

عوامل مهم و مؤثر در تعبیه یک سیستم ارزشیابی آموزشی یاد در طرح یک برنامه جامع ارزشیابی

دکتر داوود حسینی نسب

دانشگاه تبریز



خلاصه:

ارزشیابی به عنوان وسیله ای معتبر برای قضاوت درباره کیفیت، اجرا، ارزش و یا اثر بخشی برنامه ریزیها مورد استفاده قرار می‌گیرند و موجبات انتخاب یا تصمیم‌گیریهای منطقی برای اصلاح و تغییر را در اختیار مجریان قرار می‌دهد. در این مقاله پس از ارائه تعاریف مختلفی از ارزشیابی آموزشی و اشاره به ارزش و اهمیت آن در برنامه‌ریزیها، عوامل مهم در یک سیستم ارزشیابی مورد توجه قرار گرفته‌اند. از جمله عوامل پایه و مؤثر در ارزشیابی از اهداف آموزشی، ویژگیهای دانش آموزان و ویژگیهای تعلیم دهنده می‌باشد، که مورد بحث قرار گرفته است. ضمناً عوامل دیگر مانند الگوهای تدریس، محتوای دروس، شیوه‌های تدریس و موضوعات درسی نیز مورد توجه بوده‌اند که کلیه این عوامل به صورت یک نگاره ترسیم و ارائه گردیده است.

مقدمه

واژه ارزشیابی مفهومی وسیع و گسترده است و از دیدگاه‌های متفاوت معانی گوناگونی برای آن بیان و درباره کاربردها و انواع آن نیز نظرات بسیاری ابراز گردیده است. ارزشیابی به عنوان ابزاری بسیار نیرومند در برنامه‌ریزیها مورد استفاده قرار می‌گیرد و اساس بسیار معتبری را برای انتخاب یا تصمیم‌گیری صحیح فراهم می‌سازد و اطلاعات ارزنده ای را در جهت اصلاح برنامه‌ها و رفع کاستیها در اختیار مسئولان و مجریان قرار می‌دهد.

از ارزشیابی تعاریف متعددی به عمل آمده است که شاید بتوان ساده‌ترین و در عین حال جامع‌ترین آنها را بدین قرار دانست. ارزشیابی را اندازه‌گیری منظم از ارزش و یا شایستگی یک موضوع و یا یک چیز دانسته‌اند. همچنین آن را عبارت از قضاوت درباره کیفیت، ارزش و یا اثربخشی چیزی تعریف کرده‌اند.

(Congelosi, 1991, Stufflebeam, 1986)

اقسام ارزشیابی

ارزشیابی را از لحاظ ماهیت کار و یا عملی که انجام می‌دهد به انواع مختلف تقسیم کرده‌اند. ساچمن^(۱) پنج نوع ارزشیابی را به قرار زیر ذکر می‌کند: الف) ارزشیابی کوششی،^(۲) ب) ارزشیابی عملکرد،^(۳) ج) ارزشیابی مناسبت عملکرد،^(۴) ه) ارزشیابی کارآیی،^(۵) د) ارزشیابی استراتژی برنامه^(۶) (NUH, 1986). ارزشیابی کوششی شامل میزان فعالیتها در یک برنامه می‌باشد و ممکن است برای تعیین قابلیت کوششها در آغاز یک پروژه صورت گیرد. ارزشیابی عملکرد برای سنجش بازده یا نتایج یک برنامه به عمل می‌آید. ارزشیابی مناسبت عملکرد تصمیم می‌گیرد که عملکرد تا چه میزان به اهداف از قبل تعیین شده، دسترسی یافته است. این ارزشیابی، عملکرد را با توجه به نیازها مورد قضاوت قرار می‌دهد. ارزشیابی کارآیی یا سودمندی مقدار هزینه‌ها و بازده‌ها را مورد توجه قرار می‌دهد. این نوع ارزشیابی معمولاً نسبت بازده و داده را اندازه می‌گیرد و بازده را با عملکرد سنجیده و داده را با توجه به منابع مصرفی ارزشیابی می‌کند. ارزشیابی استراتژی برنامه، همواره در جستجوی کشف این است که چرا یک

برنامه کار می‌کند و راههای مختلف برای انجام خدمات برنامه را با یکدیگر مقایسه می‌کند تا بهترین راه را بیابد. این نوع ارزشیابی همچنین می‌تواند اثراتی را که برنامه بر محیط و جمعیت مورد نظر دارد بررسی نماید و در واقع برای تعیین اینکه آیا برنامه مورد نظر می‌تواند در مورد جمعیت مشابه و محیط دیگری کاربرد داشته باشد، صورت می‌گیرد.

