

## باهم‌نگری طبقه‌بندی‌ها

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۱/۱۵

تاریخ پذیرش و انتشار: ۱۳۹۸/۳/۱۸

غلامرضا یادگار زاده<sup>۱</sup>

### مقدمه

آنچه امروزه تحت عنوان ارزشیابی آموزشی مطرح است دارای سابقه طولانی و پرفرازونشیبی است که اساساً با جمع‌آوری اطلاعاتی سروکار دارد که به دیگران کمک می‌کند در خصوص یک برنامه، خدمت، خط‌مشی، سازمان، شخص یا هر چیز مورد ارزشیابی قضاوت به عمل آورند. در چهل سال گذشته، ارزشیابی خارج از تنوع فعالیت‌ها به‌عنوان یک حوزه خاص توسعه‌یافته و رویکردهای متعددی برای تولید اطلاعات شکل گرفته است (استافل‌بیم<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳ / ترجمه یادگار زاده و همکاران، ۱۳۸۶). در حوزه ارزشیابی و در مستندات و متون علمی مرتبط گستردگی و تنوعی بسیار زیادی در رویکردها، الگوها و نظریه‌ها وجود دارد که هر یک دارای پیش‌فرض‌ها، اهداف، اصول و فلسفه خاص خود هستند. با توجه به تنوع طبقه‌بندی‌ها در حوزه ارزشیابی در این مقاله کوتاه تلاش شده تا با نگاهی کلی و باهم‌نگرانه رویکردهای ارزشیابی آموزشی موردبررسی قرار گیرد.

### انواع طبقه‌بندی از رویکردها

رویکردهای مطرح در ارزشیابی بسیار زیاد و متنوع هستند که هر یک نیز دارای مبانی نظری خاص خود می‌باشند. فیتزپاتریک<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۲) چهار کلاس اصلی برای رویکردها در نظر گرفته‌اند که در جدول زیر خلاصه شده است:

جدول ۱ چهار کلاس اصلی رویکردهای ارزشیابی

کلاس رویکردها	زیر رویکردها
رویکردهای با جهت‌گیری قضاوت جامع در خصوص برنامه یا پروژه	رویکرد مبتنی بر خبرگی رویکرد مبتنی بر مصرف‌کننده
رویکردهای متمرکز بر ویژگی‌های برنامه	رویکرد مبتنی بر هدف رویکرد مبتنی بر استاندارد رویکرد مبتنی بر نظریه

<sup>۱</sup>. استادیار دانشگاه علامه طباطبائی (yadegarzadeh@gmail.com)

<sup>۲</sup>. Stufflebeam, D. L

<sup>۳</sup>. Fitzpatrick, J. L

ارزشیابی سیپ ارزشیابی مبتنی بر کاربرد سنجش ارزشیابانه نظارت بر عملکرد	رویکردهای متمرکز بر تصمیم‌سازی در خصوص برنامه
ارزشیابی پاسخگو ارزشیابی مشارکت فعال ارزشیابی توسعه‌ای ارزشیابی توانمند ساز رویکرد مبتنی بر دموکراسی	رویکردهای متمرکز بر مشارکت ذی‌نفعان

استافل بیم و شینکفلد<sup>۱</sup> (۲۰۰۷) ۲۶ رویکرد ارزشیابی را نام برده‌اند که در ۵ کلاس اصلی طبقه‌بندی شده‌اند. خلاصه رویکردها در جدول زیر آمده است:

