

زمینه‌یابی اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی در مدارس ابتدایی شهر تهران^۱

دکتر محمد حسنی*

دکتر غلامعلی احمدی**

چکیده

ارزشیابی توصیفی، یکی از نوآوری‌های آموزشی در دهه حاضر در نظام آموزشی دوره ابتدایی کشور است. این نوآوری در بسیاری از عناصر و اجزای خود، با ارزشیابی سنتی و رایج در تضاد است. از این رو اشاعه این الگوی جدید ارزشیابی در بدنه نظام آموزشی نیازمند تمهیدات و دوراندیشی‌هایی است. لذا مسئله اساسی پژوهش این است که براساس شرایط موجود نظام آموزشی دوره ابتدایی شهر تهران، چه شیوه‌ای برای اشاعه ارزشیابی کیفی - توصیفی مناسب است. این پژوهش با استفاده از نظریه راجرز و شومیکر در اشاعه نوآوری، به بررسی عوامل زمینه‌ای اشاعه نوآوری پرداخته است و بر اساس اطلاعات حاصله از ۳۶ مدرسه در ۱۱ منطقه و ۴۱۰ نفر از کارکنان این مدارس و ۱۵ مدرسه مجری طرح ارزشیابی

۱- تاریخ دریافت: ۱۳۸۵/۵/۱۴؛ تاریخ آغاز بررسی: ۱۳۸۵/۸/۲۷؛ تاریخ تصویب: ۱۳۸۶/۹/۲۱

*. عضو هیات علمی موسسه پژوهشی برنامه ریزی درسی و نوآوری آموزشی
(ایمیل: mhassani101@gmail.com)

** عضو هیات علمی دانشگاه شهید رجایی (ایمیل: gaAhamady@yahoo.com)

کیفی - توصیفی و ۵۶ نفر از مجریان طرح، از طریق دو پرسشنامه و یک فرم مصاحبه به توصیف وضع موجود پرداخته است. از این بررسی بر می‌آید که گرایش نسبی افراد جامعه به نوآوری، نگرش مثبت به ارزشیابی توصیفی، اطلاعات گسترده معلمان از این طرح، ویژگی‌هایی مثبت الگوی ارزشیابی توصیفی، سطح سواد نسبتاً مناسب معلمان از زمینه‌های مثبت برای اشاعه این طرح است و نگرش مثبت معلمان به ارزشیابی سنتی از عوامل منفی در اشاعه الگوی ارزشیابی توصیفی در سطح شهر تهران می‌باشد. سپس بر اساس تصویر به دست آمده از وضع موجود و مباحث نظری مرتبط، شیوه تقاضا محور برای اشاعه ارزشیابی کیفی - توصیفی پیشنهاد شده است.

کلید واژه‌ها: ارزشیابی تحصیلی، ارزشیابی کیفی - توصیفی، اشاعه نوآوری، آموزش و پرورش ابتدایی، آموزش و پرورش شهر تهران.

مقدمه

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی همواره یکی از مهمترین مسائلی است که در نظام تعلیم و تربیت رسمی ایران مطرح بوده است. سابقه هشتاد ساله آئین نامه امتحانات نشان می‌دهد که در این مدت طولانی نظام آموزشی ما به پرسش‌های مهمی که دغدغه معلمان و مدیران مدارس بوده است پاسخ داده است و آن پرسش مهم این است که پیشرفت تحصیلی چیست؟ چگونه می‌توان گفت که دانش آموزی پیشرفت تحصیلی داشته است؟ چگونه می‌توان از تحقق و میزان تحقق آن آگاه گشت؟ این پرسش‌های اساسی در طی سالیان دراز با پاسخی تقریباً یکنواخت و یکسان رو به رو بوده است. گویی نظام آموزش رسمی تلاش کرده پاسخی مشخص و لایتغیر به این سئوالات بدهد. نگاهی به نظام ارزشیابی موجود کشور ما نشان می‌دهد که پاسخی با رویکرد کمی (مقیاس فاصله ای صفر تا بیست) معیارها و ملاک‌هایی چون حداقل نمره ۱۰ در درس و معدل و استثنائاتی چون ماده ۱۸^۱ و

۱. طبق مواد مربوط به تک ماده آئین نامه امتحانات دوره عمومی دانش‌آموزانی که معدل کل وی در خرداد یا شهریور حداقل ۱۰ باشد ولی در یک درس کمتر از ۱۰ و یا معدل حداقل ۱۲ ولی در دو درس نمره کمتر از ۱۰ کسب نمایند قبول شناخته می‌شود. البته آئین نامه امتحانات دوره عمومی تغییر یافته و به دو آئین نامه جداگانه برای دوره راهنمایی و دوره ابتدایی تبدیل شده است که آئین نامه دوره راهنمایی اخیراً به تصویب شورای عالی رسیده است.

ابزارهایی چون امتحان کتبی و شفاهی داده است. این رویکرد همه انتظارات آموزشی را به مقیاس کمی و نمرات کاهش داده است، غافل از آنکه این کاهش‌گرایی به قیمت نادیده گرفتن برخی از اهداف مهم و اساسی تعلیم و تربیت تمام شده است.

وجود مسایلی از این دست در نظام ارزشیابی تحصیلی، تصمیم‌گیرندگان و سیاست‌گذاران نظام آموزشی را بر آن داشت که توجه عمیق‌تری را به این حوزه از آموزش و پرورش داشته باشند. طرح امتحانات دو نوبته (ارزشیابی مستمر) و ارزشیابی کیفی - توصیفی از نشانه‌های توجه عمیق به این موضوع است. این پژوهش، موضوع دوم یعنی ارزشیابی کیفی - توصیفی را دستمایه کار قرار داده است.

بیان مسئله

الگوی ارزشیابی کیفی - توصیفی به عنوان نسخه کاملتر ارزشیابی مستمر، در صدد آن است تا شیوه متفاوت خود را در بدنه نظام آموزشی مستقر نماید (حسینی و کاظمی، ۱۳۸۲). رویکرد جدید در ارزشیابی تحصیلی در کشور ما با نام ارزشیابی کیفی - توصیفی، با تقاضای اجتماعی زیادی از بدنه آموزش و پرورش رو به رو گشته است. بسیاری از مدیران مدارس و مناطق آموزشی کشور امیدوارند که بتوانند آن را جایگزین شیوه سنتی ارزشیابی تحصیلی نمایند. این واقعیت، آشکار می‌سازد که سیاست اشاعه^۱ و استقرار رویکرد جدید ارزشیابی امر مهمی است که باید مسئولان و رهبران آموزشی به دقت به آن توجه کنند. در کشور ما از گذشته و حتی در حال حاضر، عمدتاً نوآوری‌ها از طریق بخشنامه و دستورالعمل مراجع و منابع تصمیم‌گیرنده به بدنه آموزش و پرورش تزریق و شاید تحمیل می‌شود. حال اگر بناست رویکرد جدید ارزشیابی بر اساس شیوه دیگری در نظام آموزش و پرورش ابتدایی اشاعه یابد، مدیران آموزشی مناطق و سازمان آموزش و پرورش شهر تهران برای توسعه و گسترش این اندیشه در مدارس چه رویکردی را انتخاب کنند و چه بسترهایی را برای اشاعه آن فراهم سازند؟

پرسشهای پژوهش

- عامل‌های زمینه‌ای مرتبط با اشاعه ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی کدامند؟
- وضعیت موجود مدارس شهر تهران بر اساس عامل‌های زمینه‌ای به دست آمده چگونه است؟
- بر اساس وضعیت موجود چه شیوه‌ای باید انتخاب و اجرا شود تا ارزشیابی کیفی توصیفی در سطح مدارس اشاعه یابد؟

اشاعه ارزشیابی توصیفی به مثابه اشاعه نوآوری

ارزشیابی کیفی توصیفی بر اساس مصوبات شماره ۶۷۴ مورخ ۱۳۸۱/۱/۵ و شماره ۶۷۹ مورخ ۱۳۸۱/۸/۳۰ در دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی (سابق) در سال ۱۳۸۱ ابتدا برای اجرا در پایه اول ابتدایی شکل گرفت و از سال تحصیلی ۸۲-۱۳۸۱ اجرای آزمایشی آن آغاز شد. این طرح دو هدف عمده را در نظر داشت که عبارت بودند از: الف) بهبود کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری و ب) افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری (حسنی، ۱۳۸۴). اجرای این طرح به مرور به پایه دوم و سوم ابتدایی تسری یافت.

اجرای طرح ارزشیابی کیفی و توصیفی موجب تغییرات زیر در نظام ارزشیابی تحصیلی در دوره ابتدایی شد:

- تأکید بر ارزشیابی تکوینی و فرایندی به جای ارزشیابی پایانی
 - تغییر مقیاس فاصله‌ای (نمره ۰-۲۰) به مقیاس ترتیبی
 - تنوع‌بخشی به ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات از روند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز
 - تغییر ساختار کارنامه (گزارش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز)
 - تغییر در مرجع تصمیم‌گیری برای ارتقای دانش‌آموز
- این طرح عناصری از رویکردهای کیفی در ارزشیابی را که در بسیاری از کشورها سال‌هاست رواج دارد و پشتوانه علمی زیادی نیز دارد (حسنی و سبحانی، ۱۳۸۲) (

احمدی، ۱۳۸۲) (خوش خلق، ۱۳۸۲) (بازرگان، ۱۳۸۲) مورد توجه قرار داده است. بررسی‌های انجام شده از اجرای این طرح طی سه سال گذشته نشان داده است که علی‌رغم وجود مشکلاتی که در فرایند اجرای طرح وجود دارد، نتایج مثبتی در کلاس‌های درس و نحوه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به همراه دارد. (کریمی، ۱۳۸۴) (حقیقی، ۱۳۸۴) (مرتضایی نژاد، ۱۳۸۳) (شکرالهی، ۱۳۸۵) (کلهر، ۱۳۸۴) (حسینی، سبحانی، ۱۳۸۵) (محمدی، ۱۳۸۲)

مرتضی منطقی (۱۳۸۳) به نقل از تیری و تلا^۱ (۱۹۹۹) نوآوری آموزشی را تولید، تغییر، عمل، روند و قصد نو تازه تعریف کرده است. بر این اساس این طرح ارزشیابی کیفی توصیفی یک نوآوری در نظام آموزشی دوره ابتدایی محسوب می‌شود که در سطح نظر و عمل در زمینه ارزشیابی تحصیلی دوره ابتدایی دگرگونی‌هایی ایجاد کرده است و از آنجا که جایگزین الگویی شده است که سابقه طولانی هشتاد ساله در کشور ما دارد. موضوع اشاعه آن مسئله و چالش جدی است که نمی‌توان با روش‌های سنتی با آن مواجه شد. لذا موضوع به حوزه‌ای از مسایل پژوهشی برمی‌گردد که در کشور ما آنچنان مورد عنایت نبوده است و آن اشاعه نوآوری است.

به گفته فرانک با اینکه ما در زمینه طراحی و تولید روش‌ها و فنون جدید و برنامه‌های درسی نو، شاهد تلاش‌های بسیاری را از ناحیه پژوهشگران تعلیم و تربیت هستیم در خصوص چگونگی کاربست و اشاعه این اندیشه‌های جدید اطلاعات اندکی داریم (فرانک^۲ و همکاران، ۲۰۰۲). شای^۳ نیز بر مطالعه جامعه شناختی برای کاهش مقاومت در محیط اشاعه تأکید می‌نماید. ولکوت^۴ نیز توجه به مسایل انسانی و زمینه سازی فرهنگی برای تحقق نوآوری‌های آموزشی تأکید نموده است (منطقی، ۱۳۸۵). این مسئله به نحو بارزی در نظام آموزشی کشور ما نیز دیده می‌شود به نحوی که سیاست‌گذاران نظام آموزشی همواره از یک الگوی ساده و تقریباً یکسان برای اشاعه برنامه‌ها و طرح‌ها و روش‌های جدید کمک گرفته‌اند که در مواردی موفقیت‌آمیز نبوده است (کاردان، ۱۳۸۱).

