فصل‌نامه راهبردهای آموزش
دوره ۴، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۰
صفحات: ۱۰۰-۹۵

Iranian Quarterly of Education Strategies
Vol. 4, No. 2, Summer 2011
Pages: 95-100

مروری

آسیب شناسی ارزشیابی برنامه درسی در آموزش عالی

حسین مومنی مهمویی* ***PhD***

*گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران

چکیده

مقدمه: زمانی که مفهوم ارزشیابی مطرح می‌شود، از آن به‌عنوان تعیین کننده ارزش یا شایستگی نام برده می شود. دو دهه قبل ارزشیابی برنامه درسی به‌عنوان حوزه مطالعاتی مستقلی در رشته علوم تربیتی ظاهر شد. با وجود این‌که معمولاً مساله اصلی ارزشیابی فراگیران است تا ارزشیابی برنامه‌های آموزشی، نیاز به مطالعه و بررسی عمیق ماهیت و کیفیت اصلاح برنامه‌های درسی، یک مجموعه از مفاهیم، اصول، روش‌ها، نظریه‌ها و الگوهای جدید را موجب شد. این عقاید و روش‌های جدید مبنای حوزه جدید ارزشیابی برنامه درسی هستند. ارزشیابی از برنامه درسی در آموزش عالی با چالش‌های متعددی مواجه است و هنوز جایگاه خود را در ساختار برنامه ریزی درسی پیدا نکرده است. این پژوهش با هدف پرداختن به چالش‌هایی که ارزشیابی برنامه درسی در آموزش عالی با آن مواجه است و ارایه رهنمودهایی در این خصوص انجام شد.

نتیجه‌گیری: از جمله چالش‌های مهم در مورد ارزشیابی برنامه‌های درسی آموزش عالی مشخص‌نبودن معنای برنامه درسی و ارزشیابی برنامه درسی، فقدان برنامه مشخص و قانونمند برای انجام ارزشیابی برنامه درسی، عدم استفاده از متخصصان داخل و خارج دانشگاه برای انجام صحیح ارزشیابی، مشخص‌نکردن بودجه لازم برای انجام ارزشیابی، بی‌توجهی به نتایج ارزشیابی و غیره است.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی، ارزشیابی آموزشی، ارزشیابی برنامه درسی، آموزش عالی

Pathology of curriculum evaluation in higher education

Momeni Mahmouei H.* ***PhD***

*Department of Educational Sciences, Torbat-e-Heydarieh Branch, Islamic Azad University, Torbat-e-Heydarieh, Iran

Abstract

Introduction: The time when the concept of evaluation is presented, it is considered as a determining value or competency. Two decades ago, an evaluation of the curriculum as an independent field of study appeared in educational sciences. Although the main issue is to evaluate learners rather than curriculums, the need to deep study of the nature and quality of curriculum reform led to a set of new concepts, principles, methods, theories and models. These ideas and new methods are the bases of the new domain of curriculum evaluation. Curriculum evaluation in higher education has faced a lot of challenges and has not yet found its position in curriculum construction. This research was carried out to investigate the challenges of curriculum evaluation in higher education and present guidelines on this issue.

Conclusion: Lack of exact definition of curriculum and curriculum evaluation, lack of a defined and legal program for curriculum evaluation, lack of using professionals from inside and outside universities for the correct performance of evaluation, not defining the evaluation budget, ignoring the evaluation results and etc are of important challenges of curriculum evaluation in higher education.

Keywords: Curriculum, Educational Evaluation, Curriculum Evaluation, Higher Education

نویسنده مسئول: حسین مومنی مهمویی. تمام درخواست‌ها باید به نشانی moameni_57@yahoo.com فرستاده شوند.
دریافت مقاله: ۱۳۹۰/۲/۷ پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۵/۲

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-01]

مقدمه

درباره اجزا یا عناصر برنامه درسی میان صاحب‌نظران برنامه درسی اتفاق‌نظر و اجماع وجود ندارد و دامنه وسیعی از یک تا ۹ عنصر را دربرمی‌گیرد [۱]. برنامه‌ریزی درسی به همه جنبه‌های فرآیندهای برنامه‌های درسی رسمی که دربردارنده مواردی چون وضعیت جاری، تدوین مقاصد و اهداف، تصمیمات درباره محتوی و ساختار، تنظیم فعالیت یادگیری و روش تدریس، تدوین راهبردهای سنجش و ارزیابی و روش‌های بازنگری برنامه‌های درسی است، اشاره دارد [۲]. *لوین* و همچنین *تومبز* و همکاران برنامه‌های درسی دانشگاهی را متشکل از ۳ یا ۴ عنصر دروس کلی یا آزاد، دروس دانشگاهی تخصصی، دروس دانشگاهی نیمه‌تخصصی و دروس اختیاری می‌دانند [۳].