جدول ۲ رویکردهای ارزشیابی از نظر استافل بیم و شینکفلد

زیر رویکردها	کلاس رویکردها
بررسی‌های مبتنی بر مناسبات عمومی بررسی‌های کنترل‌شده سیاسی ارزشیابی جانب‌دارانه ارزشیابی به‌واسطه بهانه توانمندسازی تحت لوای ارزشیابی	شبه ارزشیابی‌ها
بررسی‌های مبتنی بر هدف بررسی‌های پاسخگویان، به‌صورت خاص پرداخت بر اساس نتیجه روش نمونه‌های موفق برنامه‌های آزمون عینی ارزشیابی برون‌داد به‌مثابه سنجش ارزش‌افزوده آزمون عملکرد بررسی‌های تجربی سیستم‌های اطلاعات مدیریت تحلیل هزینه فایده دادرسی مشروح ارزشیابی‌های مطالعات موردی نقادی و خبرگی ارزشیابی مبتنی بر نظریه بررسی‌های با روش مختلط	رویکردهای مبتنی بر روش و سؤال
بررسی‌های مبتنی بر تصمیم و پاسخگویی بررسی‌های مبتنی بر مصرف‌کننده	رویکردهای مبتنی بر بهبود و پاسخگویی

<sup>۱</sup> . Shinkfield, A. J.

اعتباربخشی و اعطای گواهینامه	
بررسی‌های مراجع محور (یا ارزشیابی پاسخگو) ارزشیابی ساختن گرا ارزشیابی دمکراتیک فکورانه	رویکردهای مبتنی بر مدافعه اجتماعی
ارزشیابی متمرکز بر کاربرد	رویکردهای ارزشیابی منتخب

تقسیم‌بندی‌های دیگری نیز در خصوص رویکردهای ارزشیابی انجام شده که از بین آن‌ها می‌توان به ارزشیابی کمی و کیفی (فترمن<sup>۱</sup>، ۱۹۸۸)، درونی و بیرونی (بازرگان، ۱۳۸۵)، آغازین، تکوینی و پایانی (اسکریون<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷)، ارزشیابی برنامه، پروژه، مؤسسه و فرد (فیتزپاتریک و همکاران، ۲۰۱۲) اشاره کرد. کسانی مانند دارت<sup>۳</sup> (۲۰۰۴) با مدنظر قرار دادن ارزشیابی خوب شش رویکرد رایج شامل رویکردهای آزمایشی<sup>۴</sup>، رویکردهای آزمودن-هدف<sup>۵</sup>، رویکردهای تصمیم‌گیری-مدیریت، رویکردهای قضاوتی، رویکردهای شهودی-کثرت‌گرا<sup>۶</sup>، رویکردهای نظریه محور برای ارزشیابی لحاظ کرده است. پرسکیل<sup>۷</sup> و بویل<sup>۸</sup> (۲۰۰۸) رویکردهای اهداف رفتاری، مدل چهار سطحی کرک‌پاتریک، ارزشیابی پاسخگو، ارزشیابی هدف آزاد، مدافعه/قضاوت، مبتنی بر مصرف‌کننده، خبرگی/اعتبارسنجی، مبتنی بر به‌کارگیری، ارزشیابی مشارکتی، ارزشیابی توانمند ساز، یادگیری سازمانی، ارزشیابی مبتنی بر نظریه، روش نمونه موفق را در ارزشیابی نام می‌برند.

نگاهی به رویکردها و الگوهای ارزشیابی نشان می‌دهد که هر یک از آن‌ها باهدفی خاص و بر مبنای نظری قابل دفاع شکل گرفته و پیشنهاد شده‌اند. استفاده از ارزشیابی در زمینه‌های مختلف نظام آموزشی منجر به شکل‌گیری رویکردهایی شده است که بتوانند به بهترین شیوه تصویری از سیستم مورد ارزشیابی ارائه دهند. میکاری<sup>۹</sup> و همکاران (۲۰۰۷) معتقدند ارزشیابی ارتباط بسیار زیادی با پاسخگویی دارد و این امر به همراه سنت‌ها در پژوهش بر شکل‌گیری رویکردها اثر قابل‌توجهی داشته است. کاتز<sup>۱۰</sup> (۲۰۱۵) معتقد است رویکردهای ارزشیابی مختلف درواقع راهنمایی برای بهبود هرچه بیشتر برنامه‌ها و استفاده از تمامی ظرفیت ارزشیابی برای رسیدن به اهداف خود است. اگر با نگاه تصمیم‌گیری به رویکردهای ارزشیابی بنگریم باید رویکردی را انتخاب کنیم که بتواند مستندات کافی برای اتخاذ تصمیم صحیح و قضاوت در مورد برنامه‌ها، افراد، مؤسسات و پروژه‌ها تولید کند.

