

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۱	پیشگفتار
۸	مقدمه چاپ سیزدهم
۹	مقدمه چاپ هفتم
۱۱	مقدمه چاپ سوم
۱۳	فصل اول: مفاهیم اساسی در ارزیابی آموزشی
۱۳	۱-۱ مقدمه: چرا ارزیابی کنیم؟
۱۵	۱-۲ رویکرد سیستمی در فعالیتهای آموزشی
۲۱	۱-۳ مفهوم ارزیابی آموزشی و تحول آن
۲۶	۱-۴ تشابه و تفاوت اندازه گیری و ارزیابی آموزشی
۲۷	۱-۵ نقش ارزیابی آموزشی
۳۳	۱-۶ ارزیابی به عنوان نوعی جست و جوی نظم یافته
۳۵	۱-۷ تفاوت پژوهش و ارزیابی آموزشی
۳۸	۱-۸ ملاکها، نشانگرها، استانداردها و کاربرد آنها در ارزیابی آموزشی
۴۰	۱-۸-۱ ملاکها
۴۱	۱-۸-۲ نشانگرها
۴۷	۱-۸-۳ استانداردها
۴۹	۱-۹ استانداردهای اجرای ارزیابی آموزشی
۵۳	۱-۱۰ اصول اساسی ارزیابی آموزشی
۵۴	۱-۱۰-۱ منابع اشتباه را در ارزیابی باید مشخص کرد
۵۴	۱-۱۰-۲ اشتباه را می توان به حداقل ممکن کاهش داد
۵۵	۱-۱۰-۳ میزان اشتباه را می توان برآورد کرد
۵۵	۱-۱۰-۴ افرادی را که منبع گردآوری داده ها هستند، مطلع کنید
۵۶	۱-۱۰-۵ از اطلاعات حاصل از ارزیابی استفاده کنید

صفحه	عنوان
۵۶	۱-۱۱ خلاصه فصل
۵۷	۱-۱۲ خودآزمایی
فصل دوم: چه چیز را ارزیابی کنیم؟	
۶۰	۲-۱ مقدمه
۶۱	۲-۲ مفهوم کیفیت
۶۳	۲-۳ تعریف کیفیت بر اساس عوامل نظام آموزشی
۶۶	۲-۴ سنجش نیازها
۶۸	۲-۵ ارزیابی عوامل درون داد
۷۲	۲-۶ ارزیابی فرایند
۷۳	۲-۶-۱ ارزیابی تکوینی آموخته‌های یادگیرندگان
۷۵	۲-۶-۲ ارزیابی پیشرفت تحصیلی در آموزش همگانی سطح ملی و بین‌المللی: ...
۷۷	۲-۷ ارزیابی برون‌دادها و پیامدها
۷۸	۲-۸ ارزیابی کارایی و اثربخشی آموزشی
۸۱	۲-۸-۱ عوامل درون داد
۸۴	۲-۸-۲ عوامل فرایند
۸۸	۲-۸-۳ عوامل برون داد
۹۷	۲-۸-۴ عوامل پیامد
۹۸	۲-۹ خلاصه فصل
۱۰۱	۲-۱۰ خودآزمایی
فصل سوم: چگونه ارزیابی کنیم؟	
۱۰۳	۳-۱ مقدمه
۱۰۵	۳-۲ الگوهای ارزیابی و دسته‌بندی آنها
۱۰۹	۳-۲-۱ الگوی ارزیابی تحقق هدفها
۱۱۱	۳-۲-۲ الگوی ارزیابی مدیریت‌گرا
۱۱۳	۳-۲-۳ الگوی ارزیابی هدف - آزاد
۱۱۴	۳-۲-۴ الگوی مبتنی بر نظر خبرگان
۱۱۶	۳-۲-۵ الگوی اعتبارسنجی
۱۱۸	۳-۲-۶ الگوی مبتنی بر مدافعه

