

الگوی ارزشیابی هدف محور

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۲/۲۸

تاریخ پذیرش و انتشار: ۱۳۹۵/۰۸/۲۴

عباس خاکپور*

معرفی الگو، ارائه دهندگان و مدافعان

اگرچه ارزشیابی مبتنی بر هدف به نام رالف تایلر^۱ شناخته شده است، اما قبل از هر کسی فرانکلین بابیت^۲ بود که مفهوم هدف را در سال ۱۹۱۸ برای تدوین برنامه درسی مبتنی بر هدف معرفی کرد. سایر الگوهای برنامه‌های درسی مبتنی بر هدف بر مبنای این مدل توسعه یافته است.

همسو با منطق بابیت، چارترز^۳ در سال ۱۹۲۴ برای تدوین برنامه درسی مبتنی بر هدف، از روش تحلیل فعالیت استفاده نمود. این روش البته با عنوانی متفاوت در غالب «تحلیل وظیفه»^۴ امروزه در برنامه‌ریزی و مدیریت منابع انسانی کاربرد گسترده‌ای دارد و از آن در "برنامه‌ریزی آموزش" سازمانی استفاده می‌شود.

پس از گذشت نزدیک به سه دهه از فعالیت‌های بابیت و چارترز، تایلر در سال ۱۹۴۹ کتابی را تحت عنوان «اصول اساسی برنامه‌ریزی درسی و آموزش» منتشر نمود. پیشینه تاریخی این اثر که به منطق تایلر^۵ شناخته می‌شود در مطالعه هشت ساله (۱۹۴۱-۱۹۳۳)، ریشه دارد که هدف آن مطالعه تطبیقی آموزش و پرورش پیشرو دیویی و آموزش و پرورش سنتی بود (نوکوسکی، ۲۰۱۰). تایلر در دانشگاه اهایو در فاصله سال‌های ۱۹۳۰ تا ۱۹۴۰ هنگام کار در زمینه ارزشیابی برنامه درسی که به مطالعه هشت ساله معرف است، تغییرات اساسی در ارزشیابی آموزشی به وجود آورد. تایلر ضمن فعالیت‌های خود در این پروژه، متقاعد گردید که یک برنامه آموزشی، باید حول هدف‌های آموزشی مشخص، سازمان و تدوین یابد. قضاوت در موفقیت یا عدم موفقیت برنامه آموزشی، باید با توجه به میزان موفقیت یادگیرندگان در رسیدن به هدف‌های تعیین شده برای برنامه، انجام پذیرد. وی بر ضرورت تهیه، تدوین، طبقه بندی و توصیف هدف‌ها با واژه‌های رفتاری در آغاز مطالعه ارزشیابی تأکید نمود. بدین ترتیب وی ارزشیابی را به یک فرایند تعیین میزان انطباق هدف‌ها و عملکردها تبدیل نمود.

بعد از تایلر افراد زیاد دیگری در حوزه برنامه‌ریزی درسی برای دسته الگوهای مبتنی بر هدف پیشنهادها و آثاری ارائه داشته‌اند که می‌توان به بلوم و دیگران^۶ (۱۹۵۶)، هوماند^۷ (۱۹۷۲)، متفسل و میشل^۸ (۱۹۶۷)، پوفام^۹ (۱۹۶۹) پروس (۱۹۷۱) و استینمتز^{۱۰} (۱۹۸۳) اشاره نمود (استافل بیم، ۲۰۰۱، ص ۱۷). کریک پاتریک (۲۰۰۶) نیز از جمله افرادی است که الگوی وی متأثر از الگوهای مبتنی بر هدف است. وی در کتابش تحت عنوان «ارزیابی برنامه‌های آموزشی» چهار سطح مدل ارزشیابی اثربخشی آموزش

khakpour@malayeru.ac.ir

*. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه ملایر

1. Tyler, Ralph
2. Bobbitt, Franklin
3. Charters
4. Task analysis
5. Tyler rationale
6. Bloom et al
7. Hammond
8. Metfessel And Michael
9. Popham
10. Steinmetz