1. Tirri, K. & Tella, S.

2. Frank

3. Shuy, R. W.

4. Wolcott, H. E.

این الگوی سنتی، مکانیکی است و تفکر مهندسی در عقبه آن وجود دارد که به زعم آیزنر مناسب محیط‌های آموزشی نیست (آیزنر^۱، ۱۹۹۴) این الگو جبرگرایانه است و استقرار نوآوری را به مثابه تعمیر یک قطعه از دستگاه مکانیکی تلقی می‌نماید. این الگو شامل مراحل زیر است:

- انتخاب و گزینش نوآوری (تصمیم‌گیری در سطوح بالا)
- تبدیل نوآوری به دستورالعمل و شیوه‌نامه (انطباق با تشکیلات)
- ارسال و ابلاغ دستورالعمل (ارتباط با فرودست)
- اجرا (توسط فرودستان)

بنابر دلایل زیادی، این الگو نمی‌تواند پاسخگوی تغییرات و ایجاد تحولات در یک نظام زنده و پویا مانند نظام آموزشی باشد؛ زیرا معلمان به عنوان مصرف‌کنندگان نوآوری، در آن هیچ جایگاهی ندارد و اگر هم داشته باشند در حد شرکت در دوره‌های آموزشی است و به همین سبب نوآوری‌ها عمدتاً به دو فرجام ناگوار دچار می‌شوند. اول سطحی شدن، یعنی تبدیل شدن نوآوری، به قالبی بی‌محتوا و دوم کاهش‌گرایی یعنی ساده شدن و تبدیل شدن به شیر بی‌یال و دم و اشکم.

تحولات اجتماعی در عصر حاضر طبیعی و گریزناپذیر است. نظام آموزشی به عنوان یکی از نهادهای مؤثر و حساس در نظام اجتماعی مصون از این تحولات نیست و علی‌رغم ماهیت محافظه‌کارانه‌اش^۲ ضرورت دارد خود را با نیازهای جامعه همراه و هماهنگ سازد. لذا اصلاح و بازسازی و نوآوری در نظام آموزشی در جهان امروز ضرورتی انکارناپذیر است. در جهان امروز برای انجام اصلاحات و توسعه و اشاعه نوآوری‌های آموزشی دو رویکرد عمده زیر استفاده می‌شود.

الف) رویکرد کلان، همان رویکرد تغییر سیستماتیک و اصلاح کامل نظام آموزشی است مانند تغییر نظام آموزشی قبل از انقلاب و تغییر نظام آموزش متوسطه پس از انقلاب.

1 . Eisner

۲. ایجاد تحول و محافظه‌کاری از وظایف متناقض نما نظام آموزشی است

ب) رویکرد خرد، همان رویکرد تولید- کاربست^۱ تغییر و اصلاح بخش‌های کوچکی از نظام آموزشی است (یاتز^۲، ۲۰۰۱) مانند تغییرات در برنامه‌های درسی، کتاب‌های درسی، روش‌های مدیریتی و به ویژه موضوع مورد مطالعه در این پژوهش که به عنوان بخشی از اصلاح نظام آموزشی محسوب می‌شود.

به طور کلی در خصوص نحوه دخالت بشر در تغییرات و نوآوری‌ها دو رویکرد فلسفی متفاوت قابل تشخیص وجود دارد که عبارتند از: رویکرد جبر گرایی و رویکرد ابزارگرایی (ساری و فارکیوهار^۳، ۱۹۹۷)

الف) رویکرد جبرگرایی^۴ که اعتقاد دارد تغییر حاصل نظام‌های مسلط و برتر فن‌آورانه است و در امر اشاعه نوآوری باید تولیدکننده محور^۵ باشد یعنی تحولات باید از ناحیه اشاعه‌دهنده هدایت شده و پیش رود.

ب) رویکرد ابزارگرایی که اعتقاد دارد تحولات اجتماعی صرفاً تحت تأثیر فناوری‌ها نیست بلکه انسان خود در این امر تأثیر دارد. اشاعه نوآوری بر اساس این دیدگاه فلسفی، پذیرنده محور یا مصرف‌کننده محور^۶ است. برخی محققان اعتقاد دارند که در محیط‌های آموزشی رویکرد ابزارگرایی مناسب‌تر است (یاتز، ۲۰۰۱)

راجرز^۷ از جمله صاحب‌نظران برجسته در زمینه اشاعه نوآوری‌ها است که تا حدودی به رویکرد دوم گرایش دارد؛ زیرا مبنای تعریف خود را از اشاعه بر ارتباط انسانی قرار داده است. از نظر وی چهار عنصر اساسی در اشاعه یک نوآوری وجود دارد که عبارتند از: نوآوری، کانال ارتباطی، زمان، نظام اجتماعی (راجرز، شومیکر، ترجمه فنایی و کرمی، ۱۳۷۹: ۲۳)

نوآوری ایده یا روش یا موضوعی است که از نظر فرد، جدید محسوب می‌شود. یعنی به تازگی ذهنی ایده بستگی دارد. همین تازگی است که واکنش فرد را در برابر آن تعیین می‌نماید نوآوری شامل دو بخش نمادی و عملی است. یک نوآوری برای موفقیت در

-
1. Product – Utilization
 2. Yates
 3. surry & Farquhar
 4. Determinism
 5. Developer based
 6. User based
 7. Rogers

فرآیند اشاعه لازم است پنج ویژگی: مزیت نسبی، سازگاری، پیچیدگی، آزمون‌پذیری و قابلیت مشاهده‌پذیری نتایج را داشته باشند.

کانال ارتباطی در واقع مسیری است که مصرف‌کننده از نوآوری، اطلاعاتی به دست می‌آورد که شامل کانال‌های جمعی و فردی است.

زمان در اشاعه، امری اساسی است. از زمانی که نوآوری شکل می‌گیرد و تا زمانی که در یک نظام اجتماعی مستقر می‌شود فاصله‌ای وجود دارد که به شکاف نوآوری^۱ معروف است. زمان به چگونگی مدیریت اشاعه یک نوآوری دلالت دارد.

اشاعه نوآوری اساساً در یک جامعه انسانی رخ می‌دهد؛ لذا ویژگی‌های نظام اجتماعی حد و مرز اشاعه نوآوری را معین می‌کند. نظام‌های اجتماعی که دارای هنجارهای سنتی هستند کمتر و دیرتر نوآوری‌ها را می‌پذیرند و تحمل کمتری در برابر نوآوری دارند در حالی که نظام‌های که هنجارهای نوگرایانه بر آنها حاکم است، پذیرندگی بیشتری دارند. راجرز افراد جامعه را در برابر نوآوری به پنج دسته نوآوران^۲، پیشگامان^۳، زودپذیران^۴، دیرپذیران^۵ و کندپذیران^۶ (شکاکان) تقسیم می‌کند.

یکی از عوامل مهم در اشاعه نوآوری تصمیم نوآوری است، یعنی پاسخی است که به نوآوری داده می‌شود. بر اساس الگوی راجرز چهار گونه تصمیم‌گیری در مواجهه با نوآوری وجود دارد:

۱. تصمیم اختیاری^۷: این تصمیم اختیاری به وسیله فرد و بدون توجه به افراد دیگر انجام می‌گیرد. البته این تصمیم تحت تأثیر عوامل محیطی و هنجارهای سازمان و نظام اجتماعی نیز قرار دارد؛ مانند به کارگیری نوعی کتاب کمک آموزشی یا روش تدریس.

۲. تصمیم گروهی^۸: این تصمیم با توافق تمامی اعضای نظام اجتماعی صورت می‌گیرد. زمانی که این تصمیم گرفته شده، تمام افراد خود را با آن منطبق می‌سازند.

-
1. Relative advantage
 2. Innovator
 3. Early adopters
 4. Early Majority
 5. Late Majority
 6. Skeptics
 7. Optional decision
 8. Collective decision

۳. تصمیم اقتدار گرایانه^۱: این تصمیم در سازمان‌های رسمی توسط افراد صاحب اقتدار به افراد مراتب پایین سازمان تحمیل می‌شود. در اینجا افراد رده‌ی پایین سازمان اختیاری ندارند و در واقع تصمیم‌گیرنده و اجرا کننده دو گروه متفاوت‌اند.

۴. تصمیم اقتضایی^۲: این نوع تصمیم، ترکیبی از دو یا سه نوع تصمیم‌های قبلی است. مثلاً یک نوع آن بعد از تصمیم جمعی فرد آزاد است که نوآوری را اجرا کند یا نه. بعد از خرید ویدئو تلویزیون برای مدرسه معلم در استفاده یا عدم استفاده از آن آزاد است.

نظریه راجرز در مورد اشاعه نوآوری یکی از مشهورترین نظریات کلاسیک در این زمینه است که هنوز مبنای بسیاری از پژوهش‌ها و تحقیقات در حوزه اشاعه نوآوری در آموزش و پرورش است (سرو و زرووسکی^۳، ۱۹۹۷) (یاتز، ۲۰۰۱) گرچه هنوز این حوزه دانش، مسایل و مشکلاتی است که نظریه‌پردازان به پاسخ‌های نداده‌اند و یا به آن نپرداخته‌اند (ساری و برمن^۴، ۱۹۹۷)

این پژوهش مبنای چهارچوب نظری خود را بر نظریه راجرز استوار کرده است. تا آنجا که نگارندگان بررسی نموده است در کشور ما از این زاویه در حوزه اشاعه نوآوری در آموزش و پرورش مطالعه‌ای صورت نگرفته است و بر این اساس تلاش شده است که زمینه اجتماعی اشاعه نوآوری ارزشیابی توصیفی در میان مدارس ابتدایی شهر تهران بررسی شود.

روش‌شناسی

برای انجام این پژوهش از روش تحقیق توصیفی - پیمایشی استفاده است. در این پژوهش واحد مورد مطالعه نظام آموزش و پرورش ابتدایی است که از جنبه اشاعه نوآوری ارزشیابی کیفی - توصیفی مورد مطالعه قرار گرفته است. در این پژوهش با استفاده از شیوه پیمایشی بخشی از اطلاعات از مورد مطالعه جمع آوری شده و بخشی از اطلاعات هم از منابع و اسناد کتبی جمع آوری شده است که به شیوه کیفی تفسیر و تحلیل شده است.

-
- 1 . Authority decision
 - 2 . Contingent Decision
 - 3 . Serow & zorowski
 - 4 . Surry & Breman

جامعه آماری و نمونه آماری

جامعه آماری این پژوهش کلیه مدارس ابتدایی شهر تهران است که از میان آنها سه نمونه انتخاب شده است. نمونه اول: مجریان طرح ارزشیابی توصیفی به تعداد ۵۷ نفر. نمونه دوم: معلمان مدیران و معاونان مدارس ابتدایی مناطق ۱۹ گانه به تعداد ۱۱ منطقه (۳۴ مدرسه و چهارصد و ده نفر). سوم: تعداد ۱۲ نفر از مدیران افراد صاحب تجربه که در مدارس مجری طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی بوده‌اند و با همگی آنها مصاحبه به عمل آمده است.

روش نمونه‌گیری

در نمونه اول به دلیل کم بودن تعداد آنها تمامی افراد جامعه (هشتاد نفر، مجریان طرح در ۱۵ مدرسه شهر تهران) انتخاب شده‌اند که در نهایت از ۸۰ پرسشنامه ارسال شده برای آنها تعداد ۵۷ نفر پرسشنامه را عودت داده شد. بنابر این در این بخش نمونه‌گیری صورت نگرفته است. نمونه‌گیری دوم به صورت خوشه‌ای، تصادفی چند مرحله‌ای انجام شده است. بر این اساس ابتدا از میان پنج ناحیه بزرگ شمالی، جنوبی، شرقی، غربی و مرکزی شهر تهران با توجه به گستردگی هر ناحیه هر یک دو الی سه منطقه و سپس از هر منطقه ۲ الی ۴ مدرسه انتخاب شد^۱ که جمعاً ۱۱ منطقه و ۳۴ مدرسه در نمونه پژوهش قرار گرفت. برای تمامی کارکنان این مدارس پرسشنامه ارسال شده است که از میان ۵۰۰ پرسشنامه توزیع شده ۴۱۰ پرسشنامه عودت داده شده و داده‌های آن مورد تحلیل و تفسیر قرار گرفت.

