

A competency-based model for the evaluation of the fundamental reform document of education in Sama secondary schools: A qualitative study

Kamal Jalali: PhD student, Department of Educational Management, Kish International Branch, Islamic Azad University, Kish Island, Iran.

Zahra Taleb* : Faculty member, Department of Educational Sciences, South Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Seyed Ahmad Hashemi: Faculty member, Department of Educational Sciences, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran.

Abstract: The aim of this study is to provide a competency-based model for the evaluation of the fundamental reform document of education in Sama secondary schools. This research is applied in purpose, and data collection was based on a qualitative approach using heuristic method and foundation data content analysis. The statistical population included all experts and specialists in the field of educational management, academic experts, and education staff of the education office and Sama schools. Data saturation was achieved after conducting semi-structured interviews with 15 experts. Data analysis was based on coding. In the competency-based evaluation of the education system, emphasis is put on three main components including evaluation based on professional competence, moral competence, and technical and vocational competence. According to the results, the competency-based evaluation model of the fundamental reform document of education involves three main components and 16 sub-components.

Keywords: Evaluation, Competency-Based Evaluation, Document of Fundamental Transformation of Education, Qualitative Study.

***Corresponding author:** Faculty member, Department of Educational Sciences, South Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Email: Zataleb@yahoo.com

مقدمه

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و سند برنامه درسی ملی به موضوع ارزشیابی پیشرفت تحصیلی توجه خاصی شده است، از جمله: تأکید بر استفاده از انواع روش‌ها و ابزارهای مطلوب، ارائه شواهد متنوع و انجام مستمر و منعطف ارزشیابی با توجه به تفاوت‌های فردی، توجه به خودآگاهی، خودارزیابی و تصمیم‌گیری دانش‌آموزان، حفظ شأن و کرامت انسانی، وجود امکان مشارکت اولیا و مربیان در امر سنجش، مراقبت نسبت به نقش محوری مدرسه و معلم، طراحی و اجرای نظام ارزشیابی نتیجه‌محور مبتنی بر استانداردهای ملی، اتخاذ رویکرد ارزشیابی فرایندمحور در دوره ابتدایی و رویکرد تلفیقی در سایر دوره‌ها، تأکید بر کار گروهی و فعالیت جمعی و حل مسئله، ارائه گزارش عملکرد تحصیلی و تربیتی دانش‌آموز با همکاری خود دانش‌آموز و اولیای مدرسه و والدین. «تبعیت از نظام و شیوه آموزشی در امر ارزشیابی» از نکات قابل توجه این تأکیدات است؛ بدین معنی که تناسب فرایند آموزش و ارزشیابی از نکات کلیدی در سند تحول است. (صموتی 1396)

از این رو پژوهش حاضر به دنبال الگوی مناسبی برای ارزشیابی مبتنی بر شایستگی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌باشد. آموزش و پرورش فرایندی به هم پیوسته، یکپارچه و در هم تنیده است که همه اجزا آن با یکدیگر در پیوند بوده و برای نیل به اهداف مشخص و از پیش تعیین شده کار می‌کند. به طور کلی، هدف آموزش و پرورش ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار، نگرش‌ها، علایق، توانایی‌ها، مهارت‌ها، اعتقادات و به طور کلی همه ویژگی‌های فرد است (ناچپور و کیریایکدس 2019).

تغییرات و تحولاتی که آموزش و پرورش به دنبال ایجاد آن در فراگیران است، اهداف آموزشی خوانده می‌شوند. برای رسیدن به این هدف‌ها، فعالیت‌هایی باید انجام شود. مجموعه این فعالیت‌ها و کوشش‌ها بر روی هم، که شخص فراگیرنده با هدایت معلم و موسسه آموزشی انجام

می‌دهد برنامه آموزشی است که به شیوه‌ها و اشکال گوناگون اجرای اجرا شده و شکل می‌گیرد هدف، برنامه، روش، وسایل و ارزشیابی عناصر عمده فرایند یاد دهی یادگیری هستند. در میان این عناصر، نقش ارزشیابی نه تنها نظارت بر عملکرد و تغییرات رفتاری دانش‌آموزان، بلکه نظارت بر کارایی سایر عناصر را نیز بر عهده دارد (ناچپور و کیریایکدس 2019). ارزشیابی نوعی سرمایه‌گذاری انسانی به منظور توسعه منابع، مهارت‌ها، انگیزه، و دانش انسانی است.

تأکید بر یادگیری مبتنی بر شایستگی، در پاسخ به مطالبات آموزشی، منجر به ایجاد تغییرات اساسی در مدل‌های آموزش عالی شده است. بنابراین، موسسات و نهادهای تصمیم‌ساز آموزشی در جستجوی مصادیق عملی و کاربردی شایستگی هستند تا بتوانند آن را در قالب یک مجموعه مدون و منسجم در برنامه‌های درسی بگنجانند. با این حال به نظر می‌رسد که هنوز راه درازی در ایجاد چنین برنامه‌ای در پیش است (ماتئو و ولاچپولوس 2013؛ ویلاروئل و درونا 2014). ارزشیابی مبتنی بر شایستگی، فرایند جمع‌آوری شواهد و نتیجه‌گیری در مورد کیفیت و دامنه پیشرفت یادگیرنده در جهت رسیدن به استانداردهای حرفه‌ای است. شایستگی فراتر از تسلط صرف بر اطلاعات است و در واقع بر سازماندهی ماهرانه دانش واقعی در چارچوب متشکل از مهارت‌های ارتباطی، استدلالی، اخلاق حرفه‌ای، تعامل اجتماعی، رفتارهای بین فردی و آگاهی فرهنگی است. این شکل ارزشیابی ممکن است مستلزم ابزارهای متعددی همچون ابزار اندازه‌گیری و سنجش، مشاهده، ارائه بازخورد و نظایر آن باشد (جانچپون 2014).

