

سنجش و ارزیابی درس تربیت بدنی

شکل‌های جایگزین سنجش و ارزیابی

دکتر محسن حلاجی

دانشگاه فرهنگیان

بیژن شیری

کارشناس ارشد

تربیت بدنی و مربی دانشگاه تهران

اشاره
در شمارهٔ پیشین به موضوع سنجش و ارزیابی درس تربیت بدنی با تأکید بر روند تاریخی که گویای رویکردها، روش‌ها و اقدامات پیشین و حتی موجود در اندازه‌گیری، سنجش ارزیابی و ارزشیابی درس تربیت بدنی بود، پرداخته شد. مشخص شد که اگرچه در تعریف و تشریح درس تربیت بدنی پیشرفت‌هایی صورت گرفته و به لحاظ نظری، مأموریت‌های مهم و جدیدی برای این درس تعیین شده است، در زمان سنجش و ارزیابی میزان دانش، توانایی‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان، آزمون‌هایی مورد استفاده قرار می‌گیرند که فقط بخشی از اهداف تعیین‌شده را مدنظر قرار می‌دهند. این به نوبهٔ خود باعث شده است که به تدریج در نگاه مخاطبان و ذی‌نفعان، برنامهٔ درس تربیت بدنی محدود به بخشی از محتوا شود که به‌ویژه بر توسعهٔ جسمانی (قابلیت‌های جسمانی) تأکید دارد. برای نمونه، آزمون‌های آمادگی جسمانی ایفرد. به دنبال این موضوع، متخصصان به این فکر افتادند که آزمون‌هایی را طراحی کنند که تمامی رفتارهای دانش‌آموزان را بسنجد و بدین طریق، رویکرد سنجش و ارزیابی معتبر (دقیق) را جایگزین کنند. در این مقاله، اصطلاحات مرتبط با سنجش و ارزیابی جایگزین^۱ عبارت‌اند از: سنجش و ارزیابی معتبر^۲، سنجش و ارزیابی برای یادگیری^۳، سنجش و ارزیابی یادگیری-محور^۴، سنجش و ارزیابی جامع^۵، سنجش و ارزیابی همتایان و سنجش و ارزیابی مشارکتی^۶.

کلیدواژه‌ها: بخش، ارزیابی، درس تربیت بدنی، شکل‌های جایگزین



شکل‌های جایگزین سنجش و ارزیابی

مطابق با ساییدن تاپ و تن هیل^۷ (۲۰۰۰)، «سنجش و ارزیابی جایگزین^۸» آن دسته از روش‌های سنجش و ارزیابی هستند که با روش‌ها و رویکردهای سنتی همچون PFTS متفاوت‌اند. این گونه روش‌های جایگزین، با درگیر کردن دانش‌آموز (و به‌طور کلی فراگیرنده) در حل مشکلات واقعی به شکلی فعال با در اختیار داشتن و به کارگیری اطلاعات جدید، دانش‌های قبلی و مهارت‌های مرتبط سروکار دارند. نویسنده تلاش می‌کند در این مقاله تعریفی از شکل‌های گوناگون و مفید سنجش و ارزیابی ارائه دهد و به توسعه چارچوب مفهومی از شکل‌های جایگزین سنجش و ارزیابی در ذهن خوانندگان یاری رساند.

دسروسیرس و همکاران^۹ (۱۹۹۷) توسعه سنجش و ارزیابی جامع را در یک نمونه کوچک شامل ۱۳ نفر از معلمان با تجربه دوره راهنمایی تحصیلی (دوره متوسطه اول) در مدارس کبک کانادا مورد بررسی قرار دادند و محققان ۱۸۳ جلسه را در دو ترم کامل تحصیلی مشاهده کردند. گزارش تحقیق، یافته‌های به‌دست آمده را چنین بیان می‌کند: اجرای سنجش و ارزیابی جامع در فرایند یاددهی - یادگیری از طریق به کارگیری ابزارهای مختلف و درگیر کردن دانش‌آموزان در فرایند آن ممکن می‌شود. ۷۱ درصد از ابزارها برای سنجش و ارزیابی تشخیصی و مستمر مورد استفاده قرار گرفتند. ۷۰ درصد از ابزارها شامل فهرست و ارسسی (چک‌لیست) بود و مقیاس‌هایی برای گذراندن امتحان توسط دانش‌آموزان در آن‌ها، گنجانده شده بود. روی هم رفته، این ابزارها برای ۷۷ درصد از زمان تخصیص‌یافته به سنجش مهارت‌های تکنیکی و تاکتیکی به کار گرفته شدند. ابزارهای مورد استفاده برای سنجش، با ارزیابی موضوع یادگیری سازگار بودند و می‌توان گفت آن‌ها از ایده سنجش و ارزیابی معتبر حمایت می‌کردند و به هر طریقی در تلاش برای فاصله گرفتن از «فرهنگ سنجش و ارزیابی^{۱۰}» بودند. (احتمالاً منظور دور شدن از فرهنگ سنتی حاکم بر سنجش و ارزیابی است).