صفحه	عنوان
۱۱۸	۳-۲-۷ الگوی اجرای عمل
۱۲۰	۳-۲-۸ الگوی طبیعت گرایانه و مشارکتی
۱۲۱	۳-۳ فرایند ارزیابی در الگوی هدف گرا (تایلر)
۱۲۳	۳-۴ فرایند ارزیابی در الگوی سیپ
۱۲۷	۳-۵ فرایند الگوی اعتبارسنجی
۱۳۲	۳-۵-۱ فرایند ارزیابی درونی
۱۳۸	۳-۵-۲ فرایند ارزیابی برونی
۱۴۷	۳-۶ الگوی ارزیابی کیرک پاتریک و فرایند آن
۱۴۹	۳-۷ خلاصه فصل
۱۵۱	۳-۸ خودآزمایی
۱۵۳	فصل چهارم: تدوین طرح ارزیابی
۱۵۴	۴-۱ مقدمه
۱۵۵	۴-۲ آشکار کردن هدفها و پرسشهای ارزیابی
۱۵۵	۴-۲-۱ شناسایی موقعیت نظام
۱۵۸	۴-۲-۲ مشخص کردن نقش ارزیابی
۱۶۵	۴-۳ روش گردآوری دادهها
۱۶۶	۴-۳-۱ انتخاب روش گردآوری دادهها
۱۷۴	۴-۳-۲ نمونه گیری و حجم نمونه
۱۷۶	۴-۳-۳ انتخاب یا تدوین ابزار اندازه گیری
۱۷۷	۴-۴ طرح گردآوری، تنظیم، تحلیل و تفسیر دادهها
۱۷۸	۴-۵ چگونگی تدوین گزارش ارزیابی
۱۸۳	۴-۶ چگونگی اجرای طرح ارزیابی
۱۸۸	۴-۷ خلاصه فصل
۱۹۱	۴-۸ خودآزمایی
۱۹۳	فصل پنجم: ابزار اندازه گیری برای ارزیابی آموزشی
۱۹۳	۵-۱ مقدمه
۱۹۴	۵-۲ ابزار اندازه گیری ویژگیهای شناختی
۱۹۵	۵-۲-۱ آزمونهای هوش و استعداد

صفحه	عنوان
۱۹۵	۵-۲-۲ آزمونهای پیشرفت تحصیلی
۲۰۴	۵-۲-۳ پوشه عملکرد
۲۰۸	۵-۳ پرسشنامه و مقیاسهای نگرش سنجی
۲۰۹	۵-۳-۱ پرسشنامه
۲۱۴	۵-۳-۲ مقیاس رتبه‌بندی
۲۱۶	۵-۳-۳ مقیاس لیکرت
۲۱۹	۵-۳-۴ افتراق معنی
۲۲۲	۵-۴ مصاحبه
۲۲۴	۵-۵ مشاهده
۲۳۱	۵-۶ سایر ابزار گردآوری داده‌ها
۲۳۲	۵-۷ قابلیت اعتماد و اعتبار ابزار اندازه‌گیری
۲۳۳	۵-۷-۱ قابلیت اعتماد ابزار اندازه‌گیری
۲۳۵	۵-۷-۲ اعتبار ابزار اندازه‌گیری
۲۳۸	۵-۷-۳ تعیین قابلیت اعتماد و اعتبار پرسشنامه
۲۳۹	۵-۸ سنجش ویژگیهای مدرسان
۲۴۲	۵-۹ سنجش ویژگیهای فرایندهای نظام آموزشی
۲۴۵	۵-۱۰ خلاصه فصل
۲۴۶	۵-۱۱ خودآزمایی
۲۴۸	فصل ششم: نظام اطلاعاتی برای ارزیابی آموزشی
۲۴۸	۶-۱ مقدمه: ضرورت ایجاد نظام اطلاعات مدیریت آموزشی (نامآ)
۲۵۱	۶-۲ مفاهیم اساسی در نظام اطلاعات مدیریت آموزشی
۲۵۳	۶-۳ مراحل طراحی و استقرار نظام اطلاعات مدیریت آموزشی
۲۵۸	۶-۴ پایگاههای داده‌های لازم برای استقرار نظام اطلاعات مدیریت آموزشی
۲۶۰	۶-۴-۱ پایگاه داده‌های مربوط به یادگیرندگان
۲۶۱	۶-۴-۲ پایگاه داده‌های مربوط به دوره‌ها و برنامه‌های درسی
۲۶۱	۶-۴-۳ پایگاه داده‌های مربوط به سازماندهی و مدیریت
۲۶۲	۶-۵ فرایند و برون‌داد نظام اطلاعات مدیریت آموزشی
۲۶۴	۶-۶ خلاصه فصل
۲۶۵	۶-۷ خودآزمایی