ضرورت ارزشیابی

یکی از دلایل عمده برای اجرای امر ارزشیابی فراهم آوردن اطلاعات مستدل در جهت بهبود برنامه‌ها و یا تصمیم‌گیریهای مهم می‌باشد. بدین منظور ارزشیابی می‌تواند برای جمع‌آوری اطلاعات مرسوم^(۷) و یا اطلاعات عملیاتی^(۸) و یا اطلاعات رفتاری^(۹) کاربرد داشته باشد. اطلاعات مرسوم و رایج معمولاً جنبه تشخیصی دارند. مانند جمع‌آوری اطلاعات در مورد تعداد دانش‌آموزان سطوح مختلف تحصیلی در یک منطقه آموزشی. اطلاعات عملیاتی تأکید بر شاخص‌های هزینه - بازده و یا هزینه - اثربخشی دارند تا در مورد ارزش یک برنامه تصمیم‌گیری نمایند. مثلاً مقایسه داده‌ها با بازده و یا مقایسه بازده با اهداف جهت سرپرستی از برنامه‌ها و یا سایر فعالیتها از این نوع اطلاعات می‌باشند. اینگونه اطلاعات به مسئولان کمک می‌کند تا برنامه ویژه‌ای را انتخاب و یا برنامه‌ای را پالایش نمایند. اطلاعات ارزشیابی رفتاری برای تعیین توانایی اعضای یک سازمان در پاسخگویی به یک موقعیت جدید به کار می‌روند. مثلاً جمع‌آوری اطلاعات در مورد نیروی انسانی مجری نظام آموزش متوسطه می‌تواند از نوع رفتاری تلقی گردد. (Nutt, 1989)

با توجه به نوع ارزشیابی و اطلاعاتی که جمع‌آوری می‌نماید، می‌توان جنبه‌های مختلف تدریس معلمان یا اثرات آموزش را روی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شامل «ارزشیابی آموزشی»^(۱۰) دانست. ارزشیابی از کار معلم با توجه به اهداف آموزشی، چگونگی اداره کلاس، روشهای برخورد و ارتباط با دانش‌آموزان، طرحهای تدریس، چگونگی تدریس و چگونگی ارزشیابی پیشرفت دانش‌آموزان همگی مواردی هستند

که ارزشیابی آموزشی بر آنها تأکید دارد. به طور کلی ارزشیابی آموزشی می‌تواند به یکی و یا همگی متغیرهای زیر توجه نماید (Cangelosi, 1991): الف) صلاحیت و توان تدریس،^(۱۱) ب) عملکرد تدریس،^(۱۲) ج) نتایج کار دانش‌آموزان.^(۱۳)

صلاحیت تدریس مربوط به میزان و درجه‌ای است که معلم، ویژگیها، تواناییها، مهارتها و نگرشهای خود را برای یک آموزش مؤثر به نمایش می‌گذارد، سؤالاتی را می‌توان در مورد صلاحیت و توان تدریس به قرار زیر مطرح نمود: تا چه اندازه معلم با محتوای مواد درسی، اصول و تکنیکهای پذیرفته شده و تعلیم و تربیت آشناست؟ آیا معلم ویژگیهای شخصیتی نظیر گرمی، اتکاء به نفس و قطعیت را که با آموزش مؤثر ارتباط دارند، از خود نشان می‌دهد؟ باید خاطر نشان نمود که تحقیقات انجام یافته در مورد ویژگیهای شخصیتی معلم و ارتباط آنها با تدریس مؤثر، قطعیت چنین ارتباطی را ثابت ننموده‌اند. مضافاً اینکه اعتبار آزمونهایی که صلاحیت معلم را می‌سنجند، خود چندان معتبر نیستند کلاً" امر پذیرفته شده این است که توان و صلاحیت معلمان در تدریس بایکدیگر تفاوت دارند.

ارزشیابی از عملکرد و تدریس معمولاً اطلاعات دقیقی در مورد موقعیتهای فراهم شده برای تدریس مدیریت کلاسی، کنترل کیفیت و یا تحقیق در خصوص تدریس را به دست می‌دهد در اینجا به جای تأکید بر روی اینکه معلم قادر به انجام چه کاری هست، تأکید بر ارزشیابی کیفیت و مناسبت طرح درسی و اجرای آن است (Congelosi, 1986). در این خصوص می‌توان سؤالاتی بدین قرار مطرح نمود: آیا اهداف آموزشی معلم مناسب و بجا می‌باشند، یا به بیان دیگر آیا اهداف یادگیری شامل اهداف تعیین شده در برنامه درسی می‌باشند؟ آیا اهداف درسی نیازهای مختلف دانش‌آموزان را در بر می‌گیرند؟ موضوعات درسی چگونه باید طراحی و تدریس گردند؟ آیا دروس به گونه‌ای طراحی می‌شوند که نه تنها به دانش‌آموزان کمک نمایند تا به اهداف آموزشی برسند، بلکه به صورت تجربه‌ای کاملاً مفید برای آنها نیز تلقی می‌شوند؟ ارزشیابی از کار معلم به عنوان یک استراتژی مهم برای ارتقای کیفیت آموزشی و کنترل آن مورد توجه مدارس می‌باشد و تأکید بر این نوع ارزشیابی مهمترین قسمت ارزشیابی آموزشی

را در بر می‌گیرد.