ابزار های جمع‌آوری اطلاعات

برای جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز این پژوهش از دو نوع پرسشنامه الف برای مجریان طرح به منظور بررسی ویژگی‌های ارزشیابی توصیفی از دیدگاه مجریان و پرسشنامه ب برای غیر مجریان به منظور بررسی وضعیت نظام اجتماعی از منظر زودپذیری نوآوری و نگرش نسبت به ارزشیابی توصیفی استفاده شده است. مصاحبه تلفنی روش دیگری بوده است که در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات مورد استفاده قرار گرفته است. پایایی

۱. مدرسی که دو شیفته بوده اند در هر دو شیفت پرسشنامه توزیع شد.

پرسشنامه نخست با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ در اجرای مقدماتی ۰/۷۹ و پرسشنامه دوم ۰/۷۰ محاسبه گردید. با توجه به این که در نسخه نهایی سؤالات ضعیف حذف و یا اصلاح شده است ضریب پایایی آنها از این مقدار بالاتر رفته است. برای تضمین روایی دو پرسشنامه از طریق انطباق هر دو پرسشنامه با نظریه مربوطه از دیدگاه کارشناسان و استاد ناظر طرح استفاده شده است.

روش‌های آماری

به منظور تجزیه و تحلیل آماری داده‌های این پژوهش، شاخص‌های آمار توصیفی مانند تهیه جدول فراوانی و درصد فراوانی و محاسبه میانگین و انحراف استاندارد استفاده شده است همچنین به منظور نتیجه‌گیری و تحلیل نهایی از روش‌های آمار استنباطی مانند: آزمون دو جمله‌ای نسبت^۱، آزمون T برای گروه‌های مستقل، آزمون فریدمن^۲ در این پژوهش استفاده شده است.

بررسی نتایج و پاسخ به سؤالات پژوهش

۶-۱- پرسش اول پژوهش

عوامل زمینه‌ای برای اشاعه ارزشیابی توصیفی کدامند؟

بر اساس روش مطالعه اسنادی نتایج به دست آمده از این پژوهش نشان می‌دهد که به طور کلی بر اساس نظریه اشاعه نوآوری راجرز چهار عامل زمینه‌ای برای اشاعه وجود دارد که این چهار عامل عبارتند از: نوآوری، کانال‌های ارتباطی، نظام اجتماعی و زمان.

منظور از عامل اول یعنی نوآوری، این است که یک نوآوری برای اشاعه نسبتاً موفق در بستر اجتماعی باید ویژگی‌هایی داشته باشد که عبارتند از: مزیت نسبی، سازگاری، پیچیدگی کم، آزمون پذیری و قابلیت مشاهده‌پذیری.

عامل دوم کانال ارتباطی است که نقش این کانال در رساندن پیام دقیق و روشن نوآوری است. از آنجا که تصمیم‌گیری درباره کاربست به میزان و عمق آگاهی افراد بستگی

1. Binomial
2. Friedman

دارد کانال ارتباطی و نحوه اطلاع‌رسانی تأثیر به سزایی در اشاعه در یک نوآوری دارد کانالها عمدتاً به دو نوع فردی و جمعی تقسیم می‌شوند که هر یک کاربردهای خاص خود را دارند.

عامل سوم نظام اجتماعی است که همان بستر و محیطی است که نوآوری در آن اشاعه می‌یابد؛ بنابراین این عامل بسیار حساس است برای این عامل چند ملاک برای اشاعه نوآوری باید مورد توجه قرار گیرد. که عبارتند از: گرایش اعضای نظام به نوآوری، باورهای حاکم بر نظام و تعامل گروهی.

عامل چهارم زمان است که تأکید بر آن نشان می‌دهد که اشاعه با اطلاع‌رسانی متفاوت است در اشاعه چون موضوع به عمق تأثیرگذاری بر روش‌ها و باورها برمی‌گردد، زمان امری غیرقابل انکار است. اگرچه زمان نقش زمینه‌ای ندارد اما دلالت اهمیت این عامل به موضوع برنامه‌ریزی و مدیریت در امر اشاعه مربوط می‌شود.

۲-۶- پرسش دوم پژوهش

وضعیت آموزش و پرورش ابتدایی شهر تهران از منظر عوامل چهارگانه و ارزشیابی توصیفی چگونه است؟

۲-۶-۱- عامل نخست نوآوری ارزشیابی توصیفی: طبق اطلاعات به دست آمده از نظرات مجریان طرح ارزشیابی کیفی_توصیفی از پرسشنامه الف در مجموع ارزشیابی توصیفی الگوی مناسبی برای ارزشیابی تحصیلی در دوره ابتدایی تشخیص داده شده است. طبق نظر راجرز یک نوآوری باید ۵ ویژگی داشته باشد جداول زیر به تحلیل ویژگی‌های ارزشیابی توصیفی از منظر مجریان پرداخته است.

جدول شماره ۱. نتایج آزمون دو جمله‌ای ویژگیها

ویژگی	گروه	مقوله	تعداد	نسبت مشاهده شده	نسبت آزمون	سطح معنی داری
مزیت نسبی	گروه ۱	≤ 3	9	0.18	0.5	.000(a)
	گروه ۲	> 3	41	0.82		
	کل		50	1		
آثار قابل مشاهده	گروه ۱	≤ 3	0	0	0.5	.000(a)
	گروه ۲	> 3	52	1		
	کل		52	1		
آزمون پذیری	گروه ۱	≤ 3	3	0.06	0.5	.000(a)
	گروه ۲	> 3	47	0.94		
	کل		50	1		
پیچیدگی	گروه ۱	≤ 3	0	0	0.5	.000(a)
	گروه ۲	> 3	39	1		
	کل		39	1		
سازگاری	گروه ۱	≤ 3	0	0	0.5	.000(a)
	گروه ۲	> 3	34	1		
	کل		34	1		

جدول شماره ۲. رتبه‌های ویژگیها

ویژگیها	میانگین رتبه‌ها
مزیت نسبی	2.67
آثار قابل مشاهده	3.33
آزمون پذیری	2.83
پیچیدگی	2.5
سازگاری	3.67

جدول شماره ۳. نتایج آزمون فریدمن در خصوص رتبه ویژگی‌ها

21	تعداد
8.7	مجدور خی
4	درجه آزادی
.068	سطح معنی داری

طبق نتایج جداول فوق همه ویژگی‌های ارزشیابی کیفی - توصیفی جایگاه نسبتاً مناسبی داشته و این نوآوری از نظر مجریان مطلوب و قابل قبول است. همین مصاحبه شونده‌گان نیز بر ویژگی‌های مثبت و بر آثار سودمند طرح در مدرسه و کلاس تأکید کرده‌اند. نتایج این بخش از پژوهش با نتایج اجرای مقدماتی پرسشنامه‌ای که میان مجریان طرح در کرمانشاه صورت گرفته، هماهنگی نشان می‌دهد. همچنین با نتایج پژوهش مرتضایی‌نژاد (۱۳۸۴) و نتایج بررسی کارشناسی ارزشیابی تحصیلی و تربیتی دفتر آموزش و پرورش ابتدایی که میان مجریان ۱۰ استان انجام شده است مشابه است (سبحانی، حسنی، ۱۳۸۵). افزون بر این نتایج بررسی نشان می‌دهد که در اجرای طرح و به کارگیری آن توسط معلمان مشکلاتی وجود دارد که با اصلاح و آموزش‌های عمیق‌تر می‌توان آنها را جبران کرد.

۲-۲-۶- عامل دوم: کانال‌های ارتباطی: وضعیت نظام آموزش و پرورش ابتدایی شهر تهران در خصوص نحوه آگاهی و کانال‌های مورد استفاده در سئوالات پرسشنامه دوم مورد توجه قرار گرفته است. نتایج به دست آمده از پاسخ گروه نمونه نشان می‌دهد که ۸۵٪ از جامعه نمونه به روش‌های مختلف از نوآوری موجود یعنی ارزشیابی کیفی - توصیفی مطلع هستند به عبارت دیگر نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که علی‌رغم این که طرح در طول ۲ الی ۳ سال گذشته در تعداد محدودی از مدارس شهر تهران (حداکثر در ۵ مدرسه هم به طور رسمی) اجرا شده است، میان جمع کثیری از معلمان و مدیران مطرح شده است. باید دید که این گسترش آگاهی از ارزشیابی توصیفی از چه طریقی صورت گرفته است.

نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که کانال‌های ارتباطی برای کسب آگاهی کارگزاران آموزشی در مدارس ابتدایی شهر تهران عمدتاً به ترتیب: از طریق همکاران، از طریق

جلسات و نشست‌های کاری، دوره‌های آموزشی، مطالعه کتاب و جزوات، مطالعه مقاله و خبر در نشریات و رادیو و تلویزیون صورت گرفته است.

اولویت یافتن دریافت اطلاعات از طریق همکاران نشان می‌دهد که اطلاع‌رسانی درونی میان افراد نظام به نحو بارزی در اشاعه نوآوری نقش دارد. اگر سه مورد اول را کانال ارتباطی شخصی بدانیم و سه مورد آخر را کانال‌های ارتباطی جمعی و گروهی تلقی نماییم، مشخص می‌شود که کانال‌های شخصی و فردی نقش معتبرتری در اطلاع‌رسانی داشته‌اند. درحالی که برای رساندن آگاهی‌های اولیه و در جریان قرار دادن اعضای یک جامعه گسترده وسیع مانند کارکنان مدارس ابتدایی شهر تهران، کانال‌های گروهی ابزار مناسب و اقتصادی است. یعنی با هزینه کم می‌توان به حجم وسیعی از مخاطبان اطلاعات منتقل نمود. به هر حال نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که جلسات دوستانه در مدرسه که عمدتاً در زنگ‌های تفریح صورت می‌گیرد محمل مناسبی برای اطلاع‌رسانی و بحث‌های تخصصی کاری در مورد اشاعه روش‌های نوین در آموزش و پرورش است.

به هر حال داده‌های به دست حکایت از آن دارد که بستر اجتماعی نظام آموزشی برای استفاده از وسایل ارتباط فردی بسیار مناسب است. و از آنجا که وسایل ارتباط فردی تأثیر پایدارتری داشته و برای ایجاد مهارت و نگرش وسیله مناسب‌تر هستند، لذا می‌توان گفت این فرصت مناسبی برای گسترش طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی است. بر این اساس لازم است تا برنامه‌ریزان از ظرفیت‌های موجود در نظام استفاده کنند. به نظر می‌رسد که تشکلهایی مانند گروه‌های آموزشی بتوانند ظرفیت مناسبی برای ایجاد یک شبکه تزییق نوآوری و توسعه مهارت‌ها و نگرش‌های مرتبط با اشاعه طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی باشد. اینکه جلسات و نشست‌های کاری رتبه دوم را به دست آورده است بی ارتباط با این شبکه نیست.

۶-۲-۳- عامل سوم نظام اجتماعی: مراد از نظام اجتماعی در اینجا، باورهای حاکم بر یک جامعه است که همان نگاه افراد جامعه به تغییر و تحول و نوآوری در مفهوم عام و نوآوری مورد نظر به نحو خاص است. در این پژوهش معلمان و کارکنان مدرسه اعضای اصلی نظام تلقی شده‌اند. گرچه والدین به عنوان یکی از عناصر مهم از این موضوع محسوب می‌شوند ولی به سبب محدودیت‌های پژوهش از آنها چشم‌پوشی شده است. اما برخی پژوهش‌ها نشان می‌دهد که والدین هم نگاه مثبتی به این نوآوری دارند و به شیوه

سنتی ارزشیابی، بدبنیانه نگاه می‌کند (مرتضایی نژاد، ۱۳۸۳) (سبحانی، حسنی، ۱۳۸۵) (شکرالهی، ۱۳۸۵). بی‌گمان باید در پژوهش‌های بعدی به نقش آنها در اشاعه نوآوری‌ها در آموزش و پرورش توجه شود.

