

بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و مقایسه آن با

ارزشیابی در برنامه فلسفه برای کودکان

A comparative evaluation study in "thinking and research textbook of 6th grade primary schools" and Philosophy for children (P4C) program.

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۰۴/۳۰؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۴/۱۲/۲۳

M. BIGDELO
y. Ghaedi (Ph.D)
M. Aliasgari (Ph.D)

مصطفی بیگدلو^۱

یحیی قاندی^۲

مجید علی عسگری^۳

Abstract: A comparative evaluation study in thinking and research textbook of sixth grade primary schools and Philosophy for children (P4C) program. Although Ghaedi & Dibavajari (1390) proposed evaluation of philosophy curriculum for last six years in primary school has not been aimed at usage in primary curricula, a comparison of the two could reveal some insights into the latter. To this end, all aspects of the curriculum, i.e. goals, contents, teaching methods, and evaluation approaches, as documented in the thinking and research text books for the Iranian 6th grade, were compared to those covered in Ghaedi & Dibavajari present study and its guide. Using these data sources, the four aspects of the curriculum are described, interpreted, contrasted, and compared. Results show that despite some differences between the two curricula, the thinking and research text book can be modified in order to achieve the same results that P4C curriculum has achieved in different countries. On the other hand, considering difficulties with which thinking and research text book curriculum has been faced, P4C curriculum can also be modified in order to fit the Evaluation system.

Keywords: philosophy for children, evaluation, thinking and research text book sixthgrade of primary schools

چکیده: هدف این مقاله، بررسی و مقایسه نحوه ارزشیابی در "برنامه درسی تفکر و پژوهش در پایه ششم ابتدایی" با برنامه فلسفه برای کودکان است. به منظور تحقق این هدف، سؤالات پژوهش در دو حیطه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش در پایه ششم ابتدایی ایران و ارزشیابی برنامه درسی فلسفه برای کودکان و وجوه قوت و ضعف آن‌ها در زمینه ارزشیابی موردبررسی قرار گرفته است. در این پژوهش پنج مقوله یعنی، فلسفه ارزشیابی، اهداف ارزشیابی، روش‌های ارزشیابی، ابزار ارزشیابی و ارزشیابی‌کنندگان در دو برنامه مورد مقایسه قرار گرفتند. جامعه آماری پژوهش شامل کتاب‌های درسی تفکر و پژوهش ششم ابتدایی ایران و راهنمای آن‌هاست که در سال ۱۳۹۱ توسط دفتر تألیف و تدوین کتب درسی تهیه شده است و همچنین پژوهش قاندی و دیباواجاری (۱۳۹۰) در خصوص نحوه ارزشیابی برنامه فلسفه برای کودکان با عنوان "پیشنهاد چارچوبی برای ارزشیابی برنامه درسی فلسفه برای کودکان" می‌باشد. ابزار مورد استفاده در این پژوهش اسناد، مدارک و کتاب‌های مربوط به برنامه درسی تفکر و پژوهش ایران و برنامه فلسفه برای کودکان است. پژوهش حاضر از نوع تحقیق کیفی است که به مقایسه نحوه ارزشیابی دو برنامه مذکور پرداخته است. نتایج نشان می‌دهد علی‌رغم آنکه مشابهت‌هایی بین دو برنامه از جهت ارزشیابی وجود دارد اما در زمینه کمی یا کیفی بودن، فرآیندمحور یا هدف محور بودن، انواع روش‌های ارزشیابی، ابزار ارزشیابی و ارزشیابی‌کنندگان با یکدیگر تفاوت دارند.

کلیدواژه‌ها: فلسفه برای کودکان، ارزشیابی، کتاب تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی

1. in1404@yahoo.com

2. yahyaghaedy@yahoo.com

3. aliasgari2002@gmail.com

۱. کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه خوارزمی تهران (تربیت معلم)

۲. عضو هیئت علمی دانشگاه خوارزمی تهران؛ گروه فلسفه آموزش و پرورش

۳. عضو هیئت علمی دانشگاه خوارزمی تهران؛ گروه مطالعات برنامه درسی

مقدمه و بیان مسئله

انسان اساساً موجودی است ارزیاب. به این اعتبار ما انسان‌ها در بسیاری از امور و قبل، ضمن و یا پس از انجام کاری دست به ارزیابی می‌زنیم و در اغلب موارد بسیاری از تصمیمات را بر اساس این ارزشیابی اتخاذ می‌کنیم و اقدامات معینی را دنبال یا قطع می‌نماییم. بدیهی است که هر قدر فعالیت و امور مختلف از حساسیت و تأثیر بیشتری بر زندگی برخوردار باشد، سعی می‌کنیم ارزشیابی‌ها را دقیق‌تر و بر پایه اصول و معیارهای منطقی و تعریف‌شده‌ای انجام دهیم. به این دلیل جنبه‌های مختلف تعلیم و تربیت، خصوصاً برنامه‌های درسی که رکن محوری و اساسی را در آموزش مدرسه‌ای دارا هستند، نیازمند مؤلفه مهم ارزشیابی می‌باشند. تنها از طریق ارزشیابی از مراحل مختلف برنامه‌ریزی درسی می‌توان کارایی و اثربخشی برنامه‌های درسی را افزایش داد و نظامی برای بهبود مستمر برنامه‌های درسی مدارس طراحی نمود. مؤلفه ارزشیابی دارای یک نقش محوری و در عین حال تعاملی با سایر مؤلفه‌ها و مراحل برنامه‌ریزی درسی است (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۸، ص ۲۷۵).

از جمله مسائلی که در نظام آموزش و پرورش و در مدارس مطرح است، موضوع ارزشیابی و چگونگی به‌کارگیری آن برای بالا بردن سطح آموزش و یادگیری است آموزش و پرورش که از نهادهای اجتماعی است و در جهت خاصی فعالیت می‌کند، هرگز نمی‌تواند از ارزشیابی بی‌نیاز گردد، پس در وجود ضرورت ارزشیابی در آموزش تردیدی نیست؛ بنابراین در هر نظام آموزشی معلمان برای تعیین رابطه بین توانایی‌ها و فعالیت‌های دانش‌آموزان و تغییراتی که در رفتار آنان حاصل شده است و نیز به‌منظور پیش‌بینی و کنترل موقعیت‌های آموزشی ارزشیابی را انجام می‌دهند؛ و از آن جهت که آموزش ابتدایی پایه و اساس کلیه آموزش‌هاست. لذا شناخت ویژگی‌ها، توانایی‌ها و استعدادها دانش‌آموزان و هدایت آن‌ها به رشته موردعلاقه از مهم‌ترین و اساسی‌ترین وظایف این دوره آموزشی به شمار می‌آید. از این‌روست که در صورت وجود یک نظام ارزشیابی صحیح منطبق با استانداردهای ارزشیابی در هر نظام آموزشی، امکان اثربخشی و کارایی آن نظام افزایش می‌یابد (کارشکی، مؤمنی مهمویی و قریشی، ۱۳۹۳، ص: ۱۰۵).

ارزشیابی فرایندی است برای تحقق و بررسی این‌که تا چه میزان تجارب یادگیری، به آن

بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و ... صورتی که تنظیم شده و سازمان یافته‌اند، واقعاً نتایج مطلوب و موردنظر را به بار می‌آورند و از این رو، فرایند ارزشیابی شامل تشخیص نکات قوت و ضعف طرح‌ها می‌باشد (رال‌ف. دبلیو. تایلر ۱، ۱۳۷۶، ص ۱۲۵).

از آنجایی که ارزشیابی به منظور به دست آوردن شواهدی درباره تغییرات رفتار دانش‌آموزان صورت می‌گیرد، هر نوع مدرک معتبری که بتواند تغییر رفتارهایی را که از نظر هدف‌های آموزش و پرورش مطلوب باشد، نشان دهد روش مناسبی برای ارزشیابی خواهد بود. یادآوری و بازشناسی این مطلب از آن جهت مهم است که بیشتر مردم ارزشیابی را مترادف با آزمون‌های (تست) کتبی می‌دانند (همان، ص ۱۲۷).