آموزش مبتنی بر شایستگی در اوایل دهه 1990، در جریان فشار برای بازسازی صنعت و برنامه اصلاحات ملی آموزش در استرالیا معرفی شد. استانداردهای شایستگی در صنعت تعیین و به عنوان یک ویژگی اصلی چارچوب ملی معرفی شدند. به این وسیله آموزش مبتنی بر شایستگی برای به رسمیت شناختن نیروی عظیم

تربیت رسمی عمومی به منظور تحقق تحولات محتوایی و ساختاری است (رعنایی 2014). ضرورت پژوهش حاضر براساس هدایت، راهبری، نظارت و ارزشیابی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی به منظور تحقق تحولات محتوایی مشهود است. بنابراین با توجه خلأهای پژوهشی در رابطه ارزشیابی مبتنی بر شایستگی براساس سند تحول بنیادین همچنین با توجه به مطالب ارائه شده، اهمیت و ضرورت پژوهشی در رابطه ارائه الگوی ارزشیابی مبتنی بر شایستگی براساس سند تحول بنیادین مشهود است. لذا هدف از پژوهش حاضر الگوی ارزشیابی مبتنی بر شایستگی براساس سند تحول بنیادین در مدارس متوسطه سما، (یک مطالعه کیفی) بود.

روش کار

روش پژوهش برحسب هدف، بنیادی-کاربردی؛ از نوع کیفی و از نوع اکتشافی متوالی؛ برحسب زمان گردآوری داده، مقطعی و برحسب روش گردآوری داده‌ها و یا ماهیت و روش پژوهش، توصیفی-پیمایشی بود. جامعه مورد مطالعه در مرحله کیفی شامل کلیه خبرگان و متخصصین حوزه مدیریت آموزشی، صاحبان نظران دانشگاهی، نیروهای ستادی آموزش و پرورش و همکاران واحد سما دانشگاه آزاد غرب کشور می‌باشد. در مرحله مقدماتی به منظور آگاهی از نظر خبرگان موضوع، مصاحبه‌های نیمه ساختارمند متعدد صورت گرفت. فرایند مصاحبه به گونه‌ای طراحی شد که بعد از هر مصاحبه داده‌ها کدگذاری و تحلیل شدند تا ضمن شناسایی ابعاد مطرح شده توسط صاحبان نظران اولیه، این ابعاد در مصاحبه‌های بعدی پیگیری شوند. حجم نمونه بر اساس اصل اشباع بود یعنی حجم نمونه تا جایی افزایش یافت که داده‌ها به اشباع برسد و زمانی که به اشباع داده‌ها رسید نیازی به افزایش تعداد افراد نمونه نیست؛ بنابراین در این مطالعه حجم نمونه به 15 نفر رسید. در طی انجام مطالعه با 15 نفر از نخبگان مصاحبه‌ای انجام شد (جدول 1).

مهارت‌آموزی راه‌اندازی شد. در سال 1998، «مرکز تربیت حرفه‌ای و ارزیابی» در استرالیا طیف وسیعی از کاربران آموزش مبتنی بر شایستگی، شامل 300 نفر از نمایندگان صنعت، کارفرمایان، اتحادیه‌های بازرگانی، مدیران آموزشی، هنرآموزان، معلمان، هنرجویان و دانش‌آموزان را در همه ایالات و مناطق استرالیا مورد ارزشیابی قرار داد. (صموتی 1396)

در انگلستان علاقه به آموزش مبتنی بر شایستگی به چند دلیل شروع شد. در میان آن‌ها افزایش نرخ بیکاری، آماده نشدن جوانان برای کار و مهارت در بزرگسالی مشهودتر بود. علاوه بر آن، به سطح مهارت‌ها در محیط کار توجه بیشتری نشان داده می‌شد. به همین سبب، در سال 1986، «شورای ملی صلاحیت حرفه‌ای» تأسیس شد و نظام مبتنی بر ارزشیابی شایستگی مرتبط با استخدام را به وجود آورد. در آسیا نیز کشورهایمانند مالزی و سنگاپور در سال‌های اخیر آموزش مبتنی بر شایستگی را در اصلاحات آموزشی مورد استفاده قرار داده‌اند. در ایران نیز در دهه 1390 و در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، بر آموزش مبتنی بر شایستگی تأکید شده و به صورت آزمایشی در برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای به اجرا درآمده است (حیدری 1395). از جمله ضرورت‌های پژوهش در ارتباط با سنجش و ارزشیابی آن است که در فرایند توسعه سرمایه انسانی نقش مهمی به عهده دارد. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در حقیقت برنامه راهبردی آموزش و پرورش می‌باشد. یکی از گسترده‌ترین طرح‌های نرم‌افزاری است که با تأکید بر جنبه‌های کیفی، رابطه عناصر نظام در درون و با محیط پیرامون و مباحث ساختاری تدوین شده است. قلمرو سند عرصه‌های توسعه اعم از اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را در آموزش و پرورش دربرمی‌گیرد و برای آن‌ها تعیین تکلیف می‌کند. این سند پایه، ملاک و راهنمای تصمیم‌گیری‌های اساسی برای هدایت، راهبری، نظارت و ارزشیابی نظام تعلیم و

جدول ۱. سؤال‌های مصاحبه با خبرگان

Table 1. Questions of interviews with experts

ردیف	سؤال
1	به نظر شما برای ارزشیابی مبتنی بر شایستگی چه مولفه‌هایی از اهمیت بیشتری برخوردار است؟
2	از نظر شما به عنوان صاحب نظر در حوزه آموزش، پدیده‌های اساسی و تأثیر گذار بر ارزشیابی بر پایه شایستگی در حال حاضر چه می‌باشد؟
3	از نظر شما به عنوان صاحب نظر در حوزه آموزش، زمینه و امکانات مورد نیاز در ارزشیابی مناسب مبتنی بر شایستگی در حال حاضر چه می‌باشد؟
4	به نظر شما در کدام حوزه‌هایی از آموزش فنی و حرفه‌ای به ارزشیابی مبتنی بر شایستگی نیاز است را نام ببرید؟
5	از نظر شما به عنوان صاحب نظر در حوزه آموزش و پرورش، بر پایه سند تحول بنیادین، عوامل بازدارنده در بهبود فرایند ارزشیابی مبتنی بر شایستگی در حال حاضر چه می‌باشد؟
6	از نظر شما به عنوان صاحب نظر در حوزه آموزش، راهکارهای اجرای ارزشیابی مناسب بر پایه شایستگی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش چه می‌باشد؟

شد. بعد از انجام مصاحبه از روش کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی استفاده شد. در این پژوهش موازین اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد. همچنین زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ضمن تأکید به تکمیل تمامی سؤال‌ها، شرکت کنندگان در مورد خروج از پژوهش در هر زمان و ارائه اطلاعات فردی مختار بودند و به آنها اطمینان داده شد که اطلاعات محرمانه میماند و این امر نیز کاملاً رعایت شد. پژوهش حاضر با کد اخلاق IR.IAU.TMU.REC.1399.791 ثبت شد.