ارزشیابی از مولفه‌های مهم و حساس فرآیند برنامه‌ریزی درسی است. حساسیت و اهمیت ارزشیابی در برنامه‌ریزی درسی از آن روست که هیچ فعالیت انسانی به‌خصوص آن دسته از اموری که دارای پیچیدگی و ظرافت خاصی هستند نمی‌توانند فارغ از بررسی کیفی و بهبود مستقر باشند [۴]. ارزشیابی برنامه درسی به بررسی اثربخشی و کارآیی برنامه می‌پردازد [۵] و حیات برنامه درسی به آن بستگی دارد [۶]. بنابراین، ارزشیابی جمع‌آوری اطلاعات برای تصمیم‌گیران است و هدف آن دستیابی به خط‌مشی‌های مناسب و راه‌حل‌های بهتر در تداوم و عملی‌ساختن اهداف اصلی برنامه است [۷]. به عقیده *کلارک* و *آلن*، ارزشیابی فرآیند تعیین ارزش، کارآیی و اثربخشی برنامه یادگیری است که با مزایای متعددی از قبیل تصحیح خطاها، مشاهده دیدگاه کاربران و کاهش موضوعات غیرقابل طرح همراه است [۸]. ارزشیابی برنامه درسی باید بخش‌های مختلف برنامه درسی را شامل شود و نمی‌توان با ارزشیابی بخشی از آن به نتیجه‌ای کلی دست یافت [۱، ۴، ۵، ۶]. تنها از طریق ارزشیابی از مراحل مختلف برنامه‌ریزی درسی می‌توان کارآیی و اثربخشی برنامه‌های درسی را افزایش داد و نظامی برای بهبود مستمر برنامه‌های درسی مدارس طراحی نمود [۴].

ارزشیابی آموزشی و ارزشیابی برنامه درسی

ارزشیابی برای هر فرد، معنایی دارد. این معنی به‌دلیل دیدگاه‌هایی است که افراد هنگام برخورد با ارزشیابی درنظر دارند. از نظر *اسکریون*، ارزشیابی قضاوت در مورد ارزش برنامه است. *استیک*، به ارزشیابی به‌عنوان توضیح هر چه کامل‌تر برنامه می‌نگرد. *تایلر*، آن را مدرکی مبنی بر میزان دستیابی به اهداف برنامه می‌داند و *استافیل‌بیم*، ارزشیابی را فراهم‌آوردن اطلاعاتی مفید برای تصمیم‌گیری تفسیر می‌کند. *بولا* ترکیبی از تعاریف را درنظر دارد و ارزشیابی را فعالیتی می‌داند که از تجربیات گذشته پند گرفته و برای بهترکردن حال و آینده به طراحی می‌پردازد [۹]. تعریف‌های ارزشیابی را می‌توان به ارزشیابی معادل با اندازه‌گیری؛ ارزشیابی معادل با قضاوت حرفه‌ای (به‌ویژه در فعالیت‌هایی که برای اعتباربخشی موسسات، سازمان‌ها یا نهادها صورت می‌گیرد)؛ ارزشیابی معادل با عملکرد (بیش از سایر دیدگاه‌ها مورد توجه تکنولوژیست‌های آموزشی است)؛ ارزشیابی معادل با تصمیم‌گیری (تشخیص و گردآوری اطلاعات برای کمک به تصمیم‌گیرندگان در انتخاب تصمیمی مناسب و منطقی از میان تصمیم‌های گوناگون)؛ و ارزشیابی معادل با ارزش پدیده (گردآوری مستقیم و تجزیه و تحلیل نظامدار اطلاعات برای تعیین ارزش پدیده) تقسیم کرد [۹].

تعریف "ارزشیابی برنامه درسی" تا حد زیادی تابع تعریف برنامه درسی است. این فرآیند، شامل بررسی ارزش و شایستگی عناصر و جنبه‌های خاص برنامه درسی و نیز، کل برنامه درسی است [۵]؛ از این‌رو، ارزشیابی برنامه درسی را فرآیندی برای بهبود جوهر و ماده برنامه درسی، رویه‌های اجرایی و روش‌های آموزشی می‌دانند [۱۰]. "ارزشیابی برنامه درسی" به مجموعه‌ای پیچیده از تعامل‌های بین برنامه درسی یا برنامه آموزشی با محیط اجرای آن اشاره می‌کند. در زمینه‌ای وسیع‌تر، فعالیت‌های ارزشیابی برنامه درسی، برنامه‌های درسی موجود، برنامه‌های آموزشی، درس‌های درنظرگرفته‌شده در برنامه، یا برنامه‌های ملی را در بستر موقعیت حساس اجرایی هر یک مورد بررسی قرار می‌دهد [۱]. *اورنشتاین* و *هانکینز* معتقدند که ارزشیابی به‌منظور شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه درسی قبل از اجرا و کارآیی آن پس از اجرا به‌کار گرفته می‌شود. هدف گردآوری اطلاعات درباره قوت و ضعف برنامه درسی آن است که به برنامه‌ریزان مواد درسی امکان دهد در فعالیت‌ها و برنامه‌های خود تجدیدنظر کنند یا آنها را تطبیق داده، حفظ یا متوقف نمایند [۱۱].