۶-۲-۳-۱- بافت جمعیتی نیروهای آموزش و پرورش ابتدایی شهر تهران: اطلاعات به دست آمده پرسشنامه‌ها نمایانگر این واقعیت است که بیش از ۸۹٪ از افراد جامعه آموزش و پرورش ابتدایی تهران زن هستند. این موضوع شاید زمینه مناسبی برای اشاعه طرح‌های نوآورانه باشد. چرا که اصولاً طرحهایی مانند ارزشیابی کیفی - توصیفی که نیازمند علاقه و انگیزش فردی برای اجراست و نیازمند ارتباط عاطفی و انسانی مناسب‌تری با دانش‌آموزان است، ممکن است نیروهای آموزشی زن که طبیعتاً آمادگی بهتری برای این کار دارند در مقایسه با مردان عملکرد بهتری برای اشاعه نوآوری‌ها داشته باشند. آنچه مسلم است در پژوهش‌های آتی به تفاوت نقش عملکرد دو گروه زنان و مردان برای اشاعه نوآوری بیشتر توجه شود.

۶-۲-۳-۲- سطح تحصیلات نیروهای آموزش و پرورش شهر تهران: بر اساس اطلاعات جدول فوق بیش از ۶۴٪ از جامعه نمونه مدرک تحصیلی بالاتر از فوق دیپلم دارند که شاید این مسئله خود شرایط مناسبی برای گسترش نوآوری را در جامعه آموزش و پرورش ابتدایی فراهم می‌سازد. بر اساس نظریه راجرز میان گرایش به نوآوری و میزان تحصیلات رابطه مستقیم وجود دارد. بنابراین معلمان تحصیل کرده آمادگی بیشتری برای مواجهه مثبت و فعال با نوآوری دارند. البته در مورد رابطه میزان تحصیلات و آمادگی فرد برای پذیرش نوآوری‌ها باید به پژوهش‌های دیگری پرداخت.

۶-۲-۳-۳- نگرش نیروهای آموزش و پرورش ابتدایی شهر تهران به نوآوری و میزان زودپذیری: سؤالات پرسشنامه دوم که به بررسی نگرش کارگزاران آموزش و پرورش ابتدایی نسبت به نوآوری و میزان زودپذیری آنها پرداخته است. پرسش‌های این پرسشنامه بر اساس ویژگی‌های افراد زود پذیر و پیشگام تهیه شده است. با نمره‌گذاری به پاسخ‌های این پرسشنامه به یک نمره می‌رسیم که می‌توان آن را نمره زودپذیر نوآوری نام نهاد که جداول زیر حاوی تحلیل نتایج این نمرات است.

جدول شماره ۴. دامنه نمرات زود پذیری افراد جامعه نمونه

تعداد	بالاترین نمره	پایین ترین نمره	میانگین
۴۱۰	۴/۳۴	۱/۷۷	۲/۹۳۳۷

میانگین نمره زودپذیری افراد جامعه نمونه نزدیک به ۲/۹۲ است که به میانگین فرضی یعنی ۳ بسیار نزدیک می باشد.

تحلیل و طبقه بندی نمرات زود پذیری نشان می دهد که ۴۰٪ از افراد جامعه نمونه نمره زودپذیری بالاتر از میانگین دارند و جود این جمعیت می تواند زمینه مساعد و مناسبی برای اشاعه ارزشیابی کیفی - توصیفی در آموزش و پرورش ابتدایی شهر تهران محسوب شود.

۶-۲-۳-۴- باورهای حاکم بر نظام

• نگرش معلمان و کارکنان نسبت به ارزشیابی سنتی

از آنجا که ارزشیابی توصیفی الگو و شیوه بدیل ارزشیابی سنتی است. لازم است بستر اجتماعی موجود یعنی نگرش افراد نسبت به آن بررسی شود. جدول زیر بیانگر نگرش و طرز تلقی معلمان و مدیران آموزش ابتدایی شهر تهران نسبت به ارزشیابی سنتی است.

جدول شماره ۵. فراوانی پاسخ‌ها به سؤالات مربوط به ارزشیابی موجود

مقوله	بسیار مخالف		مخالف		نظری ندارم		موافقم		بسیار موافقم		مجموع	
	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد
امتحان کتبی به خوبی میزان یادگیری دانش‌آموزان را تعیین می‌نماید.	۵	۱۰۴	۷/۲۵٪	۱۷	۵/۴٪	۵۸۷	۷/۵۳٪	۹۲	۷/۲۲٪	۳۰۳	۱/۱۰۰٪	
اعلام نتایج به صورت نمره دانش‌آموزان را به تلاش بیشتر وامی‌دارد.	۷	۱۳۶	۵/۱۶٪	۲۰	۵/۰٪	۱۶۱	۱/۳٪	۸۳۱	۸/۳۳٪	۱۰۳	۱/۱۰۰٪	
یکی از راه‌های بهبود آموزش در کلاس افزایش وقت در برگزاری امتحان است.	۱۰	۷۸	۷/۹٪	۵۰	۸/۲٪	۵۳۱	۵/۳٪	۲۰۱	۶/۸٪	۳۶۸	۱/۱۰۰٪	
افزایش تعداد امتحانات در طول سال موجب بهبود یادگیری می‌شود.	۱۲	۵۹	۵/۳٪	۳۳	۶/۸٪	۷۸۱	۷/۳٪	۵۸	۶/۹٪	۳۰۳	۱/۱۰۰٪	
نتایج امتحانات کتبی پایانی بسیار مناسبی برای تصمیم‌گیری درباره ارتقای دانش‌آموزان است.	۷۱	۸۸۱	۳/۳٪	۳۳	۲/۷٪	۳۶۱	۳/۰٪	۳۶	۳/۵٪	۳۰۳	۱/۱۰۰٪	

اطلاعات حاصل از این جدول نشان می‌دهد که عمده معلمان و مدیران نسبت به مؤلفه‌های اصلی نظام ارزشیابی سنتی نظر مساعدی دارند. براین است اگر بخواهیم بستر مناسبی برای ارزشیابی توصیفی به وجود آوریم لازم است اندک اندک با آموزش دادن افراد در آنها نگرش منفی نسبت به نظام سنتی ارزشیابی را ایجاد کنیم و سپس به تدریج راه را برای اشاعه نظام جدید ارزشیابی کیفی توصیفی فراهم کنیم.

- نگرش افراد جامعه نمونه نسبت به ارزشیابی توصیفی

بر اساس تحلیل پاسخی که گروه نمونه به سؤالات پرسشنامه دوم داده‌اند، مجموعاً ۶۹٪ از پاسخ‌دهندگان نگرش مثبت به طرح دارند و این میزان قابل توجهی است که

فرصت مناسبی برای اشاعه طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی را برای تصمیم‌گیرندگان در سازمان آموزش و پرورش فراهم می‌سازد. مقایسه نمرات زود‌پذیری دو گروه افراد با نگرش مثبت به ارزشیابی توصیفی و افراد با نگرش منفی با استفاده از آزمون آماری T برای گروه‌های مستقل نشان می‌دهد که میان این دو گروه تفاوت معنی‌دار دیده می‌شود. جدول زیر این موضوع را نشان می‌دهند.^۱

جدول شماره ۶. میانگین نمرات زود‌پذیری نوآوری در گروه با نگرش مثبت و منفی

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	نگرش نسبت به طرح	
0.04109	0.4445	2.8367	117	عدم تمایل	زود‌پذیری نوآوری
0.03167	0.44112	3.0725	194	دید مثبت	

جدول شماره ۷. آزمون t مقایسه میانگین نمره زود‌پذیری نوآوری در دو گروه

T آزمون						سطح آزمون		F	تفاوت معنی‌داری	سطح معنی‌داری	t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	فاصله اطمینان
خطای استاندارد میانگین	تفاوت میانگین	سطح معنی‌داری	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	فاصله اطمینان	سطح معنی‌داری	F							
خطای استاندارد میانگین	تفاوت میانگین	سطح معنی‌داری	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	فاصله اطمینان	سطح معنی‌داری	F	تفاوت میانگین	سطح معنی‌داری	t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری	فاصله اطمینان	
0.05178	-0.2358	0	309	-4.554	0.982	0	0	0.05178	-0.2358	0	309	-4.554	0.982	0
0.05188	-0.2358	0	243.163	-4.545				0.05188	-0.2358	0	243.163	-4.545		

۱. به عنوان یکی از ملاک‌های زمینه‌های زیر مجموعه عامل نظام اجتماعی، باورها و آگاهی‌های والدین هم باید لحاظ شود که به دلیل محدودیت‌های این پژوهش به آن پرداخته نشده است. اما برخی بررسیها نشان می‌دهد که والدین دانش‌آموزان تحت پوشش طرح نگاه مثبتی به طرح دارند (مرتضایی نژاد، ۱۳۸۲)، (حسنی، احمدی، ۱۳۸۲)، و در اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس نمونه در سراسر کشور مدیران مدارس موظف به آموزش والدین بوده‌اند؛ لذا والدین باید آموزشهای لازم را ببینند.

• آگاهی افراد جامعه نمونه نسبت به ارزشیابی توصیفی

از آنجا که مدتی است ارزشیابی توصیفی به عنوان یک نوآوری در نظام آموزش و پرورش ابتدایی مطرح شده است آگاهی معلمان و مدیران نسبت به آن یکی از ملاک‌های زمینه‌ای مناسب برای اشاعه آن محسوب می‌شود. داده‌های پژوهش نشان می‌دهد که حدود ۷۹٪ از جامعه نمونه از وجود چنین طرحی مطلع هستند از آنجا که این آمار حجم نسبتاً وسیعی را دربرمی‌گیرد می‌توان گفت که فعالیت نسبتاً مناسبی برای اطلاع‌رسانی در مورد ارزشیابی کیفی - توصیفی صورت گرفته است. (این رقم به نسبت کل جامعه نمونه محاسبه شده است) البته میزان و عمق آگاهی افراد از جزئیات طرح هم بسیار مهم است که جدول زیر پاسخ‌های افراد را طبقه‌بندی کرده است.

جدول شماره ۸. سطح آگاهی افراد از طرح

مقوله	فراوانی	درصد
تا این حد مطلع که طرح جدیدی در زمینه ارزشیابی تحصیلی است	102	24.9
اطلاعات کلی درباره کم و کیف آن دارم.	64	15.6
از جزئیات آن آگاهی دارم (مانند روشها و ابزارها و ...)	18	4.4
با نحوه اجرا و به کارگیری آن آشنا هستم	47	11.5
کم و بیش آن را در کلاس به کار می‌گیرم	91	22.2
کل	322	78.5
حذف شده	88	21.5
کل	410	100

از ۳۱۱ نفری که از وجود طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی مطلع بودند؛ ۲۸٪ اعلام داشته‌اند که آگاهی عمیقی از طرح دارند. گرچه این میزان درصد کمی از جمعیت را شامل می‌شود ولی می‌توان گفت این گروه به عنوان پیش‌تاز در این امر تلقی می‌شوند و لذا سرمایه خوبی برای گسترش طرح ارزشیابی کیفی توصیفی در مدارس محسوب می‌شوند. سازمان آموزش و پرورش شهر تهران باید با شناسایی و آموزش بیشتر آنها، این امکان بالقوه را برای اشاعه نوآوری‌هایی مانند ارزشیابی کیفی - توصیفی افزایش دهد.

