

ارزشیابی پایانی برنامه درسی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۷/۱۷

تاریخ پذیرش و انتشار: ۱۳۹۵/۰۵/۱

محمد رضا یوسف زاده چوسری^۱

مقدمه

تحلیل و ارزشیابی برنامه‌های درسی به اشکال مختلف به وسیله متخصصان صورت گرفته است. برخی براساس ملاک‌های بیرونی^۲ و از پیش تعیین شده^۳ به بررسی برنامه‌های درسی اقدام نموده‌اند و برخی براساس اطلاعات حاصل از نتایج اجرای میدانی برنامه یعنی میزان تأثیر عملی برنامه درسی را مورد بررسی قرار داده و عده‌ای نیز به بررسی مجموعه پیچیده‌ای از تعامل‌های بین برنامه درسی با محیط اجرای آن پرداخته‌اند (طالب زاده و فتحي، ۱۳۸۰). طرح منسجم و روند تحقیقاتی آغازین حوزه برنامه‌درسی بر مدار و محور نظام و قوانین مدیریت علمی تیلور استوار بود و نخستین ساختار مطالعاتی برنامه درسی به اقتباس از این نظام شکل گرفت (قورچیان، ۱۳۷۳). مطالعات مربوط به ارزشیابی برنامه درسی به‌عنوان یک فعالیت حرفه‌ای تاریخچه‌ای طولانی دارد. مادوس^۴ در یک بررسی این مطالعات را از لحاظ تاریخی مورد بررسی قرار داده و از اولین مطالعه توسط تایلر^۵ در سال ۱۹۴۲ تا مطالعه‌ی فیتز پاتریک^۶ در سال ۱۹۹۷ آن‌ها را در یک بازه‌ی زمانی ۵۵ ساله معرفی نموده است و براین باور است که ظهور ارزشیابی برنامه درسی به‌عنوان یک حوزه‌ی مطالعاتی مستقل که ریشه در دو نظام رشته‌ای متمایز و گسترده برنامه‌ریزی درسی و ارزشیابی آموزشی دارد، به دهه‌ی شصت برمی‌گردد (مادوس، هانی و کرایتزر، ۱۹۹۲). با توجه به موارد مطرح شده در این مقاله ضرورت، الگوها و فرایند ارزشیابی پایانی مورد واکاوی قرار می‌گیرد.

ماهیت و ضرورت ارزشیابی پایانی

در ادبیات برنامه درسی و ارزشیابی تعابیر مختلفی از ارزشیابی پایانی برنامه درسی به عمل آمده است برای ارزشیابی برنامه‌های درسی معمولاً از دو نوع ارزشیابی تکوینی^۷ و ارزشیابی پایانی^۸ استفاده می‌شود، ارزشیابی تکوینی معمولاً در حین تدوین و اجرای برنامه صورت می‌گیرد و خود شامل ارزیابی نمونه^۹ برنامه، آزمایش اولیه برنامه^{۱۰} و اجرای آزمایشی برنامه^{۱۱} است و ارزشیابی پایانی معمولاً پس از اجرای برنامه و به منظور تعیین میزان انطباق بازده با اهداف به کار می‌رود و با استفاده از نتایج حاصل از این نوع ارزشیابی در مورد برنامه تصمیم گرفته می‌شود (مشایخ به نقل از لوی، ۱۳۸۰). ارزشیابی پایانی برنامه درسی درصدد پاسخگویی به دو سؤال کلیدی است. اول این که آیا فرصت‌های یادگیری، برنامه‌ها و فعالیت‌های تدوین شده منجر به نتایج مطلوب شده‌اند؟ و سؤال دوم این که چگونه می‌توان نتایج برنامه درسی را بهبود بخشید؟ ارزشیابی پایانی برنامه درسی که به ارزشیابی اثربخشی نیز معروف است، نوعی ارزشیابی است که در پایان برنامه به منظور تصمیم‌گیری برای اعتلاء، توقف،

fuman47@gmail.com

۱. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا همدان

2. External Criteria
3. Predetermined
4. Madaus
5. Tyler
6. Fitzpatrick
7. Formative
8. Summative . E
9. Prototype Try Out
10. Preliminary Try Out
11. Field Tryout

