

مطالعه تطبیقی مدل‌های ارزشیابی درس روانشناسی دوم متوسطه و ارائه مدل

راهبردی

حامد یعقوبیان^{۱*}، مژگان محمدی نائینی^۲

۱. دانشجوی دکترای برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران. (نویسنده مسئول).

۲. هیئت علمی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره ششم، شماره بیست و دوم، تابستان ۱۴۰۳، صفحات ۱۱۸-۱۰۹

چکیده

ارزشیابی برنامه درسی، فرآیند بررسی ارزش برنامه درسی می‌باشد. بررسی ارزش شامل عناصر و جنبه‌های خاص برنامه درسی و کل برنامه درسی می‌شود. ارزشیابی برنامه درسی به منظور قضاوت و یا توافق درباره ارزش یک برنامه درسی انجام می‌شود. ارزشیابی برنامه درسی جست‌وجوی منظمی برای قضاوت درباره ارزش یک برنامه درسی، به منظور بهبود آن برای کاهش فاصله میان نتایج جاری و مطلوب تعریف می‌شود. این مقاله ضمن معرفی الگوهای مختلف ارزشیابی و مقایسه تطبیقی آن‌ها با یکدیگر به ارائه الگویی جامع جهت استفاده در برنامه درسی روانشناسی مقطع متوسطه دوم پرداخته است. این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، تحلیلی-کتابخانه‌ای است. روش جمع‌آوری داده‌ها اسنادی و ابزار جمع‌آوری داده‌ها فیش است. برای تحلیل داده‌ها از روش مقوله‌بندی و تحلیل محتوی مطالب کتب، مقالات، پایان‌نامه‌ها و محتوی‌های اینترنتی استفاده شده است. فرایند ارزشیابی تنها نوعی داوری ساده نیست، در نتیجه نباید محدود به یک الگوی خاص ارزشیابی بود و برای داشتن یک ارزشیابی مناسب، باید ترکیبی از الگوهای مختلف را استفاده کرد.

واژه‌های کلیدی: ارزشیابی، الگوهای، مدل راهبردی، روانشناسی.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره ششم، شماره بیست و دوم، تابستان ۱۴۰۳

اصولاً تهیه برنامه‌ی درسی فعالیتی انسانی است که دارای پیچیدگی و ظرافت خاصی است، بنابراین نمی‌تواند فارغ از بررسی کیفی و بهبود مستمر باشد. خلق برنامه‌های درسی با کیفیت و کارا از آرمان‌های هر نظام آموزشی است؛ و بالا بردن کیفیت برنامه مستلزم ارزشیابی‌های مستمر از آن است؛ ارزشیابی یکی از اجزاء ضروری هر مداخله آموزشی به شمار می‌رود. از طریق ارزشیابی می‌توان میزان دستیابی به اهداف اختصاصی برنامه‌های آموزشی و نیز اشکالات و نواقص احتمالی در طراحی برنامه آموزشی پی برد و در صورت لزوم، فعالیت‌های آموزشی را اصلاح کرد یا بهبود بخشید. یک ارزشیابی جامع و کامل می‌تواند ما را از اثربخش بودن نتایج آموزش‌ها آگاه کند؛ ارزشیابی بازخوردی را ایجاد می‌کند که می‌توان متوجه شد آموزش‌های داده‌شده در رسیدن به اهداف موردنظر اثربخش بوده‌اند یا خیر. در مراحل نیازسنجی، برنامه‌ریزی، اجرا و پایش تمامی دوره‌های آموزشی، ارزشیابی یکی از مهم‌ترین مراحل برنامه‌ریزی آموزشی است که انجام صحیح آن، اطلاعات بسیار مفیدی را درباره‌ی چگونگی طرح‌ریزی و اجرای برنامه‌های آموزشی به دست می‌دهد. مسلماً هر قدر موضوع ارزشیابی از حساسیت و تأثیر بیشتری بر زندگی برخوردار باشد، باید دقیق‌تر و بر پایه اصول و معیارهای منطقی‌تر و تعریف‌شده‌تری انجام شود.