یافته‌ها

برای جمع‌آوری داده‌های با 15 نفر از مطلعین کلیدی و خبرگان شامل اعضای هیات علمی - کارشناسان ارشد و ستادی وزارت آموزش و پرورش و سما دانشگاه آزاد اسلامی غرب کشور در مصاحبه شرکت کردند و به طور کلی مشخصات مصاحبه‌شوندگان پژوهش از 3 بعد مورد بررسی قرار گرفت. از نظر جنسیت 3 زن و 12 مرد در این پژوهش شرکت کرده‌اند. از نظر رتبه علمی و مدرک تحصیلی 2 نفر فوق لیسانس و 15 نفر داری سطح تحصیلات دکتری تخصصی هستند. از نظر محل خدمت و عنوان 4 نفر از روسا بودند، 4 نفر از معاونین، همچنین 3 نفر از مدیران و 4 نفر هم کارکنان با سابقه اجرایی هستند.

در این پژوهش برای رعایت ملاحظات اخلاقی موارد زیر انجام شد:
رعایت حق بی‌نام بودن پرسشنامه‌ها و اسامی مصاحبه‌شونده‌ها و استفاده از کد به جای نام افراد؛
توضیح اهداف و مراحل انجام مطالعه
محرمانه نگه‌داشتن اطلاعات مشارکت کنندگان؛
در اختیار گذاشتن نتایج پژوهش برای مشارکت کنندگان در صورت درخواست آن‌ها؛
داوطلبانه و اختیاری بودن شرکت در پژوهش؛
کسب اجازه برای ضبط مصاحبه‌ها؛
عدم دست‌کاری داده‌ها؛
رعایت امانت در استفاده از منابع.

پژوهشگر پس از هماهنگی‌های لازم در محل کار مصاحبه‌شونده حضور یافته و با استفاده از ضبط صوت و با کسب اجازه از مصاحبه‌شونده مکالمات مصاحبه را ضبط کرد و کدها استخراج شد. البته این عمل بعد از هر بار مصاحبه صورت گرفت و پژوهشگر در مصاحبه 15 و 16 دریافت که کد جدیدی به کدهای قبلی اضافه نشد و بنابراین فرایند مصاحبه را با مصاحبه‌شونده بعدی ادامه نداد، البته به‌غیر از پژوهشگر یک متخصص آمار و یکی از اساتید دانشگاه درباره کدها نظر دادند. در حین مصاحبه به جمع‌آوری نظرات در مورد شاخصهای مناسب خط مشی گذاری پرداخته شد و عوامل اصلی و فرعی مورد نظر بررسی و نهایی شد. مدت زمان انجام مصاحبه بین 30 تا 90 دقیقه بود و فرایند مصاحبه در اوایل پاییز 1399 اجرا

تجزیه و تحلیل، حول محور هدف اصلی قرار گرفت و با پیوند دادن کدها (کدگذاری باز)، مفاهیم (کدگذاری محوری) مشخص شد می‌باشد. نتایج حاصل از تحلیل تحلیل سوالات مصاحبه نشان می‌دهد که از میان 92 شاخص (گویه) موجود، 6 مؤلفه اصلی و 21 مؤلفه فرعی قابل شناسایی است.

از مصاحبه شوندگان فقط یک نفر پایین تر از 40 سال دارد، 11 نفر بین 40 تا 50 سال هستند و 4 نفر هم بالای 50 سال سن دارند.

بعد از انجام مصاحبه و ضبط آنها کد گذاری باز و کد گزار ی محوری مصاحبه ها انجام شد بعد از طبقه بندی کد ها نهایت بعد از فرایند تحلیل کیفی، یافته‌های حاصل از

جدول 2. کدگذاری نهایی حاصل از تکنیک مصاحبه نیمه ساختار یافته

Table 2. Final coding of semi-structured interviews

سازه	کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدمفهوم (کدگذاری باز)	مفاهیم	کد مصاحبه شونده
توانایی های علمی و فنی			MRA1	توانایی علمی و اجرایی در محیط آموزشی .	I11, I6, I5, I1, I4
			MRA2	مشارکت در جامعه آموزشی .	I9, I2, I8, I6
			MRA3	هماهنگی بین یادگیری و یاددهی در محیط آموزشی .	I6, I3, I9, I2, I7
			MRA4	ارائه ی پیشنهادات خبره در محیط آموزشی .	I9, I7, I8, I5
			MRA5	هماهنگی گفتار و رفتار در محیط آموزشی .	I8, I2, I10, I7, I5
ادراک توسعه محوری			MRS1	توجه بیشتر به تنوع و اصلاح کار کردهای آموزشی، پژوهشی و خدماتی در برنامه‌های توسعه محور	I6, I3, I5, I12, I4
			MRS2	پیوند بین موسسات آموزشی با بخش های مختلف اجرایی و اقتصادی.	I3, I6, I10, I11
			MRS3	بررسی برنامه‌های گذشته و تبیین نکات منفی و مثبت آنها و استفاده آن در طراحی و برنامه ریزی توسعه محور.	I9, I7, I6
تخصص گرایی			MRD1	توجه به حوزه ارزشیابی آموزشی به عنوان یک حوزه تخصصی در تدوین محیط آموزشی مناسب .	I10, I1, I12, I14
			MRD2	استفاده مناسب از پایگاه های اطلاعاتی در محیط آموزشی	I12, I5, I1, I7
			MRD3	توجه به میزان آگاهی از دانش تخصص و مهارت خود در محیط آموزشی .	I3, I7, I10, I8
			MRF1	توجه به میزان استعداد فراگیران آموزش در محیط آموزشی	I4, I8, I7, I6, I1
			MRF2	فراهم آوردن محیط مساعد آموزشی برای رشد فراگیران مستعد.	I8, I10, I4, I11
استعداد محوری			MRF3	جدید در تحقق چشم انداز بر پایه توجه به استعداد ها در سند بنیادین آموزش و پرورش .	I9, I5, I4, I3, I11
			MRF4	توجه به استعداد ها برای دستیابی کشور به رفاه اجتماعی.	I5, I2, I8, I11, I6
			MRF5	توجه به توانایی علمی و اجرایی بر پایه توجه به استعدادها در محیط آموزشی	I10, I9, I1, I11, I3
احترام به ارزش ها و ضوابط			MHG1	جدید در تحقق چشم انداز و دیدگاه های ارزش محور در محیط آموزشی .	I3, I7, I12
			MHG2	هماهنگی گفتار و رفتار در محیط آموزش .	I5, I1, I12
			MHG3	همسویی با ضوابط در اجرای دستورالعمل های آموزشی .	I4, I7, I12, I10
			MHG4	رعایت اسناد بالا دستی در اجرای برنامه های آموزشی	I4, I7, I7, I5, I3
			MHG5	ارتباط اهداف تدوین شده با واقعیت موجود و بسترهای عینی اعم از اقتصادی، سیاسی و فرهنگی	I7, I9, I5, I11
پاسخگویی			MHH1	وجود بینش جمعی و همگرایی بین کارکنان در پاسخگویی .	I9, I6, I5, I1, I4
			MHH2	دوری از اعمال سلیقه در تصمیمات آموزشی و اجرای ضوابط .	I4, I8, I1, I3, I7
وظیفه شناسی			MHJ1	شفافیت در پاسخگویی به سئوالات آموزشی .	I12, I6, I5, I4, I1