به طور کلی در نظام ارزشیابی با دو نوع ارزیابی روبرو هستیم. اول، ارزیابی از یادگیری ۲ و دوم، ارزیابی برای یادگیری ۳. ارزیابی از یادگیری شواهدی را در مورد پیشرفت دانش‌آموزان به منظور گزارش عمومی ارائه می‌کند. در حالی که ارزیابی برای یادگیری به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بیشتر یاد بگیرند (استی جینز، ۲۰۰۲ به نقل از شیخ‌الاسلامی، ۱۳۸۵). تمایز اساسی بین ارزیابی جهت تعیین وضعیت یادگیری و ارزیابی جهت بهبود و ارتقاء یادگیری وجود دارد. البته هر دو نوع ارزیابی مهم می‌باشد اما با توجه به آنکه در نظام آموزشی کشور ما بیشتر ارزیابی از یادگیری به کار گرفته می‌شود، لازم است توجه بیشتری به ارزیابی برای یادگیری شود و توازن بین استفاده از این دو نوع ارزیابی ایجاد گردد. در این راستا با توجه به آنکه ارزشیابی کیفی بیشتر در خدمت ارزیابی برای یادگیری است، با به کارگیری آن می‌توان این توازن را ایجاد نمود (شیخ‌الاسلامی، ۱۳۸۵).

با عنایت به سند ملی چشم‌انداز ۲۰ ساله نظام جمهوری اسلامی ایران در افق سال ۱۴۰۴ که از سال ۱۳۸۴ تصویب و ابلاغ شده است و در حال حاضر فقط یک دهه تا تحقق اهداف این سند زمان باقی است کسب مهارت‌های گوناگون تفکر، اعم از تفکر انتقادی، علمی، منطقی، خلاق، مشارکتی و بی‌شک تفکر مسئولانه و مراقبتی، ضرورت تام دارد. در این سند برای ایران و ایرانیان ویژگی‌های بلندمرتبه‌ای پیش‌بینی شده است که مستلزم توسعه همه‌جانبه، مبتنی بر مقتضیات بومی، در عین تعامل سازنده و مؤثر با سایر کشورهای جهان، حفظ کرامت و حقوق

-
1. Ralph.W.Tyler
 2. Assessment of learning
 3. Assessment for learning

انسان‌ها، پیشرفت دانش جهت توانمندی علمی و عملی، حفظ امنیت و رفاه اجتماعی، ارتقای مسئولیت‌پذیری، رضایت‌مندی، تقویت روحیه همکاری و تعاون، تأثیرگذاری و نه تأثیرپذیری و نواندیشی است. باوجود این چشم‌انداز هنوز شاهد آن هستیم که مهارت‌های فکری به‌گونه‌ای درست و دقیق در برنامه درسی و روش‌های تدریس مدارس ما گنجانده نشده است. هنوز هم محتوای آموزشی و کتاب‌ها-که ابزارهای اصلی برنامه آموزشی ما هستند-با مسائل زندگی دانش‌آموزان ارتباط کمی دارند (هدایتی، ۱۳۹۳).

برنامه‌هایی مثل تفکر و پژوهش نیز از ارزشیابی مستثنا نبوده و می‌توان نحوه ارزشیابی در آن را با برنامه‌هایی که از برخی جهات مشابه هستند مثل فلسفه برای کودکان مقایسه نمود و از رهگذر این مقایسه به پیشرفت هرچه بهتر ارزشیابی در برنامه تفکر و پژوهش کمک شایانی کرد. دلیل مقایسه این دو برنامه وجود عنصر تفکر و سعی در پرورش آن در هر دوی این برنامه‌ها می‌باشد.

برنامه درسی تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی ضمن بهره‌گیری از تجارب داخلی و خارجی در حوزه روش‌ها و ابزار پرورش تفکر؛ با رویکرد، اهداف، روش‌های یاددهی - یادگیری، ارزشیابی و منابع متناسب با فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و مبتنی بر برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران طراحی شده است (دانشور و دیگران، ۱۳۹۱، ص. ۲).

انتخاب روش‌ها و ابزار متنوع و مناسب ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مسائل آموزش و پرورش، در راستای غنی شدن این بخش از فرایند آموزش، نقشی مهم ایفا می‌کند. در جمع‌آوری اطلاعات جهت ارزشیابی پیشرفت تحصیلی برنامه تفکر و پژوهش از دو نوع ابزار استفاده می‌شود.

۱. برگه ثبت مشاهدات یا سیاهه رفتار که توسط معلم برای هر جلسه تکمیل می‌شود.
۲. کتاب کار که نقش پوشه کار دانش‌آموز را از ابتدا تا انتهای سال تحصیلی ایفا می‌کند (دانشور و دیگران، ۱۳۹۱، ص. ۲۱).

سیستم نمره‌گذاری این برنامه تابع نظام کلی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی پایه ششم یعنی سیستم ۲۰ نمره‌ای است. در هر نیمسال تحصیلی ۱۰ نمره به ارزیابی دانش‌آموز بر اساس برگه‌های ثبت مشاهدات و ۱۰ نمره به چگونگی انجام فعالیت‌های کتاب کار اختصاص می‌یابد؛ از ۱۰ نمره بررسی و ارزیابی کتاب کار، ۵ نمره به صحت عملکرد دانش‌آموز در انجام

بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و ... خودارزیابی‌ها و ۵ نمره به صحت و دقت در انجام فعالیت‌های کتاب کار اختصاص می‌یابد (همان، ۱۳۹۱، ص. ۲۱-۲۲).

البته در ابتدای کار تصور می‌رفت که برنامه فلسفه برای کودکان نیاز به ارزشیابی به‌ویژه ارزشیابی پیشرفت ندارد؛ چراکه در خدمت هیچ‌کدام از اهداف نظام آموزشی نیست. برخلاف تلاش‌های مختلفی که در زمینه ارزشیابی از برنامه آموزش فلسفه برای کودکان صورت گرفته است، به نظر می‌رسد که هنوز ابهامات و سؤالاتی در زمینه ارزشیابی در این برنامه باقی است که مهم‌ترین آن‌ها عدم انسجام و نظام‌مندی فرایند ارزشیابی می‌باشد. نظر به اینکه به صورت نظام‌مند (سیستمی) به ارزشیابی در این برنامه نگریسته نشده است برخی اجزای برنامه از جمله زمینه‌های اجرای برنامه، عوامل اجرای برنامه، نیازهای اجتماعی و ... نیز مورد غفلت قرار گرفته است. مدل‌هایی از ارزشیابی که به‌طور کلی وجود دارد با ماهیت برنامه فلسفه برای کودکان که آزاد، داوطلبانه و غیراجباری است تطابق ندارد. این مدل‌ها بیشتر متوجه آموزش‌های بلندمدت، رسمی و آکادمیک هستند (قائدی و دیباواجاری، ۱۳۹۰، ص. ۳۶ - ۴۰).

قائدی (۱۳۸۶) در ضمن چند پیشنهاد، بیان می‌دارد، تولید و آماده‌سازی برنامه درسی برای پایه‌های متفاوت انجام پذیرد. وی می‌گوید اجرای پراکنده و بدون برنامه آموزش فلسفه به کودکان نتایج خوبی به بار نخواهد آورد. برای این کار لازم است برنامه درسی مدونی آماده شود که در آن علاوه بر توجه به نیازهای جامعه و شاگردان و دیدگاه‌های تخصصی برنامه درسی، هدف، محتوا، روش و شیوه ارزشیابی برنامه درسی نیز مشخص شده باشد (قائدی ب، ۱۳۸۶، ص: ۹۰). در ایران برای پاسخ‌گویی به این نیاز، یعنی پرورش تفکر در کودکان، برنامه تفکر و پژوهش برای مقطع ابتدایی در پایه ششم و بعداً در پایه اول متوسطه (هفتم) برنامه تفکر و سبک زندگی تدوین گردید.

ماتیو لیپمن ۱ در دانشگاه کلمبیا، این نظریه را مطرح کرد که اگر ذهن کودک را درگیر مباحث فلسفی کنیم می‌توانیم شیوه تفکر او را رشد دهیم. لیپمن معتقد بود اگر کنجکاوی طبیعی کودکان و میل آنان به دانستن درباره جهان را با فلسفه ارتباط دهیم، می‌توانیم کودکان را به متفکرانی تبدیل کنیم که بیش‌ازپیش نقاد، انعطاف‌پذیر و مؤثر باشند. برای این منظور او برنامه آموزش فلسفه به کودکان را مطرح کرد (مرعشی، رحیمی نسب و لسانی، ۱۳۸۷).