۶-۲-۳-۵- تعامل گروهی: در بند ۶-۲-۲ پاسخ‌های افراد جامعه نمونه در خصوص نحوه کسب اطلاع از نوآوری ارزشیابی توصیفی بیان شده است. مهمترین روشی که در این پژوهش بیشترین فراوانی را به دست آورده است، اطلاع یابی از طریق همکاران است؛ یعنی روابط رو در روی همکاران مدارس شبکه اطلاع‌رسانی مناسبی است که می‌تواند اطلاعات مورد نظر را به سرعت در سطح جامعه (نظام آموزش و پرورش ابتدایی شهر تهران) پخش نماید، لذا می‌توان از طریق افرادی مطلع مانند مدیران یا نماینده معلمان و افرادی مانند اینها که اطلاعات دقیق و درستی را نسبت به طرحی مانند ارزشیابی کیفی - توصیفی کسب کرده‌اند؛ اطلاعات را به موقع به بدنه جامعه تزریق نمود. این شبکه غیررسمی از روابط میان کارکنان می‌تواند یک سرمایه مهم اجتماعی محسوب شود؛ یعنی رفتاری که خبرها و اطلاعات جدید را دهان به دهان به سرعت در بدنه جامعه مورد نظر پخش می‌نماید.

اطلاعات دیگر به دست آمده از تحلیل پاسخ‌های سؤالات پرسشنامه دوم به نوعی دیگر به موضوع سرمایه اجتماعی، نقش و اهمیت آن در اشاعه نوآوری پرداخته است.

جدول شماره ۹. منابع انگیزشی پاسخگویان در اجرای نوآوری ارزشیابی توصیفی

سؤال	فراوانی	درصد
خودتان روش را ابداع کرده‌اید.	۷۸	۳۳/۵٪
با علاقه شخصی از منبعی اخذ کرده‌اید.	۱۰۵	۴۵/۱٪
توقعات و انتظارات همکاران موجب شد که روش جدید را به کار ببرید.	۱۷	۷/۳٪
همکاران شما را به استفاده از این روش تشویق کرده‌اند.	۳۱	۱۳/۳٪
همکاران در به کارگیری روش جدید به شما کمک کرده‌اند.	۳۰	۱۲/۹٪
بر اساس دستورات اداری آن را اجرا کرده‌اید.	۵۶	۲۴٪

در یکی از سؤالات از پاسخگویان پرسیده شده که اگر نوآوری خاصی را یکی دو سال گذشته به کار گرفته‌اید چه عاملی موجب به کارگیری آن شده است. پاسخ‌های گروه نمونه نشان می‌دهد که روابط اجتماعی میان نیروهای آموزشگاههای ابتدایی در امر به کارگیری نوآوری‌ها زیاد نیست زیرا تنها ۷٪ اظهار کرده‌اند که تحت تأثیر فشار اجتماعی توقعات و انتظارات همکاران دست به این کار زده‌اند و ۲۵٪ از طریق تشویق و همکاری به نوآوری روی آورده‌اند. هرچند این فشار و تشویق برای انجام نوآوری، اصیل و اساسی نیست؛ اما

عامل مهم و ارزشمندی است که در محیط آموزشی می‌تواند در گرایش افراد به نوآوری‌ها و به کارگیری آنها دخالت داشته باشد. همچنین همکاری میان کارکنان مدارس در به کارگیری نوآوری بسیار ضعیف است لذا معلوم می‌شود از این منظر بستر اجتماعی نسبتاً مناسبی در مدارس برای اشاعه نوآوری وجود ندارد. گروهی نیز تحت تأثیر بخشنامه‌های اداری و دستورات افراد بالا دست اداری به انجام روش‌های جدید دست زده‌اند. این پاسخها نشان می‌دهد سرمایه اجتماعی در نظام اجتماعی آموزش و پرورش ابتدایی شهر تهران برای اشاعه نوآوری قابل توجه نیست. گرچه این موضوع نیازمند مطالعه عمیق‌تر و دقیق‌تر است تا ابعاد آن بهتر روشن شود.

۶-۲-۴- عامل چهار زمان: اشاعه موفق یک نوآوری در یک بستر اجتماعی تابعی است از عامل زمان. به طور کلی از شکل‌گیری یک نوآوری در یک ذهن نوآور و یا گروهی نوآور تا استقرار آن در یک ساختار و ایجاد تغییرات لازم و متناسب نوآوری مورد نظر، یعنی تغییر در ذهن و عمل افراد، فاصله‌ای وجود دارد که به آن شکاف نوآوری^۱ می‌گویند. این شکاف زمانی، امری طبیعی است و میزان آن بسته به تناسب نوآوری با نظام متفاوت است. به طور کلی زمان عامل مهمی برای افزایش آگاهی کاربران از نوآوری است (سیمونز رودلف^۲، ۲۰۰۳) این زمان را مدیریت اشاعه پر می‌کند. لذا این کاملاً خردمندانه و واقع‌گرایانه است که بپذیریم اشاعه نوآوری، زمان بر است و نمی‌توان با تصمیمات یک شبه و دستورات اداری یک نوآوری را به واقع در بدنه یک نظام مستقر نمود؛ زیرا تغییر در فکر و اندیشه و عمل فرد و هنجاری شدن آن تفکرات و رفتارها زمان نیاز دارد. از آنجا که جریان بحث به توصیف وضعیت موجود از نظر عوامل اصلی زمینه‌ساز اشاعه نوآوری اختصاص دارد، در این باره نمی‌توان سخن گفت. تنها نکته‌ای که قابل بحث است؛ سفارش همین پژوهش است که نشان می‌دهد، مدیران سازمان، نگرش واقع‌بینانه به امر اشاعه این نوآوری داشته‌اند و به مدیریت منطقی اشاعه نوآوری اندیشیده‌اند. لذا در بحث بعد تلاش می‌شود در پاسخ به سؤال سوم طرح پژوهشی، شیوه‌ای برای اشاعه منطقی و مناسب ارزشیابی توصیفی پیشنهاد شود؛ به سخن دیگر عامل زمان در اشاعه نوآوری لحاظ شده است.

1. Innovation gap
2. Simons Rudolph, A.

۶-۳- پرسش سوم: بر اساس وضعیت موجود از منظر عوامل زمینه‌ای، چه شیوه‌ای را می‌توان برای اشاعه طرح ارزشیابی توصیفی طراحی و اجرا کرد؟

۶-۳-۱- مدیریت اشاعه: همانطور که قبلاً گفته شد اشاعه فرایندی است که شیوه یا فکر جدید را در یک اجتماع گسترش می‌دهد و به تغییر در ساختار و کارکرد اجتماع منجر می‌شود، چنین فرایندی علی‌رغم پیچیدگی زیاد و وجود عوامل تأثیرگذار فراوان و گاه ناشناخته، نباید به تصادف واگذار شود و تمهیدی برای آن اندیشیده نشود. درست برعکس لازم است تا آنجا که آگاهی و معرفت نسبت به چگونگی‌های آن وجود دارد، آن را مدیریت نمود.

مدیریت اشاعه نیازمند انتخاب یک الگو برای اشاعه نوآوری است در خصوص آسیب‌شناسی اشاعه در آموزش و پرورش گفته شد الگویی که فراوان در نظام آموزشی برای اشاعه نوآوری و ایجاد تغییر در ساختار و کارکرد آن مورد استفاده قرار می‌گیرد، الگویی است که می‌توان آن را تولید کننده محور دانست این همان الگویی است که از جهاتی شبیه الگوی اقتدارگرایانه راجرز است، زیرا تصمیمات از بالا اتخاذ شد و به صورت ساده تصمیمات به بدنه یا بازوی اجرایی نظام ابلاغ می‌شود. چنین رویکردی برای ایجاد تغییرات عمیق و گسترش نوآوری‌های پیچیده مناسب نیست به ویژه در یک نظام اجتماعی که اعضاء آن افراد تحصیل کرده هستند و قابلیت‌های در خور توجهی دارند. بدنه گسترده نظام آموزشی را مجری صرف دستورات و تصمیمات بالا دانستن، مقاومت‌های روانی و برخورد‌های نامناسب را با هر تحول و نوآوری موجب می‌شود تمرکز قدرت تصمیم‌گیری در دست گروهی می‌تواند عامل مقاومت روانی باشد (غلامی، نعیمی، ۱۳۷۸). همچنین صاحب نظر دیگری در خصوص مقابله با مقاومت‌های احتمالی در اشاعه نوآوری از چهار گروه نگرانی سخن به میان می‌آورد که یک از آنها " نگرانی در باره ناسازگاری مخاطبان در برخورد با نوآوری‌ها " است (لی، ۲۰۰۱، به نقل از منطقی، ۱۳۸۵) بنابراین با توجه به بحث‌های مورد اشاره باید در انتخاب رویکرد اشاعه دقت بیشتری نمود و روشی را انتخاب کرد که با شرایط و موقعیت نظام اجتماعی و خود نوآوری سازگار باشد. به سخن دیگر باید شیوه پیشنهادی برای اشاعه نوآوری ارزشیابی کیفی - توصیفی سازگار باشد. بر این

اساس روش پیشنهادی برای اشاعه نوآوری ارزشیابی توصیفی شیوه اشاعه «تقاضا محور» است.

۶-۳-۲- شیوه تقاضا محور: رویکردهای اشاعه را می‌توان به دو گروه تولیدکننده محور و مصرف‌کننده تقسیم کرد. در این تقسیم‌بندی ملاک این است که نوآوری توسط چه کسی یا گروهی طراحی شده و بر اشاعه و کاربرد آن تصمیم گرفته می‌شود. اگر تولیدکننده و یا گروهی که نوآوری را طراحی و انتخاب کرده‌اند؛ بر اشاعه آن در گستره سازمان تصمیم بگیرند، این حالت اشاعه، تولیدکننده محور است. اگر نوآوری توسط اعضا و کاربران، شناسایی و انتخاب شود و اراده کاربست آن از بدنه نظام برخاسته باشد، مصرف‌کننده، محور می‌شود. از سوی دیگر راجرز در تقسیم‌بندی الگوهای تصمیم‌گیری در خصوص پذیرش نوآوری به چهار الگوی فردی، گروهی، اقتدارگرایانه و اقتضایی اشاره دارد. شیوه پیشنهادی «تقاضا محور» از یک سو میان الگوی تولیدکننده محور و مصرف‌کننده محور قرار دارد و از سوی دیگر در الگوهای تصمیم‌گیری در بخش الگوهای اقتضایی قرار می‌گیرد یعنی میان تصمیم‌گیری گروهی و اقتدارگرایانه است. یعنی از یک سو، گروه نسبت به پذیرش نوآوری تصمیم می‌گیرد و از سوی دیگر سیاست‌گذاران سطوح بالا نسبت به انتخاب نوآوری و اشاعه آن تصمیم می‌گیرند. بنابراین نه تولیدکننده، محور اشاعه است و نه مصرف‌کننده، تعیین کننده اساسی آن. این شیوه‌ای بینابینی است که تلاش دارد مزایای هر یک از شیوه‌ها را داشته باشد و خود را با محیط اجتماعی آموزش و پرورش مطابق نماید.

۶-۳-۳- دلایل توجیهی برای انتخاب این شیوه در اشاعه ارزشیابی کیفی - توصیفی در آموزش و پرورش ابتدایی شهر تهران:

- گرایش نظام مدیریت آموزش کشور به سوی مدیریت غیر متمرکز و تفویض اختیار برخی تصمیمات به سطوح پایین مدیریت. شواهد نشان می‌دهد که در نظام آموزشی کشور ما حرکت به سوی عدم تمرکز آغاز شده است و محققان آن را به عنوان راهبرد اساسی مورد تأکید قرار داده‌اند. در قانون سوم توسعه ماده ۱۷ فصل ۲۵، بر تفویض اختیار بیشتر مدارس تأکید شده است. (جوادی، ۱۳۸۴)

- این شیوه اشاعه به دلیل توجه به دیدگاه و نظر مجریان نوآوری و اعتماد به آنها انگیزش بالایی را برای مجریان ایجاد می‌کند.

• ایجاد رقابت در میان مدارس در بالا بردن استانداردهای آموزشی مدرسه برای پذیرش طرح

• خود نوآوری به نحو مطلوبی تدوین شده است. نتایج این پژوهش و پژوهش‌های دیگر درباره ارزشیابی کیفی - توصیفی نشان می‌دهد که این طرح جایگزین مناسبی برای ارزشیابی سنتی است.

