

## Examine the philosophical foundations of evaluation epistemology in education in modern age

Ghader Faraghi, Mohsen Farmahini Farahani, Akbar Rahnama

<sup>1</sup>M.A. Philosophy of education, shahed Unirercity, Tehran, Iran.

<sup>2,3</sup>Associate Professor of education sciences, shahed Unirercity, Tehran, Iran.

### Abstract

Philosophical foundations of evaluation epistemology in education in modern age and outstanding approach of Epistemology of this age in the field of evaluation: positivism approaches were examined in this study. The methodology of this study was documentary analysis. In order to answer to study's questions, data gathered using appropriate forms, and analyzed by 5 traditional approaches. According to the thesis questions the main results are: in this intellectual system and in the issue of cognition, the main emphasis is recognition of real word and there is no discussion about intellectual recognition and use inductive tools (observation and experiment) for recognition. The five senses are the main principles for cognition and they are Positivist and objective in methodology and finally these result outcomes that they don't have comprehensive validation because they not encompass all aspect evaluation in terms of components of epistemology. Those approaches are better than rational approaches but it is better to use combinational methods like qualitative and quantitative and other pattern (combinational) in evaluation.

**Keywords:** epistemology, evaluation, positivism

## بررسی مبانی فلسفی معرفت‌شناختی ارزشیابی در دوره مدرن در تعلیم و تربیت

قادر فراقی، محسن فرمهینی فراهانی، اکبر رهنما

<sup>۱</sup> کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد، تهران، ایران.

<sup>۲،۳</sup> دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شاهد، تهران، ایران.

### چکیده

در پژوهش حاضر، مبانی معرفت‌شناختی ارزشیابی در دوره مدرن و رویکرد برجسته معرفت‌شناسی این دوره در حوزه ارزشیابی: رویکرد پوزیتیویسم، مورد بررسی قرار گرفته است. روش انجام پژوهش تحلیلی - اسنادی بوده است. به‌منظور گردآوری داده‌های لازم جهت پاسخ‌گویی به سؤالات پژوهش کلیه اسناد موجود و مرتبط با موضوع با استفاده از فرم گردآوری داده‌ها جمع‌آوری و بر اساس پنج محور رایج در تحلیل‌های معرفت‌شناسی مورد تحلیل قرار گرفته است. عمده‌ترین یافته‌ها با توجه به سؤال‌های پژوهش عبارت‌اند از: در این نظام فکری در بحث موضوع شناخت، تأکید بر شناسایی جهان واقعی و عینی است و از شناسایی بر محور امور ذهنی صحبتی به میان نیامده است و برای شناخت از ابزارهای استقرایی (مشاهده و آزمایش) استفاده می‌شود. حواس پنج‌گانه مهم‌ترین منبع شناخت می‌باشند و در روش‌شناسی، اثبات‌گرا و عینی محسوب می‌شوند و سرانجام این نتیجه حاصل می‌شود که رویکردهای ذکر شده از اعتبار جامع‌ومانعی برخوردار نیستند. به دلیل اینکه کلیه جنبه‌های ارزشیابی را به لحاظ مؤلفه‌های معرفت‌شناسی در بر نمی‌گیرند و در مقایسه با رویکردهای سنتی کمی بوده ولی بهتر است از روش‌های ترکیبی یعنی کیفی و کمی و الگوهای دیگر (ترکیبی) در ارزشیابی استفاده گردد.

**واژه‌های کلیدی:** معرفت‌شناختی، ارزشیابی، پوزیتیویسم

## مقدمه

با توجه به اینکه یکی از مسائل مهم و تأثیرگذار در عرصه تعلیم و تربیت و بخصوص فرایند یاددهی و یادگیری، موضوع ارزشیابی است و همواره در بین کارشناسان و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت در مورد چگونگی، ابزار، روش و نحوه انجام آن، سؤالات بی‌شماری مطرح بوده است لذا برای پاسخ صحیح و جامع به این پرسش‌ها نیاز به داشتن شناخت و به اصطلاح معرفت‌شناسی است. در این میان شناخت مبانی فلسفی این مقوله به‌ویژه معرفت‌شناسی آن برای روشن شدن ماهیت، تاریخ، درستی یا نادرستی و تطابق این علم با واقعیت نقش اساسی را ایفا می‌کند و از طرفی راه‌ها و ابزارهای کسب معرفت در این حوزه می‌تواند ما را به درک عمیق و دقیقی از مفهوم ارزشیابی سوق دهد چون بدون تردید لازمه پیشرفت در هر علمی شناخت مبانی فلسفی آن، به‌ویژه مبانی معرفت‌شناسی آن است که مستقیماً ما را به سوی کشف حقیقت‌ها و همچنین کاربرد درست آن در تعلیم و تربیت در زمان حال و آینده رهنمون می‌سازد.

از طرفی پژوهش دوره‌های مختلف تاریخی و سیر معرفت‌شناسانه آن بخصوص درزمینه ارزشیابی موجب می‌شود تا با روند تحول و پیشرفت آن علم آشنا شده و از نقاط ضعف و قوت آن درس گرفته و مانع تکرار اشتباهات گذشته شویم همان‌طور که شادروان کاردان درزمینه تاریخ آموزش و پرورش می‌گوید. «... در سال‌های اخیر محور پژوهش‌های تاریخ آموزش و پرورش روشن کردن مسائل روز و احتراز از ارتکاب خطاهای گذشته و پندآموزی از تجارب تلخ و شیرین مربیان و معلمان و نیز یادگیری فلسفه‌ها و روش‌های آموزش و پرورش است که در گذشته موفق بوده‌اند و هم‌اکنون نیز تاریخ آموزش و پرورش، ما را با عوامل پدیدآورنده نهادها و افکار و نظریه‌های تربیتی و ریشه‌های آن آشنا می‌کند و از تکرار لغزش‌هایی که در گذشته در زمینه‌های گوناگون

آموزش و پرورش رخ داده است مصون می‌دارد» (Kardan, 2001: 31-48).

بنابراین هدف از این پژوهش بررسی مبانی معرفتی مهم و تأثیرگذار این دوره، یعنی مبانی معرفت‌شناختی رویکرد ارزشیابی مدرن است که در این دوره، اندیشه فلسفی حاکم در معرفت‌شناسی و به‌ویژه درزمینه ارزشیابی، نحله و اندیشه فلسفی پوزیتیویسم است که سعی شده است تا با شناخت مبانی معرفتی ارزشیابی این نظام فکری و الگوهای ارزشیابی آن به بررسی و تحلیل آن‌ها پرداخته شود. برای اینکه بتوان از منظر معرفت‌شناسی مقوله یا پدیده‌ای، مورد تحلیل و بررسی قرار گیرد باید با معیارهای مشخصی این تحلیل صورت گیرد. برای بررسی پدیده‌ها با دید معرفت‌شناسی باید پنج محور موضوع شناخت، ابزار شناخت، منبع شناخت، روش شناخت و اعتبار شناخت از دو زاویه عینی و ذهنی مورد توجه قرار گیرد (Mirzayi & Sarlak, 2005). (Ahranjani).