تداوم و یا مقایسه آن با یک برنامه مشابه صورت می‌گیرد. هدف کلی این ارزشیابی مقایسه برنامه دریافت شده با برنامه قصد شده است. اهداف خاص ارزشیابی پایانی، تعیین میزان اثربخشی عناصر نه‌گانه، میزان تأثیرگذاری برنامه بر افراد ذینفع، سنجش نتایج جانبی برنامه و پیش بینی نشده و هم‌چنین سنجش هزینه برنامه در مقایسه با برنامه‌های مشابه است. برای مثال آیا دوره‌ی کاردانی الکترونیک در تربیت تکنسین‌هایی که قادر به عیب‌یابی دستگاه‌های الکترونیکی باشند موفق بوده است؟ (ساکتی، ۱۳۸۲). گی^۱ (۱۹۸۵) ارزشیابی پایانی برنامه درسی را ابزاری جهت تعیین نقاط ضعف و قوت، بهبود و تعیین اثر بخشی برنامه درسی با توجه به هزینه‌های صرف شده می‌داند. اولیوا^۲ (۲۰۰۹) ارزشیابی پایانی برنامه درسی را فرایند کسب و گردآوری اطلاعات پیرامون برنامه درسی به منظور تصمیم‌گیری جهت اصلاح حذف و مدیریت بهینه برنامه‌ی درسی تعریف می‌کند. اورمان و گابرسون (۲۰۰۹)^۳ ارزشیابی پایانی را به‌عنوان یک فعالیت پایانی با هدف بهبود آموزش و قضاوت در مورد ارزش و اثربخشی برنامه‌های درسی تعریف می‌کنند. ارزشیابی پایانی دارای ویژگی‌های مختلفی است برخی از مهم‌ترین این ویژگی‌ها عبارتند از ۱- پایانی بودن: ارزشیابی اثر بخشی در پایان برنامه صورت می‌گیرد. اصطلاح تراکمی یا پایانی به این نکته اشاره دارد که در پایان اجرای یک برنامه درسی باید داده‌ها جمع‌آوری شوند. این نوع ارزشیابی می‌تواند بلافاصله پس از پایان اجرا یا چند ماه یا چند سال پس از اجرای برنامه درسی انجام شود. ۲- جامعیت: در ارزشیابی اثر بخشی حتماً باید تمامی عناصر نه‌گانه برنامه درسی ارزشیابی شود. ۳- ارزیابان بیرونی: ارزشیابی اثر بخشی باید توسط ارزشیابان بیرونی انجام گیرد تا از هر گونه تعصب و سوگیری جلوگیری شود. ۴- مخاطبان (کاربران): مخاطب نتایج ارزشیابی اثر بخشی علاوه بر مخاطبان درونی، قانون‌گذاران، تصویب‌کنندگان، مدیران عالی رتبه، مدیران آموزشی و همه افراد ذی‌علاقه و ذی‌ربط هستند. ۵- پیش‌نیازی نتایج: نتایج ارزشیابی اثر بخشی پیش‌نیازی برای طراحی برنامه‌ی درسی جدید و یا تغییر اهداف برنامه پیشین می‌باشد. ۶- سنجش آثار جانبی: نتایج این ارزشیابی شواهدی برای سنجش تأثیرات پیش‌بینی نشده برنامه بر مدرسان، همکاران و سایر دانشجویان و گروه‌های ذی‌علاقه به دست می‌دهد. ۷- هزینه سنجی: ارزشیابی اثر بخشی ملاک‌هایی برای سنجش هزینه‌های برنامه با برنامه‌های مشابه فراهم می‌سازد. ۸- مطالعات طولی: با انجام پژوهش‌های پیگیرانه در طول زمان می‌توان اثربخشی برنامه را رصد نمود. چون برخی از برنامه‌ها اثرات بلند مدت دارند. ۹- بازده - علیت: ارزشیابی اثر بخشی باید بتواند شواهدی حاکی از این که نتایج به دست آمده حاصل اجرای برنامه درسی خاص بوده است فراهم نماید. ۱۰- بازده - فرایند: ارزشیابی اثر بخشی باید بتواند شواهدی حاکی از این که فرایندهای آموزشی اجرا شده با فرایندهای برنامه درسی قصد شده مطابقت دارد، فراهم سازد (ساکتی، ۱۳۸۲).