در خصوص ارزشیابی از نتایج کار دانش‌آموزان باید خاطر نشان ساخت که مدارس برای خدمت به دانش‌آموزان بنا گردیده‌اند و موفقیت آنها در گرو این است که دانش‌آموزانشان چقدر یاد گرفته‌اند. پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هدف اصلی آموزش است بنابراین یکی از وظایف ارزشیابی آموزشی باید در ارتباط با چگونگی رسیدن دانش‌آموز به اهداف مورد نظر باشد. گروهی از دست‌اندرکاران ارزشیابی عقیده دارند که معلم باید مسئول پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان باشد و ارزشیابی آموزشی باید بر نتایج کار فراگیران تأکید ورزد (Popham 1988). این گروه عقیده دارند که چنین سوالاتی باید مطرح گردند: دانش‌آموزان تا چه اندازه برای رسیدن به اهداف آموزشی از قبل تعیین شده موفق بوده‌اند؟ به غیر از اهداف تعیین شده، چه تأثیرات آموزشی دیگری در مورد آنها حاصل شده است؟ باید متذکر گردید که ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان کار چندان آسانی نیست و نمی‌توان آن را دقیقاً به عملکرد معلم منسوب نمود؛ زیرا که دانش‌آموزان دارای زمینه قبلی متفاوت، استعدادها، نگرشها و انگیزشهای متفاوت برای یادگیری می‌باشند. مضافاً اینکه وضع خانوادگی آنها با یکدیگر فرق داشته و از فرهنگهای مختلف یکجا جمع شده‌اند. در عین حال پیشرفت تحصیلی بر اساس آزمونهای معین صورت می‌گیرد که اعتبار این آزمونها خود جای بحث دارند و در ضمن نتایج به دست آمده از همین آزمونها باعث قضاوت در مورد عملکرد معلم می‌شود و در نتیجه او را وادار می‌کند تا فقط در محدوده برنامه و همان آزمونها کار کند.

«عوامل مؤثر و مورد توجه در یک برنامه ارزشیابی آموزشی»

با توجه به توضیحات کلی در مورد ارزشیابی بطور اعم و ارزشیابی آموزشی بطور اخص باید جنبه‌های مختلف یک برنامه و عوامل مؤثر بر آن را شناخت تا بتوان برنامه جامعی را اجرا کرد. عواملی را که در نظام ارزشیابی دارای اهمیت هستند، می‌توان به قرار زیر خلاصه نمود:

۱- اهداف ارزشیابی

ارزشیابی آموزشی ممکن است دارای اهداف متفاوتی باشد. بطور کلی چهار دلیل اصلی برای آن وجود دارد که عبارتند از: الف) ارزشیابی به منظور تشخیص وضعیت تدریس و کمک به اعتلای آن صورت می‌گیرد. ب) به منظور کمک در تصمیم‌گیری مسئولان در مورد مدرسان اجرا می‌شود. ج) به منظور کمک به دانش‌آموزان به کار می‌رود. د) برای تهیه تدارک ضوابطی در مورد تحقیق در زمینه تدریس عملی می‌شود. (Werdell, 1967, Doyle, 1975)

در مجموع، یک ارزشیابی به منظور تشخیص وضع تدریس نه تنها می‌تواند برای اعتلای وضع تدریس فرد به عنوان یک معلم مفید باشد بلکه برای رشد معلم به عنوان یک فرد نیز مؤثر است و در واقع ارزشیابی می‌تواند باعث رشد فردی و حرفه‌ای گردد. ارزشیابی از وضع مدرسان نه تنها در مورد ارتقای شغل و حقوق آنها مفید است بلکه در تصمیم‌گیری انتخاب با توجه به تواناییهای آنها نیز مهم می‌باشد. ارزشیابی در مورد برنامه‌های درسی نیز نه تنها باعث راهنمایی دانش‌آموزان در خصوص رشته‌های تحصیلی می‌گردد بلکه می‌تواند باعث جرح و تعدیل در برنامه‌های درسی با توجه به نیاز دانش‌آموزان گردد. ارزشیابی از تحقیقات انجام یافته در مورد تدریس می‌تواند در جهت ارتقای تحقیقات و همچنین افزایش کیفیت روشهای تدریس مؤثر واقع شود. باید توجه داشت که انتخاب هدف، مشخص‌کننده مراحل بعدی یعنی منابع اطلاعات، محور ارزشیابی و روشهای جمع‌آوری اطلاعات می‌باشد.