در کتاب نگرش‌های نوین در فلسفه، تعریف معرفت‌شناسی این‌گونه آمده: معرفت‌شناسی شاخه‌ای از فلسفه است که به بررسی حقیقت، منابع و اعتبار معرفت می‌پردازد (Geryling 2001: 8). کرانباخ ارزشیابی را جمع‌آوری و استفاده از اطلاعات جهت تصمیم‌گیری در مورد یک برنامه آموزشی می‌داند (Keranbach, 1963: 672). تعلیم و تربیت عبارت است از: فراهم کردن زمینه‌ها و عوامل به فعلیت رساندن یا شکوفایی استعدادهای شخص در جهت رشد و تکامل اختیاری او به سوی هدف‌های مطلوب، بر اساس برنامه‌های سنجیده (Shariat madari 1991). در دوره مدرن (از رنسانس تا پایان قرن نوزدهم) بر تجربه‌گرایی، اثبات‌گرایی منطقی، روش‌شناسی علمی و شناسایی حقایق عینی تأکید می‌شود. از پیامدهای دوره مدرن این است که دانش علمی و حرفه‌ای، سرچشمه فهم جهان تلقی می‌شود و چنین فرض شده است که دانش

بر این است که واقعیت خارج از فرد وجود دارد و به وسیله حواس برای هرکسی قابل مشاهده و تجربه است. نظریه‌های علمی به شیوه‌ای دقیق از یافته‌های تجربی که به واسطه مشاهده و آزمایش به دست آمده‌اند، اخذ می‌شوند. علم بر آنچه می‌توان دید و شنید و لمس کرد و امثال این‌ها بنا شده است. عقاید و سلامتی شخصی و تخیلات نظری هیچ جایی در علم ندارند. علم عینی است و معرفت علمی معرفت قابل اطمینان است، زیرا به‌طور عینی اثبات شده است (Chalmers, translated Zibakalam, 1995: 9).

مفروضه پارادایم طبیعت‌گرایانه بر این است که واقعیت در خارج از ذهن ما به نحوی موجودیت ندارد که همگان بتوانند آن را ببینند و به‌طور یکسان تجربه کنند. جهان هم یافتنی (به‌عنوان یک واقعیت عینی)، هم ساختنی (بدین معنا که به‌طور اجتماعی و به‌وسیله فرد ساخته می‌شود) است. در حقیقت مهم‌ترین بخش واقعیت ما به‌طور اجتماعی ساخته می‌شود. ارزشیاب به دنبال یافتن مفاهیمی است که مردم از درک خود از واقعیت دارند (Mansoob Bassiri, 2004: 79-80). هاووس نیز، الگوهای ارزشیابی را بر اساس نظام‌های فلسفی زیربنایی و معرفت‌شناسی و رویکردهای مورد توجه این نظام‌ها به دو رویکرد خردگرایانه و رویکرد طبیعت‌گرایانه تقسیم و پیوستاری از الگوهای کمی تا کیفی ارائه می‌نماید که شامل الگوهای هدف‌گرا (تایلر)، مدیریت‌گرا (استافل بیم)، هدف - آزاد (اسکریون)، مبتنی بر نظر خبرگان (ایزرنر)، اعتبارسنجی (انجمن نورث - سنترال)، مبتنی بر مدافعه (وولف و همکاران)، اجرای عمل (استیک، پارلت - هامیلتون) و طبیعت‌گرایانه و مشارکتی (گوبا، لینکلن و پائولوفر) است (Bazargan, 2009).

### ۳. معرفت‌شناسی فلسفی رویکردهای عینیت‌گرا با ذهنیت‌گرا در ارزشیابی آموزشی

در جدیدترین تقسیم‌بندی دو رویکرد معرفت‌شناسی فلسفی عینیت‌گرا و ذهنیت‌گرا در انتخاب الگوهای

علمی آیینۀ منعکس‌کننده واقعیت عینی است (Farmahini Farahani, quotes Skstan, 1995).

از آنجاکه مطالعه و تأمل در ارزشیابی با برخی از مقوله‌های فلسفی همچون معرفت‌شناسی ارتباط پیدا می‌کند (Mirza Mohamadi, 2008) در نتیجه به برخی از تقسیم‌بندی‌های رویکردهای معرفت‌شناسی پرداخته می‌شود:

### ۱. معرفت‌شناسی فلسفی رویکردهای سودگرا با شهودگرا-کثرت‌گرا در ارزشیابی آموزشی

بنابراین رویکرد، ارزش حاکی از این است که بزرگ‌ترین خوبی مستلزم توجه به بهره‌مند شدن هر یک از افراد از برنامه مورد ارزشیابی است (Saif, 2013: 74). همچنین در این رویکرد، مجموعه یا تعداد کثیری از ملاک‌ها و داوری‌ها به کار می‌روند و از این‌رو به این رویکرد ارزشیابی عنوان کثرت‌گرایی داده شده است (همان: ۷۴). از طرفی با توجه به اینکه "هر شخصی برای خودش بهترین قاضی رویدادهاست" (House, 1983: 56)؛ بنابراین از تمامی افراد و کسانی که به نوعی در آموزش مؤثرند به‌عنوان داور استفاده می‌شود. بر همین اساس به آن عنوان شهودگرا داده‌اند. در این دسته‌بندی روش‌های ارزشیابی از داده‌های کمی در آغاز پیوستار (الگوی هدف‌گرا) به سمت داده‌های کیفی (الگوی مشارکتی) گرایش داشته و نقش ارزیاب نیز در نتیجه ارزشیابی کاهش می‌یابد، به‌عبارت‌دیگر در الگوهای کیفی افرادی که تحت تأثیر برنامه قرار دارند به‌صورت فعال در فرایند تصمیم‌گیری و ارزشیابی مشارکت می‌نمایند.

### ۲. معرفت‌شناسی فلسفی رویکردهای عقل‌گرایانه با طبیعت‌گرایانه در ارزشیابی آموزشی

در تقسیم‌بندی دیگری الگوهای ارزشیابی در قالب دو پارادایم عقل‌گرایانه (تجربه‌گرایانه) و طبیعت‌گرایانه تقسیم می‌شوند (Bola, 1996). در تجربه‌گرایی، فرض

ارزشیابی آموزشی تعریف شده است، در جدول ۱ ویژگی‌های این دو رویکرد، به صورت مقایسه‌ای آمده است: (Mirza Mohammadi et al., 2010: 131-130).

جدول ۱. مقایسه ویژگی‌های رویکرد عینیت‌گرا و ذهنیت‌گرا در ارزشیابی آموزشی (Mirza Mohammadi et al., 2010: 131).

