

رویکردهای جدید در سنجش و ارزیابی درس تربیت بدنی

دکتر محسن حلاجی، عضو هیئت علمی گروه آموزش تربیت بدنی دانشگاه فرهنگیان
دکتر عباس بی‌نیاز، عضو هیئت علمی گروه تربیت بدنی و علوم ورزشی دانشگاه آزاد واحد قزوین

علاقه مشترک به رویکردهای نسبتاً جدید در سنجش و ارزیابی تربیت بدنی، از یک سو ریشه در پژوهش پیرامون فرایندهای یاددهی-یادگیری و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان و از سوی دیگر، ریشه در کشف رابطه روش‌های گوناگون فهم و اجرای سنجش و ارزیابی آموزشی دارد. همچنین، می‌توان آن را تغییر نگاه از سنجش مبتنی بر تدریس به سوی سنجش مبتنی بر یادگیری دانش‌آموزان دانست. جدول ۱ خلاصه‌ای از این مفاهیم و تعاریف را به همراه اشخاصی که آن‌ها را معرفی کرده‌اند، ارائه می‌دهد.

سبک‌های مختلف سنجش و ارزیابی

تشابهاتی در تعاریف ارائه شده در خصوص انواع سبک‌های سنجش و ارزیابی در جدول ۱ به چشم می‌خورد که برگرفته از ظرافت‌ها و نکاتی است که توجه به آن‌ها ضروری است. ترجمه لاتین واژه «Assessment» واژه «sitting by» است که حاکی از انتقال احساس کمک کردن یا همکاری کردن به فرد است تا تفحص و کنترل او. این واژه عموماً برای فهم و اجرای سنجش و ارزیابی به کار می‌رود. مفهوم سنجش و ارزیابی جایگزین، هنوز هم محل بحث است. مینتا^۱ (۲۰۰۳) می‌گوید که هرمن و همکارانش^۲ (۱۹۹۲) ضمن اشاره به تشابهات «سنجش و ارزیابی معتبر» و «سنجش و ارزیابی جایگزین» مفاهیم متفاوت آن‌ها را در نظر می‌گیرند. هی^۴ (۲۰۰۶) این مفاهیم را با مفاهیم «سنجش و ارزیابی مستمر»، «سنجش و