• شرایط موجود در آموزش و پرورش شهر تهران زمینه مناسب برای استفاده از این الگو را فراهم ساخته است. وضعیت نیروهای آموزش ابتدایی شهر تهران به گونه‌ای است که این امکان را فراهم ساخته است تا این نوآوری بر اساس انگیزه مجریان گسترش یابد دلایل این امر به شرح زیر است:

الف) بافت جمعیتی معلمان در مدارس ابتدایی شهر تهران به شدت زنانه است. یعنی ۸۹٪ از جامعه نمونه را زنان تشکیل داده است. تجربیات کلی نشان می‌دهد نیروهای زن آمادگی بهتری را برای پذیرش چنین مسئولیت‌هایی دارند و در ساختار سازمانی به پذیرش مسئولیت و وظایف جدید علاقه نشان می‌دهند. البته لازم است در این زمینه پژوهش‌های بیشتری انجام شود^۱.

ب) میزان تحصیلات نیروهای آموزش مدارس ابتدایی نیز تا حدودی امید بخش است. بر اساس اطلاعات به دست آمده ۶۵٪ از افراد جامعه تحصیلاتی در سطح کاردانی و بالاتر داشته‌اند. این واقعیت دو فرصت مناسب برای اشاعه طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی ایجاد می‌نماید: نخست این که آنهایی که تحصیلات بالاتر دارند زمینه ذهنی مناسب‌تری برای دریافت و فهم دقیق نوآوری‌ها دارند، دوم این که افراد با تحصیلات بالاتر نقش مثبتی در گرایش به نوآوری و پذیرش آن دارد. این موضوع هم در نظریه راجرز مورد تأیید است و هم نتایج تحقیق پاسخ‌های افراد نمونه به پرسشنامه دوم در همین پژوهش نشان داد که میان زود پذیری نوآوری و مدرک تحصیلی ارتباط مثبت معنی‌دار وجود دارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت معلمانی که مدارک تحصیلی بالاتری دارند، زمینه مساعدتری برای پذیرش نوآوری دارند.

۱. این تجربه نگارندگان این مقاله است که در طول تلاش چند ساله در زمینه گسترش تفکر ارزشیابی توصیفی و کیفی به دست آمده است. بی تردید این تجربه محتاج تحقیقات بیشتری می‌باشد.

ج) بر اساس نتایج این پژوهش در جامعه آماری مورد مطالعه میزان زود پذیری نوآوری در حد متوسط قرار دارد میانگین کل نمره زود پذیری رقمی نزدیک به ۳ می‌باشد یعنی در حد متوسط قرار دارد. فراوانی نمرات بر حسب دهک‌ها، هم نشان می‌دهد که حدود ۴۰٪ از افراد نمره‌ای بالاتر از ۳ دارند و این رقم حجم گسترده‌ای از جامعه را در بر می‌گیرد. همچنین از اطلاعات به دست آمده از پرسشنامه شماره دو می‌توان استنباط کرد که بیش از نیمی از پاسخگویان به نحوی حداقل در معرض یک نوآوری بوده‌اند؛ یعنی طرحی جدید با روش جدیدی را به کار گرفته‌اند. در بخش دیگر این پژوهش، تحلیل یافته‌ها نشان داده است که میان نگرش مثبت به نوآوری و نگرش مثبت به ارزشیابی کیفی - توصیفی رابطه مثبت معنی دار وجود دارد. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که به لحاظ گرایش ذهنی جامعه مورد مطالعه در این پژوهش نسبت به نوآوری و به ویژه نوآوری مورد نظر یعنی ارزشیابی کیفی - توصیفی، وضعیت خوشبینانه‌ای وجود دارد.

د) بر اساس فعالیتهای که معاونت آموزش و پرورش عمومی سازمان آموزش و پرورش شهر تهران انجام داده است. شیوه ارزشیابی توصیفی در سطح گسترده‌ای اطلاع‌رسانی شده است جلسات زیادی در این زمینه تشکیل شده است. اطلاعات به دست آمده از پرسشنامه دوم نیز نشان می‌دهد که حدود ۷۵٪ از کل جامعه از طرح ارزشیابی توصیفی مطلع هستند. بنابراین اطلاع‌رسانی خوبی در این زمینه انجام شده است.

ه) حدود ۴۷٪ از کل جامعه نمونه نسبت به ارزشیابی توصیفی نگرش مثبتی دارند. این میزان نگرش مثبت نسبت به این طرح در کل جامعه با توجه به نوع روش دریافت اطلاعات، تنها نگرش مثبت مشاهده شده است که نمی‌توان به اعتماد آن، گام سنگینی برداشت؛ به سخن دیگر علی‌رغم این که این وضعیت در میان معلمان یک زمینه و بستر مناسب برای اشاعه ارزشیابی کیفی - توصیفی است اما نمی‌توان بیش از حد به آن اتکا نمود. برای مدلل نمودن این ادعا، می‌توان به نتایج دیگری از این پژوهش به دست آمده استناد کرد. در ۵ سؤال از پاسخگویان در خصوص ارزشیابی سنتی سؤال شد که تحلیل پاسخها نشان می‌دهد، هنوز دیدگاه سنتی نسبت به ارزشیابی به صورت باور عمیق در اندیشه معلمان و مدیران یافت می‌شود؛ بنابراین، نگرش مثبت به ارزشیابی توصیفی و آگاهی از آن بستری است مناسب، اما در حد و اندازه خود. به سخن دیگر رقم ۴۷٪ قانع کننده نیست و در این مورد نمی‌توان به یک باره ارزشیابی کیفی - توصیفی را در تمامی

مدارس گسترش داد بلکه در این مورد باید برای ایجاد آمادگی بیشتر و تغییر نگرش بنیادی اقدامات جدی صورت داد.

و) ارزشیابی مستمر رویکردی است که از نیمه دوم دهه هفتاد هجری شمسی به صورت رسمی وارد نظام آموزشی کشور شده است اما به سبب برخی مشکلات در خود طرح به طور خاص و شیوه مورد استفاده برای اشاعه آن، به طور دقیق اجرا نشد و عملاً به امتحانات مکرر تبدیل گردید. محبتی (۱۳۸۲) طی پژوهش در آموزش و پرورش عمومی شهر تهران نشان داد که آگاهی معلمان از ارزشیابی مستمر علی‌رغم برخی سوء تعبیرها در سطح مناسبی قرار دارد، لذا همین مفهوم ابتدایی و ساده ارزشیابی مستمر در میان معلمان به نوعی جای خود را باز کرده و این نیز زمینه‌ای مناسب برای نوآوری جدیدتر یعنی ارزشیابی کیفی - توصیفی محسوب می‌شود که باید مورد توجه اشاعه دهندگان این طرح قرار بگیرد.

۶-۳-۴- جزئیات شیوه اشاعه تقاضا محور: اساس این شیوه بر انتخاب مصرف‌کننده است به این صورت که نوآوری که توسط گروه یا گروه‌هایی طراحی و متناسب‌سازی آن از طریق تعامل با مصرف‌کننده، انجام شده است به گروه‌های مجری برای اجرا پیشنهاد می‌شود. مصرف‌کننده در این شیوه، مدرسه‌ای است که برای اجرای آن اعلام آمادگی می‌نماید و در فرآیند اجرا توسط گروهی پشتیبانی می‌شود. از آنجا که واحد مصرف‌کننده مدرسه است؛ اعضای اصلی آن که معلمان و اولیاء هستند باید در تصمیم‌گیری برای اجرای نوآوری مشارکت داشته باشند. مدیر نیز به عنوان رهبر آموزشی گروه، لازم است برای تسهیل تصمیم‌گیری تمهیداتی بیندیشد. برخی محققان بر این اعتقاد هستند که برای موفقیت نوآوری در سطح مدرسه لازم است به مدرسه در تصمیم‌گیری استقلال بیشتری داد و مسئولیت افزون تری را به معلم در این زمینه واگذار نمود (راسل^۱ و همکاران، ۱۹۷۳ به نقل از منطقی، ۱۳۸۵) همچنین محققان دیگری در زمینه افزایش میزان پذیرش نوآوری توسط معلمان پیشنهاد نموده اند که مخاطبان در تصمیم‌گیری در مورد چگونگی به کارگیری نوآوری مشارکت داده شوند. (کندی^۲ و همکاران، ۱۹۸۷، به نقل از منطقی، ۱۳۸۵)

1. Russell, H.H.
2. Kenndey, K.J.

بر این اساس، شیوه مذکور میان دو نوع الگوی اقتدارگرایانه و الگوی گروهی قرار دارد و به نوعی می‌توان گفت که آزادی و انتخاب مصرف کننده در آن مد نظر قرار می‌گیرد، لذا تحمیلی نبوده و بنای آن بر درک و فهم درست نوآوری است. زیرا اگر نوآوری همراه با تمایل داوطلبانه مجریان نباشد، مطمئناً شکست می‌خورد (لادیر، ۱۳۸۳). منطقی (۱۳۸۵) پیشنهاد می‌کند برای غلبه بر مقاومت‌های احتمالی در پذیرش نوآوری‌ها بهتر است استقلال بیشتری به معلمان داده شود. زابو^۱ (۲۰۰۲) نیز در الگوی که برای محیط‌های آموزشی پیشنهاد کرده است به تفویض اختیار مدیران و معلمان در کاربرد نوآوری توجه کرده است.

شاید این نکته به ذهن خطور کند که روش مذکور بسیار زمان‌بر است. در پاسخ به این انتقاد باید گفت عامل زمان در اشاعه نوآوری عامل مهمی است و هرچه یک نوآوری با تغییر در اندیشه‌ها و مهارت‌های اساسی اعضای یک جامعه ارتباط داشته باشد، زمان در موفقیت آن نقش اساسی‌تری خواهد داشت. البته لزوماً نباید تمامی نوآوری‌ها با این شیوه اشاعه یابد. چنانچه پیشتر گفته شد، انتخاب الگوی اشاعه به نوع نوآوری بستگی دارد. این نوآوری به سبب ویژگی‌های ویژه اینک بناست جانشین یک الگوی سنتی ارزشیابی تحصیلی به قدمت هشتاد و اندی سال شود، نیازمند زمان بیشتری است. به طور کلی در این شیوه به سبب داشتن فرصت بیشتر، مدیران و تصمیم‌گیرندگان، قادر به بازبینی و شناخت بهتر مسائل و مشکلات طرح و رفع و بهبود آن خواهند بود. این شیوه به سبب اعتماد نسبی به نیروهای آموزشی و مدیریت مدرسه از اهرم انگیزشی قوی برخوردار است و لذا مشکل شیوه اقتدارگرایانه که مقاومت در برابر تصمیمات سطوح بالاست را ندارد. زیرا به نوعی به تصمیمات سطوح پایین‌تر اعتماد شده و رفع مقاومت می‌شود. تردیدی نیست چنین اعتمادی، بستری می‌خواهد که با تصویری از وضعیت نیروهای آموزشی دوره ابتدایی شهر تهران ارائه شد، می‌توان به گروهی از این نیروها اعتماد بیشتری نمود، به ویژه گروهی که هم خود انگیزه کافی دارند و هم بسترهای مساعد برای کار را فراهم کرده‌اند.

آموزش از عناصر اصلی دیگر این الگو است. بر اساس نظریه راجرز عامل مهم و پیشنهادگرایش و عمل به نوآوری در افراد دانش آنان است بر این اساس آموزش معلمان و دبیران و حتی اولیاء دانش‌آموزان امری ضروری می‌نماید. منطقی (۱۳۸۵) با استفاده از نظریات پژوهشگران و تجربیات در این زمینه، بر اطلاع‌رسانی به جامعه، تهیه مواد

1. Szabo, M.

آموزشی مناسب، غنی‌سازی آموزش کارکنان و فرهنگ‌سازی در مسیر کاهش مقاومت برای پذیرش نوآوری تأکید می‌نماید.