رویکرد عینیت‌گرا	رویکرد ذهنیت‌گرا
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ بر اساس عینیت علمی استوار است.</li> <li>▪ نتایج عینی مورد نظر است</li> <li>▪ یافته‌ها باید قابل تکرار باشد.</li> <li>▪ رویه‌ها بیرونی هستند.</li> <li>▪ پیروی از استانداردها لازم است.</li> <li>▪ پیروی از سنت علوم اجتماعی برآمده از تجربه‌گرایی مورد نظر است.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ مراجعه به تجربه فردی به جای روش علمی مورد نظر است.</li> <li>▪ برداش ضمنی به جای دانش صریح تأکید می‌شود.</li> <li>▪ اعتبار ارزشیابی وابسته به صلاحیت ارزشیاب است.</li> <li>▪ رویه‌های ارزشیابی درونی است.</li> </ul>

۲. مبانی معرفت‌شناختی ارزشیابی پوزیتیویسم چیست؟

۳. مبانی معرفت‌شناختی الگوهای برخاسته از ارزشیابی

پوزیتیویسم چیست؟

۴. تحلیل معرفت‌شناختی ارزشیابی پوزیتیویسم و

الگوهای برخاسته از آن چیست؟

#### روش پژوهش

در پژوهش حاضر کلیه اسناد و مدارک مرتبط با موضوع پژوهش گردآوری و در راستای سؤال‌های پژوهش مورد بررسی واقع شده است. از این رو، روش انجام پژوهش تحلیلی - اسنادی بوده است. در پژوهش اسنادی سعی می‌شود، کلیه اسناد و مدارک موجود مرتبط با موضوع پژوهش به منظور پاسخ‌گویی به سؤال پژوهش مورد استفاده قرار گیرد (Best, 2000). از سوی دیگر روش پژوهش حاضر را بر اساس نحوه گردآوری داده‌ها می‌توان توصیفی - تحلیلی نامید زیرا از یک سو در پی توصیف و شناخت شرایط موجود است (توصیف) و از طرف دیگر در استخراج مفاهیم اصلی، کشف خطوط اصلی رویکردهای پوزیتیویسم و الگوهای برخاسته از آن در زمینه ارزشیابی در بعد معرفت‌شناسی است. جامعه پژوهش حاضر شامل کلیه منابع و مراجع موجود مرتبط با موضوع مورد بررسی است. به علاوه از آنجاکه در

در ارزشیابی‌های وابسته به عین‌گرا - فایده‌گرا، اطلاعات به دست آمده از ارزشیابی به مثابه «عینی کردن» یا علمی در نظر گرفتن پدیده‌ها منظور می‌شود. از این دیدگاه، الگوهای ارزشیابی در این دسته تقریباً حراست‌کننده اندیشه عینیت‌گرایی هستند. این عینی‌گرایی به وسیله استفاده از ابزار «عینی» مانند آزمون‌ها یا پرسشنامه‌ها به دست می‌آیند. مفروضه‌های نتایج به دست آمده از طریق این ابزار، قابلیت تکرارپذیری و بازنمایی مجدد دارند و اطلاعات به وسیله تکنیک‌های کمی که «عینی» نیز هستند، تجزیه و تحلیل می‌شوند (Mansoob Bassiri, 2004: 82). در روش ذهن‌گرایی، سودمندی در محدوده علایق مشاهده‌کننده در نظر گرفته می‌شود. تئوری و عمل درهم تنیده‌اند، بهبود و پیشرفت درک و فهم افراد به خصوص مورد نظر است. در پارادایم ذهن‌گرایی، جدایی سختی میان مشاهده‌کننده و واقعیت به چشم می‌خورد (Ibid: 83).

هدف از این پژوهش بررسی و تحلیل مبانی معرفت‌شناختی ارزشیابی در دوره مدرن است و با توجه به اینکه در این دوره اندیشه فلسفی حاکم بر معرفت‌شناسی و حوزه ارزشیابی نظام فلسفی پوزیتیویسم است بنابراین سؤالات زیر را در پی دارد:

۱. مبانی معرفت‌شناختی پوزیتیویسم چیست؟

پژوهش کلیه منابع و مراجع موجود و مرتبط مورد بررسی واقع شده، بنابراین نمونه‌گیری انجام نشده است. در پژوهش حاضر به‌منظور گردآوری داده‌ها از فرم گردآوری داده‌ها استفاده شده است. سپس داده‌های جمع‌آوری شده طبقه‌بندی و در راستای بررسی سؤال‌های پژوهش مورد تجزیه و تحلیل مفهومی قرار گرفته است.

به برخی از مقالات که ارتباطی با موضوع مورد بحث دارند می‌توان اشاره کرد:

منسوب بصیری، (۲۰۰۴) در کتاب خود با عنوان «مبانی فلسفی الگوهای ارزشیابی آموزشی» ضمن معرفی الگوهای ارزشیابی آموزشی و طبقه‌بندی آن‌ها به بیان مفروضه‌های فلسفی الگوهای ارزشیابی می‌پردازد. کرامتی (۲۰۱۳) در کتاب خود با عنوان «ارزیابی برنامه درسی با نگاه راهبردی» با تشریح الگوهای ارزیابی برنامه درسی، شرایط انتخاب روش‌های ارزشیابی را بیان می‌کند. نویدی (۲۰۱۴) در پژوهش خود با عنوان «تأثیر ارزشیابی کمی و کیفی بر اضطراب دانش‌آموزان چهارم ابتدایی» به تفاوت معنادار در ارزشیابی کیفی بر ارزشیابی کمی، بر میزان اضطراب دانش‌آموزان اشاره می‌کند. موسی پور (۲۰۰۲) در پژوهشی با عنوان «مبانی نظری الگوی ارزشیابی آموزشی» سه انگاره و مفروضه معرفت‌شناسی را در ارزشیابی را بیان می‌کند که شامل: تجربه‌گرایی، طبیعت‌گرایی و تعددگرایی است. میرزامحمدی و همکاران (۲۰۱۰) در پژوهشی تحت عنوان «تبیین دلالت‌های معرفت‌شناسی رویکرد سازنده‌گرایی در ارزشیابی تحصیلی» با اشاره به ارتباط ارزشیابی با برخی مقوله‌های فلسفی چون معرفت‌شناسی، مبانی معرفت‌شناسی رویکرد ساختن‌گرایی را در چهار بعد: ماهیت و مفهوم، اصول، اهداف و روش‌های ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، مورد بررسی قرار داده است. محمدقلی‌نیا (۱۹۹۸) در پژوهش خود با عنوان «آشنایی با الگوهای ارزشیابی قابل استفاده در ترویج و آموزش کشاورزی» به توضیح و تشریح هریک

از الگوهای ارزشیابی می‌پردازد. میرزایی اهرنجانی (۲۰۰۵) در پژوهشی با عنوان «نگاهی به معرفت‌شناسی سازمانی: سیر تحول، مکاتب و کاربردهای مدیریتی» ماهیت و منشأ دانش سازمانی و منشأ ساختارها، شیوه‌ها و اعتبار دانش و معرفت سازمانی را مورد بررسی قرار می‌دهد و برای تحلیل این موضوعات با دید معرفت‌شناسانه از پنج محور موضوع شناخت، ابزار شناخت، منبع شناخت، روش شناخت و اعتبار شناخت استفاده می‌کند؛ بنابراین از پژوهش‌های انجام شده چنین استنتاج می‌شود که برای تبیین ارزشیابی باید به ارتباط ارزشیابی و الگوهای آن، با برخی مقوله‌های فلسفی چون معرفت‌شناسی پرداخته شود تا دید منطقی در این زمینه از تعلیم و تربیت ایجاد شود.