روش‌های گوناگونی در زمینه ارزشیابی برنامه‌ها، طرح‌ها و نظام‌های آموزشی در سطح جهان صورت گرفته که در نهایت به مطرح شدن الگوهای متعددی منجر شده‌اند. ورتن و ساندروز تعداد این الگوها را بیش از ۵۰ مورد برآورد کرده‌اند. آنچه این الگوها را از یکدیگر متمایز ساخته است، مقاصد، رویکردها، ماهیت موضوع موردبحث، تأکید ویژه آنان بر بخش خاصی از ارزشیابی و دیدگاه‌های حاکم بر ذهن ارزشیاب بوده است. گذری بر تاریخچه ارزشیابی آموزشی در ایران استفاده از برخی از این روش‌ها را در ارزیابی برنامه‌ها نشان می‌دهد که در ذیل به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم:

۱: پژوهش‌های ارزشیابی پرسش محور که در آن‌ها سعی شده است از طریق پرسش‌های غیرمستقیم و با نظرسنجی ساده و بدون در نظر گرفتن ملاک‌ها و معیارهای خاص در خصوص ارزش و شایستگی برنامه خبر دهند.

۲: پژوهش‌هایی که در آن‌ها سعی شده است بر اساس تفسیر نمرات فراگیران در آزمون‌های پایانی به ارزیابی کیفیت برنامه‌ها بپردازد.

۳: پژوهش‌هایی که رویکرد هدف محور را در ارزشیابی به‌کاربرده‌اند و در دودسته جای می‌گیرند: دسته‌ای از مدل هدف محور تاویل بیشتر بهره برده‌اند و دسته‌ای از مدل ارزشیابی اختلاف پرووس بیشترین سود را دریافت نموده‌اند. در هر دودسته تلاش پژوهشگر بر آن بوده است که ملاک‌ها و معیارهایی برای قضاوت فراهم آورد.

۴: پژوهش‌هایی که از الگوهای شناخته‌شده‌ی دیگر ارزشیابی‌ها بهره برده‌اند؛ به‌عنوان مثال می‌توان به ارزشیابی دوره‌ی کارشناسی ریاضی که با استفاده از الگوی سیپ انجام شده است (قادی پاشا، ۱۳۸۲) و ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت ایران‌خودرو که جعفر تاش (۱۳۸۶) بر اساس مدل کرک پاتریک انجام داده است، اشاره نمود.

باوجود اهمیت فوق‌العاده‌ی مرحله ارزشیابی، بررسی‌های کارشناسان و نتایج تحقیقات موجود نشان می‌دهد که این وظیفه‌ی حساس در برنامه‌ریزی آموزشی اغلب سازمان‌ها، به‌صورت مدون و منسجم صورت نمی‌گیرد و با مسامحه با آن برخورد می‌شود. علت این امر ممکن است تخصیص ندادن زمان کافی، نبود ابزار و روش‌های ارزشیابی، نبود متخصص آموزش یا پیچیدگی فرایند

ارزشیابی باشد. ما در این مقاله ضمن معرفی چند الگوی ارزشیابی معتبر و مقایسه‌ی تطبیقی آن‌ها با یکدیگر یک مدل راهبردی جهت اجرا برای روانشناسی سال دوم متوسطه ارائه می‌دهیم.

روش پژوهش

این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، تحلیلی-کتابخانه‌ای است. جامعه مورد مطالعه کتب و مقالات مرتبط با موضوع و روش جمع‌آوری داده‌ها کتابخانه‌ای و ابزار جمع‌آوری داده‌ها فیش است. برای جمع‌بندی و تحلیل داده‌ها از روش مقوله‌بندی و تحلیل محتوی مطالب کتب، مقالات، پایان‌نامه‌ها و محتوی‌های اینترنتی بهره‌برداری شده است.

ارزشیابی

ارزشیابی درواقع تعیین ارزش برای هر چیزی یا داوری ارزشی کردن می‌باشد، اما به‌طور جامع‌تر ارزشیابی به یک فرآیند نظام‌دار برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می‌شود. (اندازه‌گیری) به این منظور تعیین می‌شود که آیا هدف‌های موردنظر تحقق یافته‌اند یا در حال تحقق یافتن هستند و به چه میزانی به کار می‌رود. یکی از ویژگی‌های مهم ارزشیابی، تعیین کیفیت است. در فرآیند ارزشیابی داوری ارزشی با توجه به کیفیت به عمل می‌آید. کیفیت را در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به‌عنوان دانش، مهارت‌ها و توانایی‌هایی که از دانش آموزان انتظار می‌رود تعریف می‌کنند. ارزشیابی آموزشی عبارت است از انعکاس فعالیت‌های یک واحد یا پدیده‌ی آموزش جهت بهبود و پیشرفت برنامه‌ها و فعالیت‌ها برای نیل به بازده و بردن داده موردنظر (بازرگان، ۱۳۸۰).