۲- منابع اطلاعات برای ارزشیابی

منابع اصلی برای ارزشیاب آموزشی افرادی هستند که فرصت مشاهده و ملاحظه فرایندها، مواد آموزشی و نتایج تدریس را دارند. این افراد می‌توانند شامل مدرسين، دانش‌آموزان قبلی یا فعلی و همکاران یا مسئولین آموزشگاه باشند. این افراد ممکن است فرایندهای تدریس را بطور مستقیم و یا غیرمستقیم ملاحظه نموده یا ممکن است مواد آموزشی و نتایج تدریس را مورد بررسی قرار داده باشند. درخصوص منابع اطلاعات سؤال مهم در مورد پایایی^(۱۴) کار این افراد است. به بیان دیگر سؤال این است

که کدامیک از منابع می‌توانند اطلاعاتی فراهم سازند که به اندازه کافی مستقل، دقیق و ثابت باشند؟

۳- محور ارزشیابی

اطلاعات ارزشیابی ممکن است یک یا چند جنبه از تدریس را مورد توجه قرار دهند. ممکن است تأکید ارزشیابی بر دانش معلم یا مواد و محتوای آموزشی باشد. محور ارزشیابی می‌تواند شامل نحوه تدریس معلم، میزان همدلی با دانش‌آموزان و یا اثر بخشی او برای ایجاد انگیزه یادگیری باشد. مورد توجه اصلی ممکن است میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یا تغییر در نگرشها، میزان رشد فردی، اجتماعی و اخلاقی را در برگیرد. کلیه جنبه‌های تدریس ممکن است در سطوح متفاوت ارزشیابی گردند. مانند رفتارها و ویژگیهای معین یا انتزاعی، خصوصیات چند وجهی نظیر مهارتهای ارتباط و یا کیفیتها و مهارتهای کلی تدریس، و نهایتاً ممکن است یادگیری کلی دانش‌آموزان مورد توجه باشد.

در خصوص تمرکز ارزشیابی مسأله مهم، معتبر و روا^(۱۵) بودن محور اصلی توجه آن است. سولاتی نظیر: چه چیزی به عنوان تدریس خوب مورد نظر است؟ یا چه روش تدریسی در مورد موضوع درسی معینی و روی دانش‌آموزان خاصی مناسب‌تر است؟ مطرح می‌شوند. باید توجه داشت که محور ارزشیابی در رابطه بسیار نزدیک با اهداف کلی می‌باشد. بدین معنی که ابتدا هدف و یا اهداف کلی تعیین و سپس وسعت بررسی و یا محورهای مهم ارزشیابی را مشخص می‌کنند.

۴- جمع‌آوری اطلاعات

اطلاعات ارزشیابی آموزشی ممکن است به روشهای مختلفی جمع‌آوری شوند. این روشها می‌توانند از مشاهده خیلی سطحی یک کلاس گرفته تا سؤال و بررسی دقیق از دانش‌آموزان در تغییر باشند. برای جمع‌آوری اطلاعات ممکن است از روشهای سیال^(۱۶) و یا ثابت^(۱۷) استفاده شود. روشهای سیال شامل مصاحبه‌های منظم و

مشخص با مدرسان و یا دانش‌آموزان، اجرای پرسشنامه‌های باز پاسخ، یا اجرای آزمونهای شفاهی و تشریحی می‌باشند. روشهای ثابت نیز شامل چک‌لیستها، مقیاسهای درجه بندی و آزمونهای عینی هستند. مسأله مهم در مورد روشهای جمع آوری اطلاعات مربوط به پایایی و اعتبار آنها می‌باشد. در این خصوص می‌توان سوالات زیر را مطرح نمود: آیا روشهای جمع آوری اطلاعات به گونه‌ای تنظیم یافته یا ایجاد گردیده‌اند که بتوان اطلاعات مستقل را از منابع متفاوت جمع آوری نمود؟ آیا مکالمات، پرسشنامه‌ها یا آزمونها همان چیزی را می‌سنجند که مورد توجه ارزشیابی است؟ آیا سوالات یا آزمونها برای پاسخگویان کاملاً "مشخص و واضح هستند؟

۵- کیفیت اطلاعات

کیفیت اطلاعات اصولاً با مسائل روان‌سنجی ارتباط دارد و مربوط به اعتبار، پایایی، قابلیت تعمیم (۱۸) و سودمندی (۱۹) آنها می‌باشد. اعتبار یا روایی مربوط به معنی داشتن اطلاعات می‌باشد. مثلاً "این قسمت از اطلاعات چه چیزی را مشخص می‌کند؟ یا اطلاعات چه کاربرد و یا چه مفهوم غیرمستقیمی را در بردارند؟ ارزشیابی باید چه نوع اطلاعاتی را جمع آوری نماید؟