#### یافته‌های پژوهش

**پرسش اول: مبانی معرفت‌شناختی پوزیتیویسم چیست؟**

در این دوره یعنی از رنسانس تا پایان قرن نوزدهم، مکتب‌ها و نحله‌های زیادی در زمینه معرفت‌شناسی همچون: پراگماتیسم، پوزیتیویسم، اگزیستانسیالیسم مؤثر بوده‌اند؛ که این اندیشه‌ها می‌توانند خود به نوعی وامدار تجربه‌گرایی و عقل‌گرایی به حساب آیند؛ اما در زمینه ارزشیابی آنچه بیشتر از بقیه نقش داشته است مکتب و نظام فلسفی پوزیتیویسم است که اکثر الگوهای ارزشیابی، دیدگاه‌های فلسفی و به‌ویژه معرفت‌شناسی خود را، از این مکتب گرفته‌اند که به آن‌ها پرداخته می‌شود.

#### پوزیتیویسم (تحصل‌گرایی، اثبات‌گرایی)

تحصل‌گرایی که بر اساس دیدگاه فلسفی ابتدای قرن ۱۹ و توسط پدر جامعه‌شناسی «آگوست کنت» پایه‌گذاری شد، بر این باور است که تحقیقات علوم انسانی نباید به تبیین نظری و متافیزیکی از پدیده‌ها بپردازد. بر اساس این دیدگاه، روش‌های مناسب برای

مبتنی بر هدف، مبتنی بر مدیریت و مبتنی بر مصرف‌کننده مطرح شده‌اند و یا در طبقه‌بندی هاوس نام هدف‌های رفتاری، تصمیم‌گیری، تحلیل سیستم و هدف آزاد گرفته‌اند، از چنین مبنایی برخوردار هستند. در این الگوهای ارزشیابی، جستجوی اطلاعات عینی مورد استفاده قابل تکثیر هستند و داده‌های حاصل با استفاده از تکنیک‌های کمی تحلیل می‌شوند؛ تکنیک‌هایی که «عینی» هستند یعنی می‌توانند از رهگذر بازبینی منطقه مورد بررسی قرار گیرند و جدا از کسی که آن‌ها را به کار گرفته است معنای خاصی را ارائه کنند (Musapur, 2002: 126-127). با توجه به اینکه تجربه‌گرایان نیز معیار حقیقت بودن شناخت را این دانسته‌اند که قضایایی صادق و مطابق واقع‌اند که به تجربه در آمده باشند (Moalemi, 2004: 189)؛ بنابراین ارزشیابی در این نظام فکری باید از ریشه‌های تجربی و آزمایشگاهی برخوردار باشد.

تحصل‌گرایی سعی می‌کند که معرفت علمی را از غیرعلمی تفکیک کند. اساس معرفت علمی، استفاده از روش علمی برداشت عامیانه که معرفتی توأم با تعصب، بی‌نظمی و دارای تناقض منطقی است، مورد پذیرش این دیدگاه به‌عنوان معرفتی علمی نیست. معرفت علمی که به‌صورت قیاسی و با استفاده از روش‌های علمی حاصل می‌شود، سعی در تبیین علمی پدیده‌ها بر اساس قوانین جهانی دارد (Mansoob Bassiri, 2004: 103).

بر اساس آنچه بیان شد، می‌توان گفت که در انگاره تجربه‌گرایی چنین اعتقادی وجود دارد که واقعیات را باید جزءبه‌جزء و هر چه دقیق‌تر توصیف کرد. هر چه تجربه میسر است دست به تجربه زد و هر چه کمیت‌بردار است کمیت بخشید. از فنون آماری بهره جست و از رایانه‌ها برای بررسی سریعی داده‌های آماری استفاده کرد. همچنین باید از قالب‌های نظری مدد گرفت تا توده‌های بی‌شکل و آشفته معلومات و مدرکات، ما را حیرت‌زده و در خود مدفون نسازند (Musapur, 2002: 128). رویکرد اثبات‌گرایی (اصالت تحصیلی) در

تحقیق در علوم انسانی، همان روش‌های علوم طبیعی است که اساساً بر پایهٔ تجربه، آزمایش و مشاهده استوارند؛ بنابراین، آنچه در تحصیل‌گرایی ترویج و حمایت می‌شود، تجربه‌گرایی است که بر اساس آن، تنها معرفت ناشی از تجربه، معتبر و علمی خواهد بود. تحقیقات محققان تحصیل‌گرا اصولاً کمی است و در آن‌ها از تجربه، پیمایش و آمار استفاده می‌شود (Mansoob Bassiri, 2004: 102).

### مبانی معرفت‌شناختی پوزیتیویسم (تحصل‌گرایی، اثبات‌گرایی)

واقعیت این است که معرفت‌شناسی تحصیل‌گرایی بر اساس تجربه بنا شده است. در تجربه‌گرایی، فرض بر این است که واقعیت خارج از فرد وجود دارد و به‌وسیله حواس برای هرکسی قابل مشاهده و تجربه است. نظریه‌های علمی به شیوه‌ای دقیق از یافته‌های تجربی که به‌واسطه مشاهده و آزمایش به دست آمده‌اند، اخذ می‌شوند علم بر آنچه می‌توان دید و شنید و لمس کرد و امثال این‌ها بنا شده است. عقاید و سلامتی شخصی و تخیلات نظری هیچ جایی در علم ندارند. علم عینی است؛ و معرفت علمی معرفت قابل اطمینان است، زیرا به‌طور عینی اثبات شده است (Chalmers, translated 1995:9). معرفت‌شناسان عینیت‌گرا (پوزیتیویست‌ها) معتقدند که واقعیت مستقل از ذهن مشاهده‌گر است و هر شخصی توان فهم اشیا و دنیای پیرامون خود را از طریق مشاهدهٔ مستقل و بلاواسطه داراست. لذا موجودات وجود مستقل از معرفت دارند (Mirzayi Ahranjani 2005:71).