<sup>۱</sup> . Fetterman, D

<sup>۲</sup> . Scriven, M

<sup>۳</sup> . Dart, J

<sup>۴</sup> . Experimental

<sup>۵</sup> . Testing-objectives

<sup>۶</sup> . Pluralist-intuitionist

<sup>۷</sup> . Preskill, H

<sup>۸</sup> . Boyle, S

<sup>۹</sup> . Micari, M

<sup>۱۰</sup> . Coutts, J

## باهم‌نگری و تحلیل طبقه‌بندی رویکردها

آیزنر<sup>۱</sup> (۱۹۷۲) منشأ مدل‌ها و رویکردهای ارزشیابی را در اهداف آن می‌داند و معتقد است هر الگو و یا رویکرد ارزشیابی برای هدفی خاص مناسب است. این دیدگاه توسط ون‌دن‌اکر<sup>۲</sup> و ورلوپ<sup>۳</sup> (۱۹۹۴) نیز مورد تأکید قرار گرفته است و معتقدند انتخاب رویکرد ارزشیابی ارتباط مستقیم باهدف دارد. فیتزپاتریک و همکاران (۲۰۱۲) با وارد نشدن به بحث الگو و رویکرد و تفاوت‌های بین این دو (مانند پرسکیل و بویل، ۲۰۰۸)، موضوع مفید بودن یک رویکرد برای استفاده را مطرح کرده و متناسب بودن باهدف ارزشیابان از انتخاب رویکرد یا الگو را مورد تأکید قرار داده‌اند.

بررسی مستندات پژوهشی و گزارش‌های منتشرشده از اجرای ارزشیابی در سیستم‌های آموزشی نشان می‌دهد که انتخاب رویکرد کار آسانی نیست و از همین رو فرای<sup>۴</sup> و هممر<sup>۵</sup> (۲۰۱۲) معتقدند مریبان عموماً در انتخاب رویکرد و الگوی ارزشیابی مناسب دچار تعارض و دوگانگی می‌شوند. برای جلوگیری از این امر باید ابتدا مبانی نظری هر الگو و یا رویکرد موردتوجه قرار گیرد، پیچیدگی سیستم مورد ارزشیابی و نیازها و انتظارات از هر الگو و رویکرد نیز باید مدنظر باشد. گاهی اوقات انتخاب از بین رویکردها دشوار و گاهی غیرممکن است؛ بر این اساس برخی موضوع تلفیق رویکردها را مطرح کرده‌اند.

فیتزپاتریک و همکاران (۲۰۱۲) طرح موضوع تلفیق رویکردها را نادرست دانسته و اظهار می‌دارند در ظاهر، تلفیق رویکردها خوشایند است چراکه با این کار می‌توان خواست بسیاری از ارزشیابان مبنی بر اینکه «بحث‌های آکادمیک را رها کنید و فقط به ما بگویید که چطور باید یک برنامه را ارزشیابی کنیم» را برآورده کرد. این کار در ارزشیابی حرفه‌ای صحیح نیست و باعث گمراهی می‌شوند و این تصور را که ارزشیابی فقط و فقط بی‌معنی جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌هاست را به ذهن متبادر می‌کند. یک مانع دیگر بر سر راه تلفیق رویکردها و ایجاد یک رویکرد جدید این است که رویکردها بر مبنای پیش‌فرض‌های فلسفی متفاوتی شکل گرفته‌اند. اگرچه بعضی از رویکردها برای ادغام با رویکردهای دیگر از خودسازگاری نشان می‌دهند، ترکیب کردن تمام آن‌ها با یکدیگر از لحاظ فلسفی امکان‌پذیر نیست زیرا برخی از جنبه‌های اصلی بعضی از رویکردها به‌طور مستقیم باهدف اصلی رویکردهای دیگر سازگاری ندارند. رویکردها و تفاوت‌های آن‌ها به ما در مورد بسیاری از تصمیم‌گیری‌های مهم و تخصصی که باید گرفته شوند تا یک ارزشیابی منصفانه و معتبر انجام شود — ارزشیابی‌ای که باعث پیشرفت برنامه می‌شود — آگاهی می‌دهند (فیتزپاتریک و همکاران، ۲۰۱۲).