تحولات در ارزشیابی برنامه درسی

کارهای اولیه درخصوص ارزیابی برنامه‌ها حتی قبل از ظهور قلمرو برنامه درسی، به‌صورت متفرقه انجام شده است. اما به‌صورت جدی و رسمی، ارزیابی برنامه درسی به‌عنوان حوزه‌ای تخصصی و حرفه‌ای، برای نخستین بار در بستر نوآوری برنامه آموزشی ظهور و بروز نمود. در آغاز، در ایالات متحده طی دهه ۱۹۳۰ و سپس در انگلستان طی دهه ۱۹۵۰ هنگامی که آهنگ تغییر اجتماعی سریع شده و پیچیدگی نوآوری‌های آموزشی آشکار شد، تقاضا برای ارزیابی برنامه درسی به سرعت رشد یافت [۱۲]. در دهه ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰، ارزشیابی برنامه درسی به‌عنوان قلمرو علمی و حوزه مطالعاتی مستقل در قلمرو علوم تربیتی ظهور یافت. شاهد استقلال حوزه مطالعاتی برنامه درسی، ایجاد دوره‌هایی در این زمینه توسط دانشگاه‌ها و برگزاری همایش‌ها و جلسات بین‌المللی در این خصوص است. البته نکته آشکار در زمینه ارزشیابی برنامه درسی، عدم تعادل بین نظر و عمل در این زمینه است، به‌گونه‌ای که بیشتر کارهایی که درخصوص ارزشیابی برنامه درسی انجام شده، صبغه نظری دارد که الگوهای مختلف ارایه‌شده توسط صاحب‌نظران مختلف، گواه این مساله است و پژوهش عملی در این خصوص فروگذار مانده است [۱۳]. برنامه درسی، از ابتدای ظهور در دهه ۱۹۶۰، جهت‌گیری‌های مختلفی را به خود گرفته است. دهه

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-01]

۱۹۶۰، دهه تولید مدل‌های ارزشیابی بود، مدل‌هایی که بیشتر معطوف به ارزشیابی تکوینی بودند. طی دهه ۱۹۷۰، دغدغه‌ها درباره به‌کاربردن برنامه در کلاس درس بود. بنابراین در پاسخ به این دغدغه‌ها متخصصان ارزشیاب توجه خود را معطوف به ارزشیابی نمودند. طی دهه ۱۹۸۰، گرایش در ارزشیابی برنامه درسی به بررسی روابط بین برنامه درسی و متغیرهای زمینه‌ای سیستم اجتماعی از قبیل ارزش‌ها، عوامل اقتصادی و سیاست‌هاست [۱۴].

ضرورت ارزشیابی برنامه درسی

ضمن ارزشیابی، اجزا و عناصر برنامه درسی بررسی و نقادی می‌شود. اگرچه ارزشیابی فقط یک هدف کلی و اساسی دارد (تعیین بها یا ارزش چیز)، ولی نقش‌های آن بسیار است. ارزشیابی نتایج دانشجویان در تمام زمینه‌های‌شان نمونه‌ای از یک نقش است. نقش مهم دیگر ارزشیابی، تعیین ارزش خود برنامه درسی است. آیا برنامه درسی مقاصدی را که به‌خاطر آنها طراحی شده برآورده می‌کند؟ آیا خودِ این مقاصد، روایی دارند؟ آیا برنامه درسی برای گروه معینی از دانش‌آموزان که برایشان مورد استفاده قرار گرفته مناسب است؟ آیا مدل‌های آموزشی انتخاب‌شده نسبت به هدف‌های مورد جست‌وجو بهترین انتخاب‌ها هستند؟ آیا انتخاب بهترین محتوی ممکن است؟ آیا مواد آموزشی که برای مقاصد آموزشی توصیه شده، بهترین و مناسب‌ترین مواد آموزشی موجود برای حصول به مقاصد است؟ [۱۵]. ارزشیابی، اطلاعات مورد نیاز تصمیم‌سازان را فراهم می‌آورد. مدیران، مجریان، متخصصان، معلمان، دانشجویان و دانش‌آموزان، کارفرمایان و والدین برای اخذ تصمیم نیاز به اطلاعات دارند [۱۶].