صفحه	عنوان
۲۶۶	فصل هفتم: تحلیل داده‌ها برای ارزیابی آموزشی
۲۶۶	۷-۱ مقدمه
۲۶۸	۷-۲ تنظیم داده‌ها
۲۶۹	۷-۳ تحلیل داده‌های کیفی
۲۷۰	۷-۴ تحلیل داده‌های کمی
۲۷۳	۷-۵ فرا تحلیل داده‌ها
۲۷۴	۷-۵-۱ فرایند اجرای فرا تحلیل
۲۸۳	۷-۶ خلاصه فصل
۲۸۳	۷-۷ خودآزمایی
۲۸۶	فصل هشتم: تفسیر نتایج برای قضاوت و تصمیم‌گیری آموزشی
۲۸۶	۸-۱ مقدمه
۲۸۸	۸-۲ تفسیر داده‌ها برای قضاوت درباره عوامل نظام آموزشی
۲۸۸	۸-۲-۱ تفسیر داده‌ها برای قضاوت درباره یادگیرنده
۲۹۱	۸-۲-۲ تفسیر داده‌ها برای قضاوت درباره مدرس
۲۹۴	۸-۲-۳ تفسیر داده‌ها برای قضاوت درباره برنامه درسی
۲۹۵	۸-۲-۴ تفسیر داده‌ها برای قضاوت درباره فرایند نظام آموزشی
۲۹۶	۸-۲-۵ تفسیر داده‌ها برای قضاوت درباره برون‌داد نظام آموزشی
۲۹۹	۸-۳ تفسیر داده‌ها برای تصمیم‌گیری درباره عوامل نظام آموزشی
۳۰۲	۸-۴ تفسیر داده‌ها برای تعیین کیفیت نظام آموزشی
۳۰۴	۸-۵ تفسیر داده‌ها برای مقایسه کیفیت نظامهای آموزشی
۳۰۷	۸-۶ خلاصه فصل
۳۰۹	۸-۷ خودآزمایی
۳۱۱	فصل نهم: تدوین گزارش ارزشیابی
۳۱۱	۹-۱ مقدمه
۳۱۲	۹-۲ پاسخگویی به نیازهای اطلاعاتی از طریق گزارش ارزشیابی
۳۱۵	۹-۳ چگونگی گزارش کردن اطلاعات ارزشیابی
۳۱۹	۹-۳-۱ نکات قابل توجه در تدوین گزارش ارزشیابی
۳۲۲	۹-۴ استفاده از جدول و نمودار در گزارش ارزشیابی

صفحه	عنوان
۳۲۲	۹-۴-۱ تنظیم جدول در گزارش ارزشیابی
۳۲۵	۹-۴-۲ استفاده از نمودار در گزارش ارزشیابی
۳۳۴	۹-۵ چهارچوب گزارش ارزشیابی
۳۳۶	۹-۵-۱ روی جلد گزارش
۳۳۶	۹-۵-۲ خلاصه یافته‌های ارزشیابی و توصیه‌ها
۳۳۷	۹-۵-۳ فصل اول: مقدمه
۳۳۷	۹-۵-۴ فصل دوم: عوامل مورد ارزشیابی
۳۳۹	۹-۵-۵ فصل سوم: طرح ارزشیابی و شیوه اجرای آن
۳۴۱	۹-۵-۶ فصل چهارم: یافته‌های ارزشیابی
۳۴۲	۹-۵-۷ فصل پنجم: نتیجه‌گیری و پیشنهادها
۳۴۹	۹-۶ خلاصه فصل
۳۴۹	۹-۷ خودآزمایی
پیوستها	
۳۵۱	پیوست «الف»: استانداردهای اعتبارسنجی در برنامه‌های تربیت معلم
۳۵۲	پیوست «ب»: نمونه‌ای از خلاصه گزارش طرح ارزشیابی
۳۶۸	پیوست «ج»: پرسشنامه سنجش مطلوبیت طرح‌های ارزشیابی آموزشی
۳۷۴	پیوست «د»: پرسشنامه خودارزیابی کیفیت تدریس
۳۸۰	منابع
۳۹۰	نمایه

پیشگفتار

گفتم آخر آئینه از بهر چیست؟

تا بداند هر کسی کو چیست؟ کیست؟

(مولوی)

تا چه اندازه نظامهای آموزشی کشور به نیازهای فرد و جامعه پاسخ می‌دهند؟ تا چه اندازه این نظامها با تحولات فناورانه، جهان‌گرایی اقتصادی و نیز تغییرات سیاسی و اجتماعی، به ویژه آنچه در محیط پیرامونی رخ می‌دهد، هماهنگ هستند؟ تا چه اندازه رشد تواناییهای فردی و توسعه نظامهای آموزشی و دانشگاهی در جهت توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور است؟ تا چه اندازه عملکرد فعالیتهای آموزشی در سطح کلاس درس، مدرسه و نظام آموزشی از مطلوبیت برخوردار است؟ پاسخ به این سؤاها و سؤالهای مشابه مستلزم استفاده از سازوکار ارزشیابی آموزشی است. به کار گرفتن این سازوکار شرایط لازم را برای شفافیت عملکرد و پاسخگویی نظامهای آموزشی فراهم می‌کند. به عبارت دیگر ارزشیابی آموزشی آینه‌ای فراهم می‌آورد تا تصمیم‌گیران و دست‌اندرکاران فعالیتهای آموزشی تصویری از چگونگی فعالیتهای به دست آورند؛ با استفاده از این تصویر از نظامهای آموزشی مراقبت بیشتری به عمل آورند تا در راستای پاسخگویی به نیازهای فرد و جامعه کیفیت نظامهای آموزشی ارتقا یابد.

