

## نقش ارزشیابی توصیفی در یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی

سمیه اکبری پور\*

### چکیده

پژوهش حاضر به منظور بررسی روش‌های سنجش در ارزشیابی کیفی انجام شده است. در این مقاله سعی شده نگاهی کوتاه و گذرا در ارزشیابی کیفی یا توصیفی داشته باشیم. اطلاعات مورد نیاز پژوهش از طریق تحقیق میدانی و کتابخانه‌ای جمع‌آوری گردیده است. در این مقاله، ابتدا در خصوص معرفی ارزشیابی توصیفی - کیفی و اهداف آن و اعتبار و اهمیت ارزشیابی تکوینی و دسته‌بندی ارزشیابی‌ها با توجه به ضرورت و ارتباط داشتن این ارزشیابی با ارزشیابی توصیفی سعی شده تا اهداف و اهمیت ارتباط آن بیان شود؛ درباره‌ی تغییر و تحول‌های ایجاد شده در نظام ارزشیابی توسط این طرح بحث می‌شود. بعد از این موارد به بررسی ارزشیابی کمی و کیفی و همچنین در این مقاله، ضمن بیان ویژگی‌های طرح ارزشیابی توصیفی، به موفقیت‌هایی که اجرای این طرح به همراه داشته است، اشاره شده است. در قسمت پایانی مقاله، ضمن بیان ابزار و روش‌های سنجش در ارزشیابی توصیفی و راهکارهای مناسب جهت چگونگی استفاده از ابزارها و نتایج به معرفی برخی از روش‌های سنجش در امر ارزشیابی توصیفی پرداخته که از جمله این موارد می‌توان به برگ‌ثبت مشاهدات، آزمون عملکردی، پوشه کار، چک لیست و... اشاره کرد.

**کلید واژه‌ها:** ارزشیابی - ارزشیابی پیشرفت تحصیلی - ارزشیابی سنتی - کیفیت - ارزشیابی کیفی (توصیفی)

---

\* کارشناسی ارشد مدیریت بازرگانی، کارشناس کانون فرهنگی تربیتی شهید ذاکری

Somaiye.akbari9565@gmail.com

تاریخ پذیرش: ۹۹/۱۰/۳۰

تاریخ دریافت: ۹۹/۰۷/۲۶



## مقدمه

هدف در نظام آموزشی در عصر دانایی محور تربیت شهروندی است که بتواند با اشتیاق درونی به یادگیری در تمامی عمر پردازد و مسائل فردی و جمعی خویش را حول محور یادگیری حل و فصل نماید.

انسان از طریق یادگیری با تحولات پیوسته و شکفت انگیز هماهنگ می شود و به حل مشکلات می پردازد. (Farokhmeh, ۲۰۰۹)

در تعریف جدید یادگیری، دانش آموز محور است. اوست که ادراکات و دانش را نظم می دهد و از شناخت های خود در شرایط واقعی زندگی استفاده می کند.

دانش آموز خود یادگیرنده است و باید آن چه را آموخته در عمل بروز دهد. (Hassani, ۲۰۱۰)

نظام ارزشیابی به عنوان بخش مهمی از طیف فرآیند یاددهی و یادگیری در نظام آموزش و پرورش هر کشور مطرح است.

ارزشیابی توصیفی به عنوان یکی از تغییرات در نظام ارزشیابی در آموزش و پرورش کشور در دهه اخیر مد نظر بوده است. که از سال تحصیلی ۱۳۸۲ در وزارت آموزش و پرورش طرح ارزشیابی کیفی به اجرا گذاشته شده است. با توجه به تعاریف جدید از یادگیری، ارزشیابی نیز باید در خدمت آن و به عنوان ابزاری در جهت روند بهبود و ارتقای یادگیری نه برای رسیدن به اهداف یادگیری استفاده شود. در نظام ارزشیابی سنتی تن ها بررسی میزان تحقق اهداف و انتظارات آموزشی مدنظر بوده است و ارزیابی برای تمامی فراگیران به طور یکسان با وجود تفاوت های فردی و آموزشی مختلف تن ها از طریق آزمون کتبی و پایانی انجام می گرفته است. ولی در ارزشیابی کیفی و توصیفی این ارزیابی از روند و فرآیند یادگیری و بررسی نقاط ضعف و قوت آن در جهت یادگیری با کیفیت تر انجام می شود و با این هدف که این فرایند موجب بهبود کیفیت یاددهی - یادگیری، حذف حاکمیت مطلق امتحانات پایانی در سرنوشت تحصیلی دانش آموزان افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری گردد؛ و از سال ۱۳۸۷ که اجرای ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی الزامی شد، بحث های بسیاری پیرامون آن، صورت گرفته و تحقیقات متعددی مربوط به آن، انجام شده است. این نوع ارزشیابی که یکی از انواع ارزشیابی های «تکوینی»



است، در بعضی کشورها از دهه ۱۹۸۰ میلادی، جایگزین روش‌های متداول مکتوب شد. در ایران، با وجودی که یک دهه از اجرای سراسری ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی می‌گذرد، هنوز جامعه به آن عادت نکرده و منطق آن را نپذیرفته است. بخشی از این عدم پذیرش، مربوط به ناکارآمدی دوره‌های ضمن خدمت معلمان برای آشنایی، درک و دیدن نمونه‌های متنوع از این نوع ارزشیابی است. ولی بخش عمده‌تر آن، عدم سازگاری لازم بین بخش‌های مختلف آموزشی و تبلیغات عمومی در جهت خلاف ارزشیابی توصیفی است. این تناقض‌ها، معلمان را خسته، مدارس را سردرگم و خانواده‌ها را سرگردان کرده است.