را معرفی نمود. این مدل شامل واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج است. فیلیپس (۱۹۹۶ و ۲۰۰۳) با افزایش سطح پنجم تحت عنوان «بازگشت سرمایه» این الگو را توسعه داد. کافمن (۱۹۹۶، ۲۰۰۰) نیز از جمله افرادی است که سطح پنجم را به این مدل افزود. وی معتقد بود چهار سطح پاتریک و حتی سطحی که فیلیپس مطرح می کند مربوط به درون سازمان است و سطح پنجم بایستی اثر آموزش را بر روی مشتری و جامعه مورد ارزیابی قرار دهد.

مبانی ومفروضات اساسی

برنامه درسی مبتنی بر هدف از این مفروضه بهره می برد که «تربیت فرایند تغییر الگوهای رفتاری افراد است». البته این عقیده در حال حاضر رواج گسترده ای دارد و تربیت را تغییر در رفتار در حوزه های شناختی، عاطفی و حسی - حرکتی می دانند. الگوهای مطالعات مبتنی بر هدف اساساً شامل مشخص ساختن اهداف عملیاتی، جمع آوری و تحلیل اطلاعات مربوط، برای تعیین کیفیت تحقق اهداف است. تایلر تأکید می کند که طیف وسیعی از رویه های ارزیابی اهداف و عملکرد باید به کار گرفته شود (استافل بیم، ۲۰۰۱). الگوی مبتنی بر هدف به تشریح انتخاب اهداف، ابزارها و فنون تحقق اهداف، معیارهای تحقق اهداف و ارزیابی تحقق اهداف می پردازد. لذا می توان گفت الگوهای مبتنی بر هدف در جستجوی پاسخ به چهار پرسش اساسی مورد نیاز در تدوین برنامه درسی و ارزیابی آن هستند:

۱. مدارس باید به دنبال تحقق چه اهداف آموزشی باشند (کدام هدفها)؟
 ۲. چه تجارب آموزشی را می توان فراهم نمود تا این هدفهای آموزشی تحقق یابند؟ (وسایل تحقق هدفها)
 ۳. چگونه می توان این تجربیات آموزشی را به طور اثربخش سازماندهی نمود؟
 ۴. چگونه می توان تعیین کرد که هدفها تحقق یافته اند؟
- این پرسشها را می توان به یک فرایند چهار مرحله ای فرمول بندی کرد: (۱) هدف گذاری تربیتی (۲) انتخاب تجارب تربیتی (۳) سازماندهی تجارب تربیتی (۴) ارزشیابی تجارب تربیتی. فرایند بسیار مهم در این دکتترین هدف گذاری است، زیرا بقیه گامها ریشه در این فرایند دارند. در دیدگاه تایلر منابع اهداف تربیتی شامل ۱- مطالعات در مورد یادگیرندگان^{۱۱} (یادگیرنده) ۲- مطالعات زندگی معاصر^{۱۲} (جامعه) ۳- نظریات متخصصان محتوا و موضوع^{۱۳} است.

مراحل اساسی ارزشیابی مبتنی بر هدف

مراحل اساسی ارزشیابی مبتنی بر هدف عبارتند از: (۱) تعیین هدفهای کلی و هدفهای دقیق (۲) طبقه بندی اهداف (۳) بیان اهداف به صورت رفتاری ۴- یافتن موقعیتهایی که در آنها بتوان دستیابی به هدفها را نشان داد ۵- تهیه روشها و فنون اندازه گیری ۶- گردآوری داده های مربوط به عملکرد یادگیرندگان ۷- مقایسه داده های مربوط به عملکرد یا هدفهای رفتاری (سیف، ۱۳۹۴، صص ۷۶-۷۵).

(۱) تعیین هدفهای کلی و هدفهای دقیق: یکی از چهار سوال اساسی تایلر این است که مدارس باید به دنبال تحقق چه اهداف آموزشی باشند (کدام هدفها)؟ در رویکرد مبتنی بر هدف اولین گام در ارزشیابی برنامه درسی تعیین اهداف کلی و دقیق است.