به نظر اسپیلتر و شارپ، طبیعت اجتماعی کلاس‌های فلسفه برای کودکان (فبک) خودآگاهی و خودابرازگری را بهتر شکل می‌دهد تا مدارس سنتی که مبتنی بر استقلال فردی است. چون در کلاس‌های فبک نیاز هست که دانش‌آموزان دیدگاه ۱ خود را با دیگران به اشتراک بگذارند و به همان اندازه در معرض دیدگاه‌های دیگران قرار گیرند و این باعث می‌شود که دانش‌آموزان روی افکار، تجربیات و شخصیتشان بیشتر تأمل کنند. همچنین احساسی در آن‌ها شکل می‌گیرد که در عین اینکه خود را منحصر به فرد و متمایز از دیگران می‌دانند، شبیه و متصل به دیگران احساس می‌کنند (بیلیزبی^۲، ۲۰۰۶)؛ به نقل از حاتمی، کریمی و نوری، (۱۳۸۹).

شارپ و اسپیلتر خطاب به معلمان می‌نویسند: در ابتدا، کودکان به کمک شما احتیاج دارند. معلمان باید خود را کسی در نظر بگیرند که با آن‌ها کندوکاو می‌کنند و به‌اندازه آنان به بررسی مفاهیم فلسفی، بهبود قضاوت و کشف معانی علاقه‌مند باشند. شما باید آن‌ها را راهنمایی کنید. برای آن‌ها با مطرح کردن سؤال‌های باز، طرح مثال‌های نقیض یا دیدگاه‌های جایگزین، شفاف‌سازی، سؤال کردن از پیش‌فرض‌ها، دلایل و نمایش رفتار خودتصحیحی الگو باشید، در ابتدا الگوی گفتمان عموماً معلم - شاگرد باشد به طوری که شما سؤال‌هایی تکمیلی کنید و نقش شما بیشتر مشارکتی و کمتر آموزشی شود. شما و دانش‌آموزانتان چند هفته یک‌بار خود را ارزیابی کنید و از خود بپرسید در جهت کندوکاو مشترک واقعی چه پیشرفتی داشته‌اید (نقدعلی و پناهی، ۱۳۹۰).

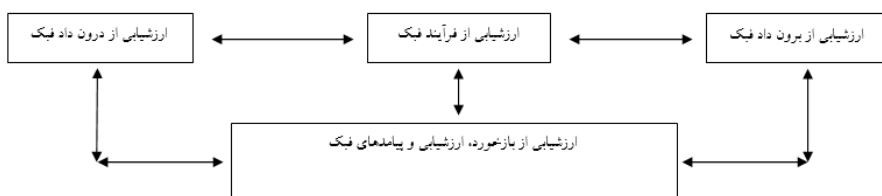
از نظر لیپمن، کودک افزون بر احترام به عقاید و نظرات خود، می‌آموزد به عقاید و نظرات دیگران هم احترام بگذارد، به آن‌ها با دقت گوش دهد، هیچ ایده‌ای را به تمسخر نگیرد و به‌جای موضع‌گیری‌های منفی، به تفاوت آرا بادی مثبت بنگرد و در مجموع با دنیای پیرامون خود ارتباط سالم‌تر و مؤثرتری برقرار کند. نتیجه همه این‌ها، سعه‌صدر در برابر مشکلات و هم‌دلی با دیگران است که در برنامه فلسفه برای کودکان با عنوان تفکر مراقبتی از آن یاد می‌شود (تجلی نیا و کریمی، ۱۳۹۳).

بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و ...

به دو صورت می‌توان به ارزشیابی فلسفه برای کودکان نگریت؛ اول، هر جا که لازم شد و ضرورت ایجاب کرد به ارزشیابی بخش یا عنصری از آن بپردازیم؛ که تاکنون در فبک چنین بوده است. اولین ارزشیابی برای اندازه‌گیری اثرات روی دانش آموزان بوده و بعداً آموزگاران و اجتماع پژوهشی نیز مورد توجه قرار گرفته است. دوم، به فلسفه برای کودکان چون یک نظام نگریت و لاجرم ارزشیابی چنین نظامی هم باید به صورت نظام‌مند باشد. حسن نگریت ارزشیابی فبک به صورت یک نظام آن است که همه بخش‌های اصلی و فرعی مورد توجه قرار می‌گیرند و این اعتقاد پدید می‌آید که برای موفقیت فبک باید همه عوامل دخیل در برنامه را در نظر آورد و لاجرم اثراتش را بر روی همه عوامل باید سنجید و دیگر اینکه ارزشیابی فقط به پایان دوره و ارزشیابی برخی عوامل محدود نمی‌شود. از این رو برای پاسخ‌گویی به چنین خواسته‌هایی داشتن یک چهارچوب (مدل یا نظام) ضروری به نظر می‌رسد (قائدی، ۱۳۹۳).

در برنامه درسی فلسفه برای کودکان، دو نوع ارزشیابی یکی ارزشیابی معلم از دانش‌آموزان و دیگری خودارزیابی انجام می‌شود. ارزشیابی معلم از دانش‌آموزان در دو بخش ارزشیابی از اجتماع پژوهشی و ارزیابی تک‌تک دانش‌آموزان طبقه‌بندی می‌شود. ارزشیابی ارائه‌شده در برنامه درسی فلسفه برای کودکان نوعی ارزشیابی کیفی است که یادگیری دانش‌آموزان را در محیط بحث و گفتگو مورد سنجش قرار می‌دهد؛ اما در نظام‌های آموزشی متمرکز که یک نظام هماهنگ برای ارزشیابی وجود دارد و ملاک ارتقا را آزمون و نمره تشکیل می‌دهد، این نوع ارزشیابی به‌سختی ممکن است مورد پذیرش قرار گیرد و ارائه یک نظام ارزشیابی مبتنی بر نمره نیز ممکن است به اهداف برنامه خدشه وارد کند (صمدی، قائدی و رضانی، ۱۳۸۹).

از این رو قائدی و دیباواجاری (۱۳۹۰) ارزشیابی از برنامه فبک را در قالب یک نظام (سیستم) می‌دانند و حاصل کار خود را به صورت نظام طراحی کرده‌اند که شامل ارزشیابی از درون داد، ارزشیابی از فرایند، ارزشیابی از برون داد و ارزشیابی از بازخورد و پیامدها می‌باشد. هر کدام از این چهار مرحله دارای عناصر فرعی نیز می‌باشند. شکل این نظام به این صورت است:





۱- ارزشیابی از دروندادهای برنامه فلسفه برای کودکان

تمام عواملی که در خدمت اجرا و عمل فیک قرار داشته باشند، درون داد تلقی می‌شوند. برخی از این عوامل ممکن است پردازش شده باشند: نظیر محتوا و یا آموزگاران؛ و برخی دیگر به صورت خام باشند: نظیر شاگردان. به درونداد می‌توان همانند یک سیستم نگاه کرد (به عنوان سیستم فرعی نظریه ارزشیابی).

۲- ارزشیابی از فرآیندهای برنامه فلسفه برای کودکان

منظور از فرآیند کلیه اقدامات و فعالیت‌هایی است که مواد خام (شاگردان آموزش ندیده در فیک) را به شاگردان فیلسوف و یا فلسفه ورز تبدیل می‌کند. این کار به کمک آموزگاران، محتوای آموزش و سایر دروندادها انجام می‌شود. این فعالیت‌ها و اقدامات نقش واسطه را دارند؛ یعنی بین درونداد و برونداد در حرکت هستند؛ ارزشیابی فرآیند در زمان جاری بودن فعالیت‌ها انجام می‌شود.

۳- ارزشیابی از برونداد برنامه فلسفه برای کودکان

هرگونه ارزشیابی پس از اتمام فعالیت فلسفه برای کودکان و یا اتمام یک مرحله از کار اجتماع پژوهشی در کلاس را شامل می‌شود و شامل دو جنبه اساسی است: میزان دستیابی به اهداف برنامه فلسفه برای کودکان ارزشیابی خود فرآیند کار پس از اتمام آن؛ که می‌تواند از طریق تجزیه و تحلیل شواهد، ضبط کردن جلسات روی نوار ویدیو و... صورت بگیرد.