رویکردها و الگوهای ارزشیابی برنامه درسی در قرن بیست و یکم

بر اساس آخرین طبقه‌بندی‌ها حدود بیست و دو رویکرد در ادبیات ارزشیابی برنامه آموزشی و درسی وجود دارد. این رویکردها عبارتند از مطالعات مبتنی بر الهام عمومی^۴، مطالعات کنترل شده سیاسی^۵، ارزشیابی مبتنی بر هدف^۶، ارزشیابی مبتنی بر پاسخگویی بر اساس نتایج^۷، ارزشیابی مبتنی بر آزمون هدف‌ها^۸، ارزشیابی بازده‌ها به‌عنوان ارزش افزوده^۹، ارزیابی عملکرد^{۱۰}،

1. Gay
2. Oliva
3. Oerman & Gobersoni
4. Public Relation Inspired Studies
5. Politically Controlled Studies
6. Objective Based Evaluation
7. Accountability By Results
8. Objective Testing Program



مطالعات تجربی^۲، رویکرد سیستم اطلاعات مدیریت^۴، رویکرد هزینه-فایده^۵، شنود شفاف^۶، مطالعه موردی^۷، خبرگی و انتقاد تربیتی^۸، ارزشیابی مبتنی بر برنامه تئوری^۹، رویکرد آمیخته^{۱۰}، ارزشیابی دمکراتیک فکورانه^{۱۱}، رویکرد مصرف‌کننده محور^{۱۲}، رویکرد اعتبار بخشی^{۱۳}، ارزشیابی پاسخ‌ده^{۱۴}، ارزشیابی سازنده‌گرا و ارزشیابی سودگرایانه^{۱۵} (مرکز ارزشیابی دانشگاه میشیگان^{۱۶}، ۲۰۰۷).

دسته‌بندی‌های دیگری نیز از رویکردها و الگوهای ارزشیابی ارائه شده است. اسکریون (۱۹۶۷) ارزشیابی را به ارزشیابی تکوینی و پایانی؛ پایه‌های الگوها را به الگوهای مبتنی بر هدف، قضاوتی و تسهیل تصمیم‌گیری، مرکز مطالعات ارزشیابی دانشگاه کالیفرنیا الگوها را به هدف‌گرا، تصمیم‌گرا، پاسخ‌گرا، مبتنی بر طرح‌های تحقیق آزمایشی، هدف آزاد، مبتنی بر اختلاف نظر متخصصان و کاربردگرا، ورثن و ساندرز (۱۹۸۷) الگوها را به هدف‌گرا، مدیریت‌گرا، مصرف‌کننده محور، مبتنی بر نظر متخصصان و طبیعت‌گرایانه و مشارکتی، الکین^{۱۷} و هوس (۱۹۹۴) الگوهای ارزشیابی را به سه طبقه کلی الگوهای متدولوژی محور، ارزش محور و کاربر محور تقسیم کرده‌اند (طالب زاده نوبریان و فتحی، ۱۳۸۲). در این بخش برخی از مهم‌ترین الگوهای ارزشیابی پایانی و الگوهای ترکیبی یعنی الگوهایی که هم ماهیت تکوینی و پایانی دارند مورد بررسی قرار می‌گیرد. در خصوص الگوی آیزنر، ذکر این نکته ضروری است که این الگو بیشتر ناظر بر ویژگی‌های ارزشیاب است لذا در هر دو نوع ارزشیابی برنامه درسی اعم از تکوینی و پایانی قابل استفاده است.