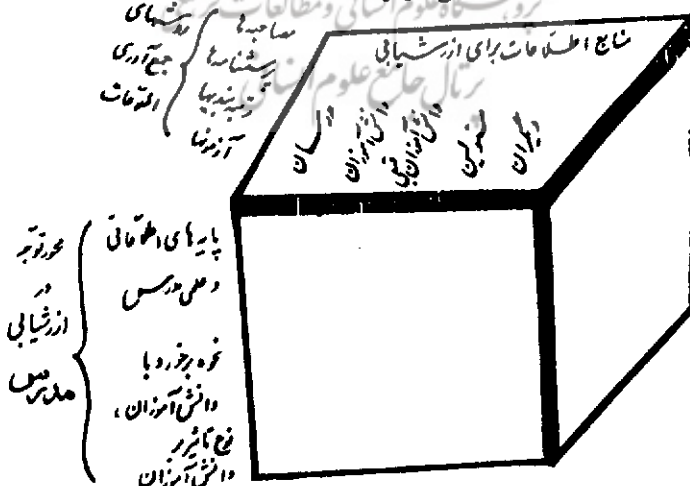
پایایی با دقت اطلاعات سر و کار دارد. اطلاعات جمع آوری شده تا چه اندازه از خطا مبری هستند؟ آیا خطای محاسباتی و یا خطای پیشداوری در اطلاعات وارد نشده‌اند؟ قابلیت تعمیم به معنی معرف واقعی بودن است و چنین سوالاتی می‌توانند مطرح شوند: اطلاعات موجود معرف عقاید و مشاهدات چه کسانی هستند؟ نمونه اطلاعات، چه اندازه می‌توانند کل تدریس یک فرد را شامل شوند؟ عوامل مربوط به موقعیت تا چه اندازه بر روی اطلاعات تأثیر می‌گذارند؟ نهایتاً، سودمندی مربوط به جمع‌بندی شرایط و موقعیتها می‌باشد و می‌توان بدین صورت سؤالی مطرح نمود که این اطلاعات چه اهدافی را برآورده می‌کنند و چه هزینه‌هایی را در بردارند؟

اطلاعات مربوط به ارزشیابی از هر منبع و با هر روشی که جمع‌آوری شوند باید از لحاظ چهار ضابطه ذکر شده، کیفیت آنها مورد ارزشیابی قرار گیرد. بنابراین جمع‌آوری

اطلاعاتی صرفاً از دانش‌آموزان در حالیکه تصور می‌رود جمع‌آوری اطلاعات از مدرسان معتبر و پایا هستند، کافی نخواهد بود. فقط بوسیله اندازه‌گیریهای معادل و همزمان از تمام انواع اطلاعات قابل دسترسی است که می‌توان یک سیستم ارزشیابی مناسب را به اجرا درآورد و از کلیه محاسن آن سود جست و معایب را تحت کنترل درآورد.

به طور کلی می‌توان سه جنبه موارد ذکر شده - محور ارزشیابی، منابع اطلاعات و روشهای جمع‌آوری اطلاعات - را در یک نگاره (۲۰) (طرح) مفهومی به صورت شکل شماره ۱ در آورد و بدینوسیله روش مفیدی برای برخی از عوامل مهم در سیستم‌های ارزشیابی آموزشی در دست داشت. لازم به توضیح است که هریک از خانه‌های این مکعب مستطیل می‌توانند برای طرح سؤالاتی درباره جنبه‌های معینی از ارزشیابی به کار روند. در این طرح سؤالاتی مرکب از سه محور را مطرح نموده تا برای راهنمایی در مطالعه رشته ارزشیابی و یا ایجاد یک طرح ارزشیابی مورد استفاده قرار گیرند. به عنوان مثال کدامیک از منابع اطلاعات، دقیق‌ترین درجه‌بندیها را در مورد تدریس معلم فراهم می‌سازند؟ کدامیک از روشهای جمع‌آوری اطلاعات از دانش‌آموزان برای تصمیم‌گیری

در مورد اعتلای برنامه‌های آموزشی مؤثرند؟



شکل (۱) - نگاره مفهومی مؤثرترین روش ارزشیابی

۶- مدل‌های تدریس

علیرغم کوشش‌های زیاد در زمینه یادگیری و نظریه‌های مربوط به آن، در مورد آموزش و تدریس، نظریه کاملاً پذیرفته شده‌ای به وجود نیامده و هنگامی که بحث از تدریس است، اغلب مدل‌ها و یا الگوهای تدریس به ذهن متبادر می‌شوند. مشخص نمودن ویژگی‌های مهم تدریس می‌تواند کمک بزرگی به ارزشیابی تلقی گردند. به طور کلی می‌توان چهار گروه مختلف از مدل‌های تدریس را ذکر نمود.