11. Studies Of Learners

12. Studies Of Contemporary Life

13. Suggestions from Subject-Matter Specialists

مزیت تعیین اهداف مشخص ساختن انتظارات برنامه، ترتیب و برنامه‌ریزی موقعیت‌های برای یادگیری متناسب با الزامات تحقق اهداف، توجه به تناسب فنون ارزشیابی با اهداف و وجود ملاک‌ها و استانداردهایی برای داوری درباره نتایج ارزشیابی است.

۲) طبقه‌بندی اهداف: طبقه‌بندی اهداف تربیتی با توجه به ملاک‌های مختلفی صورت گیرد. در رویکرد مبتنی بر هدف دلیل وجودی هر نظام تربیتی، تحقق بخشیدن به اهداف آن نظام است. اگر اهداف تربیتی به درستی تحلیل و اولویت‌های آن به صراحت تعیین نشده باشند، امکان برنامه‌ریزی و اجرای درست برنامه و در نتیجه، تحقق اهداف تربیتی ناممکن خواهد بود. علاوه بر این، اگر اهداف تربیتی دقیق و روشن طبقه‌بندی نشده باشند، هیچ مبنای معتبری برای طراحی و گزینش مواد و وسایل، محتوا و روش‌های تربیتی وجود نخواهد داشت. ارتباط عمودی و افقی برنامه‌های درسی نیز مستلزم درک درست از طبقات اهداف تربیتی است.

طبقه‌بندی اهداف تربیتی با توجه به ملاک‌های مختلفی ممکن است؛ مثلاً با توجه به خصوصیات رشدی در هر دوره و یا بر اساس آسانی و پیچیدگی محتوا. یکی از پذیرفته شده‌ترین طبقه‌بندی‌ها از اهداف تربیتی طبقه‌بندی بنجامین بلوم است که اهداف تربیتی را در حوزه شناختی به شش سطح (دانش، درک و فهم، کاربرد، تحلیل، ترکیب و ارزشیابی) تقسیم نموده است (۱۹۵۶)، که بعداً توسط کارتل و همکاران (۲۰۰۲) این تقسیم بندی ویرایش و جای ترکیب (خلق) و ارزشیابی اصلاح گردید.

۳) بیان اهداف به صورت فعل رفتاری: اهداف رفتاری اهدافی هستند که نوع و مقدار تغییر در رفتار (تربیت) و قابلیت‌های مورد انتظار از فراگیر را پس از یک دوره تربیتی معین می‌کنند. نقش اهداف رفتاری این است که آنچه را فراگیران در جریان یک تجربه تربیتی باید بیندیشند (شناختی)، احساس کنند (عاطفی) و یا انجام دهند (حسی - حرکتی)، را به طور دقیق و به صراحت معین نماید. اهداف رفتاری اثربخش باید حاوی شرایط زیر باشند: ۱) رفتار مورد مشاهده را دقیقاً مشخص نمایند. ۲) موقعیتی که رفتار باید در آن مشاهده شود را معین کنند. ۳) سطح اجرا را دقیقاً مشخص نمایند.

۴) یافتن موقعیت‌هایی که در آنها بتوان دستیابی به هدف‌ها را نشان داد: گام چهارم در رویکرد مبتنی بر هدف ایجاد موقعیت‌هایی است که بتوان در مورد تحقق اهداف به داوری پرداخت. طراحی موقعیت و محیط یادگیری در این مرحله ضرورت دارد که بحث گسترده‌ای را در علم تعلیم و تربیت به ویژه در رشته فناوری آموزشی به خود اختصاص می‌دهد. در این زمینه دیدگاه رفتاری، شناختی و سازنده‌گرایی پیشنهادات متفاوتی را به طراحی موقعیت یادگیری ارائه می‌دهند.