به زعم بسیاری از نظریه‌پردازان، ارزشیابی از سیستم آموزشی به دو صورت تکوینی (فرآیند مداوم هدایت هر گام از جریان توسعه به‌تنهایی، با هدف افزایش کارآیی طرح مورد نظر) و تراکمی (ارزشیابی اجراشده در پایان کار) است [۸]. *اسکریون*، نخست ارزشیابی تکوینی را به‌عنوان کاربرد اطلاعات برای توسعه و بهبود برنامه‌ها و تولیدات تعریف کرد. سپس *مک‌کلینتوک* این تعریف را به فرآیندی سیستماتیک که "روش‌های تجربی" را برای تهیه اطلاعات روبه‌رشد برای تحت تاثیر قراردادن تصمیم‌گیری و اقدام، در حوزه‌های سیاست‌گذاری و برنامه‌ای به‌کار می‌برند، محدود کرد [۱۸]. می‌توان به‌صورت دقیق‌تر اهداف ارزشیابی برنامه درسی را کمک به تصمیمات درخصوص تدوین برنامه درسی، کمک به تصمیمات درخصوص ادامه برنامه، گسترش یا اعتباریابی آن، کمک به تصمیمات درخصوص اصلاحات برنامه درسی، کسب شواهد برای ساماندهی حمایت از برنامه درسی، کسب شواهد برای ساماندهی موقعیت برای برنامه درسی و کمک به درک فرآیندهای اساسی روان‌شناختی و اجتماعی دانست [۱۹].

الگوهای ارزشیابی برنامه درسی

به‌طور قطع، ارزشیابی برنامه درسی نمی‌تواند ساده و یکنواخت باشد؛ چراکه در دو حوزه متمایز و پیچیده، برنامه‌ریزی درسی و ارزشیابی ریشه دارد. *پاتون*، ۳۰ رویکرد مختلف ارزشیابی را فهرست می‌کند. *استافل‌بیم*، ۲۲ رویکرد را شناسایی می‌کند که هر کدام معنی و شکل متفاوتی دارند. وی اعتقاد دارد که از رویکردهای ارزشیابی متنوعی که در خلال قرن بیستم پدیدار شدند، ۹ رویکرد توان و امکان استفاده مداوم و توسعه بعد از سال ۲۰۰۰ را دارند. ۱۳ رویکرد دیگر درجات مختلفی از شایستگی را دارند [۱۲].

سیلور و ویلیام نیز، ۵ الگو (هدف‌های رفتاری، تصمیم‌گیری، هدف آزاد، اعتبارگذاری، پاسخگو) را که مجموعه متنوعی از رویکردها در ارزشیابی است، انتخاب و توصیف می‌کنند [۱۵].

آلکاین معتقد است که برخی نویسندگان، ارزشیابی برنامه درسی را برای اشاره به ارزشیابی محصول برنامه درسی استفاده نموده‌اند و برخی دیگر آن را برای اشاره به ارزشیابی از برنامه درسی به‌کار گرفته‌اند [۱]. *پوزنر* از دو دیدگاه معارض ارزشیابی مبتنی بر اندازه‌گیری و ارزشیابی تلفیقی در برنامه درسی یاد می‌کند [۱۹]. *لی‌کرونباخ* در زمینه ارزشیابی برنامه درسی دو رویکرد معارض علمی و انسانی را مطرح می‌کند که دو انتهای مقابل پیوستار هستند [۱۱].

این نشان می‌دهد که هیچ رویکرد ایده آل و همه جانبه‌ای برای ارزشیابی که مناسب برای همه موقعیت‌ها باشد وجود ندارد. این تعدد و کثرت نوع‌شناسی، مدل‌ها، مفاهیم و روش‌شناسی‌ها تنها نشانگر کمیت نیست بلکه رویکردهای ارزشیابی مختلف تحت تنوعی از شرایط به‌منظور برآورده‌ساختن نیازهای متفاوت ایجاد شده‌اند و آنها چشم‌اندازهای ایدئولوژیک، فلسفی و بررسی‌های نظری مختلفی را منعکس می‌کنند(*آلکاین* و *ایلت* ۱۹۹۰، *گوبا* و *لینکلن* ۱۹۸۹، *نوو*، ۱۹۹۵، *اسمیت*، ۱۹۹۴، *ورتن* و *ساندرز*، ۱۹۸۷). به‌رغم تغییرات مفهومی در هر دو حوزه برنامه درسی و ارزشیابی (حوزه‌های مادر ارزیابی برنامه درسی) بررسی ادبیات مرتبط نشان می‌دهد که نه نظریه ارزیابی برنامه درسی و نه روش‌شناسی آن در طول ۲۰ سال اخیر خیلی تغییر نیافته است. به‌عبارتی دیگر اگرچه مدل‌های جدید برنامه درسی طراحی شده است، ارزیابی برنامه درسی هنوز روش‌های قدیمی را به‌کار می‌گیرد (*جاسپارو*، ۱۹۹۸) [۱۲]. این چیزی است که *لوین* از آن تحت عنوان شکاف بین برنامه‌ریزی درسی و ارزشیابی برنامه درسی یاد می‌کند.