مدل تایلر: این مدل از قدیمی‌ترین مدل‌های ارزشیابی برنامه درسی است و مبتنی بر مقایسه نتایج مورد انتظار با نتایج واقعی است، این مدل هدف مدار، خطی، نتیجه مدار و مبتنی بر استاندارد است. به اعتقاد تایلر قضاوت در مورد موفقیت یا عدم موفقیت برنامه، باید با توجه به میزان موفقیت در رسیدن به اهداف تعیین شده برای برنامه انجام پذیرد (تایلر، ۱۹۶۶). بعد از تایلر افراد زیادی در زمینه ارزشیابی مبتنی بر هدف به الگوسازی پرداختند که می‌توان به الگوهای ارزشیابی متفلسل و مایکل^{۱۸} (۱۹۶۷)، هاموند^{۱۹} (۱۹۷۳) و پروس^{۲۰} (۱۹۷۳) اشاره کرد (سیف، ۱۳۸۸).

مدل پاتریک: مدل پاتریک دارای چهار سطح واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج است. ارزشیابی در سطح اول چگونگی واکنش مشارکت‌کنندگان را می‌سنجد و تلاش می‌کند که به سؤالات مربوط به نگرش نسبت به برنامه پاسخ دهد. ارزشیابی در سطح دوم فراتر از رضایت یادگیرنده است و درصدد سنجش افزایش مهارت‌ها و یادگیری‌ها است در سطح سوم انتقال یادگیری

1. Outcome Evaluation As Added Values
2. Performance Testing
3. Experimental Studies
4. Management Information System
5. Cost-Benefit Approach
6. Clarification Hearing
7. Case Study
8. Criticism And Connoisseurship
9. Program Theory Evaluation
10. Mixed Method
11. Deliberative Democratic Evaluation
12. Consumer Oriented
13. Accreditation Approach
14. Responsive Evaluation
15. Constructive And Utilitarian Focused Evaluation
16. Michigan University Evaluation Centers
17. Alkin
18. Michel & Metfessel
19. Hammond
20. Provus



در رفتار یادگیرندگان به تبع آموزش مورد سنجش قرار می‌گیرد. در سطح چهارم ارزشیابی تلاش می‌شود تا نتایج آموزش در جامعه و محیط‌های واقعی مورد ارزشیابی قرار گیرد (وابنفری، ۲۰۰۵).

مدل سیب^۱: این مدل توسط استفیل بیم در سال ۱۹۷۱ مطرح شد در این مدل چهار نوع ارزشیابی وجود دارد که سه نوع آن یعنی ارزشیابی زمینه، درون داد و فرایند ماهیت تکوینی و یک نوع آن یعنی ارزشیابی محصول یا برون داد ماهیت پایانی دارد در این مدل ارزشیابی زمینه با اهداف، ارزشیابی درون داد با برنامه و ارزشیابی فرایند با فعالیت‌ها و ارزشیابی برون داد با نتایج سرو کار دارد (تورس^۲، ۱۹۹۱).

مدل پاسخده استیک^۳: این مدل توسط رابرت استیک در سال ۱۹۶۷ مطرح شد بر اساس این مدل ارزشیابی برنامه درسی مبتنی بر ارزشیابی پیشایندها، تبادلات و بازده‌ها باشد این مدل مبتنی بر فرایندهای توصیف و قضاوت است و بر اساس این مدل ارزشیابی پیشایندها و تبادلات ماهیت تکوینی و ارزشیابی بازده‌ها ماهیت پایانی دارند (سیلور و الکساندر به نقل از خویی نژاد، ۱۳۸۰).