۴- بررسی بازخورد و پیامدهای نظام ارزشیابی برنامه فلسفه برای کودکان

ارزشیابی از بازخورد، ارزشیابی از ارزشیابی و ارزشیابی از پیامدها.

پیشینه پژوهش در داخل کشور

قائدی و دیباواجاری (۱۳۹۰) طی مقاله‌ای چارچوبی را برای ارزشیابی برنامه درسی فلسفه برای کودکان پیشنهاد کرده‌اند. این مقاله چند پرسش اساسی را درباره وضعیت ارزشیابی در برنامه درسی آموزش فلسفه برای کودکان مطرح ساخت و از طریق پاسخ‌گویی به آن‌ها در تلاش بود تا چارچوبی برای ارزشیابی در این برنامه درسی فراهم سازد. برای پاسخ‌گویی به

بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و ...

سؤالات از روش دیالکتیک با خود و سپس روش توصیفی- تحلیلی استفاده شد. درنهایت ۷ عنصر برای ارزشیابی از درون داد؛ شامل دانش‌آموزان، معلمان، محتوا، کلاس درس، مدرسه، والدین، سازمان آموزش و پرورش و اجتماع در نظر گرفته شد که هرکدام از عناصر فرعی‌تر تشکیل شده است. برای ارزشیابی فرایندها نیز ۶ عنصر شامل معلمان، شاگردان، معلمان و شاگردان، مدرسه، والدین و اجتماع در نظر گرفته شد. برای ارزشیابی برون داد، ۵ عنصر شامل ارزشیابی هدف‌های کلی، هدف‌های واسطه‌ای، ارزشیابی جریان بحث، ارزشیابی نگرش‌ها و دانش‌ها در نظر گرفته شد. درنهایت، ارزشیابی از بازخورد و پیامد نیز ۵ عنصر ارزشیابی از بازخورد در مرحله درون داد، در مرحله فرایند و برون داد و ارزشیابی از پیامدها را شامل شد. نظر به این‌که چهارچوب پیشنهادی تمام عناصر برنامه درسی فلسفه برای کودکان را برای ارزشیابی مدنظر قرار می‌دهد، چهارچوب مناسبی تشخیص داده شده است که برای اولین بار مطرح می‌شود. این پژوهش، ارزشیابی از برنامه فبک را در قالب یک نظام ۱ می‌داند و حاصل کار خود را به صورت نظام طراحی کرده است که شامل ارزشیابی از درون داد، ارزشیابی از فرایند، ارزشیابی از برون داد و ارزشیابی از بازخورد و پیامدها می‌باشد. هرکدام از این چهار مرحله دارای عناصر فرعی نیز می‌باشند.

در پژوهشی (صمدی، قائدی و رضانی، ۱۳۸۹) به بررسی تطبیقی برنامه درسی فلسفه در پایه سوم دبیرستان و پیش‌دانشگاهی با برنامه درسی فلسفه برای کودکان در پایه ۱۱ و ۱۲ پرداخته‌اند. منظور از عناصر برنامه درسی در این پژوهش چهارعنصر اساسی هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی است. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات به صورت تطبیقی است که در آن عناصر برنامه‌های درسی مذکور با توجه به مراحل روش تحقیق تطبیقی- بردی که شامل چهار مرحله توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه است، بررسی شده است. نتایج پژوهش حاکی از آن است که امکان تغییر و بازنویسی "برنامه درسی فلسفه برای کودکان" متناسب با نظام ارزش‌ها و باورهای ایرانی و اسلامی وجود دارد. همچنین در این پژوهش به نحوه ارزشیابی برنامه فلسفه برای کودکان پرداخته شده است و پیشنهاد شده که از ارزشیابی واقعی برای این منظور استفاده گردد.



هدایتی، قائدی، شفیع‌آبادی و یونسی (۱۳۸۹) در پژوهشی به بررسی تأثیر اجرای برنامه اجتماع پژوهشی، بر بهبود مهارت‌های میان فردی در دانش‌آموزان پایه‌های تحصیلی سوم تا پنجم ابتدایی در دبستان‌های دخترانه و پسرانه منطقه ۵ آموزش و پرورش شهر تهران پرداخته‌اند. با استفاده از پرسشنامه دستیابی به مهارت‌های اجتماعی اردلی و آشر متغیر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان سنجیده شد. در پایان مشخص گردید که اجرای این برنامه می‌تواند بر بهبود مهارت‌های ارتباط میان فردی دانش‌آموزان تأثیر معناداری بگذارد ($p < 0/1$).

طباطبایی و موسوی (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان بر پرورش توانایی پرسشگری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان دختر پایه‌های سوم تا پنجم دبستان علوی، شهر ورامین در سال تحصیلی ۱۳۸۷-۱۳۸۸ پرداختند؛ نتایج پژوهش نشان داد که اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان، با روش حلقه کندوکاو، می‌تواند بر پرورش توانایی پرسشگری و تفکر انتقادی در دانش‌آموزان دختر مقطع دبستان مؤثر واقع شود و تأثیر مثبتی بگذارد.

رستمی و دیگران (۱۳۹۱) در پژوهشی به بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر پرورش خلاقیت کودکان پرداختند. برای جمع‌آوری داده‌ها از آزمون خلاقیت تورنس که دارای سه فعالیت و در چهار خرده مقیاس سیالی، انعطاف‌پذیری، اصالت و بسط است استفاده شد.

مرعشی، صفایی مقدم و خزامی (۱۳۸۹) پژوهشی باهدف بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز انجام دادند. جهت جمع‌آوری داده‌ها، از آزمون قضاوت اخلاقی (MJT) استفاده شد.

در پژوهشی به بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموز پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز پرداخته شده. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش آزمون مهارت‌های استدلالی نیوجرسی (NJTRS) بود. نتایج این پژوهش نشان داد که اجرای روش اجتماع پژوهشی در کلاس درس می‌تواند بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموزان تأثیر مثبتی بگذارد (صفایی مقدم، مرعشی، پاک‌سرشت، باقری و سپاسی، ۱۳۸۵).

بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و ...

در پژوهشی تأثیر اجرای برنامه فلسفه بر ای کودکان در افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر مقطع اول راهنمایی تهران مورد بررسی قرار گرفت. ابزار جمع‌آوری داده‌ها آزمون هوش هیجانی بار-آن ۱ بود. با بررسی نتایج اجرای این برنامه، افزایش معناداری در هوش هیجانی، مهارت‌های بین فردی و توانایی سازگارشده مشاهده شد (حاتمی، کریمی و نوری، ۱۳۸۹).

سیف نراقی و دیگران (۱۳۹۰) در پژوهشی به بررسی نقش برنامه آموزش فلسفه به کودکان به صورت اجتماع پژوهشی بر رشد اجتماعی دانش‌آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی مدارس غیردولتی ناحیه یک شهرستان خرم‌آباد در سال تحصیلی ۱۳۹۱ - ۱۳۹۰ پرداختند. با استفاده از پرسشنامه رشد اجتماعی واینلند ۲ متغیرهای رشد اجتماعی دانش‌آموزان سنجیده شد. در پایان مشخص شد که اجرای این برنامه تأثیر معناداری در ابعاد مختلفی از رشد اجتماعی دانش‌آموزان، از قبیل اجتماعی شدن، ارتباط زبانی و خودفرمانی داشته است.

پیشینه پژوهش در خارج از ایران

در جولای ۲۰۰۹ در دانشگاه پادوای ایتالیا سمیناری ویژه مباحث ارزشیابی در برنامه فلسفه برای کودکان برگزار شد. در این همایش قاندى و حاجی حسین نژاد (۲۰۰۹) مقاله‌ای ارائه کردند که ضرورت تدوین چارچوبی کلی و نظام‌مند را برای ارزشیابی در این برنامه، خاطر نشان کرده است.