### پرسش دوم: مبانی معرفت‌شناختی ارزشیابی پوزیتیویسم چیست؟

مبنای معرفت‌شناختی برخی از الگوهای ارزشیابی را انگاره تجربی‌گرایی تشکیل داده است. الگوهایی که در طبقه‌بندی ورتن و ساندرز تحت عناوین رویکردهای

پرسش سوم: مبانی معرفت‌شناختی الگوهای برخاسته

از ارزشیابی پوزیتیویسم چیست؟

بنابراین الگوهای ارزشیابی مبتنی بر دیدگاه‌های فلسفی معرفت‌شناسی پوزیتیویسم (تحصل‌گرایی یا اثبات‌گرایی) شامل: ۱- الگوی ارزشیابی هدف‌مدار؛ ۲- الگوی ارزشیابی اختلافی؛ ۳- الگوی ارزشیابی سیپ؛ ۴- الگوی ارزشیابی هدف-آزاد؛ ۵- الگوی ارزشیابی اعتباربخشی؛ ۶- الگوی ارزشیابی اجرای عمل، است؛ زیرا در تمامی این الگوها معرفت‌شناسی ارزشیابی بر اساس عینیت، تجربه، علم و اصولاً با روش‌های کمی که به‌صورت اعداد و ارقام بیان می‌گردد، مورد بررسی و آزمایش قرار می‌گیرند؛ که در ادامه به این الگوها پرداخته می‌شود:

#### ۱. الگوی ارزشیابی هدف‌مدار

این الگو را اسمیت و تایلر پیشنهاد کرده‌اند. پرسش اصلی در این الگو این است که آیا شرکت‌کنندگان در برنامه به هدف‌ها دست یافته‌اند؟ مفروضه اصلی آن است که هدف‌ها از قبل مشخص‌اند و مفروضه دیگر آن است که متغیرهای برون داد را می‌توان به‌صورت کمی سنجید (Keramati, 2013:63). هدف از ارزشیابی در این الگو تعیین میزان پیشرفت افراد است. این الگو، در ابتدا، برای ارزشیابی فعالیت‌های آموزشی طراحی شد و قصد داشت میزان پیشرفت شاگردان و تأثیر نوآوری‌های آموزشی را بررسی کند (Mohamad Gholinia, 1998). مفروضه بنیادی این الگو، «عینیت داشتن» است. عینیت‌گرایی در الگوی تایلر محور اساسی است و این فرض در تمامی مراحل و در تمام نوشته‌های تایلر حاکمیت دارد. تایلر در برنامه‌ریزی درسی ۴ سؤال را که باید به آن پاسخ داد مطرح می‌کند، این سؤال‌ها عبارت است از:

۱. هدف‌های آموزشی که باید برای کسب آن به دانش‌آموز کمک کرد کدام هستند؟
۲. چه تجربه‌ای از یادگیری را می‌توان برای کمک به دانش‌آموزان، در دستیابی به هدف‌ها فراهم ساخت؟

پی‌به‌کارگیری آن دسته از راهبردها و تکنیک‌های تحقیق است که با روش‌های کمی و آماری منطبق باشند. این روش‌ها شامل: پیمایش اجتماعی، مصاحبه‌منظم، سنجش افکار، تحلیل محتوای کمی، مشاهده مشارکتی منظم، تکنیک‌های گروه‌های کوچک، جامعه‌سنجی، تست‌های آزمایشگاهی، مقیاس‌های فاصله اجتماعی، تکنیک‌های تحلیل داده‌ها مانند الگوی علی، تحلیل واریانس می‌باشند ( Mansoob Bassiri, 2004: 103).

الگوهای ارزشیابی مبتنی بر انگاره تجربه‌گرایی بر معرفت‌شناسی عینی گرا تأکید دارند که به اعتقاد هاوس (۱۹۸۸) ریشه‌های آن را باید در معرفت‌شناسی اولیه فلسفه لیبرال جستجو کرد. فلسفه لیبرالیسم بر اندیشه‌های میل بنا شده و آموزه‌های کلیدی معرفت‌شناسی میل را هامیلتون (۱۹۷۶) بدین شرح خلاصه کرده است:

- یکسانی (وحدت طبیعی در زمان و مکان وجود دارد. از این امر، روش خاص منطق استقرایی پدید آمده است؛ بدین لحاظ، مبتنی بر مشاهده است؛
- مفاهیم را می‌توان با ارجاع مستقیم به گروه‌بندی‌های تجربی تعریف کرد و قوانین طبیعی را می‌توان به شیوه استقرایی و با استفاده از روش‌های مناسب به دست آورد؛
- نمونه‌های بزرگ مانع ظهور خصوصیات فردی (طبیعت‌های ویژه) می‌شوند و به شناخت علت‌های عمومی رهسپار می‌گردند؛
- علوم اجتماعی و طبیعی دارای هدف مشترک توصیف قوانین عمومی هستند تا از این طریق به مقصود پیش‌بینی و تبیین نائل آیند؛
- علوم اجتماعی و طبیعی از نظر روش‌شناختی مشابه هستند؛ هرچند که علوم اجتماعی بسیار پیچیده‌تر می‌باشند ( Musapur, 2002: 127; quoted, House, 1988: 53).

به سطحی که بتواند نیازهای مدیر برنامه را ارضاء کند دست یابد (Mansoob Bassiri, 2004: 87).

در این الگو، معمولاً از روش‌های توصیفی استفاده می‌شود و به استفاده از تعداد زیادی نیروهای متخصص و همچنین، صرف منابع مادی زیاد و زمان طولانی نیاز است. ارزشیابان، باید در خصوص تعیین معیارها و ملاک‌های موفقیت برنامه با مجریان و تهیه‌کنندگان برنامه به توافق برسند تا در جریان ارزشیابی بتوانند تفاوت‌های ایجاد شده را به‌درستی دریابند و ثبت کنند (Mohamad Gholinia, 1998: 41-42). در این الگو با توجه به این که باید هدف ارزشیابی به‌صورت روشن مشخص شود، سطح مورد انتظار (استاندارد) نیز تعیین گردد و فعالیت‌ها بیان شود در مبنا یک الگوی «کمی» و قابل اندازه‌گیری است، گرچه در تعریف از استاندارد اختلاف نظر وجود دارد (Mansoob Bassiri, 2004: 87-88)؛ بنابراین الگوی مورد نظر از حیث مبانی معرفتی، با توجه به اینکه با ملاک‌های کمی و قابل اندازه‌گیری مورد بررسی قرار می‌گیرد، در ردیف مبانی معرفت‌شناسی دیدگاه پوزیتیویستی قرار دارد.