ارزشیابی، یکی از ارکان هر نظام آموزشی رسمی و انجام ارزشیابی از عملکرد دانش‌آموزان، جزو مسئولیت‌های آن است. زیرا نفع بران هر کدام با دلیل خاص خود، انتظاری از نتایج ارزشیابی دارند. نظام‌های آموزشی برای تأیید برنامه‌های اصلاحی خود، متکی بر نتایج ارزشیابی‌ها هستند؛ مدارس به شواهدی برای جلب دانش‌آموزان نیاز دارند، خانواده‌ها برای انتخاب مدرسه، از نتایج ارزشیابی‌ها استفاده می‌کنند؛ معلمان حاصل تلاش یکسال ۱ سال تحصیلی خود را با نتایج ارزشیابی، محک می‌زنند؛ و از همه مهم‌تر، دانش‌آموزان به استناد نتایج ارزشیابی‌ها، بر عرش نشسته یا به فرش می‌افتند! و به عبارت رسمی، «رتبه‌بندی» می‌شوند. همچنین، ارزشیابی بخش اصلی هر نوع برنامه‌ریزی درسی است که شامل سه مرحله قصدشده، اجراشده و کسب‌شده است. هر چقدر که فاصله این سه مرحله برنامه کمتر باشد، نشان‌دهنده آن است که برنامه‌ریزی، با دقت و واقع‌بینی بیشتری انجام شده است. در مرحله سوم یعنی «برنامه درسی کسب‌شده»، هدف از ارزشیابی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، میزان فاصله آن با برنامه اجراشده است. بدین معنا که معلمان، تا چه اندازه در تدریسشان که مبتنی بر برنامه درسی قصدشده بوده، موفق بوده‌اند (غلام آزاد، ۱۳۹۳).

در طی زمان، ارزشیابی از اتکای مطلق به نتایج کمی که با هدف مشخص اندازه‌گیری میزان یادگیری و رتبه‌بندی و مقایسه دانش‌آموزان به کمک نمره انجام می‌شده، به سمت استفاده از روش‌های مختلف کمی، کیفی یا تلفیقی، تغییر یافته است (مقنی‌زاده، ۱۳۸۵).



در رویکرد رفتاری، ارزشیابی بعد از تدریس اتفاق می‌افتد و هدف اصلی آن، رساندن همه دانش آموزان به «یادگیری در حد تسلط و براساس «اهداف آموزشی» یا «هدف‌های رفتاری» از پیش تعیین شده است. در صورتی که در رویکرد کیفی، ارزشیابی و تدریس، در هم تنیده‌اند و به طور مستمر، ارزشیابی باعث بهبود تدریس می‌شود و تدریس اصلاح شده، نتایج ارزشیابی را ارتقا می‌دهد. زیرا شناخت نقاط قوت و ضعف یادگیری دانش آموزان توسط معلمان، در تمرکز تدریس تغییر می‌یابد. یعنی رویکرد ارزشیابی کیفی، به معلمان فرصت می‌دهد تا بازخوردهای مناسبی از چگونگی عملکرد دانش آموزان بگیرند و تدریس خود را اعتلا بخشند.

### اهداف پژوهش

این تحقیق در صدد است که به بیان روش‌های سنجش در ارزشیابی توصیفی - کیفی پردازد.

### در واقع اهداف کلی این تحقیق عبارتند از:

- بررسی و مطالعه‌ی روش‌های سنجش در ارزشیابی توصیفی - کیفی.
- ارائه پیشنهاد هائی بر اساس تحقیق حاضر به معلمان و کارشناسان نظام تعلیم و تربیت.

### اهداف اجرای این طرح را می‌توان به صورت زیر برشمرد:

- ۱- اصلاح روند یاددهی - یادگیری
- ۲- ارتقای سطح بهداشت روانی
- ۳- فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف فرهنگ بیست گرای
- ۴- تأکید بر اهداف آموزش و پرورش به جای تأکید بر محتوای کتاب‌ها
- ۵- فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف حاکمیت مطلق
- ۶- امتحانات پایانی در تعیین سرنوشت تحصیلی دانش آموزان
- ۷- بهبود کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری
- ۶- توجه به حیطه‌های مختلف فراگیران که شامل حیطه‌های دانش نگرش و توانش می‌شود.



استفاده از ابزارهای گوناگون در جمع آوری اطلاعات درباره میزان و چگونگی تحقیق اهداف آموزشی که شامل:

الف) ثبت مشاهدات (چک لیست و واقعه نگاری)

ب) انواع آزمون‌های عملکردی

پ) تکالیف درسی و فعالیت‌های یادگیری

ت) خود سنجی همسال سنجی

ث) آزمون مداد و کاغذی

ج) سنجش والدین و ابزاد نگهداری و سامان دهی اطلاعات و شواهد جمع آوری شده یعنی پوشه کار و دفتر ثبت مشاهدات و سپس تحلیل داوری و قضاوت و در نهایت بازخورد در غالب گزارش‌های پیشرفت تحصیلی است.

### روش پژوهش

رویکرد این پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی میدانی است. از جمع آوری اطلاعات کتابخانه‌ای و اینترنت استفاده شده است.

### سوالات پژوهش

- ۱- معلمان چه درک و فهمی از ارزشیابی توصیفی دارند؟
- ۲- آیا ارزشیابی کیفی توصیفی تأثیر بیشتری نسبت به ارزشیابی سنتی بر روی دانش آموزان دارد؟

### مبانی نظری و پیشینه پژوهش

#### تعریف ارزشیابی

در منابع مختلف تعاریف متعددی از واژه ارزشیابی شده است با ذکر تعدادی از تعاریف موجود تلاش می‌شود تا به یک تعریف جامع مورد توافق که در این مقاله مورد نظر خواهد بود، دست بیابیم.



- ارزشیابی، فرایندی است که از طریق آن درباره ارزش، مطلوبیت، مؤثر بودن و یا کفایت چیزی طبق ملاک‌ها و مقاصد معین، قضاوت و داوری می‌شود.
- ارزشیابی، وسیله‌ای است جهت تعیین میزان موفقیت برنامه در رسیدن هدف‌های آموزشی مطلوب
- ارزشیابی یعنی جمع‌آوری و استفاده از اطلاعات جهت تصمیم‌گیری در مورد یک برنامه آموزشی
- ارزشیابی عبارت است از دادن ارزش به آنچه سنجیده شده بر مبنای ملاک و معیار خارجی
- ارزشیابی یعنی عملی که به وسیله آن درباره یک رویداد، یک فرد یا یک شیء بر اساس یک یا چند معیار قضاوت می‌شود.
- ارزشیابی، فرایند جمع‌آوری و تفسیر نظام‌دار شواهدی است که در نهایت به قضاوت ارزشی با چشم‌داشت به اقدامی معین بیانجامد.
- ارزشیابی فرایندی است که در آن سطوح یادگیری تعیین می‌شود. اطلاعات مناسب انتخاب، تحلیل و گزارش می‌شود. تا بر اساس آن‌ها مدیریت بتواند تصمیم‌های مناسب را اتخاذ کند.
- با نگاهی دقیق به تعاریف و مفاهیم ارزشیابی می‌توان تعریف زیر را به عنوان یک تعریف جامع معرفی نمود.
- ارزشیابی، فرایند جمع‌آوری اطلاعات، مقایسه با معیارهای معین، تجزیه و تحلیل داده‌ها و نهایتاً تصمیم‌گیری و قضاوت است.

