

دانشگاه علوم پزشکی شیراز

دانشکده پرستاری و مامایی حضرت فاطمه (س)

دفتر توسعه ی آموزش

مروری بر تاریخ و

تحولات ارزشیابی

گرد آوری و تنظیم

ناهید ماکولاتی

ویراستار

زینت محبی

عنوان : مروری بر تاریخ و تحولات ارزشیابی

گرد آورنده : ناهید مأكولاتی

ویراستار: زینت محبی

ناشر : دفتر توسعه ی آموزش ، دانشکده پرستاری و مامایی حضرت فاطمه (س)

محل انتشار: دانشکده پرستاری و مامایی حضرت فاطمه (س)

زمان نشر: تابستان ۱۳۸۸

فهرست عناوین

صفحه	عنوان
۴	مروری بر تاریخچه ارزشیابی
۷	چه کسانی باید ارزشیابی را انجام دهند؟
۹	رویکرد تایلری
۱۴	کرونباخ ۱۹۶۳
۱۶	افزایش پیچیدگی در حوزه ارزشیابی
۱۷	نوآوری ارزشیابی در عرصه آموزش
۲۱	ارزشیابی در جهت تصمیم گیری
۲۶	مدل CTPP استافل بیم
۲۷	الگوهای ارزشیابی برخاسته از رویکرد مبتنی بر مدیریت
۲۸	الگوهای ارزشیابی برخاسته از رویکرد مبتنی بر مصرف کننده
۳۱	الگوهای ارزشیابی برخاسته از رویکرد مبتنی بر متخصصان
۳۲	الگوهای ارزشیابی برخاسته از رویکرد طبیعت گرایانه ومبتنی بر مشارکت کنندگان
۳۳	الگوی ارزشیابی سیمایی

مروری بر تاریخچه ی ارزشیابی

تاریخچه ی ارزشیابی به ۲۲۰۰ سال قبل از میلاد بر می گردد که در چین شواهدی دال بر ارزشیابی وجود داشته است ورتن^۱ نیز وقتی، در کتاب خود به تاریخچه ارزشیابی اشاره می کند می نویسد: رؤسای ایلات و قبایل ایرانی برای انتخاب داماد خود، ارزشیابی می کردند و مراحل را وضع می نمودند که فرد خواستگاری کننده باید آن ها را انجام می داد تا بتواند داماد یک ایل یا رئیس قبیله شود بنابراین اشاره می کند که ارزشیابی ریشه در تاریخ دارد اما مانند علوم دیگر تاریخچه ی مدون و مدرن ارزشیابی به سالهای نه چندان دور بر می گردد هر چند گزارشاتی از ارزشیابی در ۲۰۰ سال گذشته وجود دارد.

ارزشیابی نوین عمدتاً بعد از جنگ جهانی دوم شروع و مورد بحث قرار

1- Worthen

گرفت ، هر چند بنیان گذاران تئوري در ارزشيابي مانند تایلر^۱ در حوزه آموزش (۱۹۳۵) در پايان جنگ جهاني دوم و لوین^۲ در حوزه روان شناسي اجتماعي (۱۹۴۸) و لازار فیلد^۳ در حوزه جامعه شناسي (۱۹۵۳) بعد از جنگ جهاني دوم کار ارزشيابي را شروع کردند.

توجه اصلي به ارزشيابي: رشد

سريع اقتصادي بعد از جنگ جهاني دوم و هزينه کردن منابع مالي و صرف پول بيشتر در اين برهه از زمان منجر به ايجاد برنامه ريزي در جهت رشد اقتصادي شد و بدنبال آن مقوله ارزشيابي ، مطرح گرديد.

صرف منابع مالي در پروژه هاي متعدد و ايجاد نگراني در مورد نحوه هزينه کرد منابع ، ضرورت انجام

¹ - tglr

² - levin

³ - lazar fild

ارزشیابی های اجباری را ایجاد نمود و همچنین در بعد آموزشی عامل مهم جهت ارزشیابی **افت کیفیت** می باشد. بنابراین دو عامل مهم ضرورت و پیشرفت ارزشیابی ۱- هزینه کرد ۲- افت کیفیت می باشد.