اسپلیتر و شارپ (۱۹۹۵) و همچنین فیشر (۱۳۸۵) و تریکی و تاپینگ (۲۰۰۴) (به نقل از قاندى و دیباواجاری، ۱۳۹۰) در مورد ارزشیابی در برنامه فلسفه برای کودکان تحقیقاتی انجام داده‌اند.

در پژوهشی دیگر لاورتی (۲۰۰۴) به ارزشیابی فرایند درون‌داد اجتماع پژوهشی اشاره کرد و معتقد است شاگردان خود باید مسئول ارزشیابی خود باشند.

تاپینگ و تریکی ۳ (۲۰۰۷) در پژوهشی که دو سال به طول انجامید به بررسی اثرات اجتماع پژوهش فلسفی روی کودکان پرداختند. از آزمون توانایی اولیه ذهنی ترستون ۱ و آزمون

دپار ۲ برای توانایی کلامی و غیرکلامی استفاده نمودند. این تحقیق نشان داد که برنامه فلسفه برای کودکان منجر به افزایش توانایی شناختی کودکان می‌شود.

تاپینگ و تریکی (۲۰۱۳) در یک برنامه فلسفه برای کودکان بر روی ۱۸۰ کودک ۱۰ ساله ابتدایی به این نتیجه رسیدند که این برنامه باعث افزایش مشارکت کودکان در گفتگوهای کلاسی و باعث بهبود استدلال در نظرات آنها می‌شود. برای ارزشیابی اثرات این برنامه از پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده شد و آزمون ویل کاکسون^۳ اجرا گردید.

آتاناسیا^۴، واسیلیس^۵ و آتاناسیوس^۶ (۲۰۱۴) در کشور یونان، طی پژوهشی با موضوع "بهبود و ارزشیابی فراشناخت در آموزش دوران کودکی" ابزارهای ارزشیابی در اوایل کودکی را در آموزش و پرورش به این صورت برشمردند: مشاهدات، گفتار درونی، مصاحبه نیمه ساخت‌یافته، برنامه‌های تفکر قابل مشاهده، نقاشی و فنون نوشتن. همچنین پیشنهاد می‌کنند که برای توسعه فراشناخت کودکان می‌توان از ارزشیابی خود بررسی^۷ استفاده نمود.

ویلیامز (۱۹۹۳) پژوهشی با عنوان "ارزشیابی تأثیر کندوکاو فلسفی روی دبیرستانی‌ها" انجام داد. هدف وی تلاش برای بهبود توانایی‌های استدلال، اعتمادبه‌نفس و مهارت استدلال در دانش‌آموزان بود. برای ارزیابی این دوره از ابزار ذیل استفاده گردید: ۱- آزمون خواندن لندن ۸ که برای درک مطلب در دانش‌آموزان کاربرد دارد. ۲- برای ارزیابی اعتمادبه‌نفس معنوی دانش‌آموزان پرسشنامه‌ای با ۱۰ سؤال در ۷ طیف ابداع شد. ۳- بحث‌های گروه‌های کوچک دانش‌آموزان با استفاده از معیارهای از پیش تعیین‌شده مربوط به عملکرد شناختی و بین شخصی افراد موردبررسی قرار گرفت. می‌توانیم نتیجه بگیریم که جلسات فلسفه برای کودکان اثر مثبت بسیار قابل توجهی در اعتمادبه‌نفس معنوی در شاگردان دارد.

-
1. Thurstone's Primary Mental Abilities Test.
 2. Dapar Test.
 3. Wilcoxon Test.
 4. Chatzipanteli, Athanasia.
 5. Grammatikopoulos, Vasilis.
 6. Gregoriadis, Athanasios.
 7. Self-check.
 8. London reading test

بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و ...

اهداف پژوهش

هدف اصلی از انجام این پژوهش "بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و مقایسه آن با ارزشیابی در برنامه فلسفه برای کودکان" می‌باشد.

البته اهداف فرعی نیز به شرح ذیل وجود دارد که عبارت‌اند از:

۱. بررسی تفاوت‌ها و شباهت‌های فلسفه ارزشیابی در دو برنامه تفکر و پژوهش و فلسفه برای کودکان.
۲. بررسی تفاوت‌ها و شباهت‌های اهداف ارزشیابی در دو برنامه تفکر و پژوهش و فلسفه برای کودکان.
۳. بررسی تفاوت‌ها و شباهت‌های روش‌های ارزشیابی در دو برنامه تفکر و پژوهش و فلسفه برای کودکان.
۴. بررسی تفاوت‌ها و شباهت‌های ابزار ارزشیابی در دو برنامه تفکر و پژوهش و فلسفه برای کودکان.
۵. بررسی تفاوت‌ها و شباهت‌های ارزشیابی‌کنندگان در دو برنامه تفکر و پژوهش و فلسفه برای کودکان.
۶. تحلیل قوت‌ها و ضعف‌های ارزشیابی در برنامه تفکر و پژوهش بر اساس برنامه فلسفه برای کودکان.

روش پژوهش

یکی از روش‌های تطبیقی، روش تحلیل تطبیقی بردی است. جرج بردی در جریان مطالعه تطبیقی آموزش و پرورش چهار مرحله را مشخص کرده است. مرحله اول توصیف است، در این مرحله پژوهنده باید به توصیف پدیده‌های تربیتی موردتحقیق بر اساس شواهد و اطلاعاتی که از منابع مختلف از طریق مشاهده مستقیم و یا مطالعه اسناد و گزارش‌های دیگران به دست آورده است، بپردازد. مرحله دوم تفسیر است، این مرحله شامل واری‌اطلاعاتی است که در مرحله اول پژوهشگر به توصیف آن پرداخته است. مرحله سوم هم‌جواری است، طی این مرحله، اطلاعاتی که در مراحل اولیه (۱ و ۲) بررسی شده‌اند طبقه‌بندی می‌شوند و کنار هم قرار می‌گیرد و چهارچوبی فراهم می‌شود تا راه برای مرحله بعدی یعنی مقایسه تشابهات و تفاوت‌های پدیده تربیتی موردتحقیق هموار شود. به عقیده بردی در این مرحله پژوهنده

می‌تواند به فرضیه تحقیقی خود دست یابد. مرحله چهارم مقایسه است، در این مرحله مسئله تحقیق که در مراحل قبلی بخصوص در مرحله هم‌جواری محقق اجمالاً از آن گذشته است، دقیقاً با توجه به جزئیات بر اساس تشابهات و تفاوت‌ها موردبررسی و مقایسه قرار می‌گیرد و رد یا قبول فرضیه تحقیق در این مرحله امکان‌پذیر می‌شود (آقازاده، ۱۳۸۶، ص. ۱۱۴).

از آنجاکه ماهیت این تحقیق کیفی است و به بررسی و مقایسه آن دو برنامه پرداخته است، روش تجزیه و تحلیل اطلاعات و داده‌ها به صورت تطبیقی است و در آن نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش در پایه ششم ابتدایی ایران و برنامه فلسفه برای کودکان با استناد به مراحل روش تحقیق تطبیقی بردی که شامل ۴ مرحله توصیف، تفسیر، هم‌جواری و مقایسه هست، مورد مقایسه قرار گرفته است.

جامعه پژوهش

در این تحقیق جامعه پژوهش، کتاب تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی (۱۳۹۱) و مقاله قانلی و دیباواجاری (۱۳۹۰) می‌باشد که الگوی مربوط به ارزشیابی برنامه فلسفه برای کودکان از آن‌ها استخراج گردیده است.

پاسخ به پرسش‌های پژوهش

پرسش نخست: فلسفه ارزشیابی در برنامه تفکر و پژوهش و برنامه فلسفه برای کودکان چه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی باهم دارند؟

فلسفه ارزشیابی در هر دو برنامه دارای پشتوانه فلسفی می‌باشد و وجه تشابه این دو برنامه تاکید آنها بر مبانی هستی‌شناسی، ارزش‌شناسی، انسان‌شناسی و به خصوص معرفت‌شناختی است که همین معرفت‌شناسی پایه اصلی فلسفه ارزشیابی در هر دو برنامه است.