### ارزشیابی کیفی توصیفی

منظور از ارزشیابی کیفی - توصیفی رویکردی است که به وسیله‌ی آن معلم تغییرات ایجاد شده در دانش‌آموز را با استفاده از ابزارهای مختلف ارزشیابی مانند چک لیست، مشاهده، پوشه کار، مصاحبه، آزمون‌های عملکردی و... بررسی کرده و به صورت مشروح بر اساس شاخص‌های پیشرفت و با اهداف از پیش تعیین شده به اطلاع دانش‌آموز و والدین آن‌ها می‌رساند.



### ضرورت و اهمیت مسأله

امروزه نیازمند سیستم هایی از سنجش و ارزیابی هستیم که به هر دانش آموز به دیده ی حرمت نگاه کند. موهبت های طبیعی و انسانی او را بسیار بیشتر از آزمونهای سنتی نشان دهد. پس آن نوع سنجش که بتواند تصویری واضح و سه بعدی از رشد مهارت ها، توانایی ها و دانش و نگرش دانش آموز بدهد قابل دفاع می باشد. برخلاف ارزشیابی کمی که با داده های کمی و ریاضی و عدد و ارقام سروکار دارد و از قضاوت برخوردار است. باید دانست که کیفیت یک امر نسبی است و انعطاف پذیر می باشد و به طور کلی می توان گفت که کیفیت مقطعی نیست بلکه اندیشه ای مستمر است و بر اساس تلاش و فعالیت فرد انجام می گیرد. اما باید این مطلب را مدنظر داشت که ارزشیابی کمی برای عموم قابل فهم تر و مفیدتر است و اما ارزیابی کیفی تخصصی تر بوده و مهارت و آموزش بیشتری برای بکارگیری لازم دارد و بیشتر از مفاهیم و کلمات کلیدی، ارزش گذاری و قضاوت برخوردار است. و همچنین این دو ارزیابی از نظر ابزارهای جمع آوری داده ها نیز با هم فرق دارند: ابزار جمع آوری داده های کمی معمولاً آزمونهای عینی یا استاندارد با پاسخ های از قبل تعیین شده است. اما ابزار ارزیابی کیفی را می توان ابزارهای ذهنی، پرسشنامه ها و نگرش سنج ها، روش های مصاحبه ای، مشاهده ای، واقع نگاری و گزارش های روزانه و... می باشد. به عنوان مثال: تعداد پرسش های فراگیران در کلاس = کمی اما نوع پرسش های فراگیران در کلاس = کیفی است یا حجم هر پرسش و پاسخ آن = کمی است، نوع آوری و تازگی پرسش = کیفی است. ارزشیابی توصیفی یا کمی را می توان آموزش بدون نمره دانست و به جای تأکید بر ارزشیابی های پایانی باید بر ارزشیابی تکوینی (مستمر) تأکید داشت در واقع ارزشیابی توصیفی به توصیف ارزشیابی های گوناگون که به شیوه های متنوع از دانش آموز به عمل آورده ایم می پردازد. متأسفانه فرآیند سنجش و ارزشیابی در کشور ما، مطابق عرف، فقط شامل ارزیابی مجموعی یا نهایی است که در پایان دوره آموزشی به منظور تشخیص پیشرفت تحصیلی و رتبه بندی صورت می گیرد. در این روش، تمامی تلاش معلم، دانش آموز، والدین و کل نظام آموزشی معطوف به آزمونهای نهایی و نمره آنهاست و ماحصل همه زحمات ها در یک عدد یک یا دو رقمی خلاصه



می‌شود. این نمره، نه تن‌ها ملاک قضاوت و تصمیم‌گیری درخصوص دانش‌آموز است، بلکه به نوعی ارزشیابی از عملکرد معلم، مربی، مدیر و والدین و نظام آموزشی، تلقی می‌شود. تردیدی نیست که نتایج حاصل از این گونه تصمیم‌گیری‌ها دقیق نبوده، ممکن است عواقب ناگواری به همراه داشته باشد؛ به عبارت دیگر به جای آنکه نظام ارزشیابی و اندازه‌گیری در خدمت آموزش و رشد و توسعه دانش فراگیران و معلمان قرار گیرد، فرآیند تدریس و یادگیری در خدمت نظام سنجش و آزمون درآمده است و ملاک قضاوت در مورد عملکرد نظام و دانش‌آموز در یک مقیاس صفر تا بیست خلاصه می‌شود. (زهره حصاربانی، ۱۳۸۵)

### هر نوع ارزشیابی به دنبال دو مسئله مهم می‌باشد

- ۱- به گونه‌ای دانش‌آموز را درگیر کنیم.
- ۲- برای فهم اینکه چه اتفاقی در ذهن دانش‌آموز افتاده است. که این دو در ارزشیابی سنتی و کیفی توصیفی متفاوت است. برای عملیاتی کردن ارزشیابی باید همه مسائل تربیتی را مد نظر قرار دهیم.

### کارکرد ارزشیابی

#### ارزشیابی برای یادگیری

بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری، درگیر سازی دانش‌آموز.

#### ارزشیابی به مثابه یادگیری

خود راهبردی و هم راهبردی، مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان.

#### ارزشیابی از یادگیری

اطمینان از تحقیق اهداف، آشکار سازی یادگیری در همه عوامل بالا باید هنر به چالش کشیدن و درگیر کردن به کار بریم تا اهداف ما تحقق یابد.