در حیطه آموزش از دیر باز ، صور مختلف امتحان به عنوان روشی جهت قضاوت در مورد موفقیت فراگیران در دستیابی به مطالب آموخته شده ، مورد استفاده بوده است. چنانچه سقراط و سایر معلمین یونانی در کلاس خود از سئوالات امتحانی استفاده نموده اند. توجه به این نکته ضروری است که امروزه امتحان تنها قسمتی از ارزشیابی را تشکیل می دهد و با پیشرفت و توسعه تحقیقات در زمینه ارزشیابی و تدوین روش های جدید از ابتدای قرن بیستم میلادی ، ارزشیابی به عنوان یک علم نوین ، توانایی

ارزشیابی سطوح مختلف علم و نیز توانایی بررسی احساسات و روابط اجتماعی فراگیران را میسر ساخته است.

در این جا نگاهی کوتاه به مهمترین کوشش های صورت گرفته در جهت تکوین ارزشیابی خواهیم داشت. در سیر تحولات ارزشیابی «فلکسنر^۱» اولین کسی بود که آموزش پزشکی را از دیدگاهی جدید مورد ملاحظه قرار داد و روش جدیدی جهت ارزشیابی حیطة ی عملکرد دانشجویان ابداع نمود. اگر چه روش وی در مقایسه با روش های امروزی بسیار سطحی نگر و ذهنی است، ولی تحولات این حیطة را وارد مرحله جدیدی نموده از آن پس مدرسان، ایده های نو روش های متنوعی جهت ارزیابی جوانب مختلف برنامه آموزشی ارائه

^۱- flexner

نمودند که منجر به روش های بدیع و جامع گردید.

چه کسانی باید ارزشیابی را انجام دهند؟

بعد از پی بردن به ضرورت و انجام ارزشیابی، این موضوع مطرح شد که ارزشیابی توسط چه افرادی انجام شود؟

کسانی که دارای تخصص و تجربه عمیق در این رشته باشند، وجود نداشت. بنابراین کسانی که نزدیک ترین رابطه را با بحث ارزشیابی داشتند، می توانستند این کار را انجام دهند. دانش آموختگان علوم اجتماعی و پژوهشگران وارد حوزه ارزشیابی شدند، گرچه پژوهش در هدف، با ارزشیابی متفاوت است اما در روش شناسی، شبیه ارزشیابی می باشد.

مواردي که در این زمینه می توان به آن اشاره نمود شامل موارد زیر می باشد:

- توجه به متدولوژی در مقابل تعمق در مورد تجربیات انجام شده (رویکرد کمی غالب بود)
- افزایش تجربه و تعمق روی ارزشیابی
- ایجاد تنوع و تفاوت در زمینه تئوری ها و عملکردهای ارزشیابی
- توجه بیشتر به فرآیند پیاده سازی و پیامدهای برنامه
- توجه بیشتر به روش های ارزشیابی کیفی در مقابل روش های ارزشیابی کمی، علیرغم اینکه هر کدام از روش های ارزشیابی، کمی یا کیفی در مرتبه خود حائز اهمیت هستند

در ابتدا تصور بر این بود که در ارزشیابی با یک سیستم ساده مواجه هستیم، در صورتی که با افراد مختلف و طیف وسیعی روبرو بودیم. بنابراین موضوعاتی زیر را باید در نظر گرفت:

* توجه بیشتر به طیف وسیعتری از مخاطبان برنامه

* توجه بیشتر به بستری که ارزشیابی در آن انجام می شود

* توجه بیشتر به منطبق کردن ارزشیابی با محیط کاملاً سیاسی و غیر متمرکز مؤسسات آموزشی (در مؤسسات آموزشی متمرکز قدرت وجود ندارد)

* ایجاد تئوری ها و مدل های بیشتر در مورد ارزشیابی

* پوشش بهتر انواع ارزشیابی ها با
نیازها ، کاربرد ها ، بسترها و
روش های متفاوت

رویکرد تایلری

روش ارزشیابی مبتنی بر هدف:

«رالف تایلر^۱» در اواخر سال ۱۹۳۰ روشی منظم تر از روش فلکسner ابداع نمود. وی طی فعالیت های خود دریافت که اهداف آموزشی بایستی مبنای ایجاد برنامه آموزشی قرار گیرند و قضاوت در مورد فراگیران با توجه به میزان موفقیت آنان در دستیابی به اهداف تعیین شده ی برنامه صورت می پذیرد ، به عبارتی ارزشیابی «عمل مقایسه اهداف آموزشی و عملکرد برنامه» قلمداد گردید . روش تایلر جهت ارزشیابی نه تنها توانست توانایی های علمی و عملی دانشجویان را

¹ - Ralph Tyler

ارزیابی کند بلکه ملاک قابل قبولی جهت ارزشیابی خود برنامه های آموزشی نیز معرفی نمود.