(Joyce and Weil, 1979):

الف) دسته اول شامل مدل‌هایی هستند که بر روابط اجتماعی و تعامل گروهی تأکید دارند. مانند جریان یادگیری در گروه T و انواع یادگیری‌های گروهی و اجتماعی.

ب) دسته دوم بر جریان اطلاعات یعنی راه‌هایی که افراد با محرک‌های محیط تا تعمیم داده‌ها، ایجاد مسأله، ایجاد مفاهیم، راه حل مسائل و به کار بردن سیستم‌های کلامی و غیر کلامی سروکار دارند. «برونر» «پیاژه» و «آزابل» از جمله افرادی هستند که کار آنها بر جریان اطلاعات متمرکز است.

ج) دسته سوم شامل مدل‌هایی هستند که در آنها با احساسات و سازمان درونی افراد سرو کار دارند. این طرز تفکر در کارهای «راجر گلاسر»^(۲۱) «پولز»^(۲۲) و «هانت»^(۲۳) دیده می‌شوند.

د) گروه چهارم شامل مدل‌های تدریسی است که بر اصول شرطی متکی هستند. کارهای «اسکینر» و بسیاری دیگر از رفتارگرایان از این جمله می‌باشند.

باید توجه داشت که امر تدریس از دیدگاه هر مدلی که مورد توجه باشد همواره باید تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را مدنظر قرار داد. (Cronbach, 1976)

۷- ویژگی‌های مدرس

در ارزشیابی باید دید که چه نوع نتایج آموزشی و یا چه متغیرهایی از فرایند آموزش - یادگیری مورد تأکید هستند. بنابراین شناخت ویژگی‌های مدرسان می‌تواند از عوامل مهم و تعیین کننده در امر تدریس محسوب گردند. در خصوص ویژگی‌های معلم تحقیقات

زیادی صورت گرفته است (Scriven, 1981, Cohen, 1981)، اما کارهای گانیه^(۲۴) قابل تعمق می‌باشند؛ گانیه دوازده موقعیت یادگیری را یادآور می‌شود که سه موقعیت آنها برای دانش‌آموزان حالت درونی داشته و معلم می‌تواند به طور غیرمستقیم آنها را تحت تأثیر قرار دهد، نه موقعیت باقیمانده حالت بیرونی داشته، به طور مستقیم تحت تأثیر معلم می‌باشند. سه موقعیت درونی عبارتند از مجموعه دقت، انگیزش و آمادگی رشدی مجموعه دقت شامل فرایندهای درونی هستند که یادگیرنده را قادر می‌سازند تا چیزی را که در وقت معین مورد توجه قرار خواهد گرفت، انتخاب نماید. انگیزش نیز حالت درونی است که باعث می‌شود تا یادگیرنده مهارت یادگیری را به عهده بگیرد و به یادگیری بیشتر وادار نماید. آمادگی رشدی عبارت از رسیدن به حالتی از رشد عقلانی است که یادگیرنده را قادر می‌سازد نوع ویژه‌ای از یادگیری را انجام دهد. هر سه حالت درونی باعث می‌شوند که یادگیرنده برای یادگیری آماده شود. نه حالت بیرونی برای یادگیری عبارتند از: ۱- جلب و کنترل دقت یادگیرنده ۲- آگاه ساختن یادگیرنده از نتایج مورد نظر ۳- واداشتن یادگیرنده به یادآوری تواناییهایی که قبلاً بدانها رسیده و لازمه یادگیریهای جدید هستند ۴- ایجاد محرکهای یادگیری ۵- راهنمایی فرایند یادگیری ۶- استفاده از بازخورد ۷- ارزشیابی عملکرد ۸- ایجاد انتقال یادگیری به موقعیتهای جدید ۹- اقدام برای اطمینان از نگهداری مطالب یادگیری در یادگیرنده‌ها. گانیه نیز مانند دیگران به اهمیت تفاوت‌های فردی در بین دانش‌آموزان اشاره دارد. (Gagne, 1976)

Gagne و Beliner (1975) با بررسی نوشته‌ها در مورد ویژگیهای معلم نهایتاً به این نتیجه رسیدند که چهار نوع رفتار حائز اهمیت می‌باشند: نظم و سازمان دادن،^(۲۵) سؤال کردن،^(۲۶) دقیق بررسی کردن،^(۲۷) و بساداش دادن.^(۲۸) در زمینه ویژگیهای معلم نظرات متفاوتی وجود دارد، اما خلاصه‌ای از آنها را می‌توان در شکل ۲ ملاحظه نمود

(Seriven, 1981, Doyle, 1989).