بنابراین، سازوکار ارزشیابی وسیله‌ای است که بدون استفاده از آن، فعالیتهای آموزشی صرفاً «رها کردن تیر در تاریکی» خواهد بود. ارزشیابی آموزشی کمک می‌کند نیازهای آموزشی شناسایی شود، بر اساس این نیازها، برای نظامهای درسی و آموزشی هدف‌گذاری شده و برنامه‌های آموزشی مطلوب تدوین شود. سپس برای

تحقق هدفها، سازماندهی لازم به عمل آید و انجام امور هدایت و رهبری شود. از این رو، در صورتی که در نظام آموزشی بتوان یک نظام ارزشیابی منظور داشت امکان اثربخشی و کارایی آن نظام افزایش می‌یابد.

در نظام آموزشی ایران، استفاده از واژه‌های ارزشیابی، ارزیابی و سنجش و ایجاد سازوکارهایی برای انجام ارزیابی متداول شده است. برخی به تعبیر شخصی برای این واژه‌ها معانی ویژه منظور می‌کنند. واژه ارزیابی از نظر واژه‌شناسی به معنی «بررسی کردن ارزش» یک عامل (ارجیابی) تعریف شده است. درک عمومی از واژه ارزشیابی بیشتر با تقویم کردن جنبه‌های معنوی یک عامل همراه بوده است. اما از نظر تخصصی در علوم تربیتی، میان ارزیابی آموزشی و ارزشیابی آموزشی تفاوت وجود ندارد. از این رو، تفاوت معنایی این دو تعبیر صرفاً متأثر از درک افراد است و بر مبنای دانش تجربی استوار نیست. واژه سنجش گاهی به مفهوم ارزشیابی و در مواردی به مفهوم اندازه‌گیری (نسبت دادن اعداد به خصیصه‌های افراد یا واحدها بر حسب قاعده معین) استفاده شده است. لذا در کتاب حاضر نیز واژه‌های ارزشیابی و ارزیابی به طور مترادف به کار رفته‌اند. از واژه سنجش، بر حسب مورد، مترادف با اندازه‌گیری یا ارزشیابی استفاده شده است. درباره تشابه و تفاوت واژه‌های ارزشیابی، ارزیابی و سنجش به تفصیل در فصل اول بحث شده است. بنابراین در اینجا از ذکر بیشتر این مطلب خودداری کرده، به اختصار به سابقه ارزشیابی آموزشی اشاره می‌کنیم.

ارزشیابی آموزشی به عنوان جوان‌ترین شاخه علمی حوزه تخصصی علوم تربیتی در نیم قرن اخیر رشد یافته است. این حوزه که در حال حاضر سالهای بزرگسالی را طی می‌کند، در دهه ۱۳۴۰ ه. ش. (۱۹۶۰ م.) دوران کودکی را سپری کرد و در دهه ۱۳۵۰ ه. ش. (۱۹۷۰ م.) به دوران بلوغ رسید. سالهای نوجوانی را در دهه ۱۳۶۰ ه. ش. (۱۹۸۰ م.) با رشدی قابل ملاحظه طی کرد و به دوران پختگی رسید (Conner & Altman & Jackson, 1984). در دوره اخیر، علاوه بر انتشار مجله‌های علمی و کتابهای تخصصی متعدد به زبان انگلیسی درباره ارزشیابی آموزشی، دانشنامه (دایرةالمعارف) ارزشیابی آموزشی نیز انتشار یافته است

(Walberg, 1990). همچنین، دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری در رشته ارزشیابی آموزشی (یا گرایش ارزشیابی آموزشی در رشته تحقیقات آموزشی) تأسیس شده است.

در آستانه قرن بیست و یکم میلادی، ارزشیابی آموزشی، به عنوان شاخه‌ای از علوم تربیتی، در ارتقای کیفیت نظام‌های آموزشی کاربرد قابل توجهی دارد. بدین‌سان، در هر فعالیت آموزشی، یا به طور کلی در هر فعالیتی که برای انتقال، برانگیختن و کسب دانش، نگرش و توانش به عمل می‌آید، از ارزشیابی آموزشی به عنوان فرایندی مستمر و منظم برای توصیف کردن، هدایت و اطمینان یافتن از کیفیت فعالیت‌های آموزشی استفاده می‌شود. در چند دهه اخیر تحول این شاخه از علوم تربیتی آنچنان بوده است که به گفته‌ای ارزشیابی آموزشی «سرمایه‌گذاری در انسانها و پیشرفت» منظور می‌شود (Guba & Lincoln, 1989).