اما این دو برنامه از لحاظ فلسفه ارزشیابی دارای تفاوت‌های زیادی هستند. فلسفه ارزشیابی در برنامه تفکر و پژوهش از فرهنگ ایرانی - اسلامی نشأت می‌گیرد؛ اما فلسفه ارزشیابی در برنامه فبک از فلسفه و متافیزیک ریشه می‌گیرد. فلسفه ارزشیابی در برنامه تفکر و پژوهش در نهایت منجر به نمره دهی به دانش‌آموزان و گذر از یک مقطع به مقطع بالاتر می‌شود اما در برنامه فبک، فلسفه ارزشیابی منجر به پیشرفت فلسفه ورزی و بهبود آن در شاگردان می‌گردد؛ و تفاوت دیگر آن است که برنامه تفکر و پژوهش دارای ارزشیابی نتیجه محور و فرآیندمحور به صورت توامان است ولی برنامه فبک دارای ارزشیابی فرآیند محور می‌باشد.

بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و ...

پرسش دوم: اهداف ارزشیابی در برنامه تفکر و پژوهش و برنامه فلسفه برای کودکان چه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی باهم دارند؟

برنامه تفکر و پژوهش و برنامه فیک از جهت برخی اهداف شباهت دارند. مثلاً ارزشیابی توانایی استدلال، کاوشگری، قضاوت و منش تفکر دانش‌آموزان در برنامه تفکر و پژوهش شبیه به برخی اهداف برنامه فیک مثل تفکر، تعقل و فلسفیدن است.

اما از جهات بیشتری این دو برنامه باهم تفاوت دارند. اهداف برنامه تفکر و پژوهش چون از تعلیم و تربیت اسلامی ریشه گرفته لذا اهداف ارزشیابی نیز متناسب با آن می‌باشد مثل ایمان و خداباوری همراه با تعقل؛ اما اهداف ارزشیابی برنامه فیک معطوف به ۴ مرحله درونداد، فرایند، برونداد و بازخورد هست و به‌صورت نظام‌مند به این موضوع نگریده است. هدف ارزشیابی آن است که این چهار مرحله را تقویت کند که درنهایت به فلسفیدن به شاگردان بیانجامد. اهداف ارزشیابی برنامه تفکر و پژوهش بیشتر مربوط به پیشرفت تحصیلی است ولی اهداف برنامه فیک، ارزشیابی کل برنامه را مدنظر دارد.

پرسش سوم: روش‌های ارزشیابی در برنامه تفکر و پژوهش و برنامه فلسفه برای کودکان چه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی باهم دارند؟

برنامه تفکر و پژوهش از جهت استفاده از روش‌های خودارزیابی فردی و گروهی با برنامه فیک شباهت دارد. اما تفاوت این دو برنامه در این است که روش ارزشیابی برنامه تفکر و پژوهش فرآیندمحور-هدف محور همراه با روش‌های کمی-کیفی است ولی برنامه فیک فرایند محور و کیفی می‌باشد. در برنامه فیک از روش ارزشیابی اجتماع پژوهشی، پرسشنامه و آزمون استفاده می‌گردد ولی در برنامه تفکر و پژوهش این روش‌ها به چشم نمی‌خورد. نکته مهم آنکه روش‌های ارزشیابی در برنامه تفکر و پژوهش معطوف به ارزشیابی پیشرفت تحصیلی است ولی روش‌های ارزشیابی فیک علاوه بر پیشرفت تحصیلی، بر ارزشیابی برنامه فیک نیز نظر دارد.

پرسش چهارم: ابزار ارزشیابی در برنامه تفکر و پژوهش و برنامه فلسفه برای کودکان چه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی باهم دارند؟

ابزار ارزشیابی در برنامه تفکر و پژوهش بیشتر شامل برگه‌های خودارزیابی در کتاب کار دانش‌آموز و برگه ثبت مشاهدات یا سیاهه رفتار توسط معلم است که در برنامه فیک نیز شبیه

همین ابزار وجود دارد؛ همچنین استفاده از بحث و گفتگو به عنوان ابزار ارزشیابی در هر دو برنامه مشابهت دارد. اما تفاوت این دو برنامه از لحاظ ابزار ارزشیابی در آنجاست که ابزار برنامه فبک بسیار گسترده تر از برنامه تفکر و پژوهش است و حتی آن ابزار مشترکی که در هر دو برنامه هست مثل بحث و گفتگو، در برنامه فبک خیلی عمیق تر و در قالب ارزشیابی اجتماع پژوهشی انجام می گیرد. از جمله ابزارهایی که در برنامه فبک هست و در برنامه تفکر و پژوهش دیده نمی شود عبارت اند از: ثبت گزارش از عملکرد خلاق دانش آموزان، ثبت وقایع روزانه در خلال بحث ها، هدایت خودارزشیابی دانش آموزان، مشورت با والدین در زمینه پیشرفت های فکری دانش آموزان، ارزشیابی از طریق انواع پرسشنامه، ارزشیابی از طریق آزمون (آزمون مهارت های استدلال نیوجرسی).

پرسش پنجم: ارزشیابی کنندگان در برنامه تفکر و پژوهش و برنامه فلسفه برای کودکان چه تفاوت ها و شباهت هایی باهم دارند؟

وجه مشترک ارزشیابی کنندگان در دو برنامه، ارزشیابی معلم از دانش آموزان است؛ همچنین دانش آموز نیز به خودارزیابی می پردازد. اما تفاوت آنجا آشکار می شود که معلم در برنامه فبک نه تنها از دانش آموزان بلکه از خودش و از سایر معلمان نیز ارزشیابی می کند. همچنین دانش آموزان علاوه بر آنکه از خودشان ارزشیابی می کنند، از سایر همکلاسی های خود و نیز از معلمشان ارزیابی به عمل می آورند. برخلاف برنامه تفکر و پژوهش که والدین نقش منفعل دارند، در برنامه فبک والدین در امر ارزشیابی شریک هستند. همچنین محققان نیز می توانند از نتایج این برنامه ارزشیابی کنند. لذا ارزشیابان در برنامه فبک طیف وسیعی را شامل می شود و این برنامه از مورد ارزشیابی واقع شدن استقبال می کند.

پرسش ششم: بر اساس برنامه فلسفه برای کودکان، ارزشیابی برنامه تفکر و پژوهش دارای چه قوت ها و ضعف هایی می باشد؟

بر اساس پنج سؤال بالا، می توان گفت که برنامه تفکر و پژوهش از جهت فلسفه ارزشیابی دارای قوت است چراکه از سند ملی برنامه درسی و در نهایت از تعلیم و تربیت اسلامی منشأ می گیرد. از جهت اهداف ارزشیابی، می توان گفت که در برنامه تفکر و پژوهش اهداف خوبی در نظر گرفته شده است. ولی چون پای نمره به میان آمده نباید هدف، تنها گذر از یک مقطع به مقطع بالاتر باشد چراکه باعث دست نیافتن دانش آموزان به هدف اصلی که همان فلسفیدن و

بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و ...

تفکر است می‌شود؛ و این باعث می‌شود که تمام نیروی معلمان صرف ارزشیابی و امتحان شود و از هدف اصلی غافل شوند. روش‌های ارزشیابی در برنامه تفکر و پژوهش همچون سایر دروس ذکر شده و این امر نشان از غفلت از ماهیت این برنامه دارد. کمی‌نگری و توجه به ارزشیابی پایانی از دیگر نقاط ضعف این برنامه است. به تبعیت از روش‌های ارزشیابی، ابزار ارزشیابی هم از تنوع و قوت لازم برخوردار نیستند و محدود به کتاب کار دانش‌آموز گردیده است. ارزشیابی‌کنندگان برنامه تفکر و پژوهش نیز یک‌سویه و از سمت معلم به شاگرد است و افراد خارج از کلاس حق ارزیابی را ندارند.