۸- خصوصیات دانش‌آموزان

یکی از عوامل مهم دیگر که شاید به اندازه ویژگیهای مدرس در امر ارزشیابی اهمیت

دارد، خصوصیات دانش‌آموزان می‌باشد. برخی از محققین خصوصیات زیادی (مثلاً ۷۸) را از سن گرفته تا تجارب سفر برای دانش‌آموز ذکر می‌کنند. (de wolf, 1974)، اما به طور کلی می‌توان خصوصیات آنها را در سه دسته خلاصه نمود:

الف) متغیرهای مربوط به بیوگرافی، مانند سن، جنس، وضعیت خانوادگی، مکان زندگی، وضعیت اقتصادی و غیره.

ب) متغیرهای مربوط به توانایی مانند هوش، معلومات، استعداد.

ج) متغیرهای مربوط به شخصیت مانند علائق، سازگاری، منش، مزاج.

درباره اهمیت ویژگیهای فراگیران در امر ارزشیابی باید خاطر نشان ساخت که هنگام بررسیهای کیفی بسیاری از متغیرها می‌توانند اغلب مهم باشند و در موقعیتهای ویژه یک متغیر غیر رایج ممکن است فوق العاده مهم باشد و در عین حال نمی‌توان مدعی بود که یک متغیر همیشه مهم است.

۹- عوامل دیگر

غیر از عوامل ذکر شده می‌توان عوامل دیگری را در یک برنامه ارزشیابی مورد توجه قرار داد که به طور خلاصه بدین قرارند:

- اهداف آموزشی شامل اهداف شناختی یا عاطفی و یا روانی حرکتی،
- موضوع و مواد آموزشی شامل موضوعات مختلف درسی، کتابهای درسی و انواع آزمونها،
- محتوای درسی که می‌توان به صورت شفاهی، عملی، کتبی یا در سطوح ابتدایی، متوسطه و عالی باشد،
- شیوه‌های تدریس شامل سخنرانی، بحث حل مسئله و غیره.

نتیجه‌گیری

ارزشیابی آموزشی را به عنوان روش بررسی و قضاوت در مورد فرآیند آموزش-یادگیری دانسته‌اند که می‌تواند صلاحیت تدریس معلم و یا عملکرد او را مطالعه نماید و یا در مورد بازده کار دانش‌آموزان، به قضاوت بپردازد. ارزشیابی شیوه‌های مناسب برای تشخیص مشکلات و کاستیها و تصمیم‌گیری در خصوص انتخاب فرد و یا برنامه و نهایتاً

اعتدالی کیفیت آموزشی محسوب می‌گردد. در هر سیستم ارزشیابی آموزشی عوامل متعددی دخیل می‌باشند که به عنوان عوامل پایه می‌توان از اهداف ارزشیابی، منابع اطلاعاتی آن، محور تمرکز ارزشیابی، راههای جمع آوری اطلاعات و کیفیت اطلاعات نام برد. نگاره کلی این مفاهیم در شکل (۱) مشخص شده‌اند. عوامل مهم دیگری در امر ارزشیابی آموزشی دخالت دارند که عبارتند از ویژگیهای مدرس، خصوصیات دانش‌آموزان، اهداف آموزشی، روشهای تدریس، مدل‌های تدریس، محتوای دروس و نهایتاً موضوع درسی و مواد آموزشی آن. نگاره دیگری را می‌توان در نظر گرفت که تجمع این عوامل را به طور خلاصه بیان می‌دارد که در شکل (۲) ارائه گردیده است.

بسته به هدف هر برنامه ارزشیابی آموزشی ممکن است چند عامل از آنچه که ذکر گردید دارای اهمیت بیشتری باشند، بنابراین شناسایی آنها یک ارزشیاب آموزشی را کمک می‌کند تا متغیری را از قلم نینداخته و بر طرح کلی ارزشیابی اشراف داشته باشد. در خاتمه باید در نظر داشت که در هر برنامه ارزشیابی باید چهار معیار معتبر را هنگام اجرا مورد توجه قرار داد:

- ۱- معیار سودمندی و مفید بودن ۲- معیار قابلیت اجرا و عملی شدن ۳- معیار اخلاقی و رعایت آداب ۴- معیار دقت در ارزشیابی. (Joint Committee, 1981)

محتوای دروس

محتوای کلی در سطح ابتدائی، متوسط، عالی ...