۵) تهیه روش‌ها و فنون اندازه‌گیری: فنون مختلفی برای اندازه‌گیری و سنجش اهداف رفتاری ابداع و توسعه یافته است. آزمون، مصاحبه، پرسشنامه، کارپوشه از ابزارهای متداول در سنجش و اندازه‌گیری هستند. آنچه در انتخاب روش‌ها تهیه ابزارهای اندازه‌گیری و سنجش اهمیت دارد، تناسب روش و ابزار برای سنجش هدف رفتاری با توجه به موقعیت، زمان، حیطه اهداف رفتاری، ویژگی‌های فراگیران و عوامل متعدد دیگر است.

۶) گردآوری داده‌های مربوط به عملکرد یادگیرندگان: بعد از انتخاب فنون و تهیه وسایل سنجش و اندازه‌گیری، هدف‌های رفتاری مورد سنجش قرار می‌گیرد و داده‌ها و اطلاعات مورد نیاز در مورد عملکرد یادگیرندگان گردآوری می‌شود.

۷) مقایسه داده‌های مربوط به عملکرد یا هدف‌های رفتاری: در این مرحله مشخص می‌شود که هدف‌های مورد انتظار تا چه میزان تحقق یافته‌اند. مقایسه اهداف تحقق یافته با اهداف مورد انتظار علاوه بر تعیین میزان شکاف، برای همه ذینفعان تربیتی (فراگیران، معلمان، والدین، مدیران، مشاورین و...) بازخوردهایی را فراهم می‌نماید.

علاوه بر مراحل فوق بر اساس الگوی کریک پاتریک می‌توان گام هشتم را نیز به این فرایندها تحت عنوان «تحلیل هزینه- اثربخشی» یا همان «بازگشت سرمایه» اضافه کرد.



گستره کاربرد رویکرد هدف محور

ارزشیابی مبتنی بر هدف، از شایع‌ترین رویکردها در ارزیابی برنامه تربیتی است. بنا به گفته ورتن و سندرز (۱۹۸۷)، «الگوی ارزشیابی تایلر، از لحاظ منطق درست، از نظر علمی قابل پذیرش و توسط متخصصان ارزشیابی به سهولت قابل استفاده است» (به نقل از سیف، ۱۳۹۴، ص ۷۶). لذا از زمان پیدایش تا کنون تأثیر عظیمی بر نظریه‌پردازان ارزشیابی داشته است. رویکرد مبتنی بر هدف به طور خاص در ارزیابی پروژه‌های کاملاً متمرکز که اهداف حمایتی و واضح دارند قابل استفاده است. الگوی تایلر تأثیر مهمی بر پیشرفت ارزشیابی آموزشی داشته است. در دهه ۱۹۶۰ سنجش ملی پیشرفت آموزشی به رهبری تایلر بنا نهاده شد. این برنامه متمرکز، به جمع‌آوری داده‌ها در مورد پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان آمریکایی ادامه می‌دهد. بسیاری از برنامه‌های آزمون سازی آمریکا، با استفاده از شیوه‌های این برنامه داده‌های مشابهی را جمع‌آوری می‌کنند. اجرای روزافزون آزمون‌های شایستگی دانش‌آموزان و معلمان یکی دیگر از نتایج الگوی تایلر است (کیامنش، ۱۳۸۸). رابرت میگر در کتاب تدارک هدف‌های آموزشی تکنولوژی آموزشی مبتنی بر هدف را ترویج نمود و روش‌های دقیق بیان هدف‌های رفتاری را آموزش داد.

نقاط قوت و ضعف الگو

نقاط قوت الگوهای هدف محور: پتانسیل انگیزشی بالای الگوی مبتنی بر هدف در طراحی و تدوین برنامه درسی، به دلیل توجه آن به اهداف تربیتی است. نظریه هدف حاصل مطالعات ادوین لاک^۴ (۱۹۶۸) می‌باشد و بیانگر این است که قصد یا اراده فرد یا سازمان را که به صورت هدف تعیین می‌شود، می‌توان به‌عنوان منبع اصلی انگیزش به حساب آورد. با اطمینان بالا می‌توان گفت هدف‌های خاص به عملکرد بالا می‌انجامد. تحقیقاتی که درباره نظریه تعیین هدف انجام شد بیانگر این است که هدف‌های هم‌اوردطلب و چالشگر به عنوان منابع و نیروهای محرک و ایجادکننده انگیزه به حساب می‌آیند.