مدل خبرگی آیزنر^۴: آیزنر ادعا می‌کند که یک ارزشیاب برنامه درسی باید یک منتقد تربیتی^۵ باشد و بر اساس انتقاد تربیتی باید به این سؤالات پاسخ دهد که بعد از اجرای یک برنامه درسی جدید چه نتایجی به دست آمده است؟ واکنش مخاطبان و شرکت کنندگان چه بوده است؟ چگونه می‌توان تجارب یادگیرندگان را بر اساس واکنش‌ها بهبود بخشید؟ ویژگی‌های اصلی این مدل تأکید بر بازده‌های اظهاری است (آیزنر، ۱۹۹۴).

مدل سالیوان^۶: این مدل بیشتر تراکمی است و بر ارزشیابی در پایان آموزش، سنجش اثرات تأخیری، سنجش تغییرات ساختاری در عمل و محیط حرفه‌ای تأکید دارد (اولیوا، ۲۰۰۹).

مدل فیلیپس^۷: این مدل بسط یافته مدل پاتریک است. فیلیپس بر اساس این مدل نشان می‌دهد که چگونه باید ارزش پولی را در سنجش ارزش آموزش دخالت داد و بازگشت سرمایه را در فعالیت آموزشی پیش بینی کرد و دارای گام‌های تعیین اهداف برنامه، تعیین اهداف ارزشیابی، تعریف انواع منافع، تعیین زمان، تحلیل داده‌ها و گزارش است (حاجی، مورین و پوکر^۸، ۲۰۱۳).

مدل بازخورد ۳۶۰ درجه‌ای^۹: در ارتباط با سنجش اثربخشی برنامه‌ها بدین‌ها^{۱۰} رویکردی تحت عنوان «رویکرد بازخورد ۳۶۰ درجه‌ای» مطرح کرده است که مطابق آن برای حصول اطلاعات معتبر در زمینه اثربخشی برنامه‌های آموزشی باید از تمامی منابع اطلاعات مربوط به برنامه‌های آموزشی بهره‌مند شد. نوع اطلاعات دریافت شده در این رویکرد معمولاً خود ادراکی^{۱۱} است (ژوزف و یوآ^{۱۲}، ۲۰۱۲).

1. Cipp Evaluation Model
2. Toress
3. Stakes Countenance Model
4. Eisner Connoisseurship Model
5. Educational Critic
6. Sullivan
7. Philips
8. Haji&Morind&Povker
9. The 360 Degree Feedback Approach
10. Bedinham
11. Self-Perception
12. Joseph & Juwah

مدل CIRO^۱ این مدل چهار عنصر اساسی زمینه، داده‌ها، واکنش‌ها و دستاوردها را می‌سنجد، بر سنجش قبل و بعد از آموزش

تمرکز می‌کند و اطلاعات مهمی در مورد وضعیت برنامه فعلی ارائه می‌کند که می‌تواند به بهبود برنامه آتی منجر شود (کوپر، جانسون و پریکات، ۲۰۰۷).

مدل هدف آزاد اسکریبون^۳: این مدل مکمل مدل‌های هدف محور است و بر ارزشیابی اهداف قصد شده و قصد نشده به صورت توأمان تأکید دارد. این مدل در صدد ارزشیابی همه جانبه میزان دستیابی به اهداف پیش بینی شده، پیش بینی نشده و اثرات جانبی است.

مدل ارزشیابی ناهم خوان پروس^۴: این مدل با تعیین معیارهای برنامه، تعیین معیارهای عملکرد، مقایسه عملکرد با معیارها و استخراج شکاف و تفاوت‌های برنامه‌های طراحی شده و اجرا شده سروکار دارد و در صدد پردازش نتایج با توجه به هزینه‌ها است (مرکز ارزشیابی دانشگاه میشیگان، ۲۰۰۷).