اگر نتوان تلفیق انجام داد موضوع بعدی انتخاب است که این موضوع نیز نیازمند توجه به مختصات هر الگو است. دارت (۲۰۰۴) می‌گوید هنوز فرارویکرد و یا فرامدلی پیشنهاد نشده که بتواند ویژگی‌ها و مشخصات مدل

<sup>۱</sup> . Eisner

<sup>۲</sup> . Van den Akker, J

<sup>۳</sup> . Verloop, N

<sup>۴</sup> . Frye, A. N

<sup>۵</sup> . Hemmer, P. A

و یا رویکرد ارزشیابی مطلوب را داشته باشد. او به هفت سؤال اشاره می‌کند که می‌تواند در انتخاب رویکرد و یا مدل مناسب به کاربران کمک کند:

۱. هدف‌ها، پیامدهای پیش‌بینی نشده، نگرانی‌ها و مسائل و استفاده‌های قصد شده از ارزشیابی چیست و چگونه سازمان‌دهی ارزشیابی بر اساس این موارد صورت می‌گیرد؟
۲. وسعت و گستردگی قضاوت ارزشیابان تا چه حد است و چه مواردی را در برمی‌گیرد؟ اگر ارزشیاب این کار را انجام نمی‌دهد چه کسی مسئول خواهد بود؟
۳. چه اقداماتی نیاز است تا اطمینان حاصل شود که نتایج ارزشیابی مورد استفاده قرار می‌گیرد؟
۴. مخاطبان و کاربران ارزشیابی چه کسانی هستند؟
۵. ذی‌نفعان در طراحی و اجرای ارزشیابی چه کسانی هستند؟
۶. چه شاخص‌ها و ملاک‌هایی باید در ارزشیابی مورد نظر قرار گیرد؟
۷. نظریه زیربنایی که ارزشیابی بر اساس آن انجام می‌شود چیست؟

پاسخ به پرسش‌های فوق می‌تواند ارزشیابان را در انتخاب الگو و رویکرد مناسب یاری دهد. نوو<sup>۱</sup> (۱۹۸۳) به‌عنوان یکی از باسابقه‌ترین ارزشیابان آموزشی معتقد است به‌طور کلی در بحث ارزشیابی ۱۰ نکته باید مورد توجه کاربران و استفاده‌کنندگان از ارزشیابی باشد: نوع تعریف از ارزشیابی، کارکردها، اهداف ارزشیابی، متغیرهایی که باید مورد بررسی قرار گیرند، معیارهای مورد استفاده، مخاطبان تحت پوشش، فرایند انجام ارزشیابی، روش‌های مورد استفاده، ویژگی‌های ارزشیابان، استانداردهای مورد استفاده جهت قضاوت در خصوص ارزش و شایستگی.

گری هنری (۲۰۰۳) در مقدمه تک‌نگاشت الگوهای ارزشیابی استافل‌بیم تنوع رویکردها به ارزشیابی را مورد انتقاد قرار داده و معتقد است در بررسی و تحلیل رویکردهای ارزشیابی توجه به بافت و زمینه موضوع مورد ارزشیابی، هدف ارزشیابی و معیارهای مورد استفاده برای مقایسه و قضاوت در مورد رویکردها می‌تواند به ارزشیابان کمک کند کار خود را به‌صورت دقیق‌تری به انجام برسانند. استافل‌بیم و شینکفلد (۲۰۰۷) تنوع رویکردها را در ارزشیابی نشانه توسعه علمی و فنی این حوزه می‌دانند و پیش‌بینی می‌کنند این روند بازهم افزایش یابد.