### راهکارهای درگیر کردن

تکلیف در قالب پروژه، پرسش و پاسخ، ایجاد انگیزه، یادگیری معکوس، انجام فعالیت‌ها / آزمایش و تدریس توسط دانش آموز و...  
برای ایجاد حس مسئولیت پذیری در دانش آموز باید: مسئله را بر جسته کنیم، ایجاد علاقه و انگیزه، گفتگوی اخلاقی با شروع داستانک و هدایت آن توسط معلم و نهایتاً با نتیجه گیری از بحث حس مسئولیت پذیری در فرد به وجود آوریم. برای ایجاد یک اجتماع یادگیری، شکل دادن به آن خیلی مهم است.

### کارکردهای ارزشیابی کیفی توصیفی

۱- ارزشیابی برای یادگیری

۲- ارزشیابی از یادگیری

۳- ارزشیابی به مثابه یادگیری

که از هر کدام یک سه انتظار متولد می شود.

بهبود فرآیند یادگیری، خود راهبری و هم راهبری یادگیری اطمینان از تحقیق اهداف یادگیری، چالشی که در تدریس بر خط وجود دارد چه همزمان و چه غیر همزمان، درگیر سازی فراگیران، مسئولیت پذیری فراگیران و آشکار سازی یادگیران یا دغدغه مند کردن فراگیران است. به کارگیری خود سنجی و همسال سنجی همراه کردن اولیا توجیه کردن آن‌ها و آماده کردن آن‌ها و همچنین افزایش تعامل در فضای مجازی می باشد و استفاده کردن از بازخوردهای کلامی زنده و جاندار و ایجاد جذب همکاری و مشارکت است ما باید حس مسئولیت پذیری را در فراگیران به وجود آوریم که متوجه شود پیامد یادگیری متوجه خود او است و همچنین یک اجتماع یادگیری ایجاد کنیم و قواعد اجتماع یادگیری توسط خود بچه ها تصویب شود که مدام در گروه نشان داده شود که به صورت زنده باشد و در ذهن بچه ها ماندگار ی بهتری دارد که بچه ها پاورپینت، گیف، کنفرانس و... تولید کنند برای فعال بودن در محیط یادگیری.



### اصول ارزشیابی توصیفی

- این طرح با عنایت به اصولی که ناشی از مبانی فلسفی و روانشناختی، اهداف طرح و آسیب شناسی وضع موجود است، شکل گرفته که عبارتند از:
- توجه همه جانبه به ابعاد مختلف شخصیت دانش آموزان: چند جانبه گرایی.
  - توجه به فرایند رشد و پیشرفت دانش آموزان: فرایند گرایی و پویایی.
  - توجه به بازخورد توصیفی سازنده: بازخورد گرایی، توصیف گرایی.
  - توجه به روشهای مختلف جمع آوری اطلاعات: کثرت گرایی.
  - توجه به انتظارات واقعی از دانش آموزان: عمکرد گرایی.

### ویژگی ارزشیابی کیفی

- ۱- وجود تنوع ابزار ارزشیابی (راهکار مناسبی برای کاهش افت تحصیلی)
- ۲- توانایی لازم برای یادگیری مادام العمر
- ۳- ارائه بازخورد به منظور پیشبرد یادگیری
- ۴- بهره گیری از یافته‌های جدید تدریس و ارزشیابی کیفی برای گسترش راهبردهای یاددهی-یادگیری
- ۵- توجه به اصل مشارکت و فعالیت‌های گروهی
- ۶- مقایسه دانش آموز با عملکرد قبلی خودش
- ۷- ایجاد فرصت برای رشد و خلاقیت
- ۸- کاهش اضطراب و رقابت در بین دانش آموزان
- ۹- تغییر در نحوه قضاوت درباره عملکرد دانش آموزان و ارتقاء تحصیلی دانش آموزان
- ۱۰- توجه به ارزشیابی مستمر و فرایند تعامل بیشتر اولیاء با مدرسه در زمینه امور تحصیلی دانش آموز



### ابزارهای ارزشیابی توصیفی

برای ارزشیابی توصیفی ابزارهای گوناگونی وجود دارد که در اینجا به ۳ نوع آن اشاره می‌کنیم.

- ۱- پوشه کار
- ۲- آزمون‌های عملکرد
- ۳- آزمونهای مختلف از جمله مداد کاغذی
- ۴- تکالیف درسی

### روش‌های نوین ارزشیابی

#### آزمون‌های عملکردی

مهمترین شاخص و الگوی سنجش عملکرد، آزمون‌های عملکردی است. آزمون‌های عملکردی می‌کشند تا عملکرد و رفتار واقعی و تا حد امکان طبیعی فراگیر را در قالب یک تکلیف عملکردی در شرایط معینی مورد سنجش قرار دهد (فراهانی، ۱۳۸۳).

در آزمون عملکردی از دانش آموزان خواسته می‌شود که درگیر تکالیف پیچیده شوند یا چیزی را تولید نمایند. بسیاری از این نوع ارزشیابی‌ها در محیط‌های واقعی رخ می‌دهد و یا اینکه به سطح بالای مهارت‌های مورد نیاز زندگی توجه می‌نماید (حسینی، ۱۳۸۴).

آزمون‌های عملکردی به معلم کمک می‌کنند از مهارت‌ها و میزان درک و فهم دانش آموزان ارزشیابی به عمل آورد. این شیوه ارزشیابی، موقعیت بسیار مناسبی برای ارزشیابی واقعی عملکرد دانش آموزان فراهم می‌آورد.

#### انواع آزمون‌های عملکردی

آزمون‌های عملکردی به انواع مختلفی تقسیم می‌شوند. (گرانلاند، ۱۹۸۸، نقل از سیف، ۱۳۸۵) این آزمون‌ها را به چهار دسته تقسیم می‌کند آزمون کتبی عملکردی، آزمون شناسایی، انجام عملکرد در موقعیت‌های شبیه سازی شده و نمونه کار.



در این تقسیم بندی، آزمون اول یعنی آزمون کتبی عملکردی بیشترین فاصله را از عملکرد در زندگی واقعی دارد ولی آخرین نوع آزمون یعنی نمونه کار کمترین فاصله را از عملکرد در زندگی واقعی دارد. روش های چهارگانه را می توان جداگانه به کار بست و یا به صورت انفرادی متناسب با هدف مورد سنجش، قرار داد. برای افزایش روایی سنجش و اطمینان از حصول تحقق هدف آموزشی مورد نظر، بهتر است از دو یا چند روش با هم استفاده کرد.