دسروسیرس و همکاران مطالعه‌شان را با اجرای یک پروژه پژوهش در

عمل^{۱۱}) که افزایش معنی‌داری را در استفاده معلمان از تکنیک‌ها و ابزارهای سنجش و ارزیابی معتبر نشان می‌داد، ادامه دادند. این پروژه گویای آن بود که معلمان از استفاده از سنجش و ارزیابی معتبر حمایت کرده‌اند. آن‌ها ابراز کردند که این رویکرد زمانی که با فرایند یاددهی - یادگیری همراه شود و اطلاعاتی درباره سنجش با دانش‌آموزان به اشتراک گذاشته شود، ارتباط عمیقی با سنجش و ارزیابی مستمر پیدا می‌کند. به عبارت دیگر، معلم مستقیماً با به کارگیری این رویکرد، سبک یا الگوی سنجش و ارزیابی مستمر را به کار می‌برد.

رویکردی مشابه، در مدارس ابتدایی و راهنمایی (متوسطه اول) در اسپانیا از طریق یک گروه پژوهش در عمل - که بر «سنجش و ارزیابی مشارکتی و مستمر» در تربیت‌بدنی متمرکز بودند - ترویج و توسعه پیدا کرده است (لوپز - پستور و همکاران^{۱۲}، ۲۰۱۱). زمانی که چنین نگاهی حاکم بر سنجش و ارزیابی در مدرسه شد، بهبود در یادگیری، افزایش درگیر شدن دانش‌آموزان در فرایند یادگیری، خودتنظیمی، افزایش اعتبار خود - سنجشی و خودنمره‌دهی دانش‌آموزان، افزایش رضایت و بهتر شدن نمرات آن‌ها رخ داد (لوپز - پستور، ۲۰۰۶). به‌علاوه، لورنت (۲۰۰۸) و لورنت و جون^{۱۳} (۲۰۰۹) در یک تحقیق طولی روی اقدام پداگوژیکی در تربیت بدنی با تمرکز بر خودگردانی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان برای یادگیری خودشان نتایج مشابهی به‌دست آوردند. در این مدل دانش‌آموز - محور، معلم روش سنجش و ارزیابی را در همان آغاز سال تحصیلی با دانش‌آموزان در میان می‌گذارد و خودسنجی و همتاسنجی را به‌عنوان راهبردهای بازتابی^{۱۴} برای یادگیری معرفی می‌کند. به‌علاوه، پیرزا^{۱۵} (۲۰۰۴) اهمیت مشارکت دانش‌آموزان در فرایند سنجش و ارزیابی برای ارتقای یادگیری را برجسته کرد.

در آمریکا مینتا^{۱۶} (۲۰۰۳) مدارکی دال بر استفاده معلمان (تربیت‌بدنی) از سنجش و ارزیابی معتبر در مدارس دولتی ارائه کرد. ۷۵ درصد از معلمان از ابزارهای مبتنی بر سنجش و ارزیابی معتبر استفاده می‌کردند و استفاده از این ابزارها بیشتر در مدارس

در زمان سنجش
و ارزیابی میزان
دانش، توانایی‌ها
و مهارت‌های
دانش‌آموزان،
آزمون‌هایی مورد
استفاده قرار
می‌گیرند که
فقط بخشی از
اهداف تعیین‌شده
را مدنظر قرار
می‌دهند