میراث تایلر ، بسیار قوی است و وی خدمت بزرگی به ارزشیابی نمود و تا قبل از او ، ارزشیابی آموزشی به معنی ارزیابی فرا گیر (امتحان گرفتن از دانشجو) بود اما تایلر این مفهوم را تغییر داد و گفت ارزشیابی فقط ارزشیابی فراگیر نیست بلکه ارزشیابی کامل به موفقیت مؤسسه مبنی بر اینکه تا چه حد می تواند فراگیر را به هدف برساند، توجه دارد. تایلر به درون داد و فرایند توجه ندارد بلکه می گوید محصول مورد ارزشیابی قرار می گیرد و نتایج آن به سیستم بازخورد داده می شود (ارزشیابی فراگیر) تایلر به محصول توجه دارد که آیا خوب است یا نه ؟ اما نمی گوید که درکجا خوب عمل

نکرده اید؟ (فرآیند) بنابراین در
رویکرد تایلری به مواردی اشاره می
نمائیم که شامل :

- موفقیت مؤسسات آموزشی معادل
موفقیت آن ها در تولید
دانشجویانی است که توانسته اند
به اهداف از قبل تعیین شده دست
بیابند .

- ایجاد یک رویکرد خطی و خط تولید
صنعتی به فرآیند برنامه ریزی
آموزشی و ارزشیابی آموزشی.

سالیان زیادی بحث و فضایی
ارزشیابی تحت تأثیر گفتمان تایلر
قرار گرفت (در دهه ی ۶۰) تا اینکه
بلوم و تابا آن را تکمیل نمودند اما
هنوز تعریف وی از ارزشیابی را در
کشورمان استفاده می کنیم :

(ارزشیابی : میزان تحقق اهداف از
پیش در نظر گرفته شده) البته

تعریف تایلر غلط نیست بلکه فقط يك تعريف از ارزشیابی است به دلیل اینکه مدل تایلر کامل نیست.

تایلر تحت تأثیر نظریات رفتارگرایان هفت مرحله جهت انجام ارزشیابی مبتنی بر هدف تدوین نمود :

- ۱- تدوین اهداف اصلی
- ۲- اولویت بندی اهداف تدوین شده
- ۳- تعریف اهداف براساس مفاهیم رفتار شناسی
- ۴- یافتن موقعیت هایی که بتوان نتایج اهداف آموزشی را به خوبی نمایش گذاشت.
- ۵- تعیین روش های مناسب جهت سنجش و اندازه گیری توانایی های مربوطه

۶- جمع آوری اطلاعاتی در ارتباط با

عملکرد دانشجویان

۷- مقایسه عملکردها با اهداف

به دنبال تلاش های «تایلر» فراد دیگری نظیر «هاموند»^۱ (۱۹۷۲) و «متفسل و مایکل»^۲ (۱۹۶۷) به گسترش شیوه تایلر پرداختند. اگر چه در سال های بعد انتقادات زیادی به این روش وارد شد، ولی این روش و سایر روش های مشابه در طول چندین دهه، روش غالب ارزشیابی در محیط های علمی و کاری به حساب می آید و مزیت های این روش عبارتند از.

۱- واضح و قابل فهم می باشد.

۲- براساس نتایج عینی استوار است

و نه براساس ظن و گمان و ملاک

های ذهنی

¹ -Hamond

² - Metfessel

۳- برنامه ریزی آموزشی براساس اهداف را امکان پذیر می سازد.
۴- در شفافیت سازی اهداف برنامه و روش نیل به اهداف مؤثر می باشد.

کرونباخ (۱۹۶۳) این بحث را مطرح کرد که بایستی اشکال در فرآیند و درون داد را مشخص نمود.

کرونباخ نیاز به برنامه ریزان و توجه به نیازهای آن ها در برنامه ریزی را مورد توجه قرار داد اما به پیشنهاد او توجهی نکردند.

کرونباخ (۱۹۶۳)

- نارضایتی برنامه ریزان آموزشی از روند جاری ارزشیابی

دلیل : ناتوانی ارزشیابی برای کمک به آن ها در جهت ارتقای

کیفیت برنامه و ضرورت توجه بیشتر به نیاز افراد برنامه ریز و ارائه راهنمایی به آن ها در مرحله طراحی و اجراء

دهه ۱۹۷۰

- الزام به ارزشیابی برنامه های آموزشی

* دلیل: افزایش صرف بودجه در حوزه آموزش

* نتیجه: تقویت فعالیت های تئوریک و عملی در حوزه ارزشیابی آموزشی

- رشد سریع مدل ارزشیابی به مدل های ارزشیابی در این دهه می توان اشاره نمود.