### آزمون کتبی عملکردی

بین آزمون های کتبی معمولی و آزمون های کتبی عملکردی تفاوت وجود دارد: آزمون های کتبی عملکردی عمدتاً با کار بست دانش و مهارت در موقعیت های عملی یا شبیه سازی شده با موقعیت های واقعی تأکید دارند در این گونه آزمون های عملکردی، یا بازده های پایانی یادگیری سنجش می شوند یا مراحل میانی عملکردی که برای رسیدن به بازده های مطلوب پایانی ضروری هستند مثل استفاده درست از ابزارها و دستگاه های مربوط به درس علوم و یا تهیه یک نقشه آب و هوایی و یا ساخت نقشه یک آزمایش عملی (سیف، ۱۳۸۵)

آزمون های کتبی مداد-کاغذی به طور معمول برای سنجش طبقات دانش و درک و فهم حیطه شناختی به کار می روند. در روش های سنجش عملکردی، از آزمون های کتبی عملکردی در موقعیت هایی استفاده می شود که قصد سنجش اهداف کاربردی و یا اهداف مشترک با حیطه شناختی و روانی - حرکتی را داریم. از آنجا که برخی از موقعیت های آموزشی و محتوای تدریس هم به دانش وابسته اند و هم به مهارت، و فراگیر بایستی ضمن دانستن موضوع، نحوه انجام کار را هم بدانند، و شرح دهد یا عمل کند، این نوع از آزمون های عملکردی کاربرد پیدا می کنند. این آزمون ها در ظاهر به روش آزمون های کتبی تستی اجرا می شود اما هدف و آنچه که سنجیده می شود، صرفاً دانش و محفوظات نیست بلکه بازده و محصول یادگیری و یا مراحل انجام و فرایند بروز عملکرد ارزیابی می گردد (فراهانی، ۱۳۸۳) بیشتر سئوالات آزمون های «تیمز» به صورت آزمون های عملکردی است که متأسفانه دانش آموزان ایرانی کارنامه خوبی در این آزمون ها ندارند.



### آزمون شناسایی

منظور از آزمون شناسایی روشی است برای سنجش توانایی یادگیرنده در تشخیص ویژگی‌ها محاسن و معایب و موارد استفاده‌ی امور مختلف (سیف، ۱۳۸۵). آزمون‌های شناسایی انواع و کاربردهای مختلفی دارند. در این روش فراگیر دانش موضوعی را پیرامون مساله و مهارت و اطلاعات عملی و تجربی خود ادغام می‌کند تا به تشخیص موضوع پردازد. طبقه بندی سنگ‌ها و اشیاء، جانوران و گونه‌های فسیلی در درس زیست شناسی و زمین شناسی نمونه ای از آزمون شناسایی است. زمانی که از دانش آموزان خواسته می‌شود تا انواع سنگ‌ها را شناسایی کنند و بگویند به چه دوره ای از زمین شناسی تعلق دارند و یا زمانی که از یادگیرنده خواسته می‌شود تا نام و طرز کار ابزارهای مورد استفاده در درس علوم را بگویند و یا زمانی که در درس حرفه و فن از دانش آموز خواسته می‌شود تا اشکال مداری را که لامپ آن روشن نمی‌شود پیدا کند، آن‌ها را در معرض آزمون عملکردی از نوع شناسایی قرار داده ایم. (رستگار، ۱۳۸۲)

### انجام عملکرد در موقعیت‌های شبیه سازی شده

در آزمون شبیه سازی از یادگیرنده خواسته می‌شود تا در یک موقعیت شبیه سازی شده یا مصنوعی یا خیالی همان اعمالی را انجام دهد که در موقعیت‌های واقعی ضروری هستند. برای نمونه، در تربیت بدنی، ضربه زدن به یک توپ خیالی و مشت بازی کردن به طور خیالی نمونه هایی از انجام عملکرد در موقعیت‌های شبیه سازی شده هستند. در درس علوم و حرفه و فن، کاربرد آزمایشگاه یا کارگاه به صورت عملکرد در شغل واقعی شبیه سازی شده اند اما در بعضی موارد دستگاه‌ها و وسایل بخصوصی برای آموزش و آزمون از راه انجام عملکرد شبیه سازی شده فراهم می‌آیند مثلاً در آموزش خلبانی از دستگاه هایی که با هواپیماهای واقعی شبیه سازی شده اند استفاده می‌شود (سیف، ۱۳۸۵) انجام مانورهای نظامی و مانور زلزله نمونه هایی از این نوع سنجش‌ها هستند. معمولاً در موقعیت هایی که احتمال خطر و آسیب جسمی برای فراگیر وجود دارد وسایل تجهیزات مورد نظر به تعداد کافی موجود نیست و یا گران قیمت هستند نحوه اجرا و فرایند تولید



محصول و یا فراورده‌ی هدف آموزش و یادگیری و... به جای استفاده از موقعیت واقعی و طبیعی از شرایط شبیه سازی شده استفاده می‌شود. (فراهانی، ۱۳۸۳)

### نمونه کار

در روش نمونه کار که نزدیک ترین روش سنجش به عملکرد واقعی است، فراگیر در محیط طبیعی سنجش می‌شود (رستگار، ۱۳۸۲). در روش نمونه کار، نمونه اعمالی که از یادگیرنده می‌خواهیم تا انجام دهد باید شامل عناصر مهم عملکرد کلی باشد که در شرایط کنترل شده اجرا می‌شود برای مثال در آزمون رانندگی اتومبیل از یادگیرنده خواسته می‌شود تا طول فاصله ای را که در برگیرنده‌ی موقعیت‌های مشکل آفرین معمولی هستند و فرد در رانندگی او قضاوت صورت می‌گیرد. (سیف، ۱۳۸۵). ترجمه متنی از زبانی به زبانی دیگر توسط دانشجوی رشته ترجمه، تعمیر یک وسیله توسط ۱۰ کدانش آموز در درس حرفه و فن، ترکیب چند ماده شیمیایی یا فیزیکی و انجام یک آزمایش علمی در آزمایشگاه به صورت واقعی، اجرای یک نمایش نامه و نقش آفرینی فراگیران در آن، انجام سیم کشی واقعی برق یک اتاق یا اتومبیل و مثالهای فراوان دیگر همگی از مصادیق نمونه کار و عمل هستند. معلمان محترم می‌توانند با توجه به موضوع درسی و بر اساس نیاز و موقعیت، از انواع آزمونهای عملکردی در کنار سایر روشهای سنجش از جمله آزمونهای کتبی، پروژه‌های عملی و غیره استفاده کنند.