مینتا (۲۰۰۳) بر این باور بود که سنجش و ارزیابی معتبر و ارزشمند پیامدهایی چون یادگیری کیفی، ترغیب دانش آموزان به درگیر شدن بیشتر، در فرایند یادگیری، آگاهی و درک از چگونگی سنجش شدن آموخته‌ها و به نوبه خود افزایش انگیزه و علاقه دانش آموزان دارد. مادامی که سنجش و ارزیابی معتبر، ارتباط و تعامل بین تدریس و سنجش و یادگیری را تضمین می‌کند، معلمان زمان بیشتری را صرف برنامه‌ریزی می‌کنند. برای برخی از آن‌ها این موضوع گویای آن است که سنجش و ارزیابی جایگزین، منجر به افزایش حجم کاری آن‌ها می‌شود. هوپل^{۱۷} (۲۰۰۵) مواد موضوع رویکردهای جایگزین در سنجش و ارزیابی را در یک کتابی با تمرکز بر تدریس تربیت‌بدنی، استانداردهای تربیت‌بدنی و اعمال سنجش و ارزیابی برای یادگیری موضوعات مختلف در ایالت متحده مورد بررسی قرار داد. او چهار ابزار برای سنجش و ارزیابی جایگزین در تربیت‌بدنی بدین قرار معرفی کرد:

- (۱) تکالیف سنجش و ارزیابی خاص و متنوع
- (۲) توضیح و تفسیر برای عملکرد و راه‌حل‌ها
- (۳) کار پوشه برای جمع‌آوری نشانه‌های یادگیری دانش‌آموزان و
- (۴) مهارت‌ها و شایستگی‌های قابل مشاهده در رفتارهای دانش‌آموزان.

همچنین، در ایالت متحده ملوگراند^{۱۸} (۲۰۰۰) توصیه می‌کند که «کارپوشه بازار»^{۱۹} ابزار مناسبی برای گردآوری مستند آموخته‌های دانش‌آموزان (در طول فرایند بازدهی - یادگیری) در نظام سنجش و ارزیابی جایگزین است. او برای کارپوشه، به‌عنوان ابزاری مفید که از آن برای سنجشی معتبر و مبتنی بر طبیعت جریان آموزش استفاده می‌شود امتیاز

ابتدایی رواج داشت تا مدارس راهنمایی. اقلیت معلمانی که از این سبک سنجش و ارزیابی استفاده نکرده بودند، دلایل خود را این‌گونه بیان کردند: - وقت‌گیر بودن؛

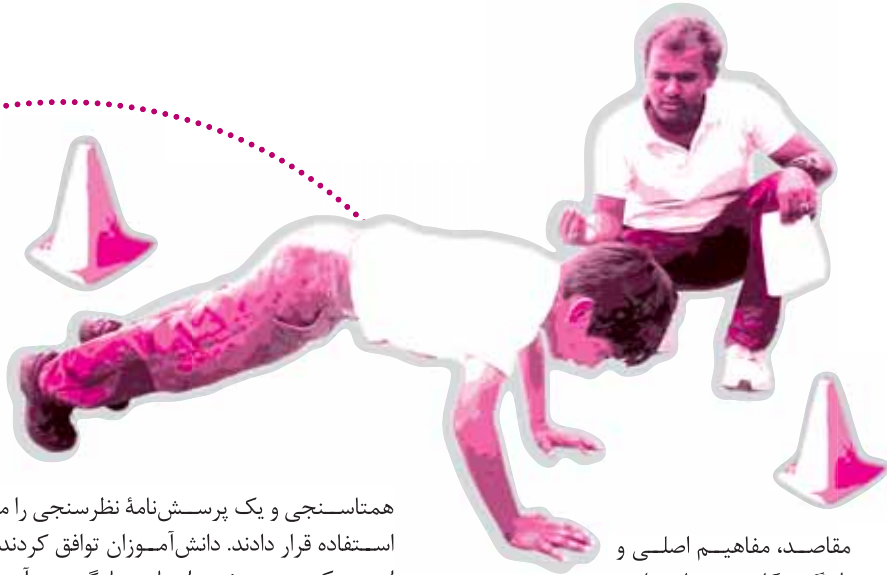
- غیرعملی بودن در مدارس با معلمان پرمشغله و زمان کلاس کم؛
- ناآشنا بودن معلمان با سنجش و ارزیابی معتبر (معلمان کم‌تجربه).