به نظر استافل بیم این رویکرد استفاده از ارزشیابی مبتنی بر هنجار و مبتنی بر ملاک و ارزیابی عملکرد را ممکن می‌سازد و از رویکرد فناوری‌های اهداف رفتاری استفاده می‌کند (استافل بیم، ۲۰۰۱). رابرت میگر در کتاب تدارک هدف‌های آموزشی تکنولوژی آموزشی مبتنی بر هدف را ترویج نمود و روش‌های دقیق بیان هدف‌های رفتاری را آموزش داد. بنا به گفته ورتن و سندرز (۱۹۸۷)، «الگوی ارزشیابی تایلر، از لحاظ منطق درست، از نظر علمی قابل پذیرش، توسط متخصصان ارزشیابی به سهولت قابل استفاده است، و لذا از زمان پیدایش تا کنون تأثیر عظیمی بر نظریه‌پردازان ارزشیابی داشته است» (به نقل از سیف، ۱۳۹۴، ص ۷۶).

محدودیت الگوهای هدف محور

(۱) - **چالش تعیین، تعریف و سنجش نیازها:** موضوع نیازها بحث گسترده و چالش برانگیزی است. اینکه نیازها چیستند، چگونه مشخص می‌شوند و چگونه با تدوین برنامه درسی ارتباط پیدا می‌کنند مورد بحث است. عقیده «نیازها به عنوان مبنایی برای تدوین برنامه درسی» هنگامی که تایلر در ۱۹۵۰ در نظریه‌اش استفاده کرد، چیز جدیدی نبود. در واقع به مدت سه دهه پایه ثابت برنامه‌ریزی درسی بود. با این حال مفهوم نیازها هنگامی که به فرایندهای نسبتاً پایا و صریح فیزیولوژیکی (همچون تشنگی، گرسنگی، نیاز جنسی) مربوط است، معنای صریحی دارد. اما وقتی از یک فردی صحبت می‌کنیم که نیاز به تصور یک دنیای خوب دارد، مفهوم نیاز بسیار پیچیده‌تر می‌شود زیرا هنجارهای اجتماعی متفاوت وجود دارد و لزوماً آدمهای خوب هم ویژگی‌های یکسانی ندارند. تایلر

14. Locke, E.A

هوشیارانه مفهوم نیاز را بدون مجموعه‌ای از هنجارها بی‌معنا می‌داند. لذا یک فرایند دو مرحله‌ای برای شناسایی نیازها معین می‌کند مرحله اول شناسایی وضعیت فعلی دانش‌آموزان و مرحله دوم شناخت وضعیت قابل قبول (نرم) به منظور تبیین شکاف یا نیازها (تایلر، ص ۶). مفهوم شکاف تایلر مترادف با مفهوم کاستی‌ها^{۱۵} است که بابت در اولین اثرش در برنامه‌ریزی درسی آورده است (بابت، ۱۹۱۸). البته با این تفاوت که در نسخه تایلر مفهوم «هنجارهای قابل قبول» مطرح است. اگر چه تلاش‌های زیادی به ویژه در حوزه اندازه‌گیری تربیتی برای هنجاریابی صورت گرفته است و متغیرهای زیادی همچون هوش، استعداد و ... مورد هنجاریابی قرار گرفته‌اند اما هنجاریابی متغیرهای تربیتی به راحتی قابل فرموله کردن نیست. لذا عقیده کلی نیاز بدون تدوین هنجار بی‌معنا است و لذا تعیین اهداف بدون تعیین هنجار هم امکان پذیر نیست. البته باید در نظر داشت که منظور تایلر از هنجارهای تربیتی میانگین عملکرد دانش‌آموزان مبتنی بر داده‌های آماری نیست و از طرفی هنجارها باید در بافتی که فراگیران را احاطه کرده (محیط تربیتی) تعریف و مشخص گردند. همانگونه که دیردن (۱۹۶۶، ص ۱۲) در تحلیل خود از مفهوم نیاز نتیجه می‌گیرد «نیاز مفهومی جذاب در تربیت است زیرا به نظر می‌رسد چیزی فراتر از استدلال‌هایی است که ارزش‌ها بوسیله حقایق بی‌پرده توسط متخصصان به صورت تجربی معین می‌شوند»