برای طراحی آزمونهای عملکردی در هر درس و یا هر موضوع درسی، ابتدا جدول مشخصات درس یا شناسنامه و هدفهای درس را باید تهیه نمود. اندازه گیری هدفهای قابل اندازه گیری با آزمونهای تستی را باید به عهده همان آزمون‌ها گذاشت. هدفهایی را که سنجش آنها به آزمونهای عملکردی نیاز دارد (مثل مهارت کاربرد ابزار، توانایی انجام فعالیت در مدت زمان معین و با دقتی معین و...) مشخص گردد و برای آنها ابزار سنجش مناسبی طراحی شود. در طراحی آزمونهای عملکردی معمولاً توجه به دو قسمت مهم است: تکلیف عملکردی و شیوه ارزشیابی (رستگار، ۱۳۸۲)



### گزارش پیشرفت تحصیلی

یکی از وظایف معلمان انعکاس نتایج تلاش دانش آموز در فرایند آموزش و سال تحصیلی به اولیاء و در قالب کارنامه گزارش پیشرفت تحصیلی است. در نظام فعلی آموزش و پرورش ما کیفیت آموزش، تلاش دانش آموز و معلم، مهارت‌های اکتسابی دانش آموزان بر اساس نمراتی که دانش آموز در پایان دوره‌ی آموزشی کسب و مبنای ارتقاء یا تکرار پایه وی محسوب می‌شود تعیین می‌شود. در نظام ارزشیابی توصیفی به رشد همه جانبه‌ی شخصیت انسان عقلانی، اجتماعی، عاطفی، جسمانی توجه می‌شود.

بدین لحاظ در برکه گزارش پیشرفت تحصیلی همه‌ی این موارد قابل ارزش هستند. وبه این نوع بازخورد در اصطلاح گزارش پیشرفت تحصیلی گفته می‌شود که اگر چه با دقت بیشتری به این نوع بازخورد بنگریم خواهیم دید که گزارش پیشرفت تحصیلی تفاوت زیادی با کارنامه دارد.

این نوع بازخورد به صورت توصیفی در کلاس و در طول فرایند آموزش جهت بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموز و در مسیر ایجاد تغییر مطلوب و یا تقویت توانمندی‌هایی که در ابعاد مختلف شخصیت دانش آموز وجود دارد ارائه می‌شود. نحوه‌ی ارائه گزارش پیشرفت تحصیلی در سیستم‌های آموزشی کشورهای مختلف یکنواخت نیست. (سبحانی، حسنی، ۱۳۸۲)

بر اساس این بازخورد گزارشی به صورت تشریحی از عملکرد درسی دانش آموز تدوین می‌شود. در این گزارش اهم انتظارات آموزشی و میزان تحقق آن‌ها و بر اساس طیفی از مقیاس‌ها مشخص می‌شوند. لذا شناخت و آگاهی معلم در تهیه ابزارها و قضاوت درست حائز اهمیت می‌باشد و در گزارش پیشرفت تحصیلی از ثبت نمرات کمی (صفر تا ۲۰) خودداری شده و بر اساس نشانه‌ها و شواهد جمع آوری شده وضعیت تحقق یافته تفسیر می‌شوند. نکته مهم و قابل توجه این است که داوری معلم با توجه به انتظارات و شواهد تحقق آن‌ها که بر اساس مقیاس‌های فاصله‌ای تحقق یافته در حد انتظار نسبتاً تحقق یافته نزدیک به حد انتظار و نیازمند تلاش بیشتر سنجیده می‌شود.

در این بخش معلم دیدگاه‌ها و توصیه‌های اصلاحی خود را برای ارتقاء سطح پیشرفت دانش آموز بر اساس تحلیل اطلاعات به دست آمده در حین فرایند یاددهی و یادگیری و شناختی که از وی پیدا کرده است به والدین یا معلم سال بعد ارائه می‌دهد.



بخش توصیه‌های معلم بخش اساسی و مهم هر کارنامه توصیفی است. از این جمله تکالیف ویژه ای که دانش آموز باید انجام دهد کلاس‌هایی که باید شرکت کند کم‌کهایی که والدین باید به دانش آموز بکنند مهارتهایی که نیاز به تقویت دارند پیشنهاد مراجعه به پزشک و مشاوره و... در بخشی از برگه گزارش پیشرفت تحصیلی برخی صفات و توانمندی‌های عمومی فراگیران مورد ارزشیابی و بازخورد قرار می‌گیرد. در این بخش توانمندی‌های فراگیر در حیطه‌های جسمانی، اجتماعی و عاطفی بررسی ضعف‌ها و کاستیهای دانش آموز به صورت دقیق با جملات مثبت بیان و وضعیت دانش آموز به صورت توصیفی و با بکارگیری عبارات دقیق و حساب شده تصویری دقیق از وضعیت دانش آموز ارائه می‌شود.

از لحاظ جسمانی از فراگیر انتظار می‌رود با رعایت وضعیت بدنی درست در موقعیت‌های مختلف (نشستن، راه رفتن، دویدن، استفاده از وسایل شخصی، رعایت بهداشت فردی، تغذیه مناسب، رسیدگی به مو و ناخن و...) عادات مطلوب رفتاری را از خود نشان می‌دهد.

### باز خورد کیفی (feed back)

باز خورد به برگشت اطلاعات از یک منبع که برای تنظیم رفتار مناسب باشد اطلاق می‌شود یا به عبارت دیگر باز خورد، نظر و واکنش معلم نیست و بلکه وضعیت قرار دارد، چه فعالیت‌هایی را باید انجام دهد و چه انتظارات آموزشی اهمیت بیشتری دارد. در واقع باز خورد، هسته مرکزی فرایند یاددهی-یادگیری است، باز خورد نه تنها به دانش آموز درباره‌ی چگونگی مهارت و دانشی که کسب کرده است، اطلاعات می‌دهد بلکه به او نشان می‌دهد که چگونه مهارت‌ها و دانش خود را ارتقاء دهد.