مراحل ارزشیابی برنامه درسی

برای ارزشیابی برنامه درسی باید مراحل ۱- تعیین اطلاعات لازم؛ ۲- جمع‌آوری اطلاعات (اهداف برنامه درسی، محتوای برنامه درسی، روش‌های یاددهی- یادگیری، امکانات اجرای برنامه درسی، اعلام حمایت یا مخالفت با برنامه و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی)؛ ۳- تجزیه و تحلیل اطلاعات؛ ۴- نتیجه‌گیری و قضاوت؛ ۵- گزارش نتایج ارزشیابی؛ و ۶- تصمیم‌گیری و اقدام انجام شود [۶].

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-01]

اقدامات اساسی در ارزشیابی برنامه درسی شامل مراحل ۱- تعیین متقاضی ارزشیابی؛ ۲- فهم خواسته‌های متقاضیان ارزشیابی؛ ۳- انتخاب طرح ارزشیابی؛ ۴- تعیین آنچه باید اندازه‌گیری شود؛ و ۵- تعیین نحوه گزارش اطلاعات هستند [۱۶].

توجه به مراحل زیر در ارزشیابی برنامه درسی ضروری است:

۱- ارزشیابی‌های بخشی واحد از برنامه درسی براساس مجموعه‌ای از زیرهدف‌های فرمول‌بندی‌شده در درون هدف‌های کلی است که در برنامه به‌کار می‌رود. بنابراین قدم اول فهرست‌کردن این زیرهدف‌هاست که باید قبلاً اعتبارگذاری شده باشند.

۲- تعیین آن چیزی که *استیک* آن را "پیش‌آیند" و *استافل‌بیم* و همکاران "درون‌داد زمینه‌ای" می‌نامند؛ اطلاعاتی نظیر خصوصیات فراگیر، خصوصیات معلم، سازمان موسسه، ارزش‌ها و نیازهای اجتماع، و توضیح در مورد این‌که چگونه برنامه به کل برنامه درسی ارتباط پیدا می‌کند.

۳- تعیین استانداردهایی که به‌وسیله آنها بازده (چه چیزی مطلوب یا مورد قبول و در موقعیتی معین، چه انتظاراتی منطقی است) مورد داوری قرار می‌گیرد.

۴- جمع‌آوری یافته‌هایی در زمینه بازده برنامه با روش‌های جمع‌آوری اطلاعاتی که فرای آزمون پیشرفت دانش‌آموز گسترش یافته و شامل اندازه‌گیری گرایش‌ها، مشاهدات سیستماتیک و مطالعات پیگیری افرادی که در برنامه بوده‌اند می‌شود.

۵- انجام تحلیل فنی از برنامه از طریق پاسخ‌گویی به سئوالاتی از قبیل ۱- آیا محتوی به هدف‌های عینی ارتباط دارد؟؛ ۲- آیا محتوی روایی و اعتبار دارد؟؛ ۳- آیا محتوی مناسب فراگیران است؟؛ ۴- آیا برنامه سازماندهی منطقی دارد؟؛ ۵- آیا تکالیف یادگیری واجد سلسله‌مراتب ساختاری و تسلسلی است؟؛ ۶- آیا برنامه ادراک و تفکر انتقادی را گسترش می‌دهد؟؛ ۷- آیا رویکرد چندحسی مورد استفاده قرار گرفته است؟؛ ۸- آیا برنامه ارزش انتقالی دارد؟؛ و ۹- چگونه دوره تحصیلی به دوره‌های قبلی ارتباط پیدا می‌کند؟

۶- داوری‌های ارزشیابان و طرح‌ریزان برنامه درسی براساس همه یافته‌های جمع‌آوری‌شده در برنامه [۵].

لوی نیز مراحل تدوین برنامه (تعیین اهداف، برنامه‌ریزی، آزمایش، اجرای آزمایشی، اجرا و کنترل کیفیت)؛ تعیین موضوعی که باید ارزشیابی شود (راهنمای معلم، مواد مطالعاتی، تجهیزات و کل بسته)؛ معیار (تناسب با استانداردها، فرآیندهای استخراج و نتایج به‌دست‌آمده؛ نوع داده‌ها (قضاوت، مشاهده یا بررسی محصول)؛ روش خلاصه‌کردن داده‌ها (کمّی یا کیفی)؛ و نقش (تصمیم‌گیری در مورد گزینش عناصر، تغییر و توصیف کاربردها) را برای ارزشیابی برنامه درسی متصور می‌شود که همزمان با تدوین برنامه درسی انجام می‌پذیرد [۱۳].