۲) توجه به اهداف نهایی و غفلت از ارزشیابی فرایند: از نظر استافل بیم (۲۰۰۱) انتقاد رایج به رویکرد مبتنی بر هدف این است که چنین مطالعاتی منجر به اطلاعات پایانی و نهایی می‌شود که به هنگام و مرتبط با پیشرفت فرایند برنامه نیست.

۳) عدم توجه به برنامه درسی پنهان: در منطق تایلر ارزشیابی فرایند تطابق انتظارات در غالب اهداف رفتاری با نتایج است. اما نتایج و پیامدهای ارزیابی چیزی فراتر از مقاصد و اهداف رفتاری پیش‌بینی شده است. بسیاری از نتایج و پیامدهای تربیتی که در اثر برنامه درسی پنهان محقق می‌شود جز اهداف تربیتی نبوده‌اند. این مدل تنها به سنجش دستیابی به اهداف و پیامدهای از قبل تعیین شده توجه دارد و پیامدهای ناخواسته برنامه آموزشی را نادیده می‌گیرد (یاردلی و دومان، ۲۰۱۲).

۴) ضعف مفروضات زیر بنایی: از جمله مفروضات مورد پذیرش ارزیاب آن است که هدف‌ها بدون تردید تأیید می‌شوند. بنابراین در این دسته الگوها مفروض اول آن است که هدف‌های برنامه مورد ارزیابی از قبل مشخص است. در صورتی که هدف‌های برنامه از قبل مشخص نباشند، از این دسته الگوها نمی‌توان برای ارزیابی استفاده کرد. مفروضه دیگر این است که متغیرهای برون‌داد را می‌توان به صورت کمی اندازه‌گیری کرد. لذا روش مورد استفاده در این دسته الگوها استفاده از هدف‌های عملکردی و آزمون‌های پیشرفت تحصیلی است. کاربرد این الگو حاکی از آن است که با اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی، می‌توان میزان دستیابی یادگیرندگان به هدف‌های آموزشی را مشخص و درباره کوشش معلم نیز قضاوت کرد (کاردان، ۱۳۸۰).

۵) عدم توجه به فراارزشیابی: در الگوهای مبتنی بر هدف، سؤال‌های ارزیابی مورد نظر عبارت است از اینکه آیا شرکت‌کنندگان در برنامه به هدف‌های آموزشی دست یافته‌اند؟ اما به وسیله این الگو به این سؤالات که «آیا مدرسان به تحقق هدف‌ها کمک کرده‌اند؟»، «آیا هدف‌های برنامه مورد پذیرش قرار گرفته است؟» یا اینکه «آیا هدف‌ها قابل توجیه اند؟» پاسخ داده نمی‌شود (کیامنش، ۱۳۸۸). همچنین این الگو به اینکه چگونه مداخلات آموزشی منجر به بروز نتایج شده اند توجه ندارد (یاردلی و دومان، ۲۰۱۲).

به طور کلی، به زعم تلاش‌هایی که از زمان پیدایش رویکرد هدف محور برای حمایت و توسعه الگوی مبتنی بر هدف وجود داشته، چالش‌ها و محدودیت‌هایی نیز برای الگو مبتنی بر هدف و الگوهای انشعاب یافته از آن بیان گردیده است که برخی از مهم‌ترین آنها اشاره گردید.