معلم در حین فرایند یاددهی-یادگیری پیوسته با تشخیص نیازهای یادگیران فراگیران و کشف نقاط قوت و ضعف بازخورد لازم را جهت بهبود یادگیری ارائه می‌نماید. (حسنی و احمدی، ۱۳۸۴: ۷۸)





### شیوه‌های مختلف اجرایی باز خورد

#### از خورد فراشناخت گرایانه

زمانی که فراگیر بتواند آن چه را در یک موقعیت فراگرفته است در موقعیت متفاوتی به کاربرد یعنی توان انتقال آن آموخته را داشته باشد یادگیری اتفاق افتاده است به عبارت دیگر دانش آموز به فراشناخت رسیده است.

#### باز خورد معلم به دانش آموز

در آزمون‌های سنتی شیوهی بازخورد معلمان به دانش آموزان بسیار ساده و صریح است به طور معمول معلم امتحان می‌گیرد و دانش آموز از طریق نمره یا رتبه یا یک قضاوت کلی، بازخورد دریافت می‌کند.

#### باز خورد جریان آموزشی

در تعامل دائم با دانش آموزان، هدفهای آموزشی محدودی را مد نظر بگیرند و فقط بر مبنای آنها به دنبال جمع آوری اطلاعاتی باشید که به شما امکان می‌دهد در مورد کار دانش آموز قضاوت کنید.

#### باز خورد دانش آموز به خودش

هدف عمده‌ی آموزش توانا کردن دانش آموز برای تصمیم‌گیری مسئولانه در زندگی روزمره است به همین دلیل دانش آموز باید در فرایند آموزش، مهارت‌های لازم را برای خود ارزیابی کردن را فرا بگیرد. درگیر کردن دانش آموز در فرایند ارزشیابی خود و تصمیم‌گیری برای برداشتن گام بعدی او را به فرد آگاهی تبدیل می‌کند که به فراشناخت رسیده است.



### نتیجه گیری

ارزشیابی توصیفی با سوق دادن روند یاددهی - یادگیری از توجه به محفوظات و انباشت ذهنی دانش آموزان به یادگیری عمیق و ماندگار و کاربردی و توصیف آن با کمک روش های متنوع کیفی به بهبود کیفیت یادگیری منجر می شود.

ارزشیابی توصیفی با جلوگیری از فشارها و رقابت های زیان آور در کلاس و مدرسه محیط یادگیری را برای یادگیری هر چه مطلوب دانش آموزان آماده می سازد.

ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به عنوان یکی از ارکان نظام تربیت رسمی و عمومی از اهمیت ویژه ای برخوردار است. سنجش و ارزشیابی در هر سیستمی نشان دهنده کیفیت عملکرد آن سیستم می باشد. در آموزش و پرورش نیز سنجش و ارزشیابی دانش آموزان بیانگر میزان موفقیت نظام آموزشی یک کشور می باشد. طرح ارزشیابی توصیفی یکی از نوآوری های مهم حوزه تعلیم و تربیت کشورمان است که قادر است با ارائه چهره جدیدی از اهداف و ابزارهای ارزشیابی، تحولی جدید در نظام آموزشی و تحولات بنیادین و گسترده ای را در مؤلفه های دیگر آموزش و پرورش ایجاد کند.

نتایج تحقیق حاکی از آن است که ارزشیابی کیفی - توصیفی به عنوان یکی از مؤلفه های مهم و در عین حال، محوری در نظام تعلیم و تربیت و برنامه ریزی درسی محسوب می شود. به نظر می رسد ارزشیابی کیفی - توصیفی در نظام آموزش و پرورش ما فرآیندی است منظم که به منظور تعیین و تشخیص میزان پیشرفت دانش آموزان در رسیدن به هدف های آموزشی در نظر گرفته شده است. با توجه به اهمیت جایگاه نظام ارزشیابی در تعلیم و تربیت، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و برنامه ی درسی ملی نیز آمده است که در دوره ابتدایی باید توجه و تاکید بر ارزشیابی فرآیند محور بوده و ارزشیابی کیفی - توصیفی باید شرط ارتقاء به پایه های تحصیلی بالاتر قرار گیرد. ارزشیابی کیفی - توصیفی، الگوی جدیدی در ارزشیابی است که با توجه به عوارض امتحان محوری مانند: اضطراب، رقابت ناسالم، پدیده ی غیر اخلاقی تقلب، ضربه وارد شدن به خلاقیت و ابتکار فراگیران و... تأیید و به مرحله ی اجرا در آمد. که تلاش می کند زمینه ای را فراهم سازد تا دانش آموزان در کلاس درس با شادابی و نشاط، بهتر، بیشتر و عمیق تر مطالب درسی را یاد بگیرند. بنابراین به جای توجه افراطی به آزمونهای پایانی و نمره، روند یاددهی و یادگیری را



در طول سال تحصیلی مورد توجه قرار می‌دهد و در راستای این توجه، رشد عاطفی و اجتماعی و حتی جسمانی دانش آموز را نیز در نظر می‌گیرد. طرح ویژگی‌هایی هم چون: پویایی، بازخورد، کیفی بودن، عملکرد گرایی، فرایندی و همه جانبه گرایی را دارا می‌باشد و چنانچه به نحو مطلوب اجرا گردد، نتایجی هم چون با هدف بهبود کیفیت یادگیری و یاددهی و افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی و یادگیری افزایش اعتماد به نفس، افزایش روحیه ی نقدپذیری و... در دانش آموزان را به همراه خواهد داشت.