جدول ۱: انواع سنجش و ارزیابی، تعاریف و منابع

| منابع | تعریف | انواع سنجش و ارزیابی |
|---|---|-----------------------------|
| Brock bank and McGill (1999) Lopez- pastor (2006) | <p>● فرایند سنجش و ارزیابی با هدف ارتقای روش‌های یاددهی و یادگیری انجام می‌شود. هر نوع فرایند سنجش و ارزیابی که کمک کند:</p> <p>۱. دانش‌آموزان بیشتر بیاموزند و خطاهای خود را اصلاح کنند.</p> <p>۲. معلمان یاد بگیرند عملکرد تدریس خود را اصلاح کنند.</p> <p>۳. موضوع یا برنامه آموزشی به بهترین شکل خود، بهبود پیدا کند.</p> <p>● هدف اصلی نمره دادن نیست، بلکه کسب اطلاعات درباره دانش‌آموزان، کمک به آن‌ها در بهبود یادگیری و آموزش به معلمان در بهبود فرایند تدریس است.</p> | سنجش و ارزیابی مستمر |
| Hopple (2005) Hensley (1997), Melograno (2000) Mintah (2003), Kirk (2004), Hay (2006), Penney (2009) | این اصطلاح به تمامی تکنیک‌ها و روش‌های سنجشی اشاره می‌کند که بر روش‌های سنتی سنجش و ارزیابی (که صرفاً مبتنی بر آزمون‌ها و امتحانات هستند و اساس آن‌ها را نمره‌دهی تشکیل می‌دهد) برتری دارند و دارای ارزش تعلیم‌و تربیتی بالا هستند. | سنجش و ارزیابی جایگزین |
| Desrosiers et al (1997), Grehaigine et al (1997), Richard (2000), Minath (2003) Hay (2006) | ● این اصطلاح اشاره به این حقیقت دارد که فنون، ابزارها و فعالیت‌های سنجش و ارزیابی، آشکارا در یادگیری و موقعیت‌های واقعی زندگی، فعالیت‌ها و بسترهای عینی کاربرد دارند. | سنجش و ارزیابی معتبر |
| Kirk (2004) penmey (2000) | ● این اصطلاح اشاره به تعدادی از فنون و ابزارهایی می‌کند که امکان سنجش و ارزیابی مهارت‌ها و شایستگی‌های متفاوت در موقعیت‌های بی‌شمار زندگی واقعی را دارند و نیز آن دسته از موقعیت‌های واقعی خارج از کلاس درس را که قابل انتقال به کلاس درس هستند، می‌توان از طریق آن‌ها سنجید. | (درست و دقیق) |
| Desrosiers, Gnet- Volet(1997), Richard (2000) Zhu(2007) | این اصطلاح اشاره دارد به اینکه سنجش و ارزیابی بخشی از فرایند یاددهی و یادگیری است و به شکلی یکپارچه در درون این فرایند درمی‌آمیزد | سنجش و ارزیابی جامع |
| | این اصطلاح به سنجش و ارزیابی به‌عنوان نظام تعلیم و تربیتی می‌نگرد و بر یادگیری دانش‌آموز متمرکز است. زمانی که از سنجش یادگیری محور استفاده می‌شود، دانش‌آموزان عملکرد بالاتری به دست می‌آورند. | سنجش و ارزیابی یادگیری محور |
| Evans (2004), casbon (2005) Hay (2006), Hay and Macdonold (2009), (2011) | این اصطلاح گویای این نکته است که سنجش و ارزیابی آموزشی آشکارا باید به جای تأکید بر چک کردن و نمره دادن به عملکرد دانش‌آموزان، بر ارتقای یادگیری آن‌ها به‌عنوان یک نیاز واقعی توجه کند. | سنجش و ارزیابی برای یادگیری |

ارزیابی تربیتی» و «سنجش و ارزیابی کارآمد» مشابه می‌داند و در یک راستا در نظر می‌گیرد.

مفهوم سنجش و ارزیابی معتبر (یا دقیق و صحیح) برای مقابله با وضعیت‌های سنجش و ارزیابی ساختگی (یا مصنوعی) مورد استفاده قرار می‌گیرد که به هیچ‌وجه منعکس‌کننده عملکرد یا رفتار فرد در دنیای واقعی نیست. طبق نظر دسروسیرس^۵ (۱۹۹۷)، سنجش و ارزیابی معتبر دارای سه ویژگی است:

۱. آمیخته با فرایند یاددهی - یادگیری است؛^۲ روش‌های سنجش با دانش‌آموزان به اشتراک گذاشته می‌شود؛ و ۳. به سنجش و ارزیابی اهمیت داده می‌شود. ژو^۷ (۲۰۰۷) توضیح می‌دهد که چگونه سنجش و ارزیابی معتبر توسعه پیدا کرده است. او اظهار می‌دارد که چنین رویکردی به سنجش و ارزیابی گویای توجه به سنجش و ارزیابی آموخته‌های قابل کاربرد در زندگی واقعی است. چنین سنجشی نه تنها مشخص می‌کند که کدام دانش باید کسب می‌شده، بلکه بیان می‌کند که چگونه باید دانش فرا گرفته شده درک و در زندگی واقعی مورد استفاده قرار می‌گرفته است. به‌رغم نظر یکی از محققان، نکته برجسته در سنجش و ارزیابی معتبر، توجه آن به استفاده منظم و قاعده‌مند از سنجش و ارزیابی مستمر در فرایند یاددهی - یادگیری است. مینتا (۲۰۰۳) اظهار می‌کند که سنجش و ارزیابی معتبر، میان تدریس، سنجش و ارزیابی و یادگیری تعامل به‌وجود می‌آورد و روابط بین آن‌ها را تقویت می‌کند. همچنین باور بر این است که رویکرد سنجش و ارزیابی معتبر برای هر دو، یعنی «فرایند» و «نتیجه یادگیری» ارزش قائل می‌شود و فرصتی را به منظور سهیم کردن دانش‌آموزان در مسئولیت (یا وظیفه) سنجش و ارزیابی فراهم می‌سازد. پیشینه برنامه‌های تربیت بدنی نیوزیلند و استرالیا توأم با ناآگاهی‌های آموزشی است به‌طوری که از دانش‌آموزان در درس تربیت‌بدنی آزمون‌های تئوری در خصوص مسائل فرهنگی - اجتماعی، علوم فیزیک زیستی و سایر دانش‌های مرتبط با تربیت بدنی و ورزش گرفته می‌شد. گویی آن‌ها در حال گذراندن یک درس نظری هستند، نه عملی! بر این منوال آن‌ها باید به جای ظرفیت‌های حرکتی و جسمانی ظرفیت‌های ذهنی و عقلانی خود را به نمایش بگذارند. چنین اقدامی باعث ایجاد جریان پژوهشی شد که به دنبال ترسیم آن چیزی است که «سنجش و ارزیابی کیفی تربیت‌بدنی» را تشکیل می‌دهد. این گونه شد که محققان به دنبال ارائه چارچوب نظری رفتند که گویای یکی از سه بُعد فعالیت‌های آموزشی در