فرایند ارزشیابی پایانی برنامه درسی

الگوهای مختلف ارزشیابی پایانی، مراحل مختلفی را برای ارزشیابی پایانی برنامه درسی بیان نموده‌اند. برای مثال تایلر (۱۹۶۶) مراحل تعیین اهداف کلی و عینی، طبقه‌بندی اهداف، بیان اهداف به صورت قابل اندازه‌گیری، تعیین شرایط تحقق اهداف، تعیین شیوه اندازه‌گیری و مقایسه اطلاعات با اهداف را برای ارزشیابی بیان نموده است. تابا (۱۹۶۲) برای ارزشیابی هدف محور مراحل تعیین نیاز، بیان هدف، انتخاب محتوی، سازماندهی محتوی، انتخاب تجارب یادگیری، سازماندهی تجارب و تعیین ماهیت و چگونگی ارزشیابی را بیان نموده است. کنیکی به نقل از آقازاده و خسروی (۱۳۸۷) گام‌های شناخت متقاضیان ارزشیابی، آگاهی از مقاصد متقاضیان، انتخاب و تدوین طرح ارزشیابی، تصمیم‌گیری درباره آن چه که باید ارزشیابی شود و گزارش نتایج ارزشیابی را فرایند اساسی ارزشیابی می‌داند به طور کلی مهم‌ترین مراحل ارزشیابی پایانی عبارتند از:

۱- **تعیین چهار چوب مفهومی**: انتخاب مدل مبنایی، تعیین جهت‌گیری برنامه، ایجاد زبان مشترک و تدوین راهبرد و نقشه مفهومی و ادراکی ارزشیابی در این گام صورت می‌گیرد ۲- **طرح سؤالات با ارزش برای ارزشیابی**: پیش‌نیاز هر نوع ارزشیابی، طرح سؤالات ارزشیابی است که خود مستلزم اطلاع دقیق ارزشیاب از اهداف برنامه و معیارهای کمی و کیفی است. ۳- **تدارک طرح ارزشیابی**: در این مرحله انواع طرح‌های ارزشیابی (کمی، کیفی، مقایسه‌ای، تجربی، بهبود گرا و اثربخشی) و متغیرها تعیین می‌شوند طرح ارزشیابی چارچوبی برای گرد آوری، تجزیه و تحلیل و گزارش داده‌ها فراهم می‌کند. یک طرح مطلوب ارزشیابی باید حاوی اطلاعاتی در خصوص قلمرو ارزشیابی، توصیف برنامه ارزشیابی، معیارها و ضوابط ارزشیابی، سازمان و هزینه ارزشیابی باشد (موریس و فیتس، ۱۹۹۸). ۴- **برنامه‌ریزی گرد آوری اطلاعات**: ابزارهای مختلفی برای ارزشیابی برنامه درسی وجود دارد. از پرسشنامه و چک لیست برای دستیابی به اطلاعات سریع و آسان از افراد با کمترین هزینه، از مصاحبه جهت کسب اطلاعات عمیق و کامل پیرامون برنامه درسی، از سندکاوی و تحلیل مبتنی بر شواهد برای بررسی برنامه بر اساس شواهد و مدارک و اسناد بدون دخل و تصرف، از مشاهده جهت جمع‌آوری اطلاعات عمیق، دقیق و عینی از گروه‌های مرجع جهت تبیین ماهیت برنامه بر اساس بحث مستدل و معنامحور گروهی، و از مطالعه موردی جهت فهم کامل پیامدهای برنامه

1. Context Inputs Reactions Outcomes
2. Cooper & Johnson&Priscot
3. Scriven Goal Free Evaluation
4. Provus Discrepancy Evaluation Model