### پیشنهادات

#### پیشنهادات کاربردی

- ۱- داشتن توانایی و تخصص برای اجرای آموزش و سنجش نوین و در نهایت ارزشیابی توصیفی اصلی ضروری است. از این رو پیشنهاد می‌شود دوره‌های مستمر و با کیفیت آموزشی برای معلمان و به ویژه معلمان برگزار شوند، کتاب‌های راهنمای عمل تدوین شده و آموزش‌ها به توضیح شیوه پر کردن کارنامه توصیفی محدود نگردد.
- ۲- ارزشیابی به نحوی طراحی شود که بتواند نیازهای معلمان را در این خصوص برطرف نماید.
- ۳- با توجه به نتایج به دست آمده از این تحقیق توصیه می‌شود که اجرای شیوه ارزشیابی کیفی توصیفی به خاطر تأثیر گذاری بیشتر در پرورش مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان (هم چون کار گروهی، همکاری، شرکت در گفتگوها و غیره) ادامه یابد.
- ۴- به جهت اینکه معلمان در اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی درگیری بیشتری با دانش آموزان برای بررسی میزان و کیفیت یادگیری آن‌ها دارند. لذا لازم است تعداد دانش آموزان این کلاس‌ها نسبت به کلاس‌های که ارزشیابی سنتی در آن‌ها اجرا می‌شود کمتر باشد.
- ۵- به مسئولان آموزش و پرورش توصیه می‌شود به منظور اجرای دقیق تر این شیوه ارزشیابی و ارتقاء نتایج تربیتی بدست آمده از آن، در اجرای این شیوه ارزشیابی در مدارس از معلمانی استفاده کنند که در زمینه ارزشیابی توصیفی دوره آموزشی را گذرانده باشند، یا اینکه برای معلمان مجری این دوره‌ها آموزشی تدارک ببینند و معلمان را با فلسفه اجرای طرح ارزشیابی توصیفی و نحوه اجرای آن آشنا نمایند.



### منابع و مآخذ

- حسنی، محمد، ۱۳۸۲، راهنمای ارزشیابی توصیفی، دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی.
- مهر محمدی، محمود، ۱۳۸۲، نظام ارزش یابی از آموخته های دانش آموزان یا ایدئولوژی عملیاتی شده نظام آموزشی، خلاصه مقالات همایش ارزشیابی تحصیلی.
- قورچیان، نادر قلی و دیگران، نظریه های یادگیری و نظریه فراشناخت در فرایند یاددهی - یادگیری، انتشارات تربیت، تهران ۱۳۷۷ و فرایند برنامه ریزی تکالیف درسی دانش آموزان، تهران، منادی تربیت ۱۳۸۱.
- رستگار، طاهره (۱۳۸۲) و (۱۳۸۳)، ارزشیابی در خدمت آموزش، تهران: موسسه فرهنگی منادی تربیت.
- فراهانی، مهدی (۱۳۸۳)، مقدمه بر ارزشیابی کیفی آموخته های فراگیران، تهران، موسسه فرهنگی منادی تربیت
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۵)، اندازه گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی، تهران: نشر دوران
- سبحانی فرد، طاهره، حسنی، محمد، ۱۳۸۲، بررسی تطبیقی کارنامه های توصیفی دانش آموزان دوره ی ابتدایی در چند کشور جهان، مجموعه مقالات اولین همایش ارزشیابی تحصیلی، تهران، انتشارات تزکیه.
- حسنی، محمد - احمدی حسین، ۱۳۸۴، ارزشیابی توصیفی، تهران، چاپخانه مدرسه.
- محمد میرزایی، علی رضا، ارزشیابی در مدارس، نشر شورا، چاپ اول، ۱۳۷۷.
- خوش خلق، ایرج، ارزشیابی مستمر دانش آموزان، نشریه نگاه، تهران، انتشارات وزرات آموزش و پرورش، خرداد ۱۳۸۱
- غنذلیب خواه، سعید، (۱۳۸۲-۱۳۸۳)، گزارش عملکرد مجریان طرح ارزشیابی پیشرفت تحصیلی استان سمنان، ناظر علمی طرح ارزشیابی توصیفی استان سمنان.
- واحد ارزشیابی توصیفی معاونت آموزش عمومی، گزارش اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس منتخب کشور در سال تحصیلی ۸۳-۸۲، اردیبهشت ۱۳۸۴
- شکوهی، مرتضی، ۱۳۸۵، مصاحبه معاون دفتر آموزش پیش دبستانی و ابتدایی وزارت آموزش و پرورش با خبرنگار آموزشی ایسنا در سوم دی ماه ۱۳۸۵.



- حسنی، محمد و کاظمی، یحیی (۱۳۸۲) طرح ارزشیابی توصیفی (اهداف، اصول و راهکارها). تهران: آثار معاصر.
- حسنی، م. (۱۳۸۴)، راهنمای اجرای ارزشیابی توصیفی، پایه‌های اول، دوم و سوم دبستان، تهران، آثار معاصر.
- رضایی، ا. (۱۳۸۵)، «تأثیر ارزشیابی توصیفی بر ویژگی‌های شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی دانش آموزان پایه سوم ابتدایی شهر تهران»، پایان نامه دکتری، دانشکده روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- رضایی، ا؛ ع سیف. (۱۳۸۵)، «تأثیر ارزشیابی توصیفی بر ویژگی‌های شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی دانش آموزان»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۱۸، سال پنجم.
- زینی وند، م. (۱۳۸۷)، «تأثیر ارزشیابی توصیفی بر دانش آموزان در ابعاد بهداشت روانی، رفتارهای کلاسی و... ارزشیابی توصیفی (فرایند و فرآورده)»، گزیده مقالات همایش سازمان آموزش و پرورش استان لرستان، خرم آباد، انتشارات شاپورخواست.
- سیفی مقدم، پ. (۱۳۸۷)، «تأثیر ارزشیابی توصیفی بر پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان، ارزشیابی توصیفی (فرایند و فرآورده)»، گزیده مقالات همایش سازمان آموزش و پرورش استان لرستان، خرم آباد، انتشارات شاپورخواست.

#### منابع انگلیسی

- Hassani, M. (۲۰۱۲), Guide the implementation of te descriptive evaluation in elementary school., third edition, Tehran abed publication.
- Aghababaeian P. (۲۰۱۰). Understanding of experts of elementary education of descriptive evaluation in Isfahan, ۱۳۸۸-۲۹. Master's thesis, University of Khorasgan.
- Doolittle P. ۱۹۹۴. Theacher portfolio assessment. Available from: <http://www.ERIC.ed.gov.EJ ۶۱۰۷۱۹>. [Accessed ۲۶ April ۲۰۰۹].