مدرسه است، یعنی برنامه‌ریزی، پداگوژی و سنجش و ارزیابی (برای نمونه کار، پنی^۷ و همکارانش ۲۰۰۹ را ببینید). هی و پنی (۲۰۰۹) اظهار داشتند که درجه تأثیر و سودمندی سنجش و ارزیابی از طریق تمرکز بر سنجش برای یادگیری، سبب می‌شود تا تکالیف (یا وظایف) معتبر و درست، قضاوت پایا و معتبر و نیز رعایت اصول عدالت اجتماعی تجلی پیدا کند.

دسروسیرس و همکاران (۱۹۹۷) بدین نتیجه رسیدند که سنجش و ارزیابی جامع ارتباط نزدیکی با سنجش و ارزیابی معتبر دارد، به‌طوری که می‌توان سنجش و ارزیابی معتبر را به‌عنوان یکی از جلوه‌ها (خصوصیات) سنجش و ارزیابی جامع در نظر گرفت. نتایج آن‌ها اهمیت دور شدن از «فرهنگ آزمون»^۸ و نزدیک شدن به فرهنگ سنجش و ارزیابی را برجسته‌تر ساخت. فرهنگ آزمون عبارت است از ترجیح معلم در استفاده از آزمون برای رتبه‌بندی / نمره‌دهی به دانش و مهارت‌های مورد نیاز (که از سوی نظام آموزشی تعیین شده است). در چنین نگاهی معمولاً سنجش و ارزیابی پایانی^۹ بیشتر استفاده می‌شود. «فرهنگ سنجش و ارزیابی»^{۱۰} عبارت است از علاقه معلم برای تمرکز بیشتر و وسیع‌تر بر سنجش و ارزیابی مستمر^{۱۱}، جایی که سنجش و ارزیابی وسیله‌ای برای کمک به یادگیری دانش‌آموزان است. بدین ترتیب، سنجش و ارزیابی جایگزین، سنجش و ارزیابی پایانی را منتفی نمی‌کند، بلکه بر یادگیری دانش‌آموزان به‌عنوان یک فرایند بیش از تأکید بر رتبه دادن یا امتیاز دادن به‌عنوان یک نتیجه / برون داد اهمیت می‌دهد.

ملوگرانو^{۱۲} (۱۹۹۷) نیز از نیاز به سنجش و ارزیابی جامع در تربیت‌بدنی و ارتباط نزدیک این نوع سنجش و ارزیابی با سنجش و ارزیابی معتبر، استفاده از کارپوشه و پایبندی و درگیری دانش‌آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری از طریق تاکتیک‌های خودسنجی حمایت کرد. ریچارد (۲۰۰۰) اجرای سنجش و ارزیابی مستمر را بخشی از فرایند یاددهی - یادگیری دانست و بر توسعه اصول پداگوژیکی در کیفیت سنجش و ارزیابی معتبر تأکید کرد. سنجش و ارزیابی برای یادگیری، تجلی خاصی از سنجش و ارزیابی مستمر است، چرا که این گونه سنجش و ارزیابی، تمرکز منحصر به فردی بر یادگیری دانش‌آموزان، بهبود تدریس و فرایند یاددهی - یادگیری و نیز تأکید بر مقاصد سنجش و ارزیابی به‌عنوان ارتقادهنده فرایند یادگیری دارد.