بالایی قائل است. در مطالعه قبلی، ملوگرانو برای دستیابی به سنجش و ارزیابی جامع از تکنیک‌های «خودسنجشی»^{۲۰} و «همتاسنجشی»^{۲۱} همچون کار پوشه، به‌عنوان بخش ضروری حمایت می‌کند. برخی از تحقیقات بر سنجش و ارزیابی همتایان متمرکز شده‌اند. برای مثال، باتلر و هوج^{۲۲} (۲۰۰۱) در ایالات متحده مزایای سنجش همتایان (همتاسنجش) را بیش از رویکرد سنتی یافت. این مزایا عبارت‌اند از: بازخورد بیشتر (ارائه اطلاعات بیشتر به دانش‌آموزان)، بهبود یادگیری، اجتماعی شدن بیشتر و ارتباط مثبت بین هم‌کلاسی‌ها. ملوگرانو^{۲۳} (۱۹۹۷) نیز به نتایج مشابهی دست یافت. باتلر^{۲۴} (۲۰۰۱) دو نکته کلیدی درخصوص به‌کارگیری این سبک سنجش و ارزیابی به معلمان ارائه داد:

(۱) ارائه دستورالعمل‌ها و راهنمایی‌ها پیش از آغاز کار
(۲) آگاه کردن دانش‌آموزان از انتظارات مدنظر در اجرای این سبک.

هیل و میلر^{۲۵} (۱۹۹۷) در پژوهش خود به ارتباط مثبت و بالای همتاسنجش و «معلم‌سنجش»^{۲۶} در آزمون آمادگی جسمانی دانش‌آموزان پی بردند. وارد و لی^{۲۷} (۲۰۰۵) اقدام به مرور پژوهش‌هایی کردند که درباره همتاسنجش در تربیت‌بدنی انجام شده‌اند. آن‌ها چهار مقاله منتشر شده را که در آن‌ها همتاسنجش به‌عنوان بخشی از پروژه آموزش همتایان در تربیت‌بدنی در نظر گرفته شده بود، بررسی کردند. دو تا از آن‌ها سبک همتاسنجش را در آزمون آمادگی جسمانی، و دو تای دیگر در آموزش ورزش استفاده کرده بودند.

چن^{۲۸} (۲۰۰۵) در آمریکا مطالعه‌ای را با شرکت ۱۵ معلم تربیت‌بدنی دوره ابتدایی ترتیب داد که براساس استانداردهای ملی در اقدامات آموزشی خود از سنجش و ارزیابی استفاده می‌کردند. او در این مطالعه فقط به پنج معلم برخورد کرد که سنجش و ارزیابی جامع و معتبر شامل فنون همتاسنجش و مقیاس توصیفی را به کار می‌بردند. در استرالیا، هی^{۲۹} (۲۰۰۶) تحقیقی را با تمرکز بر سنجش برای یادگیری به‌عنوان یک رویه جدید سنجش و ارزیابی انجام داد. او به ریشه‌ها، مبانی پداگوژیک،



مقاصد، مفاهیم اصلی و بازنگری کاربردهای علمی

و همچنین ارتباط با سایر مدل‌های برنامه‌ریزی درسی و آموزشی و رویکردهای موجود (برای مثال، تعلیم و تربیت ورزشی و مدل بازی) اشاره می‌کند. هم‌زمان، محقق دیگری در استرالیا به فرصت‌هایی اشاره می‌کند که مدل تعلیم و تربیت ورزشی برای سنجش و ارزیابی دانش‌آموزان فراهم می‌سازد (برای مثال، فرصت‌هایی چون زمان کافی برای قضاوت معلم و تعیین تکالیف برای دانش‌آموزان). در بریتانیا، کسبول^{۲۸} (۲۰۰۵) مطالعه و پژوهشی درباره «سنجش و ارزیابی برای یادگیری»^{۲۹} در تربیت‌بدنی انجام داد و منابع سنجش و ارزیابی را با مثال‌های ویژه‌ای از چگونگی کاربرد آن‌ها در سرتاسر موقعیت‌ها و زمینه‌های یادگیری مختلف در یک دوره آموزشی، توسعه بخشید.

