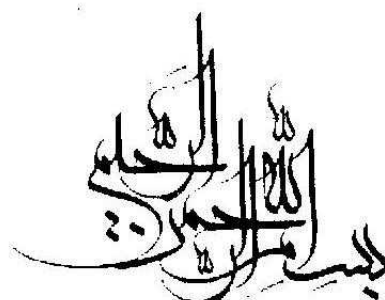
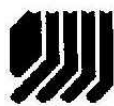




مهارت های ارزشیابی در جریان تدریس

مؤلف

حبیب اله بالویی جلیخانه



نشر اراده

۱۳۹۴

سرشناسه	: بالویی جامخانه، حبیب‌اله، ۱۳۴۱ -
عنوان و نام پدیدآور	: مهارت‌های ارزشیابی در جریان تدریس / مولف حبیب‌اله بالویی جامخانه ؛ ویراستار علی قاسمی‌نیا.
مشخصات نشر	: تهران: انتشارات اراده، ۱۳۹۴.
مشخصات ظاهری	: ۸۸ ص.
شابک	: 978-600-7963-93-7
وضعیت فهرست نویسی	: فیا
موضوع	: تدریس اثربخش
موضوع	: تدریس -- ارزشیابی
شناسه افزوده	: قاسمی‌نیا، علی، ۱۳۵۱ -، ویراستار
رده بندی کنگره	: ۱۳۹۴۹م۱۷/ب۱۰۲۵/۳۵۳
رده بندی دیویی	: ۳۱۰/۲
شماره کتابشناسی ملی	: ۴۰۳۶۲۹

نام کتاب: مهارت‌های ارزشیابی در جریان تدریس

مولف: حبیب‌اله بالویی جامخانه

ناشر: نشر اراده

ویراستار: علی قاسمی‌نیا

نوبت چاپ و سال چاپ: اول - ۱۳۹۴

شمارگان: ۱۰۰۰ نسخه

چاپخانه: نگین تهران

شابک: ۷-۹۳-۷۹۶۳-۶۰۰-۹۷۸

قیمت: ۹۰۰۰۰ ریال

نشانی: تهران-میدان انقلاب - خ کارگر شمالی - خ فرصت شیرازی - پلاک ۲۰ - واحد ۲

تلفن: ۰۲۱۶۶۵۹۶۵۲۱

فهرست مطالب

صفحه	عناوین
۴	مقدمه
۷	ارزشیابی مستمر
۱۸	نکات مهم درباره امتحانات و ارزشیابی
۲۴	نحوه درست اندیشیدن
۲۸	مولفه های کاربردی یک تدریس اثر بخش
۳۲	ویژگی های معلم در قرن ۲۱
۴۱	اهمیت و سایر کمک آموزشی در فرایند یاددهی - یادگیری
۴۲	اثرات مثبت کاربرد فناوری آموزشی (وسایل کمک آموزشی)
۴۴	اهمیت و ضرورت ارزشیابی تحصیلی
۴۶	تعاریف ارزشیابی
۵۱	ارزشیابی تکوینی
۵۳	ارتباط آزمون عملکردی بافعال شدن دانش آموزان در کلاس
۵۷	اهمیت کلمات پرسشی در توسعه مهارت های حل مسئله و آزمون های عملکردی
۶۰	نقش رسانه ها و وسایل آموزشی در فرایند یاددهی - یادگیری
۶۰	تقسیمات ارزشیابی تحصیلی
۶۲	ویژگی ها و بایسته های ارزشیابی
۶۴	موانع و مشکلات ارزشیابی
۶۷	دسته بندی ارزشیابی های آموزشی
۷۲	کودکان و پرسشگری
۷۳	راه کارهای ایجاد روحیه ی پرسشگری در دانش آموزان
۷۵	رابطه بین حواس و خلاقیت در کودکان
۷۷	دانش آموزان فعال
۷۸	معرفی و بررسی ارزشیابی مستمر و مقایسه آن با ارزشیابی های دیگر
۸۴	منابع

مقدمه

در گذشته بسیار دور تاکنون معلمان و سایر افرادی که با تدریس و آموزش سر و کار داشته اند برای پی بردن به میزان موفقیت فراگیران خود از مطالب آموزش داده شده به صورتهای مختلف از امتحان استفاده می کرده اند. با توجه به منابع موجود مقامات چینی قریب ۴۰۰۰ سال پیش برای انتخاب پرسنل اداری خود از امتحان استفاده می کرده اند (پاپهیم، ۱۹۷۵).^۲

مدارک زیادی وجود دارد که در ایران باستان، یونان و روم از امتحان استفاده می شد است. مثلاً سقراط^۳ و سایر معلمان یونانی در کلاسهای درس خود از سوالهای امتحانی استفاده می کرده اند. (پاپهیم، ۱۹۷۵)

بر پایه ی منابع تاریخی، زمان شاپور ساسانی در جندی شاپور، برای دانشجویان پزشکی مجالس امتحان و آموختن برگزار می شد و به شرکت کنندگان در امتحان به شرط موفقیت اجازه نامه پزشکی داد می شد.