- افزایش تعداد افراد فعال در این حوزه

- تقویت اعتقاد به نقش
ارزشیابی در ارتقای کیفیت آموزشی

* نتیجه: افزایش توجه تصمیم
گیران به موضوع ارزشیابی

۱۹۸۰-۴۵

- افول اعتماد به ارزشیابی به
عنوان راهکار نجات
دلایل:

۱- اتخاذ اکثر تصمیمات بدون
استفاده از نتایج ارزشیابی

۲- ناتوانی اکثر ارزشیابی ها در
ارایه اطلاعات کافی و متقن، لازم
برای تصمیم گیری

نتیجه: مؤسسات آموزشی بسیار
پیچیده و سیاسی هستند

* بازگشت به ایده کرونباخ

کرونباخ معتقد بود :

- ارزشیابی کننده همچون يك مربی عمل می کند .
- او نباید فقط به يك نفر توجه کند بلکه باید اطلاعات خود را برای مجموعه ای از کسانی که در زمینه موضوع مورد ارزشیابی ذي نفوذ هستند آماده و ارائه کند.
- ارزشیابی هایی بوده اند که حتی نه بطور کامل بسیار كمك واقع شده اند.

افزایش پیچیدگی در حوزه ارزشیابی

همانگونه که گفته شد در رویکرد مبتنی بر هدف ، همواره نیل به اهداف آموزشی مورد توجه بوده است. در پی بسط و توسعه ی این رویکرد ، نوعی طبقه بندی در نتایج حاصل از یادگیری به وجود آمد. پیشرفت طبقه بندی حیطة

هاي يادگيري توسط «بloom¹» و همکارانش و تکميل آن توسط «گانیه» اثرات بسياري بر ارزشيابي آموزشي برجاي گذاشت. تعيين سه حيطه شناختي ، رواني - حرکتي و عاطفي، انقلابي در زمينه آموزش و پرورش ايجاد نمود و حيطه هاي يادگيري پذيرش جهاني يافت تا آنجا که اهداف آموزشي براي اين اساس تدوين گرديد .

اگر چه روش مبتني بر اهداف ، عامل تحول بسيار زيادي در علم ارزشيابي مي باشد و در واقع منشأ به وجود در آمدن کليه ي روش هاي ارزشيابي به حساب مي آيد ولي پيدايش روش هاي جديد باعث کم رنگ شدن اين شيوه گرديده است.

نوآوری های^۲ ارزشیابی در عرصه ی آموزش

1- Bloom

2- innovation

گفتیم که از اواسط قرن بیستم استراتژی های پیچیده آموزشی ، به وجود آمده و در سال های بعد توسعه بیشتری یافت و به عبارتی استراتژی های نوین، آموزش پزشکی را از روش های صرفاً انتزاعی به سمت آموزش دانشجو محور و فعال سوق داد.

با پیشرفت روانشناسی آموزش و توجه به تفاوت توانایی های دانشجویان و نیز تأثیر عوامل پیش بینی نشده (مثل گروه ، جامعه و...) بر آموزش که باعث بروز نتایجی غیر از نتایج اولیه می گردد ، تفکر مبتنی بر اهداف متزلزل گردیده و دیدگاه ها را به سمت افقی توجه صرف به اهداف ثابت و بی توجهی به کل فرآیند آموزشی ، منجر به نتایج غیر قابل قبول و سرخوردگی دانشجویان و صاحب نظران گردیده و نیاز به یافتن روش های

پویا تر و قابل اجرا تر در نسل جدید را بیش از پیش مطرح نمود.

براین اساس «اسکریون»^۱ این امر را مطرح کرد که هر برنامه آموزشی اثرات متعددی دارد که بسیاری از آن ها در اهداف اولیه نمی گنجد ، علاوه بر اینکه اهداف بر اساس اهمیتشان با هم متفاوت هستند و ابزارهای متفاوتی در جهت سنجش آنان نیاز می باشد و عدم توجه به این موارد اکثراً منجر به شکست برنامه آموزش می شود.

در بررسی های صورت گرفته روی اهداف اولیه به مرور ضعف های زیادی از جمله عدم تطابق با نیازهای دانشجویان و عدم هماهنگی با اهداف دانشگاه در ارتقاء و سطح آموزش دیده شد.