الگوهای ارزشیابی رایج در زمینه‌ی برنامه‌ی درسی و نقاط قوت و ضعف آن‌ها

الگوی ارزشیابی مشارکتی

در این ارزشیابی باید افرادی که مورد ارزشیابی قرار می‌گیرند، در کار ارزشیابی دخالت کنند. کار این الگو صرفاً ارزشیابی نیست بلکه نوعی آموزش است و باعث ارتقای سطح آگاهی افراد می‌شود لذا این الگوی ارزشیابی مسئولیت ایجاد دگرگونی در محیط را به خود شرکت‌کنندگان در برنامه واگذار می‌کند. درواقع این روش رهیافت انسان‌گرایی را می‌آموزد. این رهیافت هدف کامل آموزش و پرورش و ایجاد تغییرات را که عبارت است از تأثیرگذاری بر زندگی مردان و زنان، به ما خاطرنشان می‌کند.

این رهیافت ما را از دست‌کاری در رفتار انسان‌ها و وابسته کردن آن به یک ساختار خودکامه قدرت بر حذر می‌دارد و تأکید دارد که باید آنان را قادر کرد تا سطح آگاهی خود را ارتقا بخشند و مسئولیت دگرگون کردن واقعیات پیرامون خود را بر عهده گیرند. این الگو به دنبال نهادینه کردن امر مشارکت انسان‌ها در امر ارزشیابی و پرهیز از پیش‌داوری و توجه به انسانیت انسان‌ها است اما از سویی این الگو صرفاً از مشارکت انسان‌ها بحث می‌کند اما سازوکار اجرایی برای این کار ندارد، نمی‌توان انتظار داشت که همه افراد انسانی فارغ از سطح دانش و اطلاعات و بقیه مسائل ملحوظ شده دیگر را در امر ارزشیابی شرکت داد،

با توجه به اینکه این الگو بر جنبه های کیفی تأکید دارد، بدون استفاده از سایر الگوهای ارزشیابی که بر جنبه های عینی تأکید می ورزند، قابلیت کاربرد کمتری دارد یعنی این الگو نیازمند سایر الگوهاست.

الگوی ارزشیابی سیپ

در این الگو هدف از ارزشیابی به دست آوردن اطلاعات مفید برای تصمیم گیرندگان است این الگو شامل چهار جزء است. ارزشیابی زمینه، درونداد، فرایند و محصول.

▪ ارزشیابی زمینه: این ارزشیابی مهم ترین نوع ارزشیابی های الگوی سیپ است و ارتباط نزدیکی با تصمیمات مربوط به برنامه ریزی دارد.

هدف های اساسی ارزیابی زمینه عبارت اند از بررسی کلی حالات پدیده مورد مطالعه، تشخیص کاستی ها و سیاهه نمودن نقاط قوی و بدین وسیله می توان دلایل منطقی در تعیین هدف های آموزشی فراهم آورد و اهداف موجود را برای برآوردن نیازهای مورد نظر اولویت بندی کرد، برای فراهم کردن دلایل منطقی باید موقعیتی که در آن رخ می دهد تعیین شود ارزشیابی زمینه به تشخیص فرصت های محیطی استفاده نشده در طرح ها پرداخته و نیازهای برآورده نشده موجود را آشکار می کند.

▪ ارزشیابی درونداد: هدف کلی ارزشیابی درونداد کمک به تصمیم گیرندگان برای بررسی راه حل های گوناگون تحقق هدف ها و تکامل برنامه ها برای نیل به اهداف است و به مجریان برنامه ها کمک می کنند تا از فراهم آوردن درون دادهای غیر لازم که باعث عدم تحقق اهداف می شوند، خودداری کنند.

▪ ارزشیابی فرایند: این نوع ارزشیابی قضاوت درباره اجرای یک برنامه است و هدف از آن آشکار سازی نقایص برنامه در هنگام اجرا است.

▪ ارزشیابی برونداد: هدف این ارزشیابی فراهم سازی اطلاعات لازم برای تصمیم گیری درباره اثربخشی و کارایی برنامه است. که به موجب آن درباره ادامه یا قطع اجرای برنامه در مراحل بعدی تصمیم گیری می شود.

اگر نتیجه ارزشیابی نشان دهد که برنامه به اهداف خود رسیده است، این امر موجب حمایت از اجرای برنامه و تداوم آن می شود. اما اگر برنامه در رسیدن به اهداف خود موفق نباشد، بسته به درجه عدم توفیق، در برنامه تعدیل به عمل می آید و یا به طور کامل متوقف می شود.

از مزایای این الگو، آن است که بر نیازهای افراد تأکید دارد و ارزشیابی زمینه که نخستین گام در این الگو است، بر سنجش نیازها تمرکز دارد. ولی از معایب آن این است که برای اجرا بسیار دشوار بوده و ادامه آن هزینه بر است.