بررسی قوت‌ها و ضعف‌های ارزشیابی برنامه تفکر و پژوهش بر اساس برنامه فلسفه برای کودکان

ویژگی‌ها مقوله‌ها	برنامه تفکر و پژوهش	برنامه فلسفه برای کودکان
فلسفه ارزشیابی	فلسفه ارزشیابی در این برنامه برگرفته از فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی است. این فلسفه مطابق فرهنگ بومی است؛ اما در این برنامه به نحو شایسته به جزئیات فلسفه ارزشیابی پرداخته نشده و به کلی گویی اکتفا شده است. این برنامه هدف محور است.	فلسفه ارزشیابی در این برنامه برگرفته از مبانی فلسفی متافیزیک و مابعدالطبیعه است. به جزئیات فلسفه ارزشیابی پرداخته شده است؛ اما با توجه به آنکه جزئیات فلسفه ارزشیابی این برنامه مناسب است، ولی لازم است که کلیات فلسفی، نیز با فرهنگ بومی مطابقت بیشتری پیدا کند. این برنامه فرآیندمحور است.
اهداف ارزشیابی	در این برنامه هدف ارزشیابی پایانی، سنجش اهداف برنامه و درنهایت کسب نمره و ارتقاء به پایه بالاتر می‌باشد. ارزشیابی میانی و تکوینی نیز به خوبی اجرا نمی‌شود. اهداف این برنامه دست یافتن به اهداف تعلیم و تربیت اسلامی است اما اهداف ارزشیابی در این جهت حرکت نمی‌کند. مرحله اصلی ارزشیابی، ارزشیابی پایانی است.	در فیک به علت اینکه ارزشیابی به صورت نظام‌مند اجرا می‌شود، روح ارزشیابی در سراسر برنامه جاری است و از درونداد تا فرآیند و برونداد ادامه دارد حتی در قسمت بازخورد و پیامد نیز ارزشیابی صورت می‌گیرد. هدف اصلی ارزشیابی، ارزشیابی درونی است تا از این طریق به اهداف اصلی برنامه دست پیدا کرد. در برنامه فیک مرحله اصلی ارزشیابی، برونداد است.
روش ارزشیابی	ارزشیابی بیشتر هدف محور است. روش‌های ارزشیابی به ارزشیابی پایانی تمایل بیشتری دارد و نتایج به صورت کمی و کیفی ارائه می‌شود؛ فقط به روش‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی پرداخته شده	ارزشیابی این برنامه فرآیند محور است. نتایج ارزشیابی به صورت کیفی می‌باشد. علاوه بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، به ارزشیابی کل برنامه فیک نیز توجه شده است. این روش‌های ارزشیابی مخصوص برنامه فیک



برنامه فلسفه برای کودکان	برنامه تفکر و پژوهش	ویژگی‌ها مقوله‌ها
<p>است. علاوه بر خودارزیابی و گفتگو، ارزشیابی اجتماع پژوهشی مهم‌ترین روش برای برنامه فیک محسوب می‌شود؛ آزمون‌های پایانی کمک شایانی برای سنجش میزان نیل به اهداف پیچیده‌ای مثل استدلال یا قضاوت می‌کنند که آزمون نیوجرسی یکی از آنهاست.</p>	<p>است. روش‌های ارزشیابی این برنامه علاوه بر روش‌های سایر دروس، شامل روش‌های خودارزیابی، بحث و گفتگو نیز می‌شود. خودارزیابی شاگردان تأثیر مستقیم در ارزشیابی پایانی آن‌ها ندارد و صرفاً برای شناخت دانش‌آموزان از خودشان و معلم از شاگردان صورت می‌گیرد.</p>	
<p>در این برنامه مهم‌ترین ابزار بحث و گفتگو است. در برنامه فیک تنوع ابزار زیاد است. ثبت گزارش، انواع پرسشنامه، سیاهه اهداف (چک‌لیست) و آزمون‌ها از جمله ابزار هستند که توسط دانش‌آموزان، معلمان و مشاهده‌گران مورداستفاده قرار می‌گیرند. ابزار مهمی نیز وجود دارند که قابل مشاهده نیستند مثل مشورت با والدین که در برنامه تفکر و پژوهش اصلاً به چشم نمی‌خورد.</p>	<p>ابزار ارزشیابی در خدمت ارزیابی پایان نیم سال تحصیلی است و البته از ارزشیابی مستمر غفلت نشده است. علی‌رغم آنکه از ابزار بحث و گفتگو بین معلم و دانش‌آموز چندان حرفی به میان نیامده، ولی نوع محتوا، داستان‌ها و روش این برنامه به نحوی است که معلم ناخودآگاه به سمت استفاده از این ابزار می‌رود. ابزارهای دیگری که در این برنامه مورداستفاده قرار می‌گیرند اغلب توسط برنامه‌ریز در کتاب کار دانش‌آموز با عنوان برگه‌های خودارزیابی تعبیه شده‌اند.</p>	ابزار ارزشیابی
<p>در برنامه فیک ارزشیابی‌کنندگان گسترده و متنوع‌اند. معلمان، شاگردان، همکاران، والدین و محققان به ارزشیابی خود و سایرین اقدام می‌کنند. برخلاف برنامه تفکر و پژوهش، والدین، همکاران معلم، همکلاسی‌ها و محققان نقش فعالی در ارزشیابی دارند و به پیشبرد اهداف برنامه کمک می‌کنند. مربی فیک ویژگی‌هایی دارد که عبارت‌اند از: آشنایی با فلسفه و تاریخ فلسفه، دارا بودن مهارت‌هایی که قرار است به شاگردان آموزش دهد، داشتن نگرش و انگیزش مثبت به فیک، درحالی که به معلم برنامه تفکر و پژوهش، مثل معلمین سایر برنامه‌ها نگریسته می‌شود.</p>	<p>در این برنامه نقش اصلی ارزشیابی بر عهده معلم گذاشته شده و دانش‌آموز نیز با هدایت معلم و به کمک برگه‌های خودارزیابی کتاب کار به خودارزیابی می‌پردازد. والدین و سایر همکاران معلم حق دخالت در امر ارزشیابی را ندارند و معلم نیز به خودارزیابی نمی‌پردازد و فقط به ارزشیابی از دانش‌آموزان اقدام می‌کند؛ دانش‌آموزان و همکلاسی‌ها نیز به صورت فرد فرد و جدا از یکدیگر توسط معلم ارزیابی می‌شوند و همکلاسی‌ها همدیگر را ارزشیابی نمی‌کنند لذا معلمان با محدودیت زمان جهت ارزشیابی روبرو هستند و در هر جلسه فقط ۴ یا ۵ دانش‌آموز را ارزشیابی می‌کنند.</p>	ارزشیابی کنندگان

نتیجه‌گیری

در مجموع می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که ایجاد برنامه تفکر و پژوهش یک کار بزرگ و مثبت در جهت ورود آموزش تفکر به نظام رسمی است و نظام آموزشی ایران را در زمره کشورهای قرار می‌دهد که برنامه آموزش فلسفیدن و تفکر به مدارس آن راه یافته است و البته تا حدودی برخی ضعف‌هایی که به آن‌ها اشاره شده طبیعی است ولی به‌مرور باید برطرف گردد. علی‌رغم آنکه ادعا می‌شود برنامه تفکر و پژوهش یک کار جدید در حوزه آموزش تفکر است ولی وجود شباهت‌های زیاد بین این برنامه و برنامه فلسفه برای کودکان نشان می‌دهد که از برنامه فبک اقتباس شده است و برخی تفاوت‌ها به خاطر سهل‌انگاری و بی‌توجهی برنامه ریزان تفکر و پژوهش بوده است و این امر به‌خصوص در قسمت ارزشیابی می‌تواند به برنامه ضربه بزند لذا باید از یک الگوی بومی فبک برای جبران نقایص برنامه تفکر و پژوهش استفاده کرد.

پیشنهاد می‌گردد که در زمینه فلسفه ارزشیابی، برنامه تفکر و پژوهش که مدعی استفاده از فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در ارزشیابی است باید آن را به صورت عینی و روشن‌تر بیان کند و از کلی‌گویی پرهیز نماید؛ و البته برنامه فبک نیز به فرهنگ و تعلیم و تربیت اسلامی تکیه کند و از آن ریشه بگیرد. همچنین در زمینه اهداف ارزشیابی لازم است که برنامه تفکر و پژوهش هدف‌ها را جزئی‌تر و واضح‌تر بیان نماید تا قابل وصول باشد. همچنین روش‌های ارزشیابی متنوع‌تر و پیشرفته‌تر را از برنامه فبک الگو بگیرد. در مورد ابزار و نیز ارزشیابی‌کنندگان برنامه فبک الگوی خوبی برای برنامه تفکر و پژوهش می‌باشد. با توجه به آنکه برنامه فبک توانسته است در زمینه ارزشیابی یک الگوی نظام‌مند را ارائه کند لذا پیشنهاد می‌گردد مؤلفان برنامه تفکر و پژوهش از این الگو استفاده کنند و یک برنامه نظام‌مند را در اختیار معلمان و شاگردان قرار دهند. در خصوص ارزشیابی‌کنندگان، می‌توان از والدین، سایر دانش‌آموزان و سایر معلمان نیز در کلاس تفکر و پژوهش بهره برد.