همچنین در قرن هفتم هجری چون تعداد طلبین ورودیه مدرسه مستنصریه بغداد از ظرفیت مدرسه بیشتر بوده از شاگردان هکام ورودیه مدرسه امتحان می گرفتند و از میان آنان تعداد لازم را انتخاب می کردند (علی مظفری به نقل از سلطان زاده). در مدارس دوره ی قاجار معلم هر روز و هر هفته از شاگرد خود درس می پرسیده است و توانایی وی را از طریق امتحان ارزشیابی می کرده است. در این مدارس علم درس جدید را بر پایه توانایی دانش آموز ارائه می کرده است و مسئله شب امتحان یا ایام امتحان مفهومی نداشته است. اقبال قاسمی پویا (۱۳۶۹) در رساله دکترای خود می نویسد که در مدارس دوره قاجار ارزشیابی دو مرحله داشته: ارزشیابی مرحله ای که هر روز یا هر چند روز یک بار صورت می گرفت و ارزشیابی نهایی که در پایان یک کتاب یا یک مطلب

^۲ Popham

^۳ -Socrate

انجام می شده است با آئین خاصی همراه بوده است. در مدارس دوره قاجار امتحان و آموزش هر دو جنبه فردی داشتند و در بیشتر موارد امتحان شفاهی و در حضور شاگردان دیگر صورت می گرفت. امتحان کتبی فقط در موارد ضروری نظیر املا و خط به عمل می آمد. به جای آئین نامه امتحانات برای هر شاگرد یک آیین خاص در پایان یک کتاب یا یک درس به اجرا در می آمد. (کیامنش، ۱۳۸۷، ص ۳)

جوزف مایریس (۱۸۹۸-۱۸۹۷) در یک مطالعه عملکرد درست نوشتن حدود ۳۰۰۰ دانش آموز آمریکایی را مورد مطالعه قرار داد. از این مطالعه به عنوان نخستین فعالیت ارزشیابی آموزشی^۲ که به صورت رسمی و نظامدار اجراء شده نام برده می شود. بیشتر فعالیتهایی که در آغاز قرن بیستم به آنها عنوان ارزشیابی آموزشی داده شده با آزمون کردن^۳ دانش آموزان در مورد ارس ارتباط پیدا می کنند. در اوایل قرن بیستم آزمونهای استاندارد شده رواج پیدا کردند و تقریباً همان زمان با آزمونهای استاندارد شده، جنبش ارتباط گذاری بر موسسات و بزرگسالیهای آموزشی در آمریکا آغاز گردید. از آن زمان به بعد از فرایند اعتبار گذاری به عنوان یکی از روشهای اصلی در ارزشیابی موسسات آموزشی استفاده شده است.

تاکید بر فعالیت دانش آموز و آن چه که وی در یک برنامه انجام می داد را می توان مشخصه اصلی فعالیت های انجام شده در سالهای قبل از ۱۹۲۰ دانست. به عبارت دیگر تا سال ۱۹۳۰ فعالیت و عملکرد تحصیلی دانش آموز پایه و اساس ارزشیابی را تشکیل می داد. موفقیت یا شایستگی برنامه درسی از طریق اندازه گیری های حاصل از نمره های آزمون و برداشت های ذهنی مشخص می گردید. در این روش که به آن اندازه گیری مدارمی گویند برای کشف شایستگی یک برنامه آموزشی عملکرد تحصیلی دانش آموز مورد توجه قرار می گرفت. ضمناً ارزشیابی فقط به اندازه گیری

2--educational evaluation
3-testang

متغیرهایی منحصر می شد که امکان مشاهده و اندازه گیری آنها وجود داشت .
(کیامنش، ۱۳۸۷، ص ۴)

رالف تایلر در فاصله سالهای ۱۹۳۰ تا ۱۹۴۵ ضمن فعالیت های خویش به این نتیجه رسید که یک برنامه آموزشی باید حول هدفهای آموزشی مشخص سازمان و تدوین یابد . قضاوت در مورد موفقیت یا عدم موفقیت برنامه باید با توجه به میزان موفقیت فراگیران در رسیدن به هدفهای تعیین شده برای برنامه انجام پذیرد . تایلر بر دامنه وسیعی از هدفهای آموزشی نظیر برنامه درسی و امکانات آموزشی تاکید نمود . وی همچنین ضرورت ته ، تدوین، طبقه بندی و توصیف هدفهای آموزشی با واژه های رفتاری را در آغاز مطالعه ارزشیابی و تاکید قرار داده است . بدین ترتیب تایلر ارزشیابی آموزشی را به یک «فرایند تعیین میزان انطباق هدفها و عملکرد های برنامه » تبدیل نمود . وی نتیجه گرفت که تصمیم گیری اتخاذ شده در مورد برنامه باید الزاماً بر اساس انطباق هدفهای برنامه و بازده های واقعی برنامه صورت پذیرد . برای جمع آوری اطلاعات مورد بازده های واقعی برنامه از روشهای مختلف نظیر آزمون های نوشتاری ، مشاهده ، مصاحبه و بررسی تکالیف و تمرینهای فراگیران استفاده نمود . حوزه ارزشیابی آموزشی حدود ۲۵ سال از ایده های تایلر پیروی می کرد است . (کیامنش، ۱۳۸۷، ص ۴)