^۱ - scriven

از جمله افراد تأثیرگذار دیگر «رابرت استاک^۱» بود که در سال ۱۹۶۷ روش ارزشیابی تشویقی^۲ و پس از آن در سال ۱۹۷۵ ارزشیابی پاسخ‌گو^۳ را ارائه کرد. وی به لزوم ایجاد تغییر در جهت پویا نمودن فرآیند و حرکت از اهداف مؤسسه به سوی اهداف، علایق و نیازهای فراگیران به عنوان افراد ذی‌نفع برنامه معتقد بود این اعتقاد محرک ایجاد تغییرات دوگانه‌ای گردید. این تغییرات کانون توجهات را از نتایج به سمت فرآیند و از اهداف سازمانی به سمت اهداف و خواسته‌های افراد درگیر در برنامه تغییر داد. نتیجه این کار، موجب منعطف نمودن اقدامات ارزشیابی و حفظ اهمیت محتوا و فرآیند در ارزشیابی برنامه و ارزشیابی دانشجویان گردید.

^۱ - Robert stake

^۲ - Countenance evaluation

^۳ - Responsive evaluation

رهیافت های نوین در ارزشیابی با ظهور روش آموزش مبتنی بر اهداف، بیش از پیش نمایان گردید و پیچیدگیهای فرآیند یادگیری، سوالات بسیاری را برانگیخت که در دوران گذشته مطرح نبود.

به دنبال تغییر در ارائه برنامه های آموزشی جدید روش های ارزشیابی نیز دستخوش تحول شد و روشهایی مثل روش «مالکولم پرووس»^۱ که روش تمایز^۲ و روش «رابرت ریپی»^۳ که مدل ارزشیابی مقطعی^۴ بود جهت ارزیابی روش های آموزشی جدید معرفی شدند. این روش ها شامل مراحل است که یادگیرندگان را با تغییرات برنامه های آموزشی هماهنگ می نماید.

^۱-Malcolm provus

^۲ - discrepancy evaluation

^۳ - Robert Rippey

^۴ - transactional evaluation

از دیدگاه مدل «پروس»
ارزشیابی عبارت است از "فراگرد"
الف) توافق درباره استانداردهای
برنامه ب) تعیین اینکه آیا تفاوتی
میان بعضی از جنبه های برنامه و
استاندارد های مورد نظر برای آنها
وجود دارد ج) استفاده از اطلاعات
مربوط به تفاوت های یاد شده برای
تشخیص نارسایی های برنامه.

استانداردها در گفتار «پروس»
شبهت زیادی به اهداف دارد و احساس
می شود که مفاهیمی قابل تبدیل به
یکدیگر باشند. در این صورت ارزشیابی
عبارت خواهد بود از: تعیین اهداف،
ارزش گذاری آنها و قضاوت در مورد
میزان عملکرد فرآیندها در ساخت
برنامه در مرحله ی بعد که توجیه
اقتصادی^۱ می باشد، اهمیت مسائل مالی

¹ - cost effectiveness

در برنامه آموزشی برای اولین بار مطرح شده است.

ارزشیابی در جهت تصمیم گیری

در ارزشیابی الگوهای مختلفی وجود دارد که این الگوها بر اساس دیدگاه های متفاوتی که در جهت تعریف ارزشیابی وجود دارد، شکل گرفته اند . آنچه مسلم است این است که هدف اصلی ارزشیابی، "قضاوت و داوری" است. در ارزشیابی ، هدف تحقق اهداف مورد نظر است که از قبل تعیین شده اند و اینکه آیا عملکرد رضایت بخش بوده است ؟ بنابراین نیاز به داوری وجود دارد. این داوری ها ممکن است محصول گرا و یا فرآیند گرا باشند. جهت درکی روش از ارزشیابی کلی هر برنامه ، لازم است قضاوت در ارتباط با فرآیند و محصول ، همزمان صورت پذیرد.

یکی از قدیمی ترین و مهم ترین تعاریف ارزشیابی تشخیص و گرد آوری اطلاعات مورد نیاز جهت تصمیم گیری صحیح و منطقی می باشد. این تعریف بیشتر قابل توجه تصمیم گیرندگان آموزشی بوده و اهمیت زیادی در برنامه ریزی آموزشی دارد. به این معنا که علاوه بر تعیین میزان دستیابی به اهداف، همچنین طی فرآیندی داده های خام را نیز جهت تصمیم گیری ارائه می نماید. بنابراین جهت تدوین برنامه ارزشیابی برای تأمین نیازهای تصمیم سازی سه مرحله وجود دارد:

۱- تعیین داده های مورد نیاز

ارزیابی

۲- جمع آوری داده ها بر اساس

فرآیند در حال اجرا

۳- ارائه و اجرای یافته ها

با این رویکرد ، مسئولین
اجرایی و تصمیم گیران، تعیین کننده
داده های مورد نیاز جهت ارزشیابی می
باشند و اهداف ارزشیابی در دستیابی
به این داده ها تدوین می گردند.