چالش‌های موجود در زمینه ارزشیابی برنامه درسی در آموزش عالی

تایلر و *ولف* معتقدند که ارزشیابی بخش مهمی از فرآیند آموزش و تجربه یادگیری فراگیران است [۲۰]. تحقیقات نشان می‌دهد که روش ارزشیابی با روش یادگیری دانشجویان (به‌طور کلی فراگیران) مرتبط است، چراکه معمولاً با تغییر روش‌های ارزشیابی، روش‌های یادگیری دانشجویان نیز تغییر می‌کند و بر نوع یادگیری دانشجویان نیز تاثیر می‌گذارد؛ به‌طور مثال، استفاده از ارزشیابی باز و تاکید بر انجام پروژه‌ها منجر به تقویت ادراک و یادگیری‌های مستقل و عمیق‌تر در دانشجویان می‌شود. بدین ترتیب، روش ارزشیابی عاملی موثر در تحقق رویکرد عمیق یا رویکرد سطحی در یادگیری و به‌طور کلی رشد کیفی در آموزش عالی تلقی می‌شود. ارزشیابی برای هرکس معنای خاصی دارد. در رابطه با دانشجویان می‌تواند عاملی موثر در شناسایی نقاط قوت و ضعف و ارایه تصویری از آموخته‌ها و ناآموخته‌ها و کمک به بهبود یادگیری و رشد و توسعه اطلاعات و مهارت‌ها، نگرش‌ها و ایجاد انگیزه در جهت تداوم یادگیری باشد. از بُعد سازمانی نیز، به‌عنوان ابزاری در جهت نشان‌دادن میزان موفقیت و شکست دانشجو، تعیین نمره و رتبه برای دانشجو مجوزی برای عبور، مجوزی برای انتخاب و ابزاری برای پیش‌بینی موفقیت در تحصیل و شغل دانشجو مورد استفاده قرار می‌گیرد. برای معلمان و اساتید نیز از یک طرف عاملی موثر در شناخت وضعیت دانشجویان در رابطه با شرایط آموزش اعم از محتوی و روش تدریس یعنی شناسایی تفاوت‌های فردی دانشجویان از ابعاد مختلف مثل سبک‌های یادگیری آنان و همچنین، ابزاری موثر در راستای شناسایی نقاط ضعف و قوت یا وضعیت روش‌های تدریس و محتوای استفاده‌شده است. در این ارتباط، برنامه‌ریزان نیز می‌توانند با نتایج حاصله تصویری از آثار برنامه آموزشی (بخشی از آثار) به‌دست آورده و در جهت بهبود مداوم برنامه‌ها اقدام و همچنین به‌عنوان ابزاری برای پاسخ‌گویی نظام آموزش عالی نسبت به خواسته‌ها یا توقعات جامعه از آن استفاده نمایند [۲۱].

از ابتدای سال ۱۳۷۹ که اختیارات برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی به دانشگاه‌های دارای هیات ممیزه تفویض شده، چالش‌های بسیار جدی در زمینه برنامه درسی در دانشگاه‌ها ایجاد شده است که ارزشیابی برنامه‌های درسی یکی از آنهاست.

در بین اعضای هیات علمی متخصص ارزشیابی، به‌اندازه کافی به بحث ارزشیابی برنامه درسی بها داده نشده است. اگر به متون ارزشیابی آموزشی موجود توجه شود ملاحظه می‌شود که این متون عمدتاً ناظر بر ارزشیابی دانشجو، ارزشیابی دانش‌آموز، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و مواردی از این قبیل است. در زمینه ارزشیابی برنامه کمتر کار شده است. چالشی که در اینجا وجود دارد این است که باید در این ارزشیابی‌ها، برنامه درسی را به‌عنوان واحد تحلیل درنظر بگیریم (در حالی که در اغلب شیوه‌های ارزشیابی، یادگیرنده واحد تحلیل قرار می‌گیرد و نه برنامه) و از طرفی، غالباً ارزشیابی سازمان به‌عنوان واحد تحلیل نیز فراموش می‌شود. ممکن است برنامه درسی خوب، در اجرا به علت محدودیت استاد یا سایر منابع با مشکل روبه‌رو شود. لذا لازم است که حداقل به ارزشیابی برنامه‌ها با این دید

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-01]

نگاه شود که آیا برنامه تدوین‌شده یا برنامه اجراشده و آموخته‌شده تفاوتی با یکدیگر دارند؟ میزان مغایرت آنچه طراحی شده و آنچه اجرا شده و آموخته شده و آنچه در حقیقت ما توانسته‌ایم به دانشجویان منتقل بکنیم چیست؟ [۲۱].

مشخص‌نبودن معنای برنامه درسی و ارزشیابی برنامه درسی، فقدان برنامه مشخص، مدون و قانونمند برای انجام ارزشیابی برنامه درسی، عدم استفاده از متخصصان داخل و خارج دانشگاه برای انجام صحیح ارزشیابی، مشخص‌نکردن بودجه لازم برای انجام ارزشیابی، بی‌توجهی به نتایج ارزشیابی [۲۲، ۲۳] نظام متمرکز برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی [۲۱]، آشنایی‌نداشتن و عدم مشارکت اعضای هیات علمی با ارزشیابی برنامه درسی [۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹]، الگوهای متعدد ارزشیابی برنامه درسی، منحصرشدن ارزشیابی برنامه‌های درسی به نتایج آزمون‌های پیشرفت تحصیلی دانشجویان [۲۱]، نبود انگیزه، تعهد و مسئولیت‌پذیری [۲۴] مشکل‌بودن انجام ارزشیابی برنامه درسی [۶] و غیره، از جمله دلایلی است که موجب فروگذاردەشدن ارزشیابی برنامه‌های درسی در سطح آموزش عالی شده است. چنان که معمولاً ارزشیابی از برنامه‌های درسی در آموزش عالی منحصر به برخی تحقیقات و پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و رساله‌های دکتری شده است [۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳].