### ۳. الگوی ارزشیابی سیپ

در این الگو همانند الگوی ارزشیابی تایلر «هدف» نقش اساسی و کلیدی را در ارزشیابی برنامه‌ها دارد؛ به‌عبارت‌دیگر هدف آن چیزی است که یک برنامه باید به آن برسد و مسیر حرکت را مشخص می‌سازد. هرچند در الگوی تایلر، هدف‌ها مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد اما در الگوی سیپ ما اهداف برنامه را مورد ارزشیابی قرار می‌دهیم. همچنین نکته دیگر در ارزیابی درونداده‌ها، مفروضه اصلی است که مربوط به انتخاب اهداف بوده و بایستی آن‌ها بر اساس نیازها تدوین شده باشد. استفاده از ارزشیابی زمینه یکی از بهترین راه‌حل‌های انتخاب هدف است؛ بنابراین این الگو نیز بر مفروضه بنیادی «عینیت‌گرایی» استوار است (Mansoob Bassiri, 2004: 89).

۳. چگونه می‌توان تجربیات یادگیری را برای به حداکثر رساندن اثرات تراکمی آن انتقال داد؟

۴. چگونه می‌توان سودمندی و کارایی برنامه را مورد ارزشیابی قرار داد؟

از نظر تایلر، هدف‌ها باید به‌قدری روشن توصیف شوند که مشخص شود، هدف آموزش و پرورش کمک به رشد دانش‌آموزان است؛ به‌طوری که باید مشخص شود این هدف چه نوع از رفتار، چه طریقی از فکر کردن، احساس یا عمل کردن و با چه محتوایی باشد؛ بنابراین مفروضه دیگر تایلر که وی تمام وجهه همت خویش را بر آن نهاده است، نقش «هدف» می‌چرخد؛ بنابراین مفروضه وی در ارزشیابی تحقق یا عدم تحقق هدف یا اهداف است (Mansoob Bassiri, 2004: 85-86). این فرایند، بدین معنی است که هدف‌های کلی و اهداف عینی آموزشی معرفی می‌شود (Mohamad Gholinia, 1998: 44). از مراتب مذکور چنین برداشت می‌شود که این الگو به جهت سنجش‌های کمی و قابل اندازه‌گیری و روش‌های عینی جزء رویکرد معرفتی پوزیتیویسمی (اثبات‌گرایی) محسوب می‌شود.

### ۲. الگوی ارزشیابی اختلافی (تفاوت‌ها)

پایه‌گذار این الگو، مالکم پروس است. وی معتقد است که ارزشیابی محدود به توصیف تفاوت‌های میان آنچه از برنامه انتظار می‌رود و آنچه در اجرا به بار می‌آید، است (Mohamad Gholinia, 1998: 41). در ارزشیابی اختلاف، اولین گام این است که هدف ارزشیابی در بهبود برنامه باید از طریق به دست آوردن «اختلاف» مشخص می‌شود. گام بعدی، تدوین کردن «استاندارد» است. روش مفید برای پیشرفت امر استاندارد، تجزیه و تحلیل مؤلفه‌هاست، یعنی تبدیل کردن هدف‌های برنامه به فعالیت‌های عمده و کارکردهای مؤلفه‌ها و هر مؤلفه نیز به نوبه خود می‌تواند به خرده مؤلفه‌ها تقسیم شود و این عمل تا جایی ادامه می‌یابد تا



برنامه آموزشی و دانستن اینکه آن هدف‌ها تا چه میزانی محقق شده‌اند، بر بازده‌های پیش‌بینی‌نشده برنامه آموزشی نیز اهمیت داده می‌شود (Saif, 2013). «اسکریون» در ابتدا به کاهش اثرات انحرافی در ارزشیابی توجه داشت. این الگو، انحراف ارزشیابی را فقط برای آن گونه از تدوین‌کنندگان برنامه‌های آموزشی آشکار می‌سازد که هدف‌های از قبل مشخص شده را برای ارزشیاب بیان نکرده باشند. در این صورت ارزشیاب ملزم به جست‌وجوی تمامی بازده‌هاست و مصرف‌کننده نیز مخاطب اصلی این برنامه است. از این رو به نظر اسکریون، نقش عمده ارزشیابی هدف - آزاد کاستن از سوگیری و افزایش عینیت است (Mansoob Bassiri, 2004: 90).

با این وجود، «اسکریون ارزشیابی هدف آزاد را به‌عنوان جانشینی برای ارزشیابی مبتنی بر هدف پیشنهاد نداده است، بلکه آن را مکمل ارزشیابی مبتنی بر هدف می‌داند» (Pofam, 1975: 28). آنچه اسکریون در نقش شواهد حاکی از تحقق هدف‌های مهم آموزشی و غیر آموزشی (مانند هدف‌های اجتماعی) و آثار جانبی پیش‌بینی شده مانند تأثیر مربی و همکاران، سایر دانش‌آموزان، والدین مدرسه در نظر می‌گیرد. حاکی از توجه او به عینیت‌گرایی است در این الگو، ارزشیاب به‌عنوان یک مشاهده‌گر بی‌طرف عمل می‌کند و ارزشیاب آزاد است تا هر یافته‌ای را که در ملاحظه نتایج کل برنامه وارد به نظر می‌رسد جمع‌آوری کند (Mansoob Bassiri, 2004: 90). در این الگو با توجه به اینکه، از اجرای ارزشیابی، اهداف برنامه را مشخص نمی‌کنند، بلکه پس از جمع‌آوری اطلاعات به استنباط نتایج می‌پردازند (Mohamad Gholinia, 1998: 41)؛ بنابراین برای جمع‌آوری اطلاعات، ارزشیاب نیاز به مشاهده و تجربه و مقایسه دارد که همه این روش‌ها، روش‌های معرفت‌شناسی عینی یا به‌عبارت‌دیگر پوزیتویستی هستند.

با توجه به اینکه در ارزشیابی زمینه، با استفاده از روش‌های توصیفی و مقایسه‌ای، جنبه‌های مثبت و منفی برنامه‌ها، نیازهای برآورده نشده و امکانات مورد استفاده قرار نگرفته در محیط، شناسایی می‌گردد و منجر به شناخت اهداف می‌شود (41: Mohamad Gholinia, 1998)؛ و از طرفی، ارزشیابی درونداد برای تعیین نوع و میزان منابع و امکانات برای دستیابی به هدف‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد. هدف‌ها در این مرحله به‌صورت کارکردی تعریف شده، امکانات، رهیافت‌ها، توانایی‌ها و قابلیت‌ها و محدودیت‌های سازمان مشخص می‌شوند. بعلاوه هزینه‌ها و زیان‌های حاصل از غفلت در برآوردن هدف‌ها و فواید غلبه بر مشکلات برای تحقق هدف‌ها سنجیده می‌شود (Mansoob Bassiri, 2004: 31).