براین اساس ارزشیابی تکوینی و
تراکمی توسط « میشل اسکریون» تعریف
شده "**ارزشیابی تکوینی**" در واقع جهت
در واقع جهت گرد آوری و استفاده از
اطلاعات مفید و لازم جهت یک برنامه و
کمک به تصمیم در تدوین و ارتقاء
برنامه می باشد. اما "**ارزشیابی**
تراکمی" ارزشیابی نهایی برنامه در
جهت اطمینان از سود بخش بودن آن و
تصمیم گیری در مورد ادامه یا خاتمه
ی برنامه است.

از بیان الگوهای ارزشیابی که بر
اهمیت گرد آوری اطلاعات برای تصمیم
گیری تأکید دارند، می توان الگوی

«سیپ دانیال استافل بیم^۱» را نام برد این الگوها به علت جامعیتی که در گردآوری از اطلاعات در کلیه سطوح یک برنامه آموزشی و تعقیب یک برنامه از ابتدا تا انتها و توجه به تمامی جنبه ها از تعیین هدف تا ارزشیابی برون داد دارند ، می توانند توسط مدیران اجرایی و تصمیم گیرندگان در سطوح بالای اجرایی ، مورد استفاده قرار گیرند. الگوی CIPP برای این باور شکل گرفته که مهمترین هدف ارزشیابی ، بهبود برنامه است.

در برنامه CIPP هر کدام از الفاظ مخفف یکی از مراحل ارزشیابی می باشد.

C معادل Context

برنامه ریزی ابتدایی و محیط اجرایی طرح بررسی می شود. در این

^۱- Daniel Stufflebeam

مرحله امکان دارد برنامه هنوز اجرا نشده باشد و نیاز به اجرای برنامه و امکانات مورد نیاز بررسی می شود.

I معادل Input

ساخت يك برنامه پس از تأکید اجرایی ، شامل برنامه استراتژی معروف به « برنامه اولیه^۱» است که شامل برنامه ی زمان بندی و برنامه مدیریت امکانات و پرسنل می باشد.

P معادل Process

خود برنامه در حال اجرا است و نحوه ی تغییر درون دادهای طی برنامه و ایجاد برون داد بررسی می شود و

^۱-blue print

این قسمت در واقع يك برنامه کنترل کیفیت در حین اجرا است.

P معادل Product

که اثر نهایی برنامه و برون داد آن است. در واقع چیزی که اکثر مردم با آن آشنا بوده و آن را هدف برنامه می شمارند. اینکه چه کارهایی انجام شده و چه کارهایی انجام نشده و این شامل کلیه پیامدهای خواسته شده (اهداف برنامه) و خواسته نشده (عوارض برنامه) می باشد.

مدل CIPP استافل بیچ

مختلف	نوع بررسي	زمان	نوع تصميم
C	Context محيط و ساختمان	قبل از تأيدبرنامه	ايجاد نقش كتاب
I	In put درون ده	قبل از شروع برنامه	ساخت برنامه
P	Process روش	در حين اجراي برنامه	اجراي برنامه
P	Product محصول	در زمان پايان برنامه	تكرار يا توقف برنامه

ارزشيابي در حين برنامه از
تمامي صاحبان برنامه شامل صاحب
نظران و دانشجويان و ساير دست
اندرکاران برنامه خواهد بود. اگر چه
به دليل عدم رعايت نظم و اولويت هاي
تصميم گيري انتقاداتي از جانب
صاحب نظران و دانشجويان در اين طرح
اذعان شده است ولي نقش مهم
صاحب نظران در هر ۴ مرحله ي تصميم

سازی طرح CIPP دیده شده است و رابطه تنگاتنگ مجریان برنامه و دانشجویان ، باعث بهبود تصمیم گیری می شود.

برخلاف ارائه روش‌های دیگر ارزشیابی مثل روش ارزشیابی تمایز مربوط به «مالکولم پرووس» روش ارزشیابی UCLA مربوط به «ماروین آلکین»^۱ و روش مبتنی بر کیفیت^۲ مربوط به «ادوارد دمینگ»^۳ روش CIPP بهترین و پایاترین روش در ارزیابی پروسه های آموزش است.