پژوهش‌های متعددی درباره ارزشیابی برنامه درسی به‌عمل آمده است. بخش عمده‌ای از این پژوهش‌ها مربوط به اقدامات هر کشوری برای آگاهی از میزان موفقیت در پرورش منابع انسانی مورد نظر یا پیش‌بینی شده است. بخشی دیگر از ارزشیابی برنامه‌های درسی ماهیت تطبیقی- بین‌المللی دارد [۳۴]. از طریق ارزشیابی از مراحل مختلف برنامه‌ریزی درسی می‌توان کارآیی و اثربخشی برنامه‌های درسی را افزایش داد و نظامی برای بهبود مستمر برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها طراحی نمود.

ارزشیابی برنامه درسی باید نماینده نیازها و انتظارات افراد ذینفع و مراجعانی باشد که به‌عنوان مخاطبان اصلی هر ارزشیابی برنامه درسی محسوب می‌شوند. این افراد هم شامل مشارکت‌کنندگان و هم مخاطبان می‌شود [۳۵]. ارزشیابی برنامه درسی ممکن است شامل ارزشیابی از برنامه کامل یا ارزشیابی از جنبه کوچکی از برنامه کامل باشد [۴، ۵، ۶]. معمولاً در ارزشیابی برنامه‌های درسی و مواد آموزشی نیز عمده‌ترین ملاک، پیشرفت تحصیلی یا میزان یادگیری دانش‌آموزان/دانشجویان است، اما نبایستی از ارزشیابی بخش‌های مختلف برنامه درسی غفلت ورزید [۲۱].

با توجه به تحولات سریع علم و دانش و عصر جهانی‌شدن و تفویض اختیارات برنامه درسی به دانشگاه‌های دارای هیات ممیزه ارزشیابی، اصلاح و تغییر برنامه‌ها ضرورتی انکارناپذیر است و می‌توان در این مسیر به فعالیت پرداخت. بر همین اساس، پیشنهاداتی ارایه می‌شود:

۱- تدوین قانون مدون و مشخص و بودجه روشنی درخصوص ارزشیابی برنامه‌های درسی آموزش عالی

۲- برگزاری کارگاه‌های آموزشی در دانشگاه‌ها درخصوص چگونگی ارزشیابی برنامه‌های درسی آموزش عالی و تربیت نیروهای متخصص و کارآمد در این زمینه

۳- تشکیل گروه‌ها یا کمیته‌های تخصصی ارزشیابی برنامه‌های درسی در سطح دانشگاه‌ها یا دانشکده‌ها یا گروه‌های آموزشی برای ارزشیابی برنامه‌های درسی آموزش عالی

۴- ملزم‌ساختن دانشگاه‌های دولتی و غیردولتی به ارزشیابی برنامه‌های درسی و ارایه گزارش آن به وزارتخانه مربوطه

۵- قراردادن درسی تحت عنوان ارزشیابی برنامه‌های درسی در دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری علوم تربیتی به‌ویژه رشته برنامه‌ریزی درسی

۶- تدوین آثار و تالیفات و راهنماهایی در مورد ارزشیابی برنامه‌های درسی در آموزش عالی توسط متخصصان این رشته

نتیجه‌گیری

از جمله چالش‌های مهم در مورد ارزشیابی برنامه‌های درسی آموزش عالی مشخص‌نبودن معنای برنامه درسی و ارزشیابی برنامه درسی، فقدان برنامه مشخص، مدون و قانونمند برای انجام ارزشیابی برنامه درسی، عدم استفاده از متخصصان داخل و خارج دانشگاه برای انجام صحیح ارزشیابی، مشخص‌نکردن بودجه لازم برای انجام ارزشیابی، بی‌توجهی به نتایج ارزشیابی، نظام متمرکز برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، آشنایی‌نداشتن و عدم مشارکت اعضای هیات علمی در ارزشیابی برنامه درسی، الگوهای متعدد ارزشیابی برنامه درسی، منحصرشدن ارزشیابی برنامه‌های درسی به نتایج آزمون‌های پیشرفت تحصیلی دانشجویان، نبود انگیزه، تعهد و مسئولیت‌پذیری، مشکل‌بودن انجام ارزشیابی برنامه درسی و غیره است.