اکنون که با شمار زیاد اصطلاحات توصیف‌کننده اشکال سنجش و ارزیابی جایگزین در تربیت‌بدنی روبه‌رو

گردونه سنجش و ارزیابی، شکل ساده‌ای از خودسنجی دانش‌آموز از طریق تشویق او به ثبت وقایع و انعکاس آن و نیز ترسیم نقشه یادگیری مرتبط با تکالیف غنی‌شده و سنجش او از اهداف از پیش تعیین شده است

در قسمت بعدی در خصوص اینکه چگونه این اشکال سنجش و ارزیابی در فرایند تربیت مورد استفاده قرار می‌گیرند، بحث می‌شود.

سنجش و ارزیابی جایگزین در پداگوژی تربیت بدنی

مفاهیم سنجش و ارزیابی در اقدامات پداگوژیکی (یا در بستر پداگوژیکی) با یکدیگر ارتباط نزدیک دارند. مک‌فایل^{۱۳} (۲۰۱۰) نمونه‌ای از این موضوع را (با مطالعه‌ای که در کشور ایرلند انجام داده) نشان می‌دهد: چارچوب برنامه سنجش و ارزیابی تربیت بدنی با تعداد متنوعی از ابزارهای سنجش (که فرض می‌شود سنجش و ارزیابی معتبر را یاری رساند) برای استفاده معلمان و دانش‌آموزان ویژه سرفصل‌های درس تربیت بدنی تولید شد. کار پروژه با درگیر کردن تعدادی از معلمان در توسعه مواد قابل سنجش، آزمایش این مواد در موقعیت واقعی درس تربیت بدنی و پالایش مجدد آن‌ها براساس بازخوردهای رسیده از موقعیت یاددهی-یادگیری صورت پذیرفت. پروژه نیاز به اقدامات معلمان تربیت بدنی برای ترویج فرهنگ یادگیری در کلاس و تمرکز برای استراتژی‌های سنجش و ارزیابی برای یادگیری و به‌ویژه اثر سنجش و ارزیابی مستمر بر یادگیری دانش‌آموزان داشت. این مطالعه به توسعه و ترویج تکالیف غنی‌شده^{۱۴} انجامید. این نمونه بخصوص، تجارب یادگیری جامع و پیامدهای یادگیری در یک محیط عملی را متجلی ساخت. تکالیف غنی‌شده حرکتی (همراه با فرایندهای شناختی و روانی حرکتی درگیر در فعالیت‌های جسمانی) در روند سنجش و ارزیابی معتبر تربیت بدنی مشارکت می‌کنند.

ابزار سنجش و ارزیابی مستمر مرتبط با تکالیف غنی‌شده، از دیدگاه مبتنی بر تفسیر، یعنی مسئولیت دانش‌آموزان در برابر آنچه آموخته‌اند و چگونگی ارائه آن، حمایت می‌کند. گردونه سنجش و ارزیابی، شکل ساده‌ای از خودسنجی دانش‌آموز از طریق تشویق او به ثبت وقایع و انعکاس آن و نیز ترسیم نقشه یادگیری مرتبط با تکالیف غنی‌شده و سنجش او از اهداف از پیش تعیین شده است. همچنین این گردونه هر نوع خلأ یادگیری را از طریق بازخورد معین می‌کند و دانش‌آموزان برای رفع آن در مرحله بعدی یادگیری اقدام می‌کنند. این مطالعه براساس نقل قول معلمان و دانش‌آموزان نشان

همستیم، توصیه ما این است که توافق و سازگاری بین این اصطلاحات گویای ارتباط آن‌ها با ارزش‌ها و نیت‌ها در استفاده از آن‌هاست. برخی از این اصطلاحات از قبیل سنجش و ارزیابی برای یادگیری، توصیه‌ها و تأکیدی بر ارائه بازخورد یا آگاهی از نتیجه اقدامات دانش‌آموزان برای ارتقای یادگیری دارد، در حالی که سایر رویکردها همچون سنجش و ارزیابی معتبر، سنجش و ارزیابی برای دانش‌آموزان را بیش از نمره‌دهی صرف می‌داند. این اصطلاحات در آغاز به ایجاد زبانی مشترک کمک می‌کند تا معلمان، دانش‌آموزان و محققان بتوانند با جزئیات مختصر اشکال جایگزین سنجش و ارزیابی را درک کنند.