مؤلفه های ارزشیابی مبتنی بر شایستگی بر اساس سند تحول بنیادین

شایستگی فنی تخصصی

شایستگی اخلاقی

شایستگی اجتماعی

I10, I8, I9, I7	دستیابی به جامعه ای آموزشی مسئولیت پذیر ..	MHJ2	
I1, I12, I5, I10	ایجاد جو مناسب برای توسعه علم و فناوری با ایجاد هماهنگی با سایر نهادها.	MHJ3	
I3, I1, I5, I10, I12	دوری از شعار گرایی و ادراک وظیفه شناسی در رفتار عملی	MQK1	
I9, I8, I1, I3, I2	وجود الزام در بازنگری در شیوه‌های برنامه نویسی و طراحی خط مشی.	MQK2	
I11, I7, I10, I3, I9	بررسی برنامه‌های گذشته و تبیین نکات منفی و مثبت آنها و استفاده آن در محیط آموزشی	MQK3	
I4, I5, I1, I6	توجه به حوزه ارزشیابی آموزشی به عنوان یک حوزه تخصصی در محیط آموزشی	MQK4	تعهد پذیری
I8, I1, I3, I2	نگرش کل گرا و نظام مند و غلبه تفکر جزءنگر در تدوین برنامه های آموزشی ..	MQK5	
I5, I8, I3, I2	عدم تبعیت کامل از یک الگوی جامع ارزشیابی.	MQK6	
I7, I8, I4, I6, I2	اعتقاد به مستحکم شدن محیط آموزشی با استفاده از برآیند تعهد ها و توانمندی ها .	MQK7	
I10, I8, I9, I7	توجه به کنترل واگاهی از وضعیت تخصصی و حرفه ای خود در محیط آموزشی .	MQK1	
I1, I12, I5, I10	کنترل واگاهی و هماهنگی با نهادها و سازمانهای مختلف در توسعه آموزشی	MQK2	خودآگاهی
I3, I1, I5, I10, I12	توجه به منافع خود در یادگیری و یاددهی در محیط آموزشی	MQK3	
I9, I8, I1, I3, I2	آگاهی از توانایی خود در ایجاد مناسب آموزشی .	MQK4	
I11, I7, I10, I3, I9	اعتقاد به کارکرد خود در محیط آموزشی	MQK5	
I4, I5, I1, I6	برخورداری از عملکرد آگاهانه خود در محیط آموزشی متکی بر توانمندی ها .	MQK6	
I8, I1, I3, I2	برخورداری از برنامه های کارآمد خود در پیشرفت و توسعه محیط آموزشی .	MQK7	
I5, I8, I3, I2	توجه و تاکید بر تحقیقات کارآمد تخصصی خود در محیط آموزشی .	MQK1	خودکارآمدی
I7, I8, I4, I6, I2	پایبندی و کارآمدی خود شناسی در محیط آموزشی متکی بر اصول اخلاقی .	MQK2	
I10, I8, I9, I7	برخورداری از تصمیم گیری های منطقی و کارآمد خود در محیط آموزشی	MQK3	
I1, I12, I5, I10	وجود تمرکز خود تصمیم گیری در محیط آموزشی .	MQK4	
I7, I8, I4, I6, I2	بررسی میزان مهارت کسب شده و استفاده در بخش آموزش	MQL1	
I10, I8, I9, I7	میزان اثربخش بودن مهارت های کسب شده	MQL2	
I1, I12, I5, I10	میزان استفاده بینه از مهارت های کسب کرده .	MQL3	مهارت آموزی
I3, I1, I5, I10, I12	کیفیت مهارت کسب شده و استفاده آن در محیط آموزشی	MQL4	
I9, I8, I1, I3, I2	در نظر گرفتن میزان صلاحیت حرفه ای کسب شده	MQL5	
I11, I7, I10, I3, I9	در نظر گرفتن پیشرفت محیط آموزشی در زمینه آموزشی با استفاده از میزان مهارت حرفه ای	MQL6	صلاحیت حرفه ای
I7, I8, I4, I6, I2	برخورداری از توانمندی حرفه ای در تدریس و یادگیری و یاددهی .	MQL7	
I10, I8, I9, I7	بررسی میزان پذیرش نوآوری در حوزه آموزش	MQL8	
I1, I12, I5, I10	توجه بر تقویت خلاقیت نوآوری ، جستجوگری، شهامت و خطر پذیری در آموزش .	MQL9	پذیرش نوآوری
I3, I1, I5, I10, I12	ادراک رفع نیازهای اجتماعی ، اقتصادی و علمی کشور. با کاربردی کردن و خلاقیت در محیط آموزش	MQL10	