الگوی ارزشیابی هدف - آزاد

این الگو توسط مایکل اسکریون عرضه شده است. وی در زمینه ارزشیابی آموزش به قصد کمک به مصرف کنندگان، به تمایز میان ارزشیابی تکوینی و تراکمی پرداخته و الگوی هدف - آزاد را ارائه کرده است. این الگو برخاسته از رویکرد مبتنی بر مصرف کننده و یک ارزشیابی تراکمی است.

الگوی ارزشیابی هدف - آزاد در مقابل ارزشیابی هدف مدار است. در ارزشیابی مبتنی بر هدف، متخصصان ارزشیابی هم مترصد کیفیت هدف های برنامه آموزشی و هم علاقه مند به این هستند که بدانند تا چه میزانی آن هدف ها تحقق یافته اند ولی در ارزشیابی هدف - آزاد، علاوه بر این ها بر بازده پیش بینی نشده برنامه آموزشی نیز تأکید می شود. اسکرین ارزشیابی هدف - آزاد را به عنوان جانشین برای ارزشیابی مبتنی بر هدف ارائه نکرده است بلکه آن را مکمل ارزشیابی مبتنی بر هدف می داند. این ارزشیابی با اثرات واقعی و نه اثرات مورد انتظار یک برنامه سروکار دارد.

از مزایای این الگو آن است که بر اساس موفقیت و عملکرد پیش بینی نشده استوار است و می تواند زمینه نوآوری و ابتکار عملیاتی را برای مجریان و برنامه ریزان به همراه داشته باشد و این الگو به اهمیت اهداف ناخواسته و درک تجربه یادگیری اذعان دارد. از معایب این الگو آن است که ارزشیابی نتایج حاصله همواره امکان پذیر نیست و دیگر اینکه سؤال هایی همچون چگونگی قضاوت و آنچه فراگیران باید ارزشیابی کنند را بدون پاسخ می گذارد.

الگوی ارزشیابی هدف مدار

رالف تایلر نخستین رویکرد منظم در ارزیابی آموزشی را به وجود آورد این کار نتیجه تلاش وی از دهه ۱۹۳۰ و اوایل دهه ۱۹۴۰ در طول چندین سال مطالعه در دانشگاه ایالتی اوهایو بود.

این الگو قدیمی ترین الگوی ارزشیابی آموزشی است. در این الگو فرایند ارزشیابی، فرایند تعیین میزان تحقق هدف های آموزشی از طریق برنامه های آموزشی است و اساس این نظر آن است که هدف های آموزشی درواقع بیانگر تغییراتی هستند که باید در رفتار یادگیرنده به وجود آید.

الگوی تایلر اساساً هدف مدار است. مراحل ارزشیابی آموزشی در الگوی هدف مدار عبارتند از:

(۱) تعیین اهداف کلی و اهداف دقیق

(۲) طبقه بندی غایت ها و هدف ها

(۳) بیان اهداف به صورت قابل اندازه گیری

(۴) تعیین موقعیت هایی که حصول اهداف را ممکن می سازد

(۵) تهیه و تولید ابزار اندازه گیری

(۶) گردآوری داده های عملکردی

(۷) مقایسه داده های مربوط با اهداف رفتاری.

نقدی بر الگوی ارزشیابی هدف مدار: به رغم قوت این الگو از نظر عینیت گرایی و اجرای منظم و دقیق و کاربرد آسان آن، این الگو با برخی از محدودیت ها روبه رو است. این الگو بر نقش هدف یا دستیابی به نتایج مطلوب توسط برنامه بسیار تأکید دارد مشکل دیگر این الگو، عدم توجه ارزشیابی بر کلیت فعالیت برنامه مورد ارزشیابی است.

درواقع برای اینکه بدانیم آیا فعالیت آموزشی به درستی صورت گرفته یا خیر؟ در این الگو مکانیزمی وجود ندارد و اهداف برنامه، مورد ارزشیابی قرار نمی گیرد.

علاوه بر آن اولاً تقسیم اهداف به هدف‌های جزئی بسیار مشکل است، ثانیاً برخی از اهداف عاطفی را نمی‌توان به‌آسانی قابل‌اندازه‌گیری کرد، ثالثاً عینی کردن تمام اهداف کاری پیچیده است.

الگوی لیدرمن

الگوی لیدرمن در سال ۱۹۹۶ ارائه شده است. در این الگو ارزشیابی آموزشی در سه مرحله زیر انجام می‌شود. مرحله اول: ارزشیابی ضمن دوره. در این مرحله به همه عوامل محتوایی و اجرایی دوره آموزشی توجه و ارزیابی می‌شود. این ارزشیابی با مشارکت عوامل اجرایی همچون مدیران و کارشناسان آموزشی، مدرسان و مربیان و مهم‌تر از همه فراگیران دوره انجام می‌شود.