تعدادی از نشریه‌ها چگونگی استفاده از ویدئو را به‌عنوان ابزار سنجش و ارزیابی نشان داده‌اند. ون^{۳۰} (۲۰۰۶) درباره سنجش و ارزیابی پایانی یادگیری دانش‌آموزان در یک واحد ورزشی در یک مدرسه راهنمایی (متوسطه اول) در مالتا^{۳۱} پژوهشی انجام داد. سنجش پایانی شامل آزمون نوشتاری و آزمون مبتنی بر پاسخ به پرسش‌ها در واکنش به مرور ویدئوی یک واحد درسی است. عملکرد خوب در آزمون مبتنی بر ویدئو بین گروهی که با ویدئو کار کردند نسبت به گروهی که این‌گونه نبودند، بهتر بود. در مطالعه‌ای دیگر، کسیدی^{۳۲} و همکاران (۲۰۰۴) احساسات دانش‌آموزان مدرسه راهنمایی را درباره نحوه سنجش و ارزیابی، زمانی که آن‌ها دو سبک خودسنجی و همتاسنجی را در کلاس حرکات ریتمیک پذیرفته بودند، ارزیابی کردند. آن‌ها تکنیک‌های قضاوت ویدئویی، خودسنجی و

همتاسنجی و یک پرسش‌نامه نظرسنجی را مورد استفاده قرار دادند. دانش‌آموزان توافق کردند که این رویکرد سنجش و ارزیابی، یادگیری آن‌ها را بهبود می‌بخشد و استفاده از مرور ویدئویی به‌طور مکرر می‌تواند در ارتقای یادگیری آن‌ها مفید باشد. به‌علاوه، آن‌ها همتاسنجش را به‌عنوان یک ابزار ساده و مفید برای در نظر گرفتن ایده‌های سایرین، بهبود اجرای مهارت‌شان و توانایی مقایسه عملکردهایشان مورد توجه قرار دادند. به هر حال، دانش‌آموزان دو مشکل را درباره سبک همتاسنجش ابراز کردند: اولاً به مشکلاتی در خصوص سنجش صحیح و دقیق کار هم‌کلاسی‌هایشان و ارائه بازخورد بدون تخطی به آن‌ها برخورد کردند. ثانیاً احساسات منفی نسبت به سنجش و ارزیابی دیگر هم‌کلاسی‌هایشان و مورد سنجش قرار گرفتن از سوی آن‌ها را گزارش کردند. محقق ابراز می‌کند که تولید یک نظام سنجش و ارزیابی محرمانه و معتبر احتمالاً می‌تواند جالب باشد.

خلاصه

این نظر اجمالی به تحقیقات انجام شده پیرامون سنجش و ارزیابی یا هر دو رویکرد سنتی و جایگزین در تربیت‌بدنی نشان می‌دهد که سنجش و ارزیابی در تربیت‌بدنی بر چندین رویکرد غیرآموزشی (یا غیر تعلیم و تربیتی همچون PFTS و ویژگی‌ها و خصایص دانش‌آموزان همچون تلاش) متمرکز است. هم‌زمان، مدت‌سی سال تلاش‌های زیادی برای راه‌های جایگزین در سنجش و ارزیابی تربیت‌بدنی - که دارای نگاه تربیتی باشد - انجام شده است. تدارک این نگاه اجمالی ما را به این فکر فرو می‌برد که آیا این شکل‌ها یا راه‌های جایگزین سنجش و ارزیابی می‌توانند مبنای برای ارائه یک چارچوب مفهومی جهت تفکر درباره سنجش و ارزیابی در تربیت‌بدنی باشند.

پی‌نوشت‌ها

۱. Alternative assessment به چگونگی قابل برگرداندن است؛ می‌توان آن را سنجش دیگر ترجمه کرد اما در سنجش، ارزیابی جایگزین انتخاب شده که منظور نوع دیگری از عمل سنجش و ارزیابی است.
2. authentic assessment
3. assessment for learning
4. learning-oriented assessment
5. integrated assessment
6. peer assessment and collaborative assessment
7. Siedentop and Tannehill
8. 'alternative' assessments
9. Desrosiers et al
10. assessment culture
11. action- research project
12. Lopez-Pastor et al
13. Lorente and Joven
14. reflective strategies
15. Pérez- Pueyo
16. Mintah
17. Hopple
18. Melograno
19. portfolio
20. Self assessment
21. peer-assessment
22. Butler and Hodge
23. Hill and Miller
24. teacher assessment
25. Ward and Lee
26. Chen
27. Hay
28. Casbon
29. assessment for learning
30. Van Vuuren-Cassara
31. Malta
32. Cassidy et al

منابع

1. Hay, P.J. (2006) Assessment for learning in physical education, in: D.Kirk, D. MacDonald & M.O.Sullivan (Eds) The handbook of physical education (London,Sage), 312 - 325