ارزشیابی مبتنی بر شایستگی اخلاقی

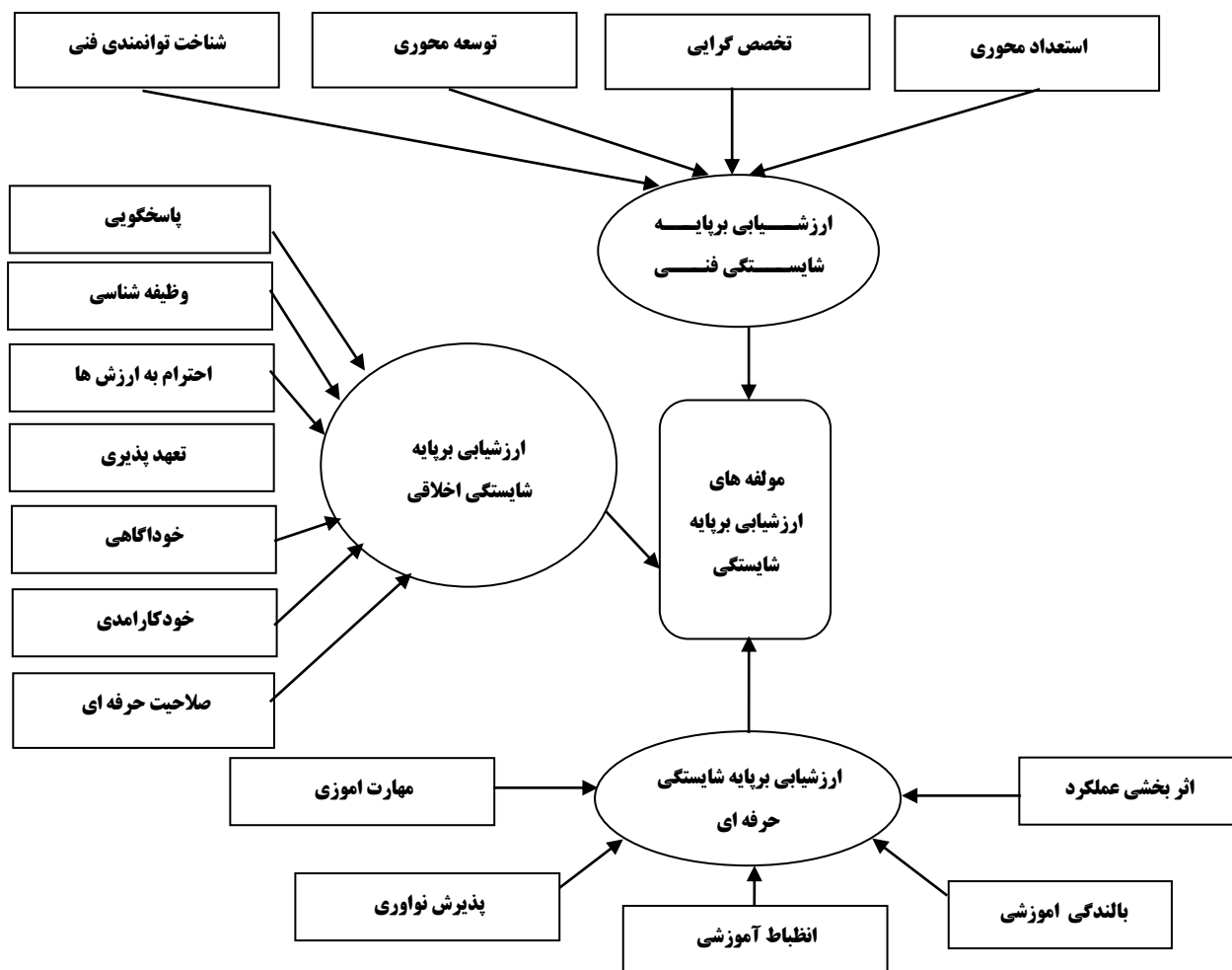
ارزشیابی بر پایه شایستگی اخلاقی

مؤلفه های ارزشیابی مبتنی بر شایستگی بر اساس سند تحول بنیادین

ارزشیابی بر پایه شایستگی فنی و تخصصی

19, I8, I1, I3, I2	توجه به نظم مستمر در اجرای برنامه های آموزشی	MPX1	انضباط آموزشی
I11, I7, I10, I3, I9	توجه به انضباط کاری و رفتاری در محیط آموزشی .	MPX2	
I4, I5, I1, I6	توجه به نظم در اجرای دستوالعمل ها در توسعه فعالیت های آموزشی	MQL1	
I9, I2, I3	بر خور داری از برنامه های کارآمد خود در پیشرفت و توسعه محیط آموزشی .	MQZ1	بالندگی آموزشی
I7, I3, I10, I12, I10	طراحی و اجرای برنامه های بالندگی آموزشی .	MQZ2	
I5, I7, I9	توجه به نتایج و یافته های فعالیتهای آموزشی در تدوین برنامه ها	MQL1	اثر بخشی عملکرد
I12, I4, I2	بهبود ارتباط کیفیت فعالیت های آموزشی در کنار توسعه کمی	MQL2	
I1, I7, I3, I5	تعیین و ترسیم نقشه راه برای آینده. محیط آموزشی	MQL3	

با توجه به تحلیل کیفی می توان شاخصهای ارزشیابی مبتنی بر شایستگی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش را به صورت نمودار 1 ارائه نمود.



نمودار 1. شاخص های ارزشیابی مبتنی بر شایستگی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

Figure 1. Competency-based evaluation indicators based on the Fundamental Reform Document of Education

جدول 3. آزمون t تک نمونه‌ای در شاخص‌های اصلی ارزشیابی مبتنی بر شایستگی برپایه سند تحول بنیادین

Table 3. One-sample t-test of the main indicators of competency-based evaluation based on Fundamental Reform Document

میانگین	فاصله اطمینان		تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری	درجه آزادی	t	شاخص‌های اصلی
	حد بالا	حد پایین					
3/510	3/686	3/121	0/510	0/005	347	4/814	شایستگی اخلاقی
3/38	3/409	3/221	0/381	0/000	347	2/940	شایستگی حرفه‌ای
3/481	3/557	3/329	0/481	0/000	347	3/815	شایستگی فنی و تخصصی
3/315	3/618	3/391	0/509	0/001	347	3/509	ارزشیابی مبتنی بر شایستگی

پذیرش این منطق، شایستگی حرفه‌ای جنبه بود و نبود ندارد، بلکه شایستگی به عنوان مسیری در نظر گرفته می‌شود که این نقطه آغازین دارد و در تدارم مسیر به نقطه‌ای می‌رسیم که حداقل شایستگی برای پذیرفته شدن در حرفه وجود دارد. این مسیر تا حد شایستگی و تسلط حد عالی که نقطه پایانی دقیقی نمی‌توان برای آن قائل شد، ادامه می‌یابد (یوسفی، 1384: 2).