از مؤلفه‌های دیگر این الگو حمایت و پشتیبانی از پذیرندگان نوآوری است؛ زیرا با انتخاب و گرایش افراد سازمان به این الگو کار اشاعه تمام شده تلقی نمی‌شود. برای استقرار و تبدیل شدن نوآوری به عنصر فرهنگی در سازمان لازم است فرایند کاربست نوآوری توسط افراد حمایت به عمل آید. منطقی (۱۳۸۵) به نقل از لوینسکی^۱ اظهار می‌دارد که برخلاف فضای رقابتی بازار در محیط‌های آموزشی برای گسترش نوآوری‌ها باید از آنها حمایت نمود.

۶-۳-۴-۱- مراحل اجرایی الگوی اشاعه تقاضا محور برای اشاعه ارزشیابی کیفی - توصیفی: برای اجرای موفقیت آمیز الگوی پیشنهادی اشاعه پشت سر گذاشتن مراحل زیر ضروری به نظر می‌رسد.

الف) تشکیل کمیته پشتیبانی از اشاعه نوآوری

این کمیته که در ستاد و سازمان تشکیل می‌شود، متشکل از نیروهای اجرایی و اداری و علمی است که از طرح پشتیبانی اداری و علمی می‌نمایند. این نکته در مصاحبه‌های انجام شده به دست آمد که ضعف اساسی یک طرح نوآورانه عدم پشتیبانی از اجرای آن در مراحل اولیه است.

ب) آمادگی و طراحی

• تهیه و تدوین کلیات و جزئیات نوآوری

لازم است که کمیته مذکور به کمک نیروهای خود و نیروهای علمی خارج از کمیته توصیفی روشن و شفاف از اصول کلی و جزئیات نوآوری را تهیه نماید. هر چند طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی به صورت آزمایشی در حال اجراست، این به معنای کامل و دقیق بودن آن نیست. شاید بر اساس تجربیات گروه مجری لازم باشد، جرح و تعدیلی در آن صورت گیرد؛ بنابراین نسخه نهایی نوآوری باید پس از بازبینی و مشورت با نیروهای مجری و صاحب‌نظران تهیه و تدوین شود. همچنین لازم است بر اساس این نسخه نسبتاً دقیق، دستورالعمل‌های اجرایی مناسب تهیه و تدوین شود تا مدارس مجری و معلمان

1. Lubienski, C.

مجری که اقدام به پذیرش اجرای آن می‌نمایند، بر اساس آن فعالیت‌های خود را تنظیم کنند. در این بخش کار نیز همکاری نزدیک مجریان بالقوه ضرورت دارد تا راهکارهای عملی مناسب و قابل اجرا تدوین شود. به سخن دیگر نوآوری باید متناسب با ویژگی‌های مجریان تدوین شود.

• تهیه و تدوین ملاک‌هایی برای مدارس متقاضی و انتخاب آنها

این ملاک‌ها در بخش‌های قبل کم و بیش بررسی شد که می‌توان به مهمترین آنها به شرح زیر اشاره کرد.

- جمعیت کلاس‌ها حداکثر ۳۰ نفر بیشتر نباشد هر چه این تعداد کمتر باشد بی‌تردید امکان اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی بیشتر خواهد شد.

- داشتن میز و صندلی‌هایی که بتوان از آنها برای کار گروهی استفاده کرد در کنار آن پیش بینی امکانات جانبی متعارف در کلاس درس نیز ضروری است.

- مدیریت مدرسه، نقش مهم و اساسی در اجرای درست و مناسب طرح دارد. تجربه نشان داده است که نقش مدیران در موفقیت طرحها، نقش سرنوشت سازی است. مدیران مجری طرح لازم است از تحصیلات مناسب و تجربه لازم برخوردار باشند و یا دوره‌های آموزشی مناسب دیده باشند؛ غیرستتی، خلاق و علاقمند به نوآوری باشند. برای این کار آموزشهای ویژه ضروری می‌نماید.

- اولیای دانش‌آموزان نیز باید با طرح آشنا شده و آمادگی لازم در آنها ایجاد شده باشد به ویژه اعضای انجمن اولیا و مربیان مدرسه لازم است از اجرای ارزشیابی توصیفی حمایت نمایند.

- معلمان مدرسه نیز باید ویژگی‌های خاصی داشته باشند می‌توان گفت که اکثریت معلمان باید حداقل ویژگی‌های زیر را داشته باشند:

■ مدرک تحصیلی آنها حداقل کاردانی باشد و یا دوره‌های آموزشی مناسب را گذرانده باشند.

- بهتر است معلمان جوان باشند. معلمان مسن آمادگی لازم را برای پذیرش نوآوری ندارند در عین این عامل به عنوان عامل اساسی شناخته نشود و در کنار عوامل دیگر به کار گرفته شود.
 - معلمان با روش‌های و رویکردهای آموزشی جدید به ویژه رویکردهای فعال تدریس و ارزشیابی فرایندی آشنایی داشته و به اجرای طرحهای جدید علاقه‌مند باشند.
 - معلمان اطلاعات اولیه را از طرح ارزشیابی توصیفی داشته باشند.
- تردیدی نیست مدارس که تجربیات قبلی در اجرای چنین نوآوری‌هایی داشته‌اند، نشان داده‌اند که از نظر مدیریت و نیروهای مجری آمادگی‌هایی دارند و نوگرایی و پذیرش نوآوری در آنها بیشتر است.
- به این ملاک‌ها می‌توان ملاک‌های دیگری نیز افزود مثلاً نداشتن طرحهای نوآورانه دیگر که موجب کاهش توجه و افزایش و پیچیدگی وظایف و مسئولیت‌ها شود. در سال‌های اخیر گاهی به طور همزمان چند طرح جدید در مدارس به اجرا در آمده است که عملاً کارایی آنها را کاهش داده است.

• تهیه و طراحی دوره‌های آموزش مناسب

از آنجا که مهارت معلمان در اجرای صحیح و درست ارزشیابی توصیفی نقش اساسی دارد، لازم است دوره‌های آموزشی مناسب برای معلمان، مدیران و دیگر کارکنان مدرسه طراحی و اجرا شود. ذکر این نکته لازم است که برای ایجاد نگرش عمیق مثبت از روش‌های آموزشی کارگاهی و فعال بیشتر استفاده شود. عمدتاً دوره‌های آموزش ضمن خدمت به روش‌های سنتی اداره می‌شود و این باعث می‌گردد که کارایی و اثربخشی آنها در سطح پایین باشد. اما اگر کارگاههای آموزشی با جمعیت کم و با مدرسان مجرب برگزار شود، احتمال تغییرات عمیق در دانش و نگرش و مهارت معلمان و مدیران بسیار می‌شود. از سوی دیگر از آنجا که هدف این دوره‌ها رسیدن معلمان به ویژه به سطح «دانش چگونگی^۱» و حتی «دانش اصول^۲» است لازم است موارد مذکور کاملاً مورد ملاحظه قرار گیرد.

۱. دانشی است که در سطح عملی قرار دارد یعنی فرد با چگونگی انجام نوآوری آشنا بوده و مهارت کافی را پیدا کرده است.

۲. دانش است که فرد با مبانی و بنیادهای یک نوآوری به نحو عمیقی درگیر می‌شود و درک ژرفی از نوآوری پیدا می‌نماید.

نکته دیگر که شایان ذکر است، تفاوت دوره‌ها بر حسب مخاطبان آن است حداقل سه گروه مخاطب در این دوره‌ها وجود دارد که لازم است سه نوع دوره آموزشی برای آنها طراحی شود:

- معلمان با هدف رسیدن به دانش و مهارت و نگرش مثبت درباره اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی

- مدیران با هدف رسیدن به دانش و نگرش مثبت به ارزشیابی کیفی - توصیفی

- والدین با هدف رسیدن به دانش محدود و نگرش مثبت به ارزشیابی کیفی -

توصیفی

لذا می‌توان بر اساس این نیازها سه نوع دوره آموزشی طراحی کرد. تردیدی نیست که مسئولیت آموزش والدین را می‌توان در قالب آموزش خانواده به مدارس تفویض کرد و تنها وسایل و مواد لازم را برای آن فراهم کرد. (مانند: فیلم و بروشور، لوحه‌های فشرده و مانند اینها.)

ج) اطلاع‌رسانی معلمان و مدیران برای آگاهی از جزئیات به طرح

بر اساس اطلاعات به دست آمده از پرسشنامه دوم بخش گسترده‌ای از معلمان و مدیران دوره ابتدایی از وجود طرحی به نام ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی تنها یک آگاهی کلی دارند. برای اطمینان از اینکه آگاهی دقیق‌تر و عمیق‌تر باشد، لازم است اطلاع‌رسانی بیشتری صورت گیرد که برای رسانش این نوآوری به مدرسه و معلمان می‌توان از روش دو مرحله‌ای استفاده کرد. روش دو مرحله‌ای که در علم ارتباطات مورد توجه قرار گرفته است (ویندال و همکاران، ترجمه دهقان، ۱۳۷۶). به این صورت است که ابتدا تعدادی که آمادگی لازم برای درک عمیق نوآوری را دارند از مدارس گزینش شوند. بهتر است این افراد تحصیلات بالا و توانایی و قدرت بیان مناسب داشته باشند. علاقمند به نوآوری باشند و مهم‌تر از همه در میان معلمان محبوبیت داشته باشند. این افراد در طی چند نشست با طرح و جزئیات آن در حد آگاهی به طرح آشنا شده و مأمور می‌شوند که

دانش خود را به مدرسه منتقل نمایند. در کنار این روش می‌توان از کانال‌های دیگری چون انتشار جزوات و نشریات داخلی استفاده نموده و اطلاعات لازم را به معلمان انتقال داد.

د) پذیرش و انتخاب

در این مرحله باید به جمع‌آوری تقاضای مدارس متقاضی و ارزیابی و انتخاب مدارس بر اساس ملاک‌های تعیین شده در مراحل قبل اقدام نمود.

ه) آمادگی برای اجرا

اجرای دوره‌های آموزشی و مقدمات دیگر

و) پشتیبانی و حمایت از مدارس مجری طرح در طول سال

در این مرحله اقدامات زیر ضروری به نظر می‌رسد.

- بازدیدها

- نشست‌های تبادل تجربه

- پاسخ به مسائل و مشکلات اجرایی

- ارائه خدمات علمی بیشتر به مجریان در طول سال

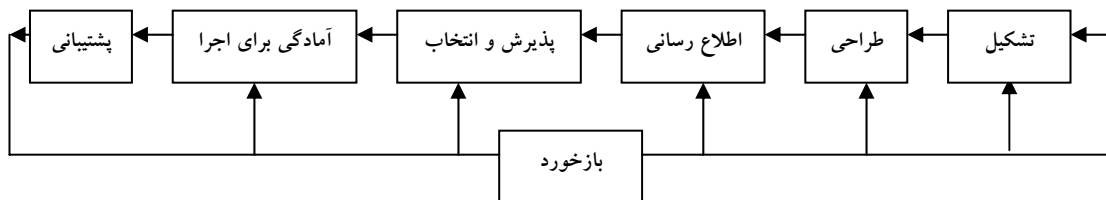
- پشتیبانی مالی از مدارس مجری طرح

ز) دریافت بازخورد از اجرای یکساله و اصلاح و بهبود روند توسعه طرح

یکی از واقعیت‌های اساسی در اشاعه طرح توجه به تعاملی است که میان نوآوری و جامعه وجود دارد. واقعیت این است که نوآوری‌ها عمدتاً، نه کاملاً رد و نه کاملاً پذیرفته می‌شوند. در واقع روند پذیرش تغییر، یک سویه و جریانی خطی نیست. بلکه نوآوری در جریان اشاعه در جامعه تغییراتی ایجاد می‌کند و خود نوآوری هم دچار تغییراتی می‌شود. این تغییرات لازمه برقراری یک تعادل نسبی و پویاست که باید میان نوآوری و جامعه به وجود آید.