رالف تایلر را باید بنیانگذار ارزشیابی آموزشی دانست . وی برای اولین بار یک تعریف مشخص و روشن برای ارزشیابی آموزشی ارائه نمود . همانکه گفته شد تایلر ارزشیابی را عمل مقایسه هدفها و عملکردهای برنامه می داند . علاوه بر روش تایلر با سایر روشها در این است که وی به بیان واضح و روشن هدفهای آموزشی برنامه، قبل از اجرای عمل ارزشیابی توجه می کند و معتقد است که عامل ارزشیابی باید به برنامه ریزان آموزشی کمک کند تا بتوانند رفتار های مورد نظر را که انتظار می رود در اثر اجرای برنامه آموزشی در رفتار فراگیران شرکت کننده در برنامه به وجود آید مشخص

سازند. تنها پس از مشخص ساختن و تدوین هدفهای رفتاری برنامه است که می توان یک برنامه درسی را تدوین نمود و پس از اجرای برنامه تدوین شده، تغییرات به وجود آمده در رفتار فراگیران را از طریق سئوالهای آزمون مورد سنجش قرار داد. (کیامنش ۱۳۸۷، ص ۵)

اواخر دهه ۱۹۶۰ میلادی تا اوایل دهه ۱۹۷۰ میلادی را می توان دوره بحث و مجادله در زمینه درک و پذیرش ارزشیابی آموزشی دانست. در نیمه دوم دهه ۱۹۷۰ ارزشیابی آموزشی به عنوان یک حوزه تخصصی جدید و مستقل مورد قبول واقع گردید. (کیامنش ۱۳۸۷، ص ۶)

اولین نوع روش اندازه گیری و سنجش که در موقعیت های آموزشی رسمی به نام کلاس درس صورت می گرفت، همان پس دادن مطلب یا موضوع آموخته شده بصورت شفاهی و از حفظ بوده است. چنین شرایطی هدف اصلی و عمده آموزش در کلاس عبارت است از این که فراگیر با شکلی تربیت و آماده شود که بتواند مقداری از واقعیت و دانش شناخته شده را حفظ کند و در مواقع لزوم آن را از حفظ نیز پس بدهد. با توجه به هدف آموزشی مذکور از اندازه گیری و ارزشیابی به طریق گزارش های شفاهی و از حفظ بهترین روش بوده است. این روش اندازه گیری و ارزشیابی تقریباً تا اواسط قرن گذشته تنها روش اندازه گیری و سنجش برده است (نادری و سیف نراقی ۱۳۷۰، ص ۲۱).

ارزشیابی مستمر

ارزشیابی مستمر ارزیابی مداوم فرایند آموزش، کوشش ها و عملکردهای دانش آموزان برای کسب نتایج و اهداف آموزشی است. این کوشش ها در کلاس یا خارج از کلاس و در طی یک دوره آموزشی مورد قضاوت قرار می گیرد. با ارزشیابی مستمر معلم نقاط ضعف و قوت جریان و عوامل آموزشی را در می یابد و در جریان آموخته های واقعی

فراگیران قرار می‌گیرد و می‌تواند برنامه‌های جبرانی و ترمیمی را تدارک ببیند. یادگیری امری دفعی و ناگهانی نیست و در طول زمان اتفاق می‌افتد بنابراین ارزشیابی صحیح آن نیز نیازمند استمرار و قضاوت و بازنگری مرحله به مرحله فرایند یادگیری است.

نظام ارزشیابی مستمر نیازمند تغییر روش‌ها و رویکردهای تدریس است که از آن به رویکرد نوین آموزش یاد می‌کنیم.

ارزشیابی مستمر:

- ارزشیابی مداوم فرایند آموزشی
- فرصتی برای درک نقاط ضعف و قوت
- تمهید برنامه‌های جبرانی و ترمیمی

رویکرد نوین آموزشی بر سه نکته تأکید دارد:

- ۱- یادگیری گروهی.
- ۲- یادگیری فعال.
- ۳- یادگیری خلاق

انسان در گروه یا در اجتماع یاد می‌گیرد، دانش آموزان از یکدیگر آسان‌تر و بیشتر می‌آموزند. یادگیری گروهی گامی به سوی یادگیری برای با هم زیستن است که یکی از چهار ستون آموزش و پرورش قلمداد می‌شود و کمیسیون بین‌المللی یونسکو برای آموزش و پرورش برای سده بیست و یکم بر آن تأکید داشته است.