پی‌نوشت‌ها

1. منظور از پداگوژی، علم و هنر تعلیم و تربیت است، اما چون معنای تقریبی دارد، به لحاظ فنی معمولاً ترجمه نمی‌شود.
2. Mintah
3. Herman et al
4. Hay
5. Desrosiers
6. zhu
7. Penney et al
8. Test culture
9. Summative assessment
10. Assessment culture
11. Formative assessment
12. Melograno
13. Mcphail
14. Rich tasks
15. Game performance Assessment Instrument
16. Harvey
17. Grehaigine
18. Team sport Assessment Procedur
19. Teaching Games for understanding

منابع

1. Lopez-pastor, v.m(2012). "Alternative Assessment in physical education! A review of international literature sport, Education» and society.
2. Lo'pez- Pastor, V.M., Monjas, R. & Manrique, J.C. (2011). "Fifteen years of action- research as professional development. Searching more collaborative, useful and democratic systems for teachers". Educational Action- Research, 19(2), 153-170.
3. Macphail, A.& Halbert, J.(2010). "We had to do intelligent thinking during recent PE,: students' and teachers' experiences of assessment for learning in post- primary physical education». "Assessment in Education, 17(1),23-39
4. Hay, P.(2010). "Systemic inequities in a school- based approach to curriculum and assessment through the eyes of students». Curriculum Perspectives, 30(1), 14-24.
5. Hay, P.& Macdonald, D.(2009). "Evidence for the social construction of ability in physical education". Sport, Education and Society, 15(1), 1-18.
6. 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.

محیطی آن را به دقت اندازه‌گیری کردند. گام تجربی (آزمایشی) در توسعه این ابزار با مشارکت نمونه‌ای از دانش‌آموزان دوره متوسطه اول انجام شد. طراحان این مدل، آن را براساس دو اصل به‌عنوان ابزار سنجش و ارزیابی جامع معرفی می‌کنند:

۱. روایی محیطی ناشی از خود ابزار و نه عملکرد معمول آن در فرایند یادگیری؛
۲. مشارکت فعال دانش‌آموزان به دلیل به‌کارگیری این ابزار به‌عنوان «همتاسنجش».

نتایج گزارش شده از این پژوهش (توسعه ابزار TSAP) نشان داد که این ابزار کفایت لازم برای سنجش یادگیری در بازی‌های ورزشی را دارد. این ابزار به‌طور ویژه برای آموزش مستمر و آغازین در واحدهای درسی آموزش رشته‌های ورزشی کاربرد دارد. در حالی که دانش‌آموزان مسئولیت به‌کارگیری این ابزار را از طریق فن «همتاسنجش» بر عهده دارند، برای آن‌ها بسیار مهم است که درک اولیه‌ای از استفاده مناسب از چک لیست‌ها را داشته باشند.

بدین طریق، سنجش و ارزیابی برای هر دوی آن‌ها، یعنی مشاهده‌گر و بازیکن یک فعالیت یادگیری خواهد شد، زیرا نتایج ثبت‌شده در چک‌لیست‌ها دانش‌آموزان را به این فکر وامی‌دارد که ضعف‌های خود را شناسایی کنند و یاد بگیرند که چگونه مهارت‌های خود را در بازی‌های بعدی بهبود بخشند. طراحان از این ابزار به‌عنوان ابزار سنجش و ارزیابی معتبر، جامع و مستمر برای سنجش انفرادی یادگیری در بازی‌های تیمی و نیز تشویق دانش‌آموزان به مشارکت فعال در فرایند سنجش و ارزیابی یاد می‌کنند. پیرو کار آن‌ها، ریچارد و همکارانش (۱۹۹۹) این نظام را به‌عنوان وسیله‌ای برای سنجش و ارزیابی جامع در ورزش مدارس و همچنین برای مدل «آموزش بازی‌ها برای یادگیری»^{۱۹} (TGFU) توسعه دادند.