گرین<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۱) با نگاه کیفی به ارزشیابی و توسل به روش‌شناسی غیر کمی معتقدند که رویکردهای کیفی زیادی می‌تواند به ارزشیابی مطرح باشد و این امر تنوع الگوها و رویکردها را بیشتر خواهد کرد. فترمن (۱۹۸۸) با اشاره به تغییر پارادایم قوت گرفتن رویکردهای کیفی در ارزشیابی را اجتناب‌ناپذیر می‌داند و معتقد است قوم‌شناسی، روایی، جستجو و کاوش طبیعت‌گرایانه، نقادی و خبرگی می‌توانند الگوهای ارزشیابی خاص خود را داشته باشند. بررسی مستندات حوزه ارزشیابی نشان می‌دهد زمینه‌های کاربرد برای تمامی الگوها و رویکردها وجود دارد و نمی‌توان یکی را بر دیگری بدون توجه به هدف استفاده ترجیح داد. بر

<sup>۱</sup> . Nevo, D

<sup>۲</sup> . Greene, J. C

همین اساس فیتزپاتریک و همکاران (۲۰۱۲) می‌گویند هر یک از رویکردهای ارزشیابی طرفدارانی دارند که معتقدند که توجه به آن رویکرد و نه جایگزین‌های آن، باعث انجام ارزشیابی بهتری می‌شود.

استافل بیم و شینکفلد (۲۰۰۷) معتقدند وجود استانداردهایی برای طراحی و اجرای ارزشیابی انتخاب رویکردها و الگوها کار شورای نخواهد بود و ارزشیابان با کمک آن‌ها می‌توانند مطمئن باشند که در انتخاب رویکرد موردنظر اشتباه نکرده‌اند. در این زمینه شادیش<sup>۱</sup> و همکاران (۱۹۹۵) رویکرد را به‌مثابه مسیر حرکت تلقی کرده و معتقدند حذف یک رویکرد و الگو به نفع دیگری ضرورت نداشته و رسیدن به اهداف و انجام ارزشیابی دقیق و بهینه بر اساس اصول ارزشیابی می‌تواند ارزشیابان را در انجام امر خطیر قضاوت یاری دهد.

فیتزپاتریک و همکاران (۲۰۱۲) در جمع‌بندی رویکردها به موضوع تفاوت بسیار زیاد در موقعیت‌های مختلف، تنوع سازمان‌های آموزشی، تفاوت شیوه‌های مورداستفاده در کشورهای مختلف؛ سیستم‌های سیاسی مختلف؛ انتظارات مختلف سرمایه‌گذاران، شهروندان، والدین و دانش‌آموزان اشاره کرده و کثرت‌گرایی را اجتناب‌ناپذیر می‌دانند. بر این اساس آن‌ها در یک جدول مقایسه‌ای و با کمک ۵ شاخص طرفداران (افرادی که درباره رویکرد به نگارش پرداخته‌اند)؛ هدف ارزشیابی (هدف هر یک از رویکردهای ارزشیابی که توسط افرادی نوشته شده است که از یک رویکرد خاص یا اهدافی که از نوشته‌های آن‌ها استنباط می‌شود)؛ ویژگی‌های متمایزکننده (عوامل یا مفاهیم اصلی مرتبط با هر یک از رویکردها)؛ میزان سهم در ارزشیابی؛ مزایا (نقاط قوت هر یک از رویکردها و دلایل استفاده از یک رویکرد خاص)؛ محدودیت‌ها (خطرهای احتمالی مربوط به استفاده از یک رویکرد خاص) رویکردها را موردبررسی قرار داده‌اند. این جدول می‌تواند ارزشیابان آموزشی را در انتخاب رویکرد مناسب یاری دهد.