پیشنهاد می‌گردد که در پژوهش‌های آتی بر روی میزان نیل به اهداف برنامه درسی تفکر و پژوهش، مثل توان استدلال، قضاوت، تفکر و... تحقیق به عمل آید. همچنین بر روی مقایسه



برنامه تفکر و سبک زندگی در پایه هفتم با برنامه فیک پژوهش شود. این برنامه‌ها به علت جوانی و نوپا بودن نیاز مبرمی به تحقیق و پژوهش دارند.

منابع

- آفازاده، احمد (۱۳۸۶). "آموزش و پرورش تطبیقی"، تهران، سمت.
- تجلی نیا، امیر؛ و کریمی، روح‌الله (۱۳۹۳). "بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در کاهش و مهار ششم دانش‌آموزان پسر پایه اول مقطع متوسطه شهر تهران"، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال پنجم، شماره اول، بهار و تابستان، صص ۳۹-۶۳.
- حاتمی، حمیدرضا؛ کریمی، یوسف؛ و نوری، زهرا (۱۳۸۹). "بررسی تأثیر اجرای برنامه فلسفه برای کودکان (P4C) در افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر مقطع اول راهنمایی مدرسه شهدای آزادی تهران در سال تحصیلی ۸۸-۸۹". تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال اول، شماره دوم، پاییز و زمستان، صص ۳-۲۲.
- دانشور، میترا (۱۳۹۱). "تفکر و پژوهش ششم دبستان کتاب معلم راهنمای تدریس"، تهران، اداره کل چاپ و توزیع کتاب‌های درسی.
- رالف. دبلیو. تایلر (۱۳۷۶). "اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی و آموزشی"، ترجمه علی تقی پورظهیر، تهران، نشر آگه.
- رستمی، کاوه؛ رحیمی، ابراهیم؛ رستمی، ویدا؛ و هاشمی، سپیده (۱۳۹۱). "بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامه فلسفه برای کودکان بر خلاقیت کودکان"، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال سوم، شماره دوم، پاییز و زمستان، صص ۱-۱۷.
- سیف نراقی، مریم؛ قبادیان، مسلم؛ نادری، عزت‌الله؛ و شریعتمداری، علی (۱۳۹۰). "اجتماع پژوهشی روشی مؤثر در رشد اجتماعی کودکان"، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال دوم، شماره دوم، پاییز و زمستان، صص ۳۷-۵۸.
- شیخ‌الاسلامی، راضیه (۱۳۸۵). "ارزشیابی کیفی از آموخته‌های دانش‌آموزان دوره ابتدایی"، مجموعه مقالات همایش نوآوری در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی، انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، دانشگاه شیراز.
- صفایی مقدم، مسعود؛ مرعشی، سیدمنصور؛ پاک‌سرشت، محمدجعفر؛ باقری، خسرو؛ و سپاسی، حسین (۱۳۸۵). "بررسی تأثیر روش اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های استدلال دانش‌آموز پسر پایه سوم راهنمایی مدرسه نمونه دولتی اهواز"، مجله علوم

بررسی نحوه ارزشیابی در برنامه درسی تفکر و پژوهش سال ششم ابتدایی و ...

تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره سوم، سال سیزدهم، شماره ۲، صص ۳۱-

۵۴. به نقل از: <http://fa.journals.sid.ir/ViewPaper.aspx%3FID%3D62025>

صمدی، پروین؛ قائدی، یحیی و رضانی، معصومه (۱۳۸۹). "بررسی تطبیقی برنامه درسی فلسفه در پایه سوم دبیرستان و پیش‌دانشگاهی با برنامه درسی فلسفه برای کودکان در پایه ۱۱ و ۱۲"، فصلنامه تعلیم و تربیت شماره ۱۰۶، صص ۸۱-۱۰۴.

طباطبایی، زهرا؛ و موسوی، مرضیه (۱۳۹۰). "بررسی تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان در پرسشگری و تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه‌های سوم تا پنجم ابتدایی (۹-۱۱ ساله) دبستان علوی شهر ورامین"، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال دوم، شماره اول، بهار و تابستان، صص ۷۳-۹۰.

فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۸۸). "اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی"، تهران، نشر بال. قائدی، یحیی (الف) (۱۳۸۶). "بررسی بنیادهای نظری برنامه درسی فلسفه برای کودکان از دیدگاه فیلسوفان عقل‌گرا"، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال دوم، ش ۶.

قائدی، یحیی و دیباوآجاری، مریم (۱۳۹۰). "پیشنهاد چارچوبی برای ارزشیابی برنامه درسی فلسفه برای کودکان"، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۷، ش ۴. قائدی، یحیی (ب) (۱۳۹۳). "ارزشیابی فلسفه برای کودکان"، تهران، کتاب در دست چاپ.

مرعشی، سید منصور؛ رحیمی نسب، حجت‌الله؛ و لسانی، مهدی (۱۳۸۷). "امکان‌سنجی اجرای برنامه آموزش فلسفه به کودکان در برنامه درسی دوره ابتدایی"، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۲۸، سال هفتم، صص ۷-۲۸.

مرعشی، سید منصور، صفایی مقدم، مسعود، خزامی، پروین (۱۳۸۹). "بررسی تأثیر اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر رشد قضاوت اخلاقی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر اهواز"، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی سال اول، شماره اول، بهار و تابستان، صص ۸۳-۱۰۲.

نقدعلی، محسن، پناهی، زهرا (۱۳۹۰). "ارتباط اجتماع پژوهشی در برنامه فلسفه برای کودکان با روش‌های تدریس فعال و مشارکتی"، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی سال دوم، شماره دوم، پاییز و زمستان، صص ۱۰۱-۱۲۶.

هدایتی، مهرنوش؛ قائدی، یحیی؛ شفیع‌آبادی، عبدالله؛ و یونسی، غلامرضا (۱۳۸۹). "کودکان متفکر، روابط میان فردی مؤثر؛ مطالعه تحقیقی پیرامون تأثیر برنامه فلسفه برای کودکان بر ارتباطات اجتماعی کودکان"، تفکر و کودک، سال اول، شماره اول، بهار و تابستان، صص ۱۲۵-۱۴۵.

هدایتی، مهنوش (۱۳۹۳). "مطالعه تطبیقی دوره‌های تربیت مربی برنامه فلسفه برای کودکان در ایران و کشورهای پیشرو و ارائه الگوی مناسب برای ایران"، تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال پنجم، شماره اول، بهار و تابستان، صص ۱۰۵-۱۳۸.

Ghaedi, Y. & Hajihoseinnejad, G. H. (2009). "planning a framework for assessing child philosophy curriculum". Proceedings of the 14th ICPI international conference, 2009 Jul 2-4, Padua, Italy, 2009.

Laverty, M. (2004). "Introduction Philosophy for Children and/as Philosophical practice." international journal of applied philosophy, 18(2), 141- 51.

Splitter, L. J. & Sharp, A.M. (1995). "Teaching for Better Thinking". Melbourne: ACER Press.

Topping, K. J. & Trickey, S. (2007a). "Collaborative philosophical inquiry for schoolchildren: Cognitive gains at 2-year follow-up". British Journal of Educational Psychology, 77, 787-796.

Topping, K. J. & Trickey, S. (2013). "The role of dialog in philosophy for children". International Journal of Educational Research.

Athanasia Chatzipantelia, Vasilis Grammatikopoulosb and Athanasios Gregoriadis. (2014). "Development and evaluation of metacognition in early childhood education". Early Child Development and Care, 184:8, 1223-1232.

Williams, steve(1993). "Evaluating the effects of philosophical enquiry in a secondary school". In <http://p4c.com/files/p4c/villagep4c.pdf>.