علوم تربیتی و شاخه‌های گوناگون آن در ایران در چهار دهه گذشته گسترش یافته است. هر چند دانشکده‌های علوم تربیتی در آموزش عالی کشور به طور مستقل در دهه ۱۳۴۰ رسمیت یافتند، اما در سی سال گذشته رشته‌های تخصصی در این حوزه به کندی رشد یافته است. ایجاد دوره‌های آموزشی و عرضه درس‌های تازه، هماهنگ با تحولات جهانی علوم تربیتی نبوده است. برای مثال، ارزشیابی آموزشی به عنوان یک درس مستقل، برای اولین بار در سال ۱۳۵۵ در دوره کارشناسی ارشد «اندازه‌گیری و ارزیابی آموزشی» تدریس شد (بازرگان، ۱۳۵۷).

پس از انقلاب اسلامی و تجدید نظر در برنامه‌های درسی رشته‌های مختلف از جمله علوم تربیتی، درس ارزشیابی آموزشی در اغلب دوره‌های کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری علوم تربیتی گنجانده شد. به تدریج انتشار مقاله‌ها و کتابهای درسی به زبان فارسی، در این زمینه به طور نسبی افزایش یافت.

همچنین استفاده از الگوها و شیوه‌های ارزشیابی برای قضاوت درباره برنامه‌های درسی، سازمان‌های آموزشی، کارکنان و خدمات آموزشی مورد توجه قرار گرفت. اما، به رغم انتشار چند کتاب به زبان فارسی درباره ارزشیابی آموزشی، تاکنون یک متن آموزشی که شامل طیف وسیعی از روشها، شیوه‌ها و

راهبردهای ارزشیابی آموزشی باشد و سرفصلهای درسی ارزشیابی را پوشش دهد، فراهم نشده است.

تأسیس دوره کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی در دانشگاه تهران در سال ۱۳۷۵ و تدریس ارزشیابی آموزشی در این دوره، به وسیله نگارنده، مجدداً کمبود متن درسی مناسب درباره ارزشیابی آموزشی را بیش از پیش آشکار کرد. بدین جهت نگارنده بر آن شد، که با منظور داشتن چهارچوب نظری و نیز تجربه‌های به دست آمده، به تدوین کتاب ارزشیابی آموزشی پردازد.

مطالب این کتاب برای خواننده‌ای با سطح تحصیلی کارشناسی تدوین شده است. بنابراین، از خواننده کتاب انتظار می‌رود که با مفاهیم سنجش و اندازه‌گیری آموزشی و مقدمات روش تحقیق آشنایی داشته باشد.

در طراحی این کتاب، همانند طراحی کتاب روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، ابتدا مراحل تدوین و اجرای یک طرح به طور عملی مورد نظر قرار گرفته است. سپس، بر این پایه، انتخاب و عرضه مطالب انجام شده است. علاوه بر آن از تجربه‌های تدریس در دوره‌های کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری و نیز برگزاری دهها کارگاه آموزشی ارزیابی نظامهای آموزشی بهره گرفته شده است. همچنین تجربه‌های حاصل از اجرای طرحهای ارزشیابی در سطح ملی و بین‌المللی در گزینش مطالب و تمرینهای کتاب مورد استفاده قرار گرفته است.

با توجه به آنچه گذشت، در تدوین مطالب کتاب سعی بر آن بوده است که به سؤالیهای زیر پاسخ داده شود: (۱) چرا ارزیابی می‌کنیم؟ (۲) چه چیز را ارزیابی می‌کنیم؟ (۳) چگونه ارزیابی می‌کنیم؟ (۴) کجا ارزیابی می‌کنیم؟ (۵) چه موقع ارزیابی می‌کنیم؟ (۶) در چه فواصل زمانی به ارزیابی می‌پردازیم؟ (۷) چه کسی ارزیابی را انجام می‌دهد؟ (۸) عمل قضاوت چگونه انجام می‌پذیرد؟ (۹) چه کسی نتایج ارزیابی را به دست خواهد آورد؟ برای پوشش مطالب یاد شده کتاب دارای نه فصل است. مجموعه فصلهای نه‌گانه چنان تدوین شده است که خواننده با مفاهیم و الگوهای ارزشیابی آشنا شود و به چگونگی تدوین و اجرای یک طرح ارزشیابی پی برد. در ابتدای هر فصل، هدفهای عملکردی بیان می‌شود.