جدول ۳ تحلیل مقایسه‌ای رویکردهای ارزشیابی

مشارکت ذی‌نفعان	مبتنی بر تصمیم	مبتنی بر ویژگی‌های برنامه	مبتنی بر مصرف‌کننده	تخصص محور	
استیک <sup>۱۰</sup> گابا و لینکلن <sup>۱۱</sup> فترمن کازینز و ارل <sup>۱۲</sup>	استافل بیم آلکین پراوس پاتون <sup>۸</sup>	تایلر <sup>۲</sup> پراوس <sup>۳</sup> ویس <sup>۴</sup> چن <sup>۵</sup> بیکمن <sup>۶</sup>	اسکریون، اتحادیه مصرف‌کنندگان	ایزنر، گروه‌های اعتباربخشی	طرفداران

<sup>۱</sup> . Shadish, W

<sup>۲</sup> . Tyler

<sup>۳</sup> . Provus

<sup>۴</sup> . Weiss

<sup>۵</sup> . Chen

<sup>۶</sup> . Bickman

<sup>۸</sup> . Patton

<sup>۱۰</sup> . Stake

<sup>۱۱</sup> . Guba and Lincoln

<sup>۱۲</sup> . Earl

هاوس و هاو <sup>۷</sup>	هالی <sup>۳</sup>	دونالدسون <sup>۱</sup>			
وارد کردن تعداد زیاد یا کمی از ذی‌نفعان در فرایند ارزشیابی؛ درک کردن و به تصویر کشیدن مشکلات فعالیت‌های مربوط به برنامه؛ قدرت بخشیدن به ذی‌نفعان؛ دنبال کردن عدالت اجتماعی	فراهم کردن اطلاعات مفید برای کمک به تصمیم‌گیری	مشخص کردن اینکه آیا اهداف برنامه یا عناصر اصلی نظریه مربوط به برنامه به‌دست‌آمده است یا خیر؟	قضاوت در مورد کیفیت محصولات برای کمک به تصمیم‌گیری درباره خرید	ارائه قضاوت‌های حرفه‌ای در مورد کیفیت	نقطه تمرکز ارزشیابی
منعکس کردن واقعیت‌های متعدد؛ همکاری گسترده با سهام‌داران و درک موقعیت‌ها؛ استفاده بیشتر از روش‌های کیفی؛ تمرکز بیشتر بر روی ارزشیابی تکوینی و یادگیری سازمانی	تصمیم‌گیری منطقی؛ انجام دادن ارزشیابی در تمام مراحل توسعه برنامه؛ همکاری با مدیران جهت افزایش کاربرد	تمرکز بر روی تعیین و توصیف عناصر اصلی برنامه؛ پرسیدن نظر افرادی که با برنامه سروکار دارند به‌منظور توسعه نظریه؛ تکیه بر نظریه‌ها و تحقیقات مرتبط با آن‌ها؛ تمرکز بر روی کمیّت	استفاده از چک‌لیست‌های معیار برای آنالیز محصولات؛ آزمایش کردن محصولات؛ اطلاع‌رسانی به مصرف‌کنندگان	قضاوت بر اساس دانش و تجربیات فردی؛ در برخی موارد استفاده از استانداردها، اجماع، بازدید گروهی	ویژگی‌های متمایزکننده
ارزشیابی‌های کوچک؛ تمرکز بر روی روند کاربرد و یادگیری سازمانی؛ ارزشیابی‌های دگرگون‌شده که مورد استفاده بین‌المللی دارند	طراحی برنامه؛ سیستم‌های مدیریت سازمان؛ اجرای برنامه؛ مسئولیت‌پذیری	طراحی و اجرای برنامه؛ افزودن به دانش؛ ارزشیابی نتایج برنامه‌ها و ربط دادن آن به نتایج	گزارش‌های مصرف‌کنندگان؛ توسعه محصولات؛ انتخاب محصولات برای انتشار	نقد؛ مطالعه فردی؛ امتیازدهی؛ هیئت روبان آبی <sup>۸</sup> (متشکل از گروهی است که به تفکرات عمیق در موضوعات مختلف می‌پردازند)	کاربرد
طرح‌های ارزشیابی نوظهور؛ استفاده از ذی‌نفعان برای توسعه	مرتبط کردن ارزشیابی به تصمیم‌گیری؛	توجه به نظریه برنامه و رابطه میان	بیان معیارها؛ استفاده از چک‌لیست‌ها؛	انتقاد ذهنی به‌عنوان شکلی از پرسش منظم؛	میزان سهم در ارزشیابی