استفاده می‌شود (بین ۱۳۹۲،^۵) - **برنامه‌ریزی تجزیه و تحلیل اطلاعات:** فرایند تحلیل اطلاعات شامل استخراج، آماده‌سازی و کدگذاری اطلاعات تلخیص اطلاعات، تفسیر و استنتاج آن‌ها برای پاسخ‌گویی به سؤالات ارزشیابی است و برای تحلیل از شیوه‌های گوناگون کمی و کیفی استفاده می‌شود. ۶- **معیارهای قضاوت و داوری** شامل: ۱- معیارهای امکان‌پذیری: این معیار به منظور کسب اطمینان از واقع‌گرایانه بودن، تسلط تخصصی ارزیابان و مقرون به صرفه بودن ارزشیابی مورد استفاده قرار می‌گیرند. ۲- معیارهای اخلاقی: برای اطمینان از این که ارزشیابی به صورت قانونی و با رعایت موازین اخلاقی و با توجه به رفاه افرادی که در ارزشیابی دخیل هستند و از آن تأثیر می‌پذیرند تعیین می‌گردد. ۳- معیارهای مطلوبیت: این معیارها بیانگر میزان مطلوبیت اطلاعات حاصله از انجام ارزشیابی برای کلیه افرادی است که به نحوی برای تصمیم‌گیری به آن‌ها نیاز دارند. ۴- معیارهای صحت: به منظور حصول اطمینان از میزان دقت، صحت، اعتبار و مستند بودن ارزشیابی تعیین می‌شوند و نیازمند خبرگی و دانش فنی است (هولی^۲، ۱۹۹۵). ۷- **تدوین نتایج ارزشیابی و گزارش آن:** گروه ارزشیاب مسئول تدوین گزارش نتایج ارزشیابی به صورت ساده و قابل فهم و ارائه آن به همه افراد ذی‌ربط و ذی‌صلاح و ذی‌نفع می‌باشد. این گزارشات در ارزشیابی اثربخشی بیشتر قالب رسمی دارد. ۸- **استفاده از نتایج ارزشیابی برای تصمیم‌گیری خصوص در برنامه:** ارزشیابی بی‌فایده است مگر آن که اطلاعات حاصل از آن برای تصمیم‌گیری مورد استفاده قرار گیرد. در این گام باید بر اساس نتایج ارزشیابی در مورد تداوم، توقف، حذف، اصلاح و ایجاد برنامه تصمیم‌گیری شود و حتماً ارزشیابی باید منجر به یکی از این تصمیمات شود (آقازاده و خسروی، ۱۳۸۷).

تأملی بر ارزشیابی پایانی برنامه درسی

ارزشیابی پایانی برنامه درسی با تهدیدها و آسیب‌هایی نیز مواجه است. چون این ارزشیابی در پایان برنامه انجام می‌شود، اگر برنامه درسی مناسب نباشد، جبران آسیب‌ها دشوار و در مواردی غیرممکن خواهد بود؛ استفاده از ارزشیابان بیرونی ممکن است مقاومت طراحان و مجریان را به همراه داشته باشد و منجر به حصول اطلاعات واقعی نشود؛ هم‌چنین آشنایی اندک و یا عدم آشنایی آن‌ها با ماهیت برنامه ممکن است موجب تحریف جهت‌گیری برنامه شود، پاسخگویی به مخاطبان چندگانه با سلاقی و علاقی متعدد در ارزشیابی پایانی دشوار است، چون این نوع ارزشیابی منجر به تغییرات دفعی می‌گردد مقاومت در برابر این نوع ارزشیابی بیشتر از ارزشیابی تکوینی است. بعلاوه خطی بودن، و توجه افراطی به اهداف از پیش تعیین شده و جنبه‌های شناختی برنامه از دیگر محدودیت‌های ارزشیابی پایانی به شمار می‌روند. نظام‌مندی، سهولت اجرا، مقبولیت در بین مدیران و کاربران، تعیین میزان انحراف برنامه درسی از مقاصد، تعهد نسبت به مخاطبان و مقرون به صرفه بودن از مهم‌ترین مزایای ارزشیابی پایانی به شمار می‌روند (وایرسما و جازز^۳، ۱۹۹۵).