مرحله دوم: ارزشیابی پایانی. در پایان دوره آموزشی و عمدتاً با تأکید بر نتایج آموزشی به‌دست‌آمده و با استفاده از انواع آزمون‌ها و روش‌های ارزشیابی تحصیلی صورت می‌پذیرد. همچنین در این ارزشیابی از پرسشنامه‌های نظرسنجی ویژه شرکت‌کنندگان و مربیان نیز استفاده می‌شود.

مرحله سوم: ارزشیابی پس از آموزش. هدف این ارزشیابی بررسی نتایج یا پیامدهای نهایی آموزش است؛ بنابراین، دشوارترین مرحله ارزشیابی نیز به شمار می‌آید. در این مرحله سعی می‌شود آثار کوتاه‌مدت و طولانی‌مدت آموزش بر درآمدها و بهبود راندمان و عملکرد سازمان ارزیابی شود. علاوه بر این، صرفه‌جویی‌های حاصل از آموزش نیز برآورد و تحلیل می‌شود.

الگوی آموزش بر مبنای عملکرد

در این الگو که به‌اختصار الگوی POT نامیده می‌شود، آموزش بر مبنای ارزیابی عملکرد موردسنجش قرار می‌گیرد. این الگو اساس کار خود را بر مبنای ارزیابی عملکرد افراد پس از طی دوره‌های آموزشی قرارداده است. در استانداردهای مختلف نیز به POT و به روش پس‌آزمون اجراشده اشاره شده است و زمان اجرای آن نیز برای ظهور و بروز تأثیرات آموزش بر عملکرد افراد، دو، سه و گاهی چندین ماه است. همچنین در این روش باید موارد زیر به‌طور دقیق مشخص شوند:

- شناسایی عوامل آموزش مانند ارزشیابی
- تعیین ملاک و معیارهای آموزش مانند میزان یادگیری، سطح تغییر رفتار، میزان بهره‌وری و...
- تعیین شاخص کمی مانند اینکه نمره از ۲۰ باشد یا از ۱۰۰
- تعیین تعالی مانند تعیین بیشترین نمره‌ی اخذشده توسط فراگیر
- گرچه این روش یکی از دقیق‌ترین روش‌هاست، ولی در عمل به علت صرف زمان و هزینه‌ی زیاد، در اجرا با مشکلاتی مواجه است؛ اما با توجه به نتایج تحقیقات و الگوبرداری داخلی و خارجی، این الگو از کاربردی‌ترین الگوهاست.

الگوی ارزشیابی مبتنی بر مدافعه

این الگو تحت عنوان الگوی ارزشیابی رقیب یا ارزشیابی قضایی نیز نامیده می‌شود و پیشنهاد این الگو در اوایل دهه ۱۹۷۰ میلادی توسط دو تن از صاحب‌نظران ارزشیابی به نام ولف واون ارائه شد. این رویکرد یک فرایند مناظره‌ای یا دیالکتیک است که دو

گروه به عرضه نقطه نظرهای له و علیه برنامه مورد ارزیابی می پردازند و درباره نقاط قوت و ضعف برنامه قضاوت می کنند؛ به عبارت دیگر به دو گروه موافق و مخالف یک برنامه اجازه داده می شود تا در مقابل یک هیئت منصفه آموزش در مقابل مسائل مختلف از مواضع مخالف یا موافق خود دفاع کنند. بدین منظور مقررات و شیوه های شهادتی به وجود می آید و اجازه بازجویی به آنها داده می شود. این کار به عنوان یک محاکمه آموزشی توسط یک هیئت منصفه تلقی می شود. نکته دیگر در الگوی رقیب یا قضایی فراهم کردن تصمیم گیری بر اساس شواهد درست است. این مشکل از ارزشیابی آموزشی، فنون دادگاه قضایی را پیشنهاد می کند و اساساً ماهیت و جوهره مفهوم قضاوت است که بر تصمیم گیری بهتر در آموزش تأکید می ورزد. نقدی بر الگوی ارزشیابی مبتنی بر مدافعه: (۱) مدافعه و پیش داوری و انحراف تصمیم گیرنده: اگرچه می توان فرض را بر این قرارداد که در این الگو تمام نتایج به تصمیم فردی دارد که نمی توان به او مطمئن بود چرا که هنوز هم این خطر وجود دارد که تصمیم گیرنده از قبل در موضوع مورد نظر تصمیم خود را گرفته باشد، فقط صرفاً از ارزشیابی مخالف به عنوان پوششی برای بی طرف نشان دادن خود استفاده کند (۲) فوق العاده هزینه بر است: کاربست این الگو مستلزم هزینه فراوان است. البته حامیان این الگو مزایای چندی را بر آن قایلند. به اعتقاد آنها این الگو ارزش ها را قادر می سازد تا شیوه های روشنی را برای خلق و ارزشیابی، جایگزین یک برنامه ابداعی کنند و از آنها بهره بگیرند. یک سابقه، تصمیم گیری را برای پاسخگویی بعدی به وجود آورد و نه تنها اطلاعات بلکه تصورات، تفکرات و عقاید را نیز تطبیق دهد.