بعد از دریافت بازخوردها لازم است در نوآوری و دستورالعمل‌ها، ابزارها و روش‌ها یا حتی در ملاک‌های گزینش مدارس تغییراتی ایجاد کرد. همچنین در حین بازخورد بی‌تردید به ضعف‌های نیروهای انسانی مشمول طرح، وقوف حاصل می‌شود که منبع الهام

بخش طراحی و اجرای دوره‌های تکمیلی مناسب خواهد بود. هر چه زمان بر نیروهای مجری می‌گذرد سطح دانش آنها باید به سوی «دانش اصول» برود. یعنی باید دانش آنها از نوآوری بیشتر و عمیق‌تر شود. بر این اساس هیچ نوآوری را نباید «ثابت و سخت» در نظر گرفت. نباید چنین تصور کرد که یک نوآوری در برابر دستکاری و تغییر مقاوم است^۱، بلکه باید تعاملی میان این دو قطب اشاعه نوآوری وجود داشته باشد. شکل زیر فرایند هفت مرحله‌ای اشاعه را به صورت خلاصه نشان می‌دهد.



پیشنهادها و توصیه‌ها

نتایج این پژوهش در اساس تجویزی است به این معنا که پرسش‌های آن محقق را به تکاپوی ارائه طریقی مناسب برای اشاعه طرح وادار نموده است و عملاً نیز شیوه‌ای را برای اشاعه طرح‌های نوآورانه‌ای از این قبیل که عمدتاً تغییرات آن متوجه محتوای نظام آموزشی است، ارائه نموده است. لذا مهمترین پیشنهاد کاربردی و جدی این پژوهش همان توصیه به کارگیری شیوه تقاضا محور برای اشاعه این طرح نوآورانه و طرح‌های مشابه است. به سخن دیگر این شیوه را می‌توان برای نوآوری‌های مشابه نیز به کار برد. این شیوه پیشنهادی دارای پشتیبانی نظری است و وامدار یک نظریه علمی در بحث اشاعه نوآوری است و هم از پشتیبانی شواهد مربوط به زمینه اجتماعی برخوردار است. با این حال اشاره به برخی پیشنهادها و جنبی، در این قسمت ضروری می‌نماید:

۷-۱- تلاش برای رفع ضعف‌های طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی با استفاده از تجربیات سه ساله اجرای طرح در مدارس مجری و نظریات کارشناسان این حوزه. برای مثال مشاهدات پژوهشگر نشان می‌دهد که استفاده از ابزار چک لیست که از ابزارهای پر

۱. برخی صاحب نظران اعتقاد دارند بسیاری از نوآوریها نباید در برابر دستکاری معلم و مجری مقاوم باشد؛ یعنی Teacher Proof باشد. این خصیصه اگر در نوآوری نباشد به دلیل شرایط انسانی خاص حاکم بر نظامهای آموزشی به ویژه دچار فرو کاهش می‌شود. (Einer, 1994)

دردسر این الگوی ارزشیابی است که استفاده از آن برای معلمان بسیار دشوار است بر این اساس باید به نحوی ضعف‌های این ابزار اصلاح شود که معلمان به اجرای آن راغب‌تر شوند. این ضعف‌ها و شایعه وجود آنها در این طرح در مقایسه با ارزشیابی سنتی در میان معلمان یکی از موانع جدی در جهت گسترش و اشاعه ارزشیابی کیفی - توصیفی است. کاهش ضعف‌ها عمدتاً برای این است که گروه‌های دیر پذیر و کند پذیر معلمان که کم هم نیستند به نوآوری مورد نظر راغب‌تر شوند.

۲-۷- همانطور که بحث شد هنوز رگه‌های مشخص و قابل توجهی از نگرش‌های سنتی میان معلمان و کارکنان دوره ابتدایی وجود دارد و این مانع مهمی برای درگیری ذهنی عمیق معلمان با جزئیات طرح است. بنابراین لازم است مسئولین زمینه تغییر را در نگرش معلمان به ویژه نسبت به ارزشیابی سنتی فراهم نمایند. به نظر می‌رسد اصلاح تفکر ارزشیابی مستمر به نحو دقیق و درست، کار مهمی است که مسئولین باید به آن اقدام کنند. جلسات بحث و گفتگو در مدارس و گروه‌های آموزشی و معرفی طرح از طریق رسانه‌ها در این راستا ضرورت می‌یابد.

۳-۷- بررسی نظریات مخالفان طرح در نشست‌ها و گفتگوی با آنها روش دیگری است که باید مورد توجه قرار گیرد. یکی از موانع مهم گسترش طرح دیرپذیران و کند پذیران^۱ هستند. شنیدن صدای آنها و برگزاری جلساتی برای نقد و بررسی دیدگاه آنها به ویژه با حضور مجریان موفق و موافقان می‌تواند در اجرای طرح هم به تغییر نگرش آنها منجر شده، هم این که ممکن است مسئولین ضعف‌ها و مشکلاتی را که در روند گسترش طرح از دید آنها مخفی بوده، شناسایی نمایند.

۴-۷- فراهم آوردن مقدمات تشکیل انجمن علمی ارزشیابی کیفی - توصیفی میان معلمان دوره ابتدایی به صورت NGO و حمایت و پشتیبانی از آن. این فعالیت با شیوه اشاعه تقاضا محور تناسب دارد و فعالیت‌های این انجمن می‌تواند علاقمندان به این نوآوری را افزایش دهد. در واقع با این کار ضریب نفوذ نوآوری در جامعه افزایش می‌یابد. پیشگامان و افراد زودپذیر این طرح بی تردید در این انجمن عضو خواهند شد.

۱. منظور افرادی از جامعه هستند که تمایل به نوآوری نشان نمی‌دهند و یا برای آن مانع تراشی می‌کنند.

۷-۵- شایان ذکر است که عوامل زمینه‌ای بسیار دیگری در این حوزه وجود دارند که به راحتی قابل بررسی نیستند و این پژوهش با محدودیت‌های خود نتوانسته است آنها را پوشش دهد. الگوی مدیریت حاکم بر مدارس و نظام آموزشی از آن جمله است. بر اساس رویکردهای نظام آموزشی، سیاست نظام آموزشی به سوی مدیریت غیر متمرکز است و مباحثی چون مدیریت مدرسه محور در این راستاست. لذا می‌توان گفت که مدیریت مدرسه محور و گرایش به عدم تمرکز خود از بسترهای مناسبی است که در زمینه موضوع مورد بحث از عوامل مساعد زمینه ساز است. همچنین دیدگاه والدین دانش‌آموزان می‌تواند به عنوان یک عامل مؤثر در اشاعه مورد ملاحظه قرار گیرد.

منابع

- احمدی، غلامعلی (۱۳۸۲). جایگاه و نقش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در آموزش و یادگیری فرایند مدار، تهران: اولین همایش ارزشیابی تحصیلی، دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۲). برخی شیوه‌های نو در سنجش آموخته‌ها و کاربرد آنها در ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان در دوره عمومی، تهران: اولین همایش ارزشیابی تحصیلی، دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی.
- جوادی، یحیی (۱۳۸۴). ارزشیابی از اجرای آزمایشی طرح تاسیس مجتمع‌های آموزشی و تربیتی استان هرمزگان، تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- حسینی، محمد؛ احمدی، حسین. و دیگران (۱۳۸۳) گزارش اجرایی آزمایش طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس منتخب کشور، در سال تحصیلی (۸۲-۸۳) دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی، معاونت آموزش و پرورش عمومی.
- حسینی، محمد؛ سبحانی فرد، ظاهره (۱۳۸۵). گزارش اجرای سال دوم ارزشیابی توصیفی در سراسر کشور. دفتر آموزش و پرورش پیش دبستانی و ابتدایی، معاونت آموزش و پرورش عمومی.
- حقیقی، فهیمه‌السادات (۱۳۸۴). نقش ارزشیابی مستمر (توصیفی) در تعمیق یادگیری دانش‌آموزان پایه دوم مقطع ابتدایی شهر تهران سال تحصیلی ۸۴-۸۳، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه پیام نور مرکز تهران، منتشر نشده.

- خوش خلق، ایرج (۱۳۸۲). بازنگری در روش‌های سنجش و نقش آن در اصلاحات آموزشی، تهران: اولین همایش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی.
- راجرز، ام؛ شومیکر، ف. رسانش نوآوری‌های: رهیافتی میان فرهنگی، ترجمه عزت الله کرمی و ابوطالب فنایی (۱۳۷۷) شیراز: دانشگاه شیراز.
- شکرالهی، محبوبه (۱۳۸۵). مقایسه سبک‌های ارزشیابی توصیفی و سنتی براساس استانداردهای چهارگانه ارزشیابی (اخلاقی، کارآوری، قابلیت اجرا و دقت) از دیدگاه معلمین مدارس ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۸۴-۱۳۸۳، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران (خوارزمی)، منتشر نشده.
- کاردان، علی محمد (۱۳۸۱). نوسازی و نوآوری در آموزش و پرورش، امکانات و شرایط، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۱ سال اول، صص ۱۲-۱۹.
- کریمی، علی (۱۳۸۴). بررسی تأثیر روش جدید ارزشیابی توصیفی بر اختلالات رفتاری دانش‌آموزان دوره ابتدایی مدارس شیراز، شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان فارس، منتشر نشده.
- کلهر، منوچهر. (۱۳۸۴). بررسی میزان تحقق اهداف طرح ارزشیابی توصیفی در استان قزوین، سازمان آموزش و پرورش استان قزوین، منتشر نشده.
- محبی، عظیم (۱۳۸۲). بررسی دانش و نگرش معلمان دوره‌های آموزش عمومی شهر تهران نسبت به ارزشیابی مستمر، دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی، معاونت آموزش و پرورش عمومی، منتشر نشده.
- محمدی، فرزانه. (۱۳۸۴) بررسی تأثیر ارزشیابی توصیفی بر عزت نفس دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه الزهرا، منتشر نشده.
- مرتضایی‌نژاد، عصمت (۱۳۸۳). بررسی نگرش معلمان و والدین در خصوص کاربست ارزشیابی توصیفی در پایه‌های اول و دوم ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۸۴-۸۳، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهر ری، منتشر نشده.
- منطقی، مرتضی (۱۳۸۳). بررسی نوآوری‌های آموزشی در مدارس ایران، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، پژوهشکده برنامه ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی، منتشر نشده.
- منطقی، مرتضی (۱۳۸۵). بررسی چالش‌های فراروی نوآوری‌های آموزشی، فصلنامه علمی پژوهشی نوآوری‌های آموزشی، سال پنجم، بهار ۱۳۸۵، شماره ۱۵.

موسسه پژوهشی برنامه ریزی درسی و نوآوری آموزشی (۱۳۸۳). مجموعه مقالات و سخنرانیهای سمینار نوآوری آموزشی، تهران: دانشگاه شهید رجایی.

ویندال، اس؛ سیگنایرز، بی؛ اولسون، جی. کاربرد نظریه ارتباطات، ترجمه دهقان (۱۳۷۶). مرکز مطالعات و تحقیقات و رسانه‌ها، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

Eisner, E (1994) Educational Imagination, McMillan, New York.

Frank, K.A.; Zhao. ; Borman, K. (2004) Social capital and the diffusion of innovations within organization: the case of computer technology in schools , sociology of education , Vol.77Iss.2.

Serow, C.R.; zorowski, C.F. (1997) Diffusion of instructional innovation in engineering education, North Carolina state university.

Simons-Rudolph, A. P. (2003) The principle of effectiveness , The journal of school health , Vol:73, Iss5.

Surry, D.W. ; Breman, J.P. (1998) Diffusion of instructional innovation: five important unexplored question, eric:ed422892.

Szabo, M. (2002) Educational reform as innovation diffusion : development of a theory and test a model using continuing professional development and instructional technology, informing science , University of Alberta, Canada.

Yates, B.L. (2001) Applying diffusion theory: adoption of media literacy program in schools, paper presented at the annual meeting of the international communication association, Washington