<sup>۱</sup> . Donaldson

<sup>۳</sup> . Wholey

<sup>۷</sup> . House and Howe

<sup>۸</sup> .Blue ribbon panel

	مطالعه فردی با تأیید بیرونی؛ استانداردها	اهداف تکوینی - پایانی؛ کنترل سوگیری	فعالیت‌های برنامه و نتایج آن	همکاری نزدیک با مدیران مشخص کردن تصمیم‌ها و آگاهی پیدا کردن در مورد موقعیت‌هایی که تصمیم‌گیری‌ها در آن‌ها صورت می‌گیرد؛ ارائه اطلاعات در مورد روش‌های در حال تکوین از طریق سیستم‌های اطلاعاتی	کاربردها، درک ارزشیابان، دموکراسی و گفتگو؛ اهمیت مشخصات برنامه‌ها؛ درک و توجه به موقعیت
نقاط قوت	قابل استفاده در بسیاری از حوزه‌ها؛ کارایی (اجرا و زمان بندی آسان)	تأکید بر نیازهای اطلاعاتی مصرف‌کنندگان؛ ایجاد چک لیست‌ها؛ تأثیر بر روی طراحان برنامه‌ها؛ سودمندی و مقرون به صرفه بودن	برقراری ارتباط سریع با پدیدآورندگان برنامه و پیشینه تحقیق؛ اجتناب از آنچه در مورد نتایج ناشناخته مانده است؛ تأکید بر روی توضیح در مورد نتایج برنامه	جامع بودن؛ حساس بودن به نیازهای اطلاعاتی افرادی که در موقعیت حساس قرار دارند یا از نتایج ارزشیابی استفاده می‌کنند؛	کثرت‌گرایی؛ تمرکز بر روی قضاوت و توصیف؛ تأکید بر روی درک و کاربرد؛ شناسایی و پیگیری کاربردهای گوناگون؛ توجه به یادگیری فردی و سازمانی؛ تمرکز بر روی ویژگی‌های یک برنامه
محدودیت‌ها	قابلیت اعتماد؛ تکرارپذیری؛ ضعف در مقابله سوگیری‌های فردی؛ اندک بودن مستندات برای حمایت از نتایج؛ امکان تضاد منافع	عدم وجود حامی و سرمایه‌گذار؛ مخالفت در برابر بحث و گفتگو	پرداختن بیش از حد به تحقیق و توجه اندک به ذی‌نفعان؛ احتمال تأکید بیش از اندازه بر روی نتایج	فرض نظم، معقول بودن و پیش‌بینی پذیری تصمیم‌گیری؛ تمرکز بر روی مسائل مورد نظر مدیران و رهبران	شدت کار و هزینه بالا؛ احتمال اینکه سهام‌دارانی که دانش کمتری دارند ارزشیابی‌های نادرستی انجام دهند؛ تعمیم‌پذیری کمتر؛ تکرارپذیری کمتر

## جمع بندی



ارزشیابی آموزشی با گستره وسیع و ظرفیت‌های نظری و عملی بسیار زیاد می‌تواند سهم قابل توجهی در اصلاح و بهبود نظام‌های آموزشی داشته باشد. اینکه ارزشیابان از کدام رویکرد استفاده کنند کاملاً وابسته به انتظارات و اهداف ارزشیابی است؛ از سوی دیگر شناخت کامل رویکردها نیز ضرورتی انکارناپذیر است. همان‌طور که فیتزپاتریک و همکاران (۲۰۱۲)، استافل بیم و شینکفلد (۲۰۰۷)، گابا و لینکلن (۱۹۹۴) و هاوس (۲۰۱۳) اشاره کرده‌اند رویکردهای کیفی در حال قوت گرفتن هستند و گرایش‌ها به سمت تلفیق و استفاده تلفیقی از رویکردها نیز رواج یافته است. ارزشیابی به دلیل عنصری به نام قضاوت در خصوص ارزش و شایستگی نیازمند رشد حرفه‌ای، سیستم‌های متناسب و انتخاب رویکرد مناسب نیازمند شناخت و تسلط نظری و عملی بر حوزه ارزشیابی است.