الگوی ارزشیابی یو سی ال ای U.C.L.A

در این الگو، ارزشیابی عبارت است از فرایند تعیین انواع تصمیماتی که باید اتخاذ شود و نیز انتخاب، گردآوری و تحلیل اطلاعات مورد نیاز برای اخذ این تصمیمات و گزارش کردن این اطلاعات به تصمیم گیرندگان. بر اساس این الگوی ارزیابی به وسیله یک گروه ارزیاب، که باید در مورد معیارهای مورد انتظار یا گروه مجری برنامه به توافق برسند انجام می پذیرد. این الگو از ۵ نوع ارزشیابی زیر تشکیل شده است. سنجش نظام: در این مرحله از ارزشیابی اطلاعات لازم را درباره وضعیت نظام آموزشی گردآوری می کند. شبیه بافت در الگوی سیپ است طراحی برنامه: در این مرحله از ارزشیابی برنامه های ویژه ای انتخاب می شود که برای نیازهای آموزشی مفید هستند. اجرای برنامه: در این مرحله از ارزشیابی، اطلاعات ضروری درباره اینکه برنامه انتخابی به گونه ای که در نظر بوده و به گروهی که می بایست داده شود معرفی گردیده است یا نه جمع آوری می گردد. بهبود و بهسازی برنامه: در این مرحله از ارزشیابی، جمع آوری اطلاعات است درباره چگونگی کارکرد برنامه، چگونگی تحقق هدف های واسطه ای و بازده های پیش بینی نشده ای ظاهر شده اند یا نه. تصدیق برنامه.

ارائه الگوی مناسب برنامه ی درسی روانشناسی دوره ی متوسطه ایران

الگویی که ما در این مقاله پیشنهاد می کنیم باید الگویی باشد که سازوکار اجرایی برای مشارکت افرادی که مورد ارزشیابی قرار می گیرند، را فراهم کند. کار این الگو نباید صرفاً ارزشیابی باشد بلکه باید نوعی آموزش باشد و باعث ارتقای سطح آگاهی افراد شود. الگوی ارزشیابی باید بر اساس سنجش نیازهای افراد و همچنین بر اساس موفقیت و عملکرد پیش بینی نشده استوار باشد تا بتواند زمینه نوآوری و ابتکار عملیاتی را برای مجریان و برنامه ریزان به همراه داشته باشد و الگو باید بر اهمیت اهداف ناخواسته

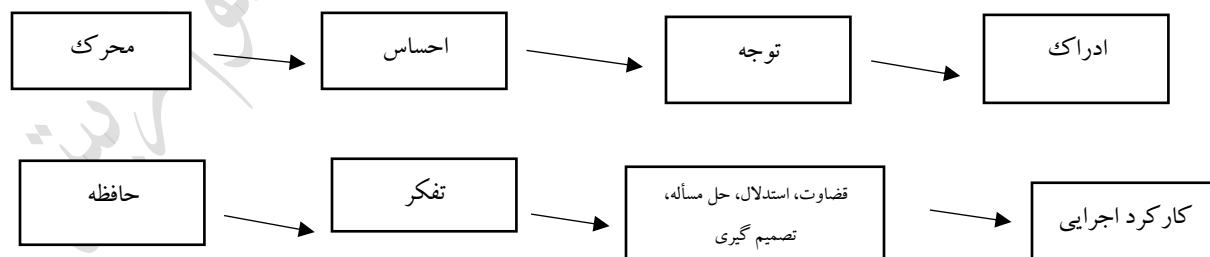
و درک تجربه یادگیری تأکید کند. این الگو باید به گونه ای باشد که برای اجرا بسیار دشوار و هزینه بر نباشد. در این الگو باید ارزشیابی نتایج حاصله امکان پذیر باشد و همچنین قادر به پاسخ گویی به سؤال هایی همچون چگونگی قضاوت و آنچه فراگیران باید ارزشیابی کنند باشد.