و از سوی دیگر، در ارزشیابی فرایند، به بررسی و ارزشیابی درباره اینکه آیا برنامه طبق آنچه پیش‌بینی شده به اجرا درمی‌آید یا خیر، اقدام می‌شود. در این بررسی، اجزاء برنامه، به‌صورت تک‌تک مورد استفاده قرار می‌گیرند. کمبودها و نارسائی‌های احتمالی و نقاط قوت برنامه مشخص می‌شود و اجزاء با اهداف مقایسه می‌شوند (41: Mohamad Gholinia, 1998)؛ و درنهایت، به دلیل اینکه می‌توان از نتایج به‌دست‌آمده از ارزشیابی برون داد برای پاسخ‌گویی اثربخشی برنامه استفاده کرد (Kiamanesh, 2002). لذا چنین استنباط می‌شود که این الگوی ارزشیابی به جهت اینکه در تمامی چهار جزء و یا پارامترهای خود از بررسی‌های عینی و اندازه‌گیری‌ها و مقایسه‌هایی که با مشاهدات دقیق صورت می‌گیرد، استفاده می‌نماید از منظر معرفت‌شناسی ارزشیابی در طیف مبانی معرفتی حس‌گرا و پوزیتویستی قرار می‌گیرد.

#### ۴. الگوی ارزشیابی هدف - آزاد

در الگوی ارزشیابی هدف آزاد پیشنهادی اسکریون متخصص ارزشیابی علاوه بر رصد کیفیت هدف‌های

##### ۵. الگوی ارزشیابی اعتباربخشی

هدف از به کار بردن این الگو آن است که برنامه‌ها، سازمان‌ها و مؤسسه‌های آموزشی با توجه به معیارهای ویژه‌ای قضاوت و رتبه‌بندی شوند. از این طریق به برنامه‌ها، سازمان‌ها و مؤسسه‌های ارزشیابی شده رتبه‌ای اعطا می‌شود که به عضویت انجمن‌های ناحیه‌ای یا انجمن‌های تخصصی درآیند (Keramati, 2013:66). علاوه بر آن این الگو شناسایی نقاط قوت، ضعف و درنهایت بهبود و ارتقای کیفیت نظام آموزشی مورد نظر است. به همین دلیل مفروضه‌های این الگو عبارت‌اند از: توجه به هدف‌ها که سعی بر آن دارد تا با رعایت تجربیات انسان و ملحوظ داشتن آن‌ها و تأکید بر جنبه‌های اجتماعی، واقعیات را مد نظر قرار دهد (Mansoob Bassiri, 2004: 91). الگوی اعتبارسنجی از جمله الگوهایی است که در آن از رویکردهای کمی استفاده می‌شود و به‌منظور به دست آوردن تصویر کمی از عوامل مورد ارزشیابی جهت رتبه‌بندی یا طبقه‌بندی بکار می‌رود (Bazargan, 2004:11). در نتیجه با توجه به مراتب فوق، یعنی با در نظر گرفتن تجربیات انسانی و رتبه‌بندی و طبقه‌بندی کردن و با لحاظ کردن رویکردهای کمی، می‌توان نتیجه گرفت که این الگو در ردیف مبانی معرفت‌شناسی ارزشیابی پوزیتیویسم (اثبات‌گرایی) قرار می‌گیرد.

##### ۶. الگوی ارزشیابی اجرای عمل

این الگو توسط رابرت ریپی ارائه شده است. بر اساس این الگو، در روانشناسی، تصور و دانستن به‌عنوان یک فرایند تبادلی تلقی می‌شود. در این مراوده‌ها، افراد با زمینه‌های عینی سروکار دارند. لذا ارزشیابی، به‌عنوان تماشاگر، بخشی از مجموعه تبادلات به حساب می‌آید (Mansoob Bassiri, 2004: 60). در این الگو، ارزش‌های برنامه، بر مبنای نقش آموزش‌دهندگان و مربیان بررسی می‌شود. به این منظور، جمع‌آوری اطلاعات و تجزیه و تحلیل آن به ترتیبی درمی‌آید که

بتوان نیروهای معارض و احیاناً نقش ایجاد شده در جریان آموزش را شناسایی کرده و آن‌ها را در جهت انجام مطلوب‌تر برنامه آموزشی و تغییرات آن، به نیروهای سازنده تبدیل نمود (41). Mohamad (Gholinia, 1998).

در نظام‌های آموزشی عوامل مختلفی بر برون‌دادهای نظام اثر می‌گذارند؛ به طوری که نمی‌توان صرفاً اثر برنامه درسی را با شیوه‌های پیمایشی مورد سنجش قرار داد. از این‌رو، به کار بردن الگوهای اجرای عمل می‌تواند به درک اثر برنامه از نظر افراد مختلف کمک کند. انجام این امر از طریق بررسی موردی و به کار گرفتن مصاحبه و مشاهده امکان‌پذیر است (Mansoob Bassiri, 2004: 62). در این الگو نیز جمع‌آوری اطلاعات بر اساس داده‌های کمی و دقیق صورت می‌گیرد که با زمینه‌های عینی و مشاهدات حسی سروکار دارند. لذا از منظر معرفت‌شناسی ارزشیابی، عینیت گرا محسوب می‌شود.

##### پرسش چهارم: تحلیل معرفت‌شناختی ارزشیابی پوزیتیویسم و الگوهای برخاسته از آن چیست؟

در این نظام فکری در بحث موضوع شناخت، تأکید بر شناسایی جهان واقعی و عینی است و از شناسایی بر محور امور ذهنی صحبتی به میان نیامده است و برای شناخت از ابزارهای استقرایی (مشاهده و آزمایش) استفاده می‌شود. حواس پنج‌گانه مهم‌ترین منبع شناخت است و در روش‌شناسی، اثبات‌گرا و عینی محسوب می‌شوند؛ بنابراین از اعتبار جامع‌وممانعی برخوردار نیستند. به دلیل اینکه کلیه جنبه‌های ارزشیابی را به لحاظ مؤلفه‌های معرفت‌شناسی در بر نمی‌گیرند. به‌عنوان مثال منبع شناخت از طریق ادراکات حسی و تجربه حاصل می‌شود و از منابع دیگر شناخت یعنی عقل، ایمان و قلب که همان شناخت‌های شهودی (مرحله کمال‌یافته آن وحی و الهام) است، خبری نیست یا در ابزار شناخت به تجربه و آزمایش بر اساس اعداد و ارقام کمی پرداخته می‌شود و به منابع دیگر ابزار

شناخت، به صورت ذهنی و توصیفی پرداخته نمی‌شود. در روش‌شناسی، روش‌شناسی بر مبنای روش‌شناسی اثبات‌گرایانه همان روش‌های استقرایی اهمیت داده می‌شود و از روش‌های دیگر شناخت همانند روش‌های

قیاسی و استدلالی، سخنی به میان نیامده است. در جدول ۲ به تحلیل مبانی معرفتی پوزیتیویسم و ارزشیابی این نظام فلسفی پرداخته شده است:

جدول ۲. مقایسه مبانی معرفت‌شناختی پوزیتیویسم و مبانی معرفت‌شناختی ارزشیابی آن در پنج محور رایج در تحلیل‌های معرفت‌شناسی (موضوع شناخت، ابزار شناخت، منبع شناخت، روش شناخت و اعتبار شناخت)