#### منابع:

۱. استافل بیم، دانیل (۲۰۰۳). *درآمدی بر الگوهای ارزشیابی*. ترجمه یادگار زاده، غلامرضا و همکاران (۱۳۸۶)، تهران: انتشارات یادواره کتاب.
۲. بازگان، عباس (۱۳۸۵). *ارزشیابی آموزشی*. تهران: انتشارات سمت.
۳. هنری، گری (۲۰۰۳). *مقدمه الگوهای ارزشیابی*. تألیف استافل بیم، دانیل / ترجمه یادگار زاده، غلامرضا و همکاران (۱۳۸۶)، تهران: انتشارات یادواره کتاب.
۴. Coutts, J. et all (۲۰۱۵). Changing evaluation approaches for extension and education intervention – drivers and institutional responses in Australia. Paper presentation at the European Seminar on Extension and Education, Wageningen, The Netherlands ۲۰۱۵.
۵. Dart, J.J. (۲۰۰۴). Six normative approaches to evaluation. Available in: [www.uneval.org/document/download/۲۰۱۴](http://www.uneval.org/document/download/۲۰۱۴)
۶. Greene, J. C., Benjamin, L., & Goodyear, L. (۲۰۰۱). The merits of mixing methods in evaluation. *Evaluation*, ۱(۱), ۲۵-۴۴.
۷. Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (۱۹۹۴). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of qualitative research*, ۲(۱۶۳-۱۹۴), ۱۰۵.
۸. Eisner, E. W. (۱۹۷۲). Emerging models for educational evaluation. *The school review*, ۸۰(۴), ۵۷۳-۵۹۰.
۹. Fetterman, D. M. (۱۹۸۸). Qualitative approaches to evaluating education. *Educational Researcher*, ۱۷(۸), ۱۷-۲۳.
۱۰. Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (۲۰۱۲). *Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines*. Pearson.
۱۱. Frye, A. W., & Hemmer, P. A. (۲۰۱۲). Program evaluation models and related theories: AMEE Guide No. ۶۷. *Medical teacher*, ۳۴(۵), e۲۸۸-e۲۹۹.
۱۲. House, E. R. (۲۰۱۳). *New directions in educational evaluation*. Taylor & Francis.
۱۳. Micari, M., Light, G., Calkins, S., & Streitwieser, B. (۲۰۰۷). Assessment beyond performance phenomenography in educational evaluation. *American Journal of Evaluation*, ۲۸(۴), ۴۵۸-۴۷۶.
۱۴. Nevo, D. (۱۹۸۳). The conceptualization of educational evaluation: An analytical review of the literature. *Review of educational research*, ۵۳(۱), ۱۱۷-۱۲۸.
۱۵. Preskill, H., & Boyle, S. (۲۰۰۸). A multidisciplinary model of evaluation capacity building. *American Journal of Evaluation*.
۱۶. Scriven, M. (۲۰۰۷). The logic of evaluation. In H.V. Hansen, et. al. (Eds), *Dissensus and the Search for Common Ground*, CD-ROM (pp. ۱-۱۶). Windsor, ON: OSSA

١٧. Shadish, W. R., Cook, T. D., & Leviton, L. C. (١٩٩١). *Foundations of program evaluation: Theories of practice*. Sage.
١٨. Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (٢٠٠٧). Evaluation theory, models, and applications.
١٩. Van den Akker, J., & Verloop, N. (١٩٩٤). Evaluation approaches and results in curriculum research and development in The Netherlands. *Studies in Educational Evaluation*, ٢٠(٤), ٤٢١-٤٣٦.