الگوی ارزشیابی باید عینیت گرا باشد و قابلیت اجرای منظم و دقیق را دارا باشد. در این الگو باید مکانیزمی وجود داشته باشد تا بتوانیم تشخیص دهیم که آیا فعالیت آموزشی به درستی صورت گرفته است یا خیر و بتوانیم اهداف برنامه را مورد ارزیابی قرار دهیم. اهداف برنامه باید قابل تقسیم به اهداف جزئی تر باشد و تمام اهداف به سهولت قابلیت عینی شدن را داشته باشند. همچنین در این الگو باید اهداف عاطفی هم مورد توجه قرار گرفته و به آسانی اندازه گیری شوند.

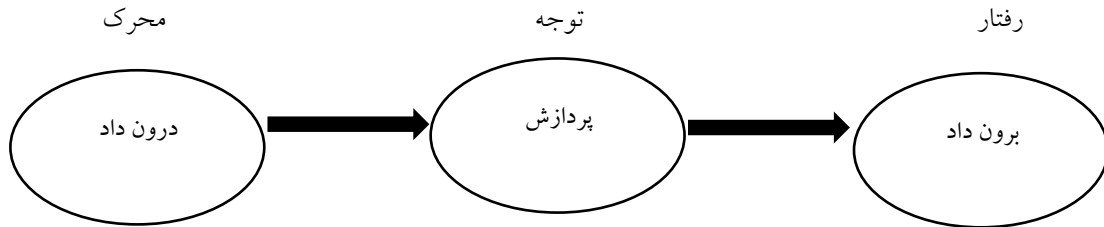
در این الگوی ارزشیابی باید همه ی عوامل محتوایی و اجرایی دوره ی آموزشی مورد توجه و ارزشیابی قرار بگیرند. این ارزشیابی با مشارکت عوامل اجرایی همچون مدیران و کارشناسان آموزشی، مدرسان و مربیان و از همه مهم تر فراگیران دوره انجام می شود. در پایان دوره ی آموزشی و عمدتاً با تأکید بر نتایج آموزشی به دست آمده و با استفاده از انواع آزمون ها و روش ها، ارزشیابی تحصیلی صورت می پذیرد. در این ارزشیابی می توان از پرسشنامه های نظرسنجی ویژه شرکت کنندگان و مربیان نیز استفاده نمود. همچنین نتایج یا پیامدهای نهایی کوتاه مدت و بلندمدت آموزش و عملکرد افراد پس از دوره ی آموزش باید ارزشیابی شود.

اهداف مطلوب برنامه ی درسی روانشناسی

- ۱: فراهم سازی اصلاح آموخته ها با توجه به اهداف و انتظارات هر درس
- ۲: اطمینان از تمرین های سنجیده شده
- ۳: دادن بازخورد فوری و مناسب
- ۴: کمک به دانش آموزان برای شکوفایی استعداد های درونی آن ها با ایجاد شرایط و موقعیت مناسب شکوفا کردن که امری بیرونی است و نقش مربی و معلم در آن پررنگ است؛ بنابراین روش های ارزشیابی باید متنوع و متعدد و متناسب با تفاوت های فردی دانش آموزان باشند....



ابتدا در محیط یا درون خود با محرک هایی روبه رو می شویم سپس آن ها را احساس می کنیم یا به صورت عینی یا درونی. وقتی به آن محرک ها توجه کردیم آن ها را ادراک می کنیم و وارد حافظه می شوند و در آنجا مورد پردازش قرار می گیرند سپس قادر خواهیم بود از این اطلاعات به صورت تصمیم گیری، قضاوت، حل مسئله یا استدلال استفاده کنیم. در اینجا نوعی پردازش اطلاعات ارائه می شود.



روش های مطلوب ارزشیابی پیشرفت فراگیران در راستای تحقق اهداف مطلوب برنامه ی درسی روانشناسی دوره ی متوسطه ی ایران

- ارزشیابی مهارت های اکتشاف و چارچوب مفهومی
- استفاده از آزمون های استاندارد پیشرفت تحصیلی به همراه آزمون های معلم ساخته
- ارزشیابی میزان رشد شناختی و قدرت به کارگیری مهارت های تفکر در حل مسائل مختلف
- تأکید بر ارزشیابی های تشخیصی و تکوینی
- ارزشیابی توان ساختن و ترکیب کردن
- ارزشیابی از تسلط دانش آموزان بر مهارت های فرایندی؛ داده پردازی و مشکل گشایی
- خودارزیابی