پس از آن، مطالب فصل عرضه می‌گردد و خلاصه هر فصل در پایان آن بیان می‌شود. سپس برای خود - آزمایی سؤلهایی عرضه می‌شود تا خواننده با پاسخ دادن به آنها از میزان درک خود از مطالب آگاه شود.

در فصل اول مفهوم ارزشیابی به تفصیل بیان می‌شود. همچنین سه واژه ارزشیابی، ارزیابی و سنجش مورد نظر قرار گرفته و تشابه و تفاوت آنها بحث می‌شود. ضمن عرضه تعریف تخصصی ارزشیابی آموزشی، به یکسان بودن ارزشیابی و ارزیابی آموزشی اشاره می‌شود. همچنین بر ضرورت استفاده از ارزشیابی آموزشی، به عنوان یکی از کارکردهای مدیریت آموزشی، در نظامهای آموزشی تأکید می‌شود.

در این فصل، ضمن اشاره به حوزه جست‌وجوهای نظم یافته، از ارزشیابی و پژوهش در نظامهای آموزشی به عنوان دو فعالیت در این حوزه یاد می‌شود. همچنین ویژگیهای ارزشیابی و پژوهش برشمرده می‌شود و نیز به تفاوتهای آنها اشاره می‌گردد. از جمله مفاهیمی که در هر طرح ارزشیابی باید مورد توجه قرار گیرد و تمایز میان آنها رعایت شود، ملاک، نشانگر و استاندارد است. این مفاهیم در این فصل عرضه شده است. در آخرین قسمت فصل اول به یک مجموعه اصول اساسی که در اجرای ارزشیابی آموزشی باید رعایت شود، اشاره شده است.

فصل دوم به تعریف مفهوم کیفیت در نظامهای آموزشی می‌پردازد. همچنین چگونگی اندازه‌گیری کیفیت را مورد بحث قرار می‌دهد. سپس ضرورت ارزیابی تشخیصی، ارزیابی تکوینی و ارزیابی پایانی را بیان می‌کند. در فصل سوم در مورد چگونگی انجام ارزیابی بحث می‌شود. برای این منظور ابتدا الگوهای ارزیابی و دسته‌بندی آنها بیان می‌شود، سپس هشت الگوی عمده ارزشیابی شرح داده می‌شود. علاوه بر آن، با توجه به کاربرد وسیع الگوی هدف‌گرا (تایلر)، الگوی سیپ و الگوی اعتبارسنجی به تفصیل به بیان آنها پرداخته می‌شود.

در فصل چهارم چگونگی تدوین طرح ارزیابی تشریح شده است. برای این منظور ابتدا ضرورت آشکار کردن هدفها و پرسشهای ارزیابی بیان می‌شود. سپس

روش گردآوری داده‌ها، تنظیم، تحلیل و تفسیر آنها تشریح می‌شود و سرانجام به چگونگی اجرای طرح ارزیابی توجه می‌شود.

فصل پنجم به بیان ابزار اندازه‌گیری برای ارزیابی آموزشی می‌پردازد. در این فصل به انواع آزمونهای مورد استفاده در سنجش ویژگیهای شناختی و روانی - حرکتی اشاره می‌شود. همچنین درباره ابزار نگرش‌سنجی بحث می‌شود و بالاخره ویژگیهای فنی ابزار اندازه‌گیری و چگونگی تدوین آنها بیان می‌گردد.

فصل ششم به بیان ضرورت تدوین نظام اطلاعاتی برای ارزیابی آموزشی می‌پردازد. مراحل طراحی و استقرار چنین نظامی به تفصیل بحث می‌شود. همچنین پایگاههای داده‌های لازم برای ارزیابی و فرایند و برون‌داد نظام اطلاعاتی منظور می‌شود.

در فصل هفتم چگونگی تحلیل داده‌ها برای ارزیابی آموزشی عرضه می‌شود. برای این منظور نحوه تنظیم داده‌ها، تحلیل داده‌های کیفی و کمی بیان می‌شود. علاوه بر آن مفهوم فرا تحلیل مورد نظر قرار می‌گیرد و کاربرد آن در ارزیابی آموزشی به تفصیل بحث می‌شود. لازم است ذکر کنیم که از فرا تحلیل می‌توان در پژوهشهای آموزشی (ارزیابی آموزشی و پژوهش در آموزش) به تفصیل استفاده کرد. فصل هشتم به بیان چگونگی تفسیر نتایج برای قضاوت و تصمیم‌گیری آموزشی می‌پردازد. در این فصل درباره تفسیر داده‌ها برای قضاوت درباره عوامل نظام آموزشی و تفسیر داده‌ها برای تصمیم‌گیری به طور جداگانه بحث می‌شود. همچنین چگونگی تفسیر داده‌ها برای تعیین کیفیت نظام آموزشی و نیز مقایسه کیفیت آنها مورد نظر قرار می‌گیرد.