الگوهای ارزشیابی برخاسته از رویکرد مبتنی بر مدیریت

آن دسته از الگوهای ارزشیابی که از رویکرد مبتنی بر مدیریت برخاسته اند به قصد کمک به مدیران و تصمیم گیرندگان بوجود آمده اند . پدیدآورندگان این الگوهای ارزشیابی

¹ - Marvin Alicin

² - total quality management model

³- Edward Deming

آموزشی بر یک رویکرد سیستمی (نظام‌دار)^۱ تأکید دارند که در آن درباره‌ی درون‌دادها، فرآیندها و برون‌دادها تصمیم‌گیری می‌شود مخاطب الگوهای ارزشیابی حاصل از رویکرد مبتنی بر مدیریت همواره تصمیم‌گیرندگان آموزش و پرورش هستند. (ورتن و سندرز. ۱۹۸۷. ص ۷۷)

الگوهای ارزشیابی برخاسته از رویکرد مبتنی بر مصرف‌کننده

ورتن و سندرز (۱۹۸۷) گفته‌اند مؤسسات یا افراد مستقلاً که قبول مسئولیت کرده‌اند تا درباره‌ی فرآورده‌های آموزشی اطلاعات جمع‌آوری نمایند یا دیگران را در این کار یاری دهند، رویکرد ارزشیابی مبتنی بر مصرف‌کننده را ترویج نموده‌اند فرآورده‌های آموزشی شامل بسته‌های

^۱ -System approach

برنامه درسي^۱ ، کارگاه هاي آموزشي^۲ ، رسانه هاي آموزشي فرصت هاي آموزشي ضمن خدمت ، ارزشيابي از کارکنان^۳ ، تکنولوژي جديد ، نرم افزار و تجهيزات ، مواد آموزشي و حتي خدماتي که به مدارس داده مي شود . رويکرد ارزشيابي مبتني بر مصرف کننده ، عمدتاً براي کمک به مصرف کنندگان در انتخاب بهترين محصولات موجود در بازار فراهم آمده اند. بطور خلاصه مي توان گفت که در رويکرد مبتني بر مصرف کننده ، ارزشيابي برابر است با تعيين ميزان مطلوب بودن يك فرآورده آموزشي الگوي ارزشيابي اسکريون ، مايکل اسکريون^۴ ، معروفترين شخصيتي است که در زمينه ي ارزشيابي آموزشي به قصد کمک به مصرف کنندگان کار کرده است يکي از اندیشه هاي مهم

1 -Curriculum packages

2-workshops

3- Staff evaluation

4- Michael Scriven

اسکریون (۱۹۶۷-۱۹۷۲) تمایز گذاری او بین ارزشیابی تکوینی^۱ و ارزشیابی تراکمی^۲ است. در این جا فقط به این نکته اشاره می کنیم که ارزشیابی تکوینی در حین اجرای برنامه و زمانی که هنوز امکان اصلاح مشکلات و رفع نواقص موجود است به کار میرود، یعنی زمانی که برنامه در حال شکل گیری یا تکوین است، اما ارزشیابی تراکمی یا پایانی در پایان کار صرفاً برای اینکه معلوم گردد برنامه آموزشی تا چه اندازه با هدف های مورد نظر مطابقت دارد و نیازهای مصرف کنندگان را برآورده می سازد به اجرا در می آید. الگوی ارزشیابی اسکریون که برخاسته از رویکرد مبتنی بر مصرف کننده است عمدتاً یک ارزشیابی تراکمی است. ملاک هایی که اسکریون برای

1- formative evaluation

2-Summative evaluation

ارزشیابی از فرآورده ها به کار می
گیرند قرار زیرند:

۱- شواهد حاکی از تحقق یافتن هدف
های مهم آموزشی

۲- شواهد حاکی از تحقق یافتن هدف
های مهم غیر آموزشی (مانند هدف
های اجتماعی)

۳- نتایج حاصل از پی گیری^۱

۴- آثار جانبی نشده ، مانند تأثیر
بر معلم ، همکاران ، سایر دانش
آموزان ، مدیران ، مالیات دهنده
و سایر آثار جانبی مثبت یا منفی
۵- دامنه استفاده (یعنی برای چه
کسانی مفید است)

۶- ملاحظات اخلاقی (استفاده نا بجا
از تنبیه یا محتوای بحث
برانگیز)

۷- هزینه ها

^۱- Follow-up

الگوهای ارزشیابی برخاسته از رویکرد مبتنی بر نظر متخصصان

در الگوهای ارزشیابی برخاسته از رویکرد مبتنی بر نظر متخصصان آموزشی ، اثر بخشی مؤسسات ، برنامه ها ، فرآورده ها و فعالیت های آموزشی ، متخصصان و صاحبان فن به حساب می آیند. " برای نمونه ، ارزش یك برنامه درسی به وسیله متخصصان برنامه ریزی یا متخصصان موضوع درسی که برنامه را در عمل می بینند و محتوا و نظریه یادگیری زیر بنای آن را می سنجند ارزشیابی می شود . (ورتن و سندرز ، ۱۹۸۷ ، ص ۹۸) .