یافته ها

- ۱: ارزشیابی محتوای کتاب روانشناسی دوم متوسطه بر اساس معیارهای برنامه ریزی درسی از دیدگاه دبیران و دانش آموزان با توجه به نیازها و علائق یادگیرنده.
- ۲: ارزشیابی محتوای کتاب روانشناسی دوم متوسطه بر اساس معیارهای برنامه ریزی درسی از دیدگاه دبیران و دانش آموزان با توجه به نیازهای جامعه.
- ۳: ارزشیابی محتوای کتاب روانشناسی دوم متوسطه بر اساس معیارهای برنامه ریزی درسی از دیدگاه دبیران و دانش آموزان با توجه به معیار کاربردی بودن یا سودمندی.
- ۴: ارزشیابی محتوای کتاب روانشناسی دوم متوسطه بر اساس معیارهای برنامه ریزی درسی از دیدگاه دبیران و دانش آموزان با توجه به معیار وحدت و یکپارچگی.

نتیجه گیری

ارزشیابی آموزشی را می توان سنجش کمی و کیفی رشد یا تغییری دانست که بر اثر آموزش در یادگیرنده به وجود آمده است و منظور از این سنجش کسب اطمینان و ایجاد انگیزه لازم برای اجرا یا ادامه برنامه آموزشی است. فرایند ارزشیابی تنها نوعی داوری ساده نیست بلکه اهمیت آن بیشتر از لحاظ آموزش است به طریقی که به یادگیرندگان کمک کند تا بدانند به هدف های خود رسیده اند یا نه، نتیجه آن است که در هر مورد باید هدف ها کاملاً مشخص شود تا با توجه به آن میزان پیشرفت در جهت نیل به

هدف تعیین شود و بتوان دلایل پیشرفت یا عدم پیشرفت برنامه را درک کرده و اقدامات اصلاحی لازم را به عمل آورد. ارزیابی چیزی بیش از کاربرد صرف بعضی از روش ها و متون در مورد برنامه را دربرمی گیرد. ارزیابی فرایند پیچیده ای است که در یک زمینه خاص سیاسی و اجتماعی صورت می پذیرد. درواقع ارزیابی حلقه ای است در اتصال زنجیره ای ایدیولوژی به تکنولوژی این زنجیره درهم پیچیده و غامض و ممکن است ارزیاب مجموعه ای از متون را برگزیند؛ و یک ارزیاب باید نسبت به همه حلقه های زنجیره ایدیولوژی آگاهی داشته باشد.

همان طور که در این مقاله الگوهای مختلف ارزشیابی بررسی شد هیچ کدام از الگوهای مطرح شده بی نقص نبودند و هرکدام از آنها معایب خاص خود را داشتند که فرایند ارزشیابی را با مشکل مواجه می کرد؛ بنابراین همان طور که بیان کردیم نباید محدود به یک الگوی خاص ارزشیابی بود و باید از ترکیبی از الگوهای مختلف استفاده نمود تا بتوان ارزشیابی مناسب داشت.

References

- Bakhtiari, Y., Kiani Manesh, K. (2014). Training evaluation models (with emphasis on new and practical experiences). Tehran: Publications of Scientific Civilization.
- Bazargan, A. (2001). Educational Evaluation, Tehran, Samt Publications.
- Bazargan, A. (2006). Educational evaluation, Tehran, Samt Publications.
- Fathi, C. (2002). Principles of Curriculum Planning, Third Edition, Tehran, Iran Zamin Publications.
- Fathi, C., Diba Vajari, T. (2005). Evaluating the effectiveness of training courses, Tehran: Ayizh Publications.
- Gholam, A., Bahrami, M. (2004). Study of evaluation models in order to provide a suitable model for curriculum evaluation. 3(2), 1-10.
- Kia Manesh, A. (2014). Educational Evaluation Methods (Educational Sciences) Tehran, Payame Noor University
- Psychology of Literature and Humanities, Islamic Sciences and Education, 11th grade.
- Psychology Teacher's Guide to Literature and Humanitie, Islamic Sciences and Education, 11th grade.
- Seif, A. (2015). Assessment and Learning Process and Product, Old and New Methods, Tehran, Doran
- Seif, A. (2017). Measurement, Assessment, Evaluation, Education, Tehran, Doran.
- Seif, A. (2018). Psychology of Breeding, Fifteenth Edition, Fifth Edition, Tehran, Agah.
- Staffle, B., Daniel, L. (2003). An Introduction to Evaluation Patterns, translated by Gholamreza Yadegarzadeh and Arash Bahrami and Cyrus Parand, (2007), Tehran, Yadavareh Ketab Publications.