بالاخره در فصل نهم مراحل تدوین گزارش ارزیابی و چگونگی طی این مراحل به تفصیل بحث می‌شود. به منظور آشنایی خواننده با استانداردهای آموزشی مورد استفاده در ارزیابی برونی و اعتبارسنجی، در پیوست «الف» استانداردهای مورد استفاده در یکی از برنامه‌های تربیت معلم عرضه شده است. همچنین در پیوست «ب» خلاصه‌ای از یک گزارش ارزشیابی ذکر شده و در پیوست «ج» پرسشنامه‌ای برای سنجش مطلوبیت طرحهای ارزشیابی ارائه شده است.

یادآوری این نکته ضرورت دارد که از این کتاب می‌توان برای تدریس در سطح کارشناسی و تحصیلات تکمیلی استفاده کرد. برای تدریس ارزشیابی آموزشی در دوره کارشناسی می‌توان از برخی مطالب آن مانند «فرا تحلیل» صرف‌نظر کرد. اما برای تدریس در دوره‌های تحصیلات تکمیلی ذکر تمام مطالب آن ضروری است. در این حالت، علاوه بر تمام مطالب فصلهای نه‌گانه، پیشنهاد می‌شود که به برخی از منابع آخر این کتاب (مانند دایرةالمعارف ارزشیابی آموزشی) به عنوان منابع جانبی نیز توجه شود.

به طور خلاصه، این کتاب نقش آینه بودن ارزشیابی آموزشی را نمایان می‌سازد. همچنین چگونگی استفاده مستمر از آن را برای ارتقای کیفیت آموزشی تشریح می‌کند.

ذکر این نکته لازم است که سازمان «سمت» شیوه‌نامه ویژه خود را به منظور ویرایش کتاب به کار برده است. بنابراین هر چند مؤلف با برخی از شیوه‌های ارجاع دادن موافق نبوده، آن را پذیرا شده است.

در خاتمه امید است مطالب کتاب مورد استفاده دانشجویان علوم آموزشی و دست‌اندرکاران نظامهای آموزشی کشور قرار گیرد.

عباس بازرگان

استاد دانشگاه تهران

مقدمه چاپ سیزدهم

نقش ارزشیابی آموزشی در ارتقای کیفیت نظامهای آموزشی بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. یکی از دلایل این امر، پژوهشهای مربوط به یادگیری و نقش اندازه گیری و ارزیابی آموزشی در نیل به کیفیت عملکرد یادگیرندگان است. علاوه بر آن پیشرفت دانش در حوزه ارزشیابی آموزشی، به عنوان یکی از شاخه های نسبتاً نوپدید علوم تربیتی، روزه روز گسترده تر می شود. از این رو تجدید نظر در محتوای کتابهای تخصصی و به هنگام نمودن مطالب آنها ضروری است.

چاپ هفتم کتاب *ارزشیابی آموزشی* در سال ۱۳۸۸ مورد تجدید نظر قرار گرفت، لیکن به دلیل تحولات اخیر در حیطه ارزشیابی آموزشی، مؤلف بر آن شد که در چاپ سیزدهم نیز تجدید نظر کند. تغییرات به عمل آمده به شرح زیر است: نقش سنجش آموزش در ارتقای کیفیت آموزش همگانی، و به طور کلی آموزش در دوره های قبل از دانشگاه، مورد تجدید نظر قرار گرفته است. لذا مباحثی درباره ارزیابی آموخته های یادگیرندگان و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در آموزش همگانی در سطح ملی و بین المللی به مطالب فصل دوم اضافه شده است. در فصل سوم نیز الگوی ارزیابی کیرک پاتریک معرفی شده و کاربرد چهار سطح آن بیان گردیده است. بالاخره در فصل پنجم، به موضوع سنجش شناختی - تشخیصی پرداخته شده و کاربرد آن در سنجش دستاوردهای یادگیری مورد نظر قرار گرفته است.