نتیجه‌گیری

می‌توان گفت که برخی پیشرفت‌ها در تربیت بدنی مدارس در خصوص استفاده از شکل‌های متنوعی از سنجش و ارزیابی جایگزین رخ داده است. در عمل به‌ویژه در استفاده از مدل‌های پداگوژیکی همچون TGFU و تعلیم و تربیت ورزش (با آموزش ورزش)، انواع متنوعی از سنجش و ارزیابی جایگزین به‌عنوان سبک‌های جدید مورد استفاده قرار می‌گیرند. تمامی سبک‌های سنجش و ارزیابی جایگزین جدای از اصطلاحات و نام‌های آن‌ها، در واقع دارای مقاصد، نیت‌ها و ارزش‌های مشابهی هستند.

داد که تعدادی از پیشنهادها مرتبط با روش‌شناسی یادگیری و گردونه سنجش و ارزیابی است. معلمان و دانش‌آموزان، هر دو بر این باور بودند که کیفیت یادگیری دانش‌آموزان در درس تربیت بدنی پیشرفت کرده است. دانش‌آموزان از اینکه مسئولیت بیشتری در یادگیری به آن‌ها سپرده شده است استقبال می‌کردند و معلمان اعتقاد داشتند که طرح پرسش ارائه بازخورد موجب افزایش شمار دانش‌آموزان درگیر در فرایند یادگیری درس تربیت بدنی شده است. تکالیف غنی شده به تلفیق مقاصد و نیت‌های یادگیری در یک واحد درسی کمک کرده و دانش‌آموزان را نسبت به انتظارات خواسته شده در خصوص انجام واحد درسی هوشیار کرده است. مک‌فایل (۲۰۱۰) چنین نتیجه‌گیری کرد که تداوم تکامل و پالایش چارچوب‌ها و ابزارهای اندازه‌گیری محتوای درس تربیت بدنی در مدارس به‌واسطه تجارب معلمان و دانش‌آموزان و نیز ارزشیابی چنین تجاربی ضروری و الزام‌آور است.

اوسلین (۱۹۹۸) ابزار سنجش و ارزیابی بازی کردن را برای سنجش یادگیری در زمان بازی توسعه داد و آن را GPAT نام نهاد. او یک پروتکل به‌منظور سنجش هفت مشکل تاکتیکی در هر نوع بازی را توسعه داد. این مشکلات تاکتیکی شامل درک و فهم تکنیک‌ها، ظرفیت حل مشکلات تکنیکی و ظرفیت انجام مهارت درست برای هر یک از موقعیت‌های بازی می‌شود. یافته‌ها نشان دادند که GPAT برای سنجش و ارزیابی یادگیری افراد در بازی‌های تیمی، ابزاری روا و معتبر است. نویسنده این شیوه سنجش را به‌عنوان یک جایگزین برای آزمون‌های سنجش و ارزیابی مهارت‌های ورزشی در نظر گرفت، چرا که با زمینه بازی‌ها و فهم بازی‌های تیمی دارای همخوانی و سازگاری زیادی است. بدین ترتیب می‌توان از آن به‌عنوان ابزار سنجش و ارزیابی جامع و معتبر یاد کرد. هاروی و همکاران^{۱۶} (۲۰۰۸) ابزار GPAT را مورد بازنگری قرار دادند و پنج مشکل مرتبط با نمره‌گذاری و نظام کدگذاری را در آن شناسایی کردند.

گراهیگن^{۱۷} و همکاران (۱۹۹۷) ابزاری به نام TSAP^{۱۸} را به منظور سنجش و ارزیابی نتایج انفرادی ورزش‌های تیمی همچون وسیله‌ای برای سنجش و ارزیابی مستمر در چارچوب مدل سنجش و ارزیابی معتبر (که مشارکت و فعالیت دانش‌آموزان در فرایند سنجش را مدنظر قرار می‌دهد) توسعه دادند. آن‌ها روایی و پایایی این ابزار، به‌ویژه روایی