جمع بندی

ارزشیابی پایانی برنامه درسی با فراهم ساختن اطلاعات توصیفی، تفسیری و قضاوتی مبنایی برای تصمیم‌گیری و تصمیم‌سازی در زمینه تداوم، اصلاح، حذف، ایجاد، سودمندی، مطلوبیت، اعتبار و سندیت، نقاط ضعف و قوت، کنترل کیفی، افزایش ستاده و کاهش زوال برنامه درسی فراهم می‌کند. هم‌چنین این نوع ارزشیابی اطلاعاتی را در زمینه نگرش و واکنش و رضایت مخاطبان مختلف برنامه (ذی‌نفع، ذی‌ربط، ذی‌صلاح) وضعیت برنامه در مقایسه با برنامه‌های بدیل و مقاصد

1. Yin
2. Wholey
3. Wiersma & jurs

پژوهشی فراهم می‌کند. دستیابی به این اطلاعات مستلزم این است که در اجرای ارزشیابی پایانی ویژگی‌ها، معیارها، الگوها و فرایند مورد بحث در مقاله مورد توجه جدی قرار گیرد.

منابع

- سیلور، جان گالن، ویلیام، ام الکساندر و آرتور، لوئیس (۱۳۸۰) برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوئی نژاد، مشهد، آستان قدس رضوی.
- ساکتی، پرویز (۱۳۸۲) ارزشیابی برنامه درسی در آموزش عالی، دانشگاه شیراز، دفتر برنامه ریزی، نظارت و ارزشیابی دانشگاه.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۸). روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، تهران، نشر دوران.
- طالب زاده نوبریان، محسن، فتحی و اجارگاه. کورش (۱۳۸۲). مباحث تخصصی برنامه‌ریزی درسی. تهران: آبیژ.
- قورچیان، نادرقلی (۱۳۷۳). تحلیلی بر برنامه‌ریزی درسی مستتر بختی نو در ابعاد ناشناخته نظام آموزش، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۵.
- کنیکی، لری (۱۳۸۷) **راهنمای عملی ارزشیابی برنامه درسی**، ترجمه محرم آقازاده و علی اکبر خسروی، تهران آبیژ
- لوی، الف (۱۳۸۰). **مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزشی**، برنامه درسی مدارس، ترجمه فریده مشایخ، تهران، انتشارات مدرسه.
- ملکی، حسن (۱۳۸۶). **مبانی برنامه‌ریزی درسی متوسطه**، تهران، سمت.
- Cooper ,S, Johnson ,E ,Prescott ,D.(2007). Immediate life support training impact in a primary care setting ,Rosucitation.72(1)92-99.
- Eisner, E.(1994). Educational imagination: on the design and evaluation of school programs. McMillan .Inc.
- Haji, Morin, M. P, povker ,K,(2013).Rethinking program evaluation in health professions education, Medical education47(4)342-351
- Joseph,S ,juwah,C.(2012).Using constructive alignment theory to develop nursing skills curriculum :nurse education in practice.36(12)52-59
- Mandau's ,G ,Honey ,W and Kreitzer,A. (1992) .Testing and evaluation learning from the projects we fund, Boston, council for aid to education
- Michigan university evaluation centers. (2007) .New orientation for evaluation: Evaluation models, Tossey-bass a publication unit of john Wiley and sons Inc.
- Morris ,l& Fitz, gibbon.(1998).How to present an evaluation report. Beverly hills sage
- Oliva,p,f.(2009).Developing the curriculum,7th edition, Boston, alley and bacon.
- Ormann ,M .H & Goberson ,K,B.(2009).Evaluating and testing in nursing evaluationm3th edition ,New York springer publication company.
- Toress,R,T.(1991).Improving the quality of internal evaluation, evaluation program planning,14(1)189-198
- Tyler,R.W.(1966).The objective s and plans for a national assessment of educational progress ,journal of educational measurement (3)1-10
- Wholey,J.S.(1995).Assessing the feasibility and likely usefulness of evaluation .Inc.
- Wiersma.W.W.,& jurs.S.G.(1995).educational measurement and testing ,Boston: Ellyn and Bacon



Yin,R,K.(1992).The case study as a tool for doing evaluation, current sociology ,40 (1)121-137