منابع

1- Mehr-Mohammadi M. Curriculum: Views, approaches and perspectives. Mashhad: Astan-e-Ghods Publication; 2002. [Persian]

2- Kiley M. Guidelines for curriculum development. Australia: University of Adelaide; 1994.

3- Gaff G. Handbook of undergraduate curriculum. United States: John Wiley and Sons Publisher; 1996.

4- Sayf AA. Measurement, assessment and evaluation of training. Tehran: Douran Publication; 2000. [Persian]

5- Fathi Vajargah K. Principles of curriculum. Tehran: Iranzamin Publication; 2002. [Persian]

6- Maleki H. Principles of secondary education curriculum. Tehran: Samt Publication; 2001. [Persian]

7- Bharvad A. Curriculum evaluation. Int Res J. 2010;1(12):72-4.

8- Norshuhada S, Landoni M. Evaluation of content activates in children's educational software: Evaluation and program planning. UK: Glasgow Publication; 2002.

9- Mahjoor S. Educational evaluation. Shiraz: Sasan Publication; 1997. [Persian]

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-01]

10- Unruh G, Unruh A. Curriculum development. London: McCutahan Publishing; 1984.
11- Ornstein C. Curriculum foundation principles and issues. London: McCutahan Publishing; 1996.
12- Levin T. Stability and change in curriculum evaluation. Stud Educ Eval. 2002;1(28):1-33.
13- Lewy A. Handbook of curriculum evaluation. New York: McGraw-Hill; 1977.
14- Alkin M. Three decades of curriculum evaluation: The international encyclopedia of curriculum. Oxford: Pergamon Press; 1989.
15- Silver JG, William M. Curriculum to improve teaching and learning. Khoei Nezhad GR, translator. Mashhad: Astan-e-Ghods Publication; 1995. [Persian]
16- Leri K. Practical guide to curriculum evaluation. Aghazadeh M, Khosravi AA, translators. Tehran: Ayiizh Publication; 2008. [Persian]
17- Weston T. Formative evaluation for implementation. Am J Eval. 2004;25(1):51-63.
18- Worthen B. General framework: The international encyclopedia of curriculum. Oxford: Pergamon Press; 1989.
19- Posner GJ. Analyzing the curriculum. New York: McGraw-Hill; 1995.
20- Volf R. Educational evaluation: Ability to measure and evaluate the foundations of the program. Kiyamanesh AR, translator. Tehran: Markaz-e-Nashr Publication; 1992. [Persian]
21- Arefi M. Curriculum of higher education strategy. Tehran: Shahid Beheshti University Publication; 2005. [Persian]
22- Aghdasi M. Strategies for participation of faculty members of Tehran's public universities education in educational planning and curriculum [dissertation]. Tehran: Allame Tabatabaei University; 2002. [Persian]
23- Saketi P. Challenges of the modern university curriculum: Proceedings of roundtable on the challenges of higher education in Iran. Tehran: Shahid Beheshti University Publication; 2002. [Persian]
24- Fathi Vajargah K, Momeni H. The role of the factors influencing faculty participation in university curriculum. J High Educ Iran. 2008;1(1):131-54. [Persian]
25- Mazzoli J. Faculty perceptions of influence on the curriculum in higher Education [dissertation]. South Carolina: University of South Carolina; 2000.
26- Helton S. Factors that influence higher education faculty involvement in curriculum and instruction [dissertation]. Virginia: University of Virginia; 2000.
27- Stark J. Program level curriculum planning. J Res High Educ. 1997;38(1):99-130.
28- Norooz Zadeh R, Fathi Vajargah K. Introduction to the academic curriculum. Tehran: Higher Education Research and Planning Institute Publication; 2007. [Persian]
29- Fathi Vajargah K. The identity of the new curriculum. Tehran: Ayiizh Publication; 2007. [Persian]
30- Abbaszadegan M. Review of the program the public health education in Iran [dissertation]. Tehran: Tarbiat Moallem University; 1991.
31- Fazeli E. Study of psychology curriculum and its goals of teaching graduate and undergraduate students [dissertation]. Tehran: Institute of Research & High Education Planning; 1999.
32- Mollamohammadi A. Assess the quality of curriculum planning of advance courses of curriculum planning [dissertation]. Tehran: Tehran University; 2000.
33- Arefi M. Educational science curriculum assessment (Management of educational trends) in Iran's higher education students, professionals and employers [dissertation]. Tehran: Tarbiat-e-Modarres University; 2005.
34- Aghazadeh M, Nemati SH. Pattern analysis to evaluate the curriculum in order to provide a template for the evaluation of Iran's national curriculum. Tehran; Proceedings of the National Conference of Fundamental Changes in the Curriculum of Iran, 2011. [Persian]
35- Mohammadi M, Moltaji L. Three-dimensional model of curriculum evaluation. Tehran; Proceedings of the National Conference of Fundamental Changes in the Curriculum of Iran, 2011. [Persian]

[Downloaded from edcbmj.ir on 2026-11-01]