در مقابل نظریات دیگری وجود دارند که تفاوت افراد را در استعداد، نه فقط زمانی، بلکه بیشتر روانی می‌پندارند و معتقدند که استعدادها تابعی از علاقه‌ها، سلیقه‌ها و خواست‌های افراد هستند و نظام انگیزشی افراد در فراگیری مهارت‌ها و شایستگی‌ها از نظام روانی آن‌ها تبعیت می‌کند (یوسفی، 1384).

ارائه الگوی ارزشیابی بر پایه شایستگی مبتنی بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مهم‌ترین دغدغه انجام این پژوهش است. پس مسئله اصلی پژوهش عبارت است از: «فقدان الگوی مناسب برای ارزشیابی برپایه شایستگی» است.

نتایج حاصل از تحلیل سوالات مصاحبه نشان می‌دهد که از میان 92 شاخص (گویه) موجود، 3 بعد اصلی و 16 مولفه فرعی قابل شناسایی است:

1- ارزشیابی برپایه شایستگی حرفه‌ای شامل: مهارت آموزشی، صلاحیت حرفه‌ای، پذیرش نوآوری، انضباط آموزشی بالندگی آموزشی اثربخشی عملکرد.

2- ارزشیابی برپایه شایستگی فنی و تخصصی شامل: شناخت توانمندی‌های آموزشی، ادراک توسعه محوری، تخصص‌گرایی و استعداد محوری.

با توجه به داده‌های جدول 3 و سطح معناداری آزمون‌ها در 3 شاخص (ارزشیابی برپایه شایستگی اخلاقی، ارزشیابی برپایه شایستگی حرفه‌ای، شایستگی برپایه شایستگی فنی و تخصصی) معنادار می‌باشد. یعنی بین میزان میانگین‌های محاسبه شده و میانگین جامعه (3) تفاوت معناداری مشاهده می‌شود و چنین استدلال می‌شود که پاسخدهی معلمان و هنرآموزان مدارس و هنرستان متوسطه سما نسبت به وضعیت موجود ارزشیابی برپایه شایستگی با میزان میانگین جامعه از لحاظ آماری متفاوت است.

بحث و نتیجه‌گیری

«آموزش مبتنی بر شایستگی» اخیراً در بعضی کشورها مورد توجه قرار گرفته است. در این نوع آموزش، تقریباً همه افراد در صورت داشتن زمان کافی و فراهم بودن شرایط می‌توانند به شایستگی برسند. هدف این نوع آموزش آن است که افراد به شایستگی‌های مورد نظر براساس استانداردهای تعیین شده در برنامه درسی دست یابند.

واژه "competence" و همچنین "competency" به کیفیت و میزان برخورداری از صفت شایسته بودن اشاره دارند. «فرهنگ آکسفورد» در تعریف کلمه "competence" به عنوان صفت، آن را «برخورداری از دانش و توانایی انجام موفقیت‌آمیز بعضی از کارها» تعریف می‌کند و به عنوان صفت برای افراد به فردی اطلاق می‌کند که کارآمد و توانمند باشد (یوسفی، 1384).

آموزش مبتنی بر شایستگی، به تفاوت استعداد افراد، بیشتر نگاه تفاوت زمانی دارد. در این دیدگاه و بر مبنای

3- شایستگی اخلاقی شامل: احترام به ارزش‌ها، وظیفه‌شناسی، تعهدپذیری، خودآگاهی، خودکارآمدی و پاسخگویی.

نتایج به‌دست آمده حاکی از آن است که درخصوص الگوی ارزشیابی مبتنی بر شایستگی بر پایه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش سه مؤلفه اصلی و 16 مؤلفه فرعی با زیرمجموعه‌های آن شناسایی شده‌اند. نتایج این یافته با پژوهش ناچیور (2019) و آرچیبالد و همکاران (2018)، بازرگان (1395)، محمدی و همکاران (1391)، بارافکن (1390) و زلز و همکاران (2016) همسو هستند. از نظر گارسیا لویز و همکاران (2017) ارزشیابی نوعی سرمایه‌گذاری به منظور توسعه منابع مهارت‌ها، انگیزه دانش انسانی است و ارزشیابی مبتنی بر شایستگی رویکردی تئوری محور بوده و بدین لحاظ، مستلزم رویکردی جدید در این خصوص می‌باشد. از نظر چین ورک (2016) شایستگی، توانایی موفقیت‌آمیز انجام یک کار و پایان رسیدن آن به نتیجه عالی است. همچنین دیلموره و بجورک (2019) معتقدند رویکرد ارزشیابی مبتنی بر شایستگی بر دستاوردهای یادگیری تأکید می‌کند. در یک نگاه کلی، در مبحث دستاوردهای یادگیری دو هدف محوری وجود دارد: اول تعیین و تدوین دستاوردهای یادگیری و دوم سنجش دستاوردهای یادگیری که در سایه برنامه‌های آموزشی خوب می‌توان به هر دو هدف مذکور نائل شد.

سنترو و فلانیکن (2013) معتقدند که اگر ارزشیابی به خوبی انجام گیرد، می‌تواند نقش مفیدی در سازگاری نیازهای فردی، نیازهای سازمانی ایفا کند. همچنین می‌تواند ابزار مفیدی باشد که سازمان‌ها مجبورند برای سازماندهی و هدایت فعالیت‌ها به سمت اهداف راهبردی خود از آن استفاده کنند.