روشهای تدریس

ویژگیهای مدرس

تجارب اجتماعی

پهلوهای تخصصی

تالیفات درونی

انواع شغلی

سوزنی

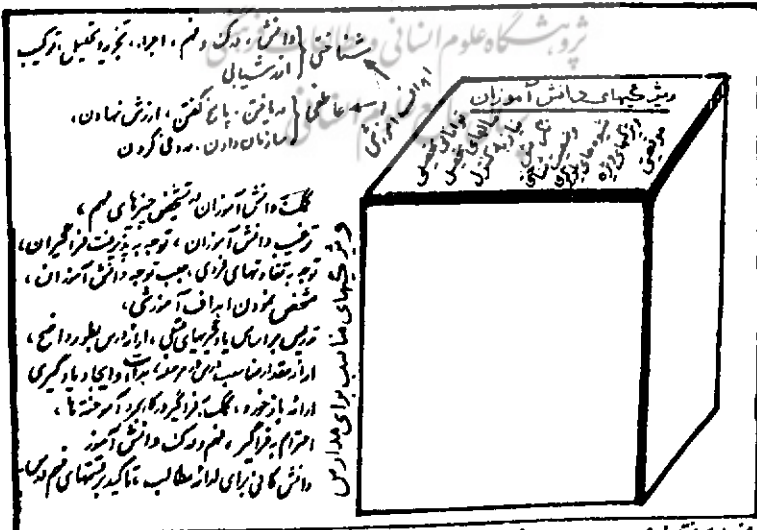
نمایش

تربیت سوزنی

نمایش بحث

آرنا شگانه

مسئله ساز



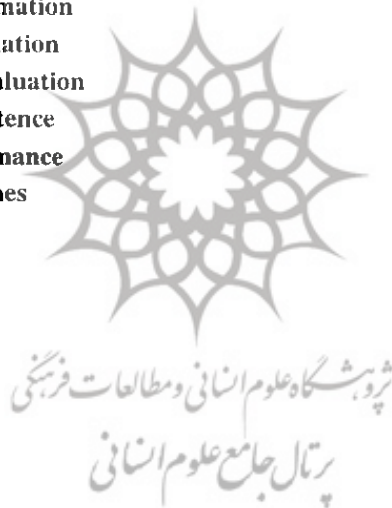
شکل (۱) نگاره کلی از عوامل مؤثر در ارزشیابی آموزشی

عوامل مختلف آموزشی - معلم، دانش‌آموز، تدریس

یادداشتها

(Joint Committee, 1981)

- 1- Suchmen-
- 2- Effort Evaluation
- 3- Performance E.
- 4- Adequacy of Performance E.
- 5- Efficiency E.
- 6- Program Strategy E.
- 7- conventional Information
- 8- Operational Information
- 9- Behavioral Information
- 10- Instructional Evaluation
- 11- Teaching Competence
- 12- Teaching performance
- 13- Students Outcomes
- 14- Reliability
- 15-Validity
- 16- Fluid Methods
- 17-Fixed Methods
- 18-Generalizability
- 19- Utility
- 20-Schema
- 21-Glasser
- 22- Perls
- 23- Hunt
- 24-Gagne
- 25-Structuring
- 26-Question- ng
- 27-Probing
- 28- Rewarding



references

- Cangelosi, J.S., Evaluating Classroom Instruction, New York: Longman, 1991.
- Cangelosi, J.S., Evaluating Teaching Within a Teacher Advancement Plan, The Clearing House, 59, 405-409, 1986.
- Cohen, P., Student Ratings of Instruction and Student Achievement: A Metaanalysis of Multi section Validity Studies, Review of Educational Research, 51(3), 281-309, 1981.
- Cronbach L.J., How Can Instruction be Adapted to Individual Differences?
In R.M. Gagne, Learning and Individual Differences, Columbus, Ohio: Merrill, 1967.
- Dewolf, V.A. Student Ratings of Instruction in Post- secondary Institutions, Seattle: University of Washington Bureau of Testing, 1974.
- Doyle, K.O. Evaluating Teaching, Lexington: Lexington Books, 1989.
- Doyle, K.O., Student Evaluation of Instruction, Lexington, Mass.: D.C. Heath, 1975.
- Cage, N.L. and Berliner, D.C., Educational psychology, Chicago. Rand MC Nally, 1975.
- Gagne, R.M., The Conditions of Learning (2nd ed). New York: Holt, Rinehart and Winston, 1970.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, Standards for Educational Programs, Projects and Materials, New York: MC Graw Hill Books Company, 1981.
- Joyce, B., and Weil, M., Models of Teaching, Englewood, Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1979.
- Popham, W.J., Educational Evaluation, Englewood, Cliffs, N.J.: prentice - Hall, 1988.
- Scriven, M., Summative Teacher Evaluation, In J. Millman (ed.), Handbook of teacher Evaluation Beverly Hills: Sage, 1981.
- Stufflebeam, D.L., and Shinkfield, A.J., Systematic Evaluation, Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing, 1986.
- Werdell, P.R., Course and Teacher Evaluation, Washington, D.C.: United States National Student Association, 1967.