عباس بازرگان

بهمن ۱۳۹۳

مقدمه چاپ هفتم

چاپ اول این کتاب در سال ۱۳۸۰ و چاپ ششم آن در سال ۱۳۸۷ در دسترس علاقه‌مندان به ارزشیابی آموزشی قرار گرفت. در این فاصله کوششهایی که در سطح بین‌المللی و نیز در سطح ملی در استفاده از ارزشیابی آموزشی به عمل آمده قابل توجه است. در سطح بین‌المللی، به واسطه اهمیت آموزش مداوم و تأکید بر یادگیری مادام‌العمر، کیفیت آموزش و رابطه آموخته‌ها با نیازهای فرد و جامعه بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. از این رو، ارزیابی کیفیت مؤسسه‌ها و برنامه‌های آموزشی از اولویت برخوردار شده است. از این جمله می‌توان به اهمیت کاربرد ارزیابی در یادگیری الکترونیکی و نیز تشکیل شبکه ارزیابی کیفیت دانشگاهها در مناطق مختلف جهان اشاره کرد.

از طرف دیگر، چهارچوب نظری رویکردهای ارزیابی آموزشی، که تا یک‌دهه قبل مبتنی بر فقط دیدگاه فلسفی اثبات‌گرایی بود، متحول شده و زیربنای آنها گسترده‌تر شده است (بازرگان، ۱۳۸۴، ب، ۱۳۸۷). به طوری که اکنون علاوه بر دیدگاه اثبات‌گرایی، دیدگاههای فلسفی معرفت‌شناسی دیگری از جمله تفسیری، انتقادی و پسا-ساخت‌گرایی زیربنای الگوهای ارزیابی مورد استفاده را تشکیل می‌دهند. بر اساس این دیدگاهها، رویکرد ارزیابی درونی مورد توجه قرار گرفته و الگوی آن برای استفاده در آموزش عالی تدوین شده است (بازرگان و همکاران، ۱۳۸۶؛ Bazargan, 2007).

علاوه بر آن، در ارزیابی آموخته‌ها نیز رویکرد ارزیابی مستمر مورد توجه قرار گرفته و در اغلب نظامهای درسی به کار گرفته شده است. با توجه به این امر، در چاپ هفتم این کتاب، رویکرد ارزیابی مستمر به تفصیل در فصل دوم در بخش

ارزیابی عوامل برون داد، به مطالب کتاب اضافه شده است. همچنین در بخشهای دیگری از جمله فصل ابزار اندازه گیری مطالب تازه ای درباره پوشه عملکرد اضافه شده است.

لازم به یادآوری است که برخی مطالب این کتاب از طریق سایت اینترنتی www.pedagogy.ir به طور الکترونیکی در کارگاههای آموزشی عرضه شده است. با استفاده از این سایت، خوانندگان می توانند با مراجعه به نشانی الکترونیکی مؤلف کتاب، تحت عنوان «تماس با ما» با وی تماس مستمر داشته باشند و پیشنهادهای خود را برای تجدید نظر در چاپهای بعدی برای وی ارسال دارند.

عباس بازرگان

هفتم اردیبهشت ماه ۱۳۸۸

مقدمه چاپ سوم

چاپ اول کتاب *ارزشیابی آموزشی*، که در زمستان ۱۳۸۰ برای توزیع آماده شده بود، در پاییز ۱۳۸۱ نایاب شد. علاوه بر آن در آذرماه ۱۳۸۱ در مراسم روز پژوهش به وسیله دانشگاه تهران به عنوان کتاب سال در حوزه روان‌شناسی و علوم تربیتی اعلام گردید.

چاپ دوم کتاب در زمستان ۱۳۸۱ آماده توزیع شد؛ اما چون فرصت لازم فراهم نبود، تجدیدنظر به چاپ بعدی موکول شد. در چاپ سوم مطالبی بر فصل ششم، «نظام اطلاعاتی برای ارزیابی آموزشی»، افزوده شد به طوری که پایگاه داده‌های مورد نیاز ارزیابی درونی گروه‌های آموزشی نیز مورد بحث قرار گیرد. علاوه بر آن نمایه کتاب با تفصیل بیشتری عرضه گردید.

از این کتاب به منزله کتاب درسی در دوره‌های دانشگاهی در دانشگاه‌های کشور و دیگر مراکز آموزش عالی همچنین به عنوان کتاب راهنما برای شرکت‌کنندگان در کارگاه‌های آموزشی ارزیابی برای اعضای هیئت علمی، مدیران، کارشناسان، معلمان و برنامه‌ریزان استفاده شده است. مطالعه این کتاب نه تنها برای افراد مذکور توصیه شده است بلکه برای افراد علاقه‌مند به انجام ارزیابی در علوم اجتماعی و برنامه‌ریزی مفید خواهد بود.

عباس بازرگان