همچنین براساس پژوهش روزو کوزنسس (2016) ارزشیابی یکی از مهم‌ترین شایستگی‌ها یا صلاحیت‌های اصلی و ضروری به ویژه سازمان‌های آموزشی به‌شمار می‌رود و به نظر می‌رسد که اصول شایستگی فنی و

تخصصی (شناخت توانمندی‌ها - ادراک توسعه‌محوری - تخصص‌گرایی - استعدادگرایی - استعدادمحوری) شایستگی‌های حرفه‌ای (مهارت‌آموزی - صلاحیت حرفه‌ای - پذیرش نوآوری - انضباط آموزشی - بالندگی آموزشی - اثربخشی عملکرد) و شایستگی اخلاقی (احترام به ارزش‌ها - پاسخگویی - وظیفه‌شناسی - تعهدپذیری - خودآگاهی - خودکارآمدی) هم باید در ارزشیابی مبتنی بر شایستگی مورد توجه قرار گیرد. ارزشیابی در فرایند توسعه سرمایه انسانی نقش مهمی به عهده دارد، صرف نظر از اینکه در هنرستان انجام شود یا اینکه خارج از برنامه‌های آموزشی رسمی انجام گیرد و یا در حین شغل یا برای ارزیابی تجارب حاصل در طول زندگی به کار برده شود. ارزشیابی از جمله اجزاء مهم یادگیری مادام‌العمر است؛ هم برای افراد که به روشی برای ارزشیابی و اهدای گواهینامه معتبر در مراحل مختلف زندگی احتیاج دارند و هم برای مؤسسات مهارت‌آموزی که در پی ارتقاء برنامه‌های تحرک‌پذیری ارزشیابی خود هستند تا بتوانند سیاست‌های آموزشی فنی و حرفه‌ای درازمدت خود را تحقق بخشند (اسماعیلی، 1395). و براساس سیاست‌های کلی تحول در آموزش و پرورش ابلاغی از سوی رهبر معظم (1392) تحول بنیادین شیوه‌های ارزشیابی دانش‌آموزان برای شناسایی نقاط قوت و ضعف و پرورش استعدادها و خلاقیت دانش‌آموزان ضروری بوده و براساس سند تحول بنیادین طراحی و اجرای نظام ارزشیابی نتیجه‌محور براساس استانداردهای ملی برای گذراندن دوره‌های تحصیلی و رویکرد ارزشیابی فرایندمحور در ارتقای پایه‌های تحصیلی و رویکرد تلفیقی (فرایندمحور و نتیجه‌محور) در سایر پایه‌های تحصیلی و همچنین ارزشیابی در برنامه درسی ملی، ضمن حفظ کرامت انسانی، کاستی‌های یادگیری را فرصتی برای بهبود موفقیت دانش‌آموزان و همچنین توصیه‌نامه آموزش و تربیت فنی و حرفه‌ای (یونسکو، 2015) برای ایجاد استفاده از اطلاعات.

Brown T.L.G. (2019). Is assessment for learning really assessment? *Frontiers in Education*.

Cintran R, Flankon F. (2012). Performance appraisal: A Supervision or leadership tool *international journal of business and social science*. Pp.29-37.

David D, William R. (2000), the competency toolkit, *Canada*

Delbury P.A. (2019). Progress on competency-based evaluation: a quantitative study of high school K10 students. *Revista Espacios*, Pp, 1-12.

Dilmore T.C, Bjork Z. (2019). Performance appraisal: A supervision or leadership tool. *International science. Clinical and translational science* Vol.6, No.2, Pp.98-102.

Dorri B, Architecture H, Behrooz L. (2005). Designing and Developing a Competency Model, Proceedings of the First Conference on Competency Development in Organizations, Tehran: *University Jihad, University of Tehran*. [in Persian]

Ellery K. (2008). Assessment for Learning: A Case Study using Feedback Effectively in an Essay Style Test. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Vol.22, No.4, Pp. 421-429.

Faiz M. (2010). *The doctoral dissertation entitled "Assessment of the desirable competencies of graduates of technical-engineering faculties*. [in Persian]

Freeman J. (2004). Qualitative basis of education, growth of competence. Translated by Davood Reyhani. *Shahid Bahonar University Press* [in Persian]

García-López R.I, Cuevas O, Ramírez-Montoya M.S, Tenorio-Sepúlveda G.C. (2017). Competencies for Production, Search, Diffusion and Mobilization of Open Educational Resources. *International Education Studies*, Vol.10, No.4, Pp.78-89.

Saharkhiz I. (2016). Design and validation of a theoretical framework for competency-based evaluation based on the theoretical foundations of the Fundamental Transformation Document of Education. *Higher Education Council*. [in Persian]

Heshmati H. (2004). Life Skills, Tehran: *Mofid Educational Complex: Office of Studies and Research*. [in Persian]

نتایج این پژوهش خالی از نقصان نیست که برخی از آنها عبارت اند از:

به دلیل جمع‌آوری داده‌ها در مقیاس بزرگ و انجام فرایند تحلیل و بررسی داده‌ها به صورت دستی که بسیار زمان‌بر و سخت بود، پژوهشگر در برهه از تحقیق با عدم ادامه مسیر مواجه شد.

یکی از محدودیت‌های گسترده بودن موضوع پژوهش بود که فرایند تجزیه و تحلیل نتایج تحقیق را دشوار کرده بود. محدودیت دیگر پژوهش نو بودن موضوع مورد بررسی بود. وجود ویروس منحوس کرونا در سطح کشور و وضعیت قرمز در اکثر استانها و محدودیت‌های تردد از جمته مشکلات جدی بوده است.

