **Pathology of the descriptive evaluation model in order to provide a suitable model in the elementary school.** Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning, 3 (10), 7-16.
- Qurbankhani, M., Salehi, K., & Moghadamzadeh, A. (2018). **Identifying effective factors in the formation of false evaluation culture in primary schools.** Educational Evaluation and Measurement Studies Quarterly, 9(26), 29-69.
- Saraji, F., & Shakuri, N. (2019). **Barriers to parent participation in descriptive assessment: a qualitative study.** Educational Measurement and Evaluation Studies Quarterly, 10(29), 229-260.
- Schildkamp, K., van der Kleij, F. M., Heitink, M. C., Kippers, W. B., & Veldkamp, B. P. (2020). **Formative assessment: A systematic review of critical teacher prerequisites for classroom practice.** International Journal of Educational Research, 103, 101602.
- Shafii Sarvestani, M., Khazuri, F., & Darfesh, S. (2023). **Teachers' lived experiences of the quality of the happy program management information system in elementary schools: a phenomenological study.** Research in Curriculum Planning, 19 (75), 14-25.

- Shams, G., Tari, F., & Rezaizadeh, M. (2018). **Identifying infrastructural and managerial barriers to using e-learning in human resources education**. Teaching Research, 7 (3), 91-116
- Shin, J., Lee, Y. K., & Seo, E. (2017). **The effects of feedback on students' achievement goals: Interaction between reference of comparison and regulatory focus**. Learning and Instruction, 49, 21-31.
- Tavasli, T., & Saidinia, M. (2022). **A qualitative study of the pathology of virtual academic evaluation in non-compliance with ethical principles**. Educational Sciences, 29 (2), 85-104.
- Valijonovna, X. I., & qizi, X. M. B. (2022). **Improving of Motivation for Studying in Primary School**. European Multidisciplinary Journal of Modern Science, 6, 131-137.
- Yarmohamedian, M. H. (2015). **Principles of curriculum planning**. Tehran: Yadavare Kitab Publication.