ورتن الگوی ارزشیابی برخاسته از نظر متخصصان را در چهار طبقه ی زیر دسته بندی کرده اند:

۱. نظام های بررسی تخصصی رسمی
۲. نظام های بررسی تخصصی غیر رسمی
۳. بررسی توسط جلسات میز گرد ویژه
۴. بررسی توسط افراد ویژه

الکوهای ارزشیابی برخاسته از رویکرد طبیعت گرایانه و مبتنی بر مشارکت کنندگان

پدید آوردگان و پیروان این رویکرد، چنین ادعا می کنند که غالب رویکرد های ارزشیابی موجود ، به دلیل تأکید زیاد بر هدف گرایی و غیبت گرایی ، روش هایی ماشینی و غیر انسانی را برگزیده اند. در ضمن این متخصصان ارزشیابی می گویند روشهای متداول و سنتی ارزشیابی درمقیاس های بسیار وسیعی انجام می شوند و لذا ارزشیابان شخصاً حتی یک بار در کلاس های مورد ارزشیابی ، شرکت نمی کنند.

در مقابل ، این رویکرد بر تجارب دست اول در موقعیت ها و فعالیتهای تربیتی و آموزشی تأکید دارد. این رویکرد در دهه های ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ به وجود آمد. غالب کسانی که به ایجاد و استفاده از این رویکرد ارزشیابی خدمت کرده اند روش های پژوهش و بررسی مبتنی بر مشاهدات طبیعی را به روشهای دقیق و کنترل شده آزمایشی ترجیح می دهند و از این رو به رویکرد آن ها **طبیعت گرایانه** داده شده است و از سوی دیگر چنانکه پیشتر گفته شد، این متخصصان بر دخالت کسانی که در موضوع مورد ارزشیابی شرکت دارند نیز تأکید می ورزند و از این جهت به رویکرد آنان و رویکرد مبتنی بر مشارکت کنندگان داده اند.

الگوی ارزشیابی سیمایی^۱

^۱ - Countenance Model

يکي از معروفترين الگوها
ارزشيابي برخاسته از رويکرد طبيعت
گرايانه و مبتني بر مشارکت کنندگان
رويکرد رابرت اي . استيک^۱ (۱۹۶۷) به
نام **الگوي سيمايي** است. در اين الگوي
ارزشيابي بر دو عمل اساسي ارزشيابي
يعني توصيف^۲ و داوري^۳ تاکيد مي شود و
اينها دو سيما دو روي ارزشيابي به
حساب مي آيند و بدین لحاظ به الگوي
ارزشيابي استيک نام سيمايي داده اند
دو عمل توصيف و داوري در سه مرحله
از يك برنامه آموزشي ، يعني **پيش**
آيندها^۴ ، **مبادله ها**^۵ ، و **بازده ها**^۶
يا پي آيندها انجام مي گيرد.

¹ - Robert E. Stake

²- Description

³- Judgment

⁴ - antecedents

⁵- transactions

⁶ - outcomes

ارزشیابی اکنون خود به صورت یک علم و

یا دیسیپلین علمی در آمده است.

"ارزشیابی یک علم جوان است."

منابع

- 1- Worthen BR .et al. Program Evaluation:
Alternative approaches and Practical guidelines.
Longman; 1997
- 2- Gay, L.R (1991). Educational and measurement
(2 nd ed)
- 3- House, E.R. (1983). Assumption underlying
evaluation models.
- 4- Stake, R.E (1967). The countenance of
evaluation.
- 5- John A. Deat, eonald M. Harden. A practical
guide for medical teachers. Second edition 2005

۶- اندازه گیری ، سنجش و ارزشیابی آموزشی / تألیف علی اکبر سیف

[ویرایش ۳]

۷- اسلامی اکبر ، رسول. مصلی نژاد ، لیلی . امینی، دکتر میترا . تفکر

انتقادی و فرآیند ، آموزش و پرستاری . چاپ اول ، نشر ایلیا ۱۳۸۵.