References

- Abol Alaei B. (2005). Managerial Competencies, Proceedings of the First Conference on the Development of Competence in Organizations, University Jihad, *Faculty of Psychology, University of Tehran*. [in Persian]
- Archibald T, Neubauer L.C, Brookfield S.D. (2018). The critically reflective evaluator: Adult education's contributions to evaluation for social justice. *New Directions for Evaluation*, Pp.109-123.
- Azad I. (2014). Competency-based training. *Educational Research and Planning Organization. Workshop, Tehran*. [in Persian]
- Azad I. (2017). Performance-based assessment (competency). *Educational Research and Planning Organization. Workshop, Tehran*. [in Persian]
- Bazargan, Abbas (2004). Educational Evaluation, Fourth Edition, Tehran: *Samat Publications*. [in Persian]
- Booth R. (2000). Competency Based Assessment - One minute wonder or here to stay? Practitioners' attitudes to competency based assessment and the complexities of implementation *Vocational Education and Assesment centre, TAFE NSW*
- Bowman M.J. (1966). The costing of human resource development in: *The Economic of Education*. (Eds. Ribinson E. A; Vaizey, J. E.) St Martin, New York

- Jihad, Faculty of Psychology, University of Tehran. [in Persian]
- Ross D.J. Cozzens J.A.(2016). The principalship: Essentialcore competencies for instructional leadership and its impact an school elimate *journal of education and training studies*, Vol.4, No.9, Pp.162-176
- Seif A.A. (2005). Assessment of learning processes and products and old and new methods, *first edition, Doran Publishing*. [in Persian]
- Sharehpoor M, Salehi S, Fazli, Mohammad (2000). A Survey of Focal Competencies among Students, Letter of Social Sciences, No. 18, Fall and Winter 2001 (pp. 88-63 *Tehran: Faculty of Social Sciences, University of Tehran*). [in Persian]
- Shasti S, (2010). Competency-based training. *Quarterly Journal of Education Strategies*, Volume 3, Number 2 [in Persian]
- Singla P.K. Rastogi KSunita Rani Jain (2005)Developing Competency- Based Curriculum for Technical Programs. National Symposium on Engineering Eduction. *India Institute of Science, Bangalore*.
- Stephen Cowie. (2007). The Rite of Life of Effective People, Aliasin, Mohammad Reza, Third Edition, *Tehran: Atlas of Printing*. [in Persian]
- Tom kubiszyn, gray, Gray D. Borich (2013) education testing and measurement, *John Wiley, USA*
- Wageningen University & Research Centre; Stoas Research, Wageningen; Department of Human Resources Studies, Tilburg University (2004). Competence-based VET in the Netherlands: background and pitfalls. *Education and Competence Studies. Journal of Vocational Education and Training*, 56 (4), pp. 523-538
- William C. (1995), Key Aspects of companybased assessment, Australia, NCVET, Adelaide
- Yousefi A. (2005). Competency-based education. *Iranian Journal of Medical Education* [in Persian]
- Hujjat al-Islami M.S. (2005). *Academic Man, Author Blog*, October 11, 2008. [in Persian]
- Ismaili M. (2009). Introduction to Competency Based Evaluation. *Educational Research and Planning Organization, Technical and Professional Writing Office* [in Persian]
- Janichon D. (2014). Evaluate attitudes, a challenge for the common base. *Diagnostic assessment of the coherence between social skills and autonomy skills*.
- Kupper Hendrik A.E, Palthe W. (2005) Competency- Based Curriculum Development. *Larenstein University of Applied Sciences*, the Netherlands.
- Maliki H. (1379). Curriculum Planning, *Tehran: Payam Andisheh Publications*. [in Persian]
- Martin M. (2017), competence based Vocational and Professional Education, *Springer, Switzerland* Pp. 607-631
- Max Nachbauer M, Kyriakides I. (2019). A review and evaluation of approaches to measure equity in educational outcomes. *School Effectiveness and School Improvement, published online*.
- Moein M. (1985). Moin Culture, *Tehran: Amirkabir Publications*. [in Persian]
- Moghabghab R, Tong A, Hallaran A, Anderson J. (2018). The difference between competency and competence: A regulatory perspective. *Journal of Nursing Regulation*. No.9, Pp.54-59.
- Moyer R. (2001) Defining and Measuring Competencies: An overview of Approaches.
- Nazari Manesh L. (2006). Indicators of Selection and Appointment of Managers with Appropriate Selection Approach, Proceedings of the First Conference on the Development of Competence in Organizations, *Tehran: University Jihad, Faculty of Psychology, University of Tehran*. [in Persian]
- Phil R. (2007), A practical Guide to assessment, learning and teaching, *Third Edition, Routledge New York*
- Proof Z. (2006). Competencies in management and leadership and its localization. Proceedings of the first conference on the development of meritocracy in organizations, *University*

مجله‌ی توسعه‌ی آموزش جندی‌شاپور
فصلنامه‌ی مرکز مطالعات و توسعه‌ی آموزش علوم پزشکی
سال دوازدهم، ویژه‌نامه 1400

الگوی ارزشیابی مبتنی بر شایستگی بر اساس سند تحول بنیادین در مدارس متوسطه سما، یک مطالعه کیفی

کمال جلالی: دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، واحد بین‌المللی کیش، دانشگاه آزاد اسلامی، جزیره کیش، ایران.
زهرا طالب*: عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
سیداحمد هاشمی: عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران.

چکیده: این پژوهش با هدف ارائه الگویی برای ارزشیابی مبتنی بر شایستگی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در مدارس متوسطه سما می‌باشد. این پژوهش از نظر هدف پژوهشی کاربردی و شیوه گردآوری اطلاعات با رویکرد کیفی و روش اکتشافی از نوع تحلیل محتوای داده بنیاد می‌باشد. جامعه آماری شامل کلیه خبرگان و متخصصین حوزه مدیریت آموزشی، صاحب‌نظران دانشگاهی، نیروهای ستادی آموزش و پرورش و مدارس سما بود. روش نمونه‌گیری با استفاده از اشباع نظری انجام گرفته که با انجام مصاحبه با 15 نفر از خبرگان اشباع نظری حاصل شد و ابزار پژوهش مصاحبه نیمه ساختاریافته می‌باشد و نهایتاً تجزیه تحلیل دلاده‌ها از طریق کد گذاری انجام شده است. در ارزشیابی مبتنی بر شایستگی در نظام آموزش و پرورش 3 مؤلفه اصلی شامل ارزشیابی مبتنی بر شایستگی حرفه‌ای، شایستگی اخلاقی و شایستگی فنی و تخصصی تأکید می‌باشد. نتایج به‌دست آمده حاکی از آن است که در خصوص الگوی ارزشیابی مبتنی بر شایستگی بر پایه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش سه مؤلفه اصلی و 16 مؤلفه فرعی با زیرمجموعه‌های آن شناسایی شده‌اند.

واژگان کلیدی: ارزشیابی، ارزشیابی مبتنی بر شایستگی، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مطالعه کیفی.

***نویسنده مسؤول:** عضو هیئت علمی، گروه علوم تربیتی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: Zataleb@yahoo.com