مبانی معرفت‌شناسی		مبانی معرفت‌شناسی پوزیتیویسم	
موضوع شناخت	ابزار شناخت	منبع شناخت	روش شناخت
مشاهده جهان واقعی و قوانین حاکم بر پدیده‌ها و قابلیت اندازه‌گیری، تعمیم‌پذیری و اثبات‌پذیری آن‌ها بر اساس داده‌های حسی	تجربه و آزمایش با روش‌های کمی و آماری شامل: پیمایش اجتماعی، مصاحبه <sup>۱</sup> منظم، سنجش افکار، تحلیل محتوای کمی، مشاهده <sup>۲</sup> مشارکتی منظم و...	ادراکات حسی شامل: بینایی، شنوایی، لامسه، بویایی و چشایی	روش‌شناسی اثبات‌گرا (راه محدود تجربه، آزمایش، و استقراء)
ارزشیابی بر اساس شناسایی قوانین و اثبات‌پذیر بودن پدیده‌ها و قابلیت اندازه‌گیری و تعمیم‌پذیری آن‌ها	عینی و متکی بر آزمون‌های کمی، تست‌های آزمایشگاهی و تجربی و مشاهدات منظم تغییر رفتار در یادگیری	ارزشیابی مبتنی بر ادراکات حسی	ارزشیابی از روش‌شناسی اثبات‌گرا (راه محدود تجربه، آزمایش، و استقراء)

پذیری آن‌ها بنا شده است و از ابزارهای کمی، روش‌شناسی منبعث از روش‌شناسی اثبات‌گرا (استقرایی) و منبع شناخت بر اساس ادراکات حسی ناشی شده و موضوع شناخت نیز بر محور تحقق هدف‌های عینی الگوها و ارزشیابی تعامل‌های درون سیستم است. از سوی دیگر الگوهای ارزشیابی برخاسته

در الگوهای ارزشیابی بر اساس معرفت‌شناسی پوزیتیویسم نیز به دلیل اینکه تمامی این الگوها نشأت گرفته از مبانی معرفتی اندیشه فلسفی پوزیتیویسم و اثبات‌گرایی هستند، با توجه به محورهای رایج در تحلیل معرفت‌شناسی، مشخص می‌گردد که در همه این الگوها، موضوع شناخت بر مشاهده جهان واقعی و اثبات

نیست زیرا به ابعاد دیگر معرفت از نظر موضوع، ابزار، منبع و روش، توجه نکرده است و همه زمینه‌های لازم را مدنظر قرار نداده است. ونمی تواند به‌عنوان یک الگوی مناسب که کامل و جامع باشد، قلمداد شود. در جدول ۳ به تحلیل معرفت‌شناسی الگوهای ارزشیابی مبتنی بر مبانی معرفت‌شناسی پوزیتیویسم در پنج محور رایج در تحلیل‌های معرفت‌شناسی (موضوع شناخت، ابزار شناخت، منبع شناخت، روش شناخت و اعتبار شناخت) پرداخته شده است:

از اندیشه فلسفی پوزیتیویسم بیشتر بر مبنای مشاهدات حسی و عینی در رفتار و عملکرد است و بر پایه آزمایش و اندازه‌گیری استوار است و آزمون‌های این الگوها، کمی و به کمک اعداد و ارقام است لذا از نظر معرفت‌شناسی ارزشیابی، عینیت گرا محسوب می‌شوند. درحالی‌که به جنبه‌های کیفی و توصیفی ارزشیابی کمتر پرداخته شده است. درنهایت می‌توان چنین نتیجه گرفت که این شناخت از منظر معرفت‌شناسی از اعتبار کافی برخوردار

جدول ۳. مقایسه الگوهای ارزشیابی مبتنی بر مبانی معرفت‌شناختی پوزیتیویسم در پنج محور رایج در تحلیل‌های معرفت‌شناسی (موضوع شناخت، ابزار شناخت، منبع شناخت، روش شناخت و اعتبار شناخت)

مخبرهای تحلیل معرفت‌شناسی	موضوع شناخت	ابزار شناخت	منبع شناخت	روش شناخت	اعتبار شناخت
الگوهای ارزشیابی					
۱- الگوی ارزشیابی هدف مدار	شناسایی تحقق یا عدم تحقق هدف یا اهداف	عینی متکی بر آزمون‌های کمی، رتبه‌بنندی، طبقه‌بنندی، نمره‌گذاری و اندازه‌گیری پیشرفت‌های تحصیلی دانش‌آموزان	ادراکات حسی	تحقق یا عدم تحقق هدف یا اهداف بر اساس عینیت	شناخت محدود
۲- الگوی ارزشیابی اختلافی	شناسایی اختلاف بین سطح استاندارد اهداف و اهداف تحقق‌یافته	عینی به‌صورت آزمون‌های کمی به کمک اعداد و ارقام	ادراکات حسی	اندازه‌گیری کمی بر اساس اختلاف بین سطح استاندارد اهداف و اهداف تحقق‌یافته	شناخت محدود
۳- الگوی ارزشیابی سیپ	شناسایی تحقق اهداف بر اساس نیازها	عینی به‌صورت آزمون‌های کمی به کمک اعداد و ارقام	ادراکات حسی	تحقق اهداف بر اساس نیازها و عینیت‌گرایی	شناخت محدود
۴- الگوی ارزشیابی هدف- آزاد	شناسایی تمامی بازده‌های هدفها	عینی به‌صورت آزمون‌های کمی به کمک اعداد و ارقام	ادراکات حسی مخصوصاً	جست‌وجوی تمامی بازده‌های هدفها و کاستن	شناخت محدود

جمع‌آوری از سـوگیری و	مشاهدات افزایش عینیت	ارزشیاب	به‌صورت	عینی
۵- الگوی ارزشیابی	شناسایی و توجه به هدف‌ها و شـناخت	عینی به‌صورت	ادراکات	توجه به هدف‌ها و شـناخت
اعتباربخشی	هدف‌ها و کیفیت	آزمون‌های کمی به	حسی	کیفیت نظام محدود
	نظام آموزشی	کمک اعدا دو ارقام		آموزشی با روش لحاظ کردن
				تجربیات انسانی
۶- الگوی ارزشیابی اجرای	شناسایی تعامل‌های	عینی به‌صورت	ادراکات	از راه تماشا شـناخت
عمل	درون سیستم و نه موکل یا خدمات	آزمون‌های کمی به	حسی	مشاهده و تجربه محدود
	ارائه شده به‌وسیله سیستم	کمک اعدا دو ارقام		

### بحث و نتیجه‌گیری

در دوره مدرن که از رنسانس تا پایان قرن نوزدهم ادامه می‌یابد نحله‌ها و اندیشه‌های فلسفی زیادی مشاهده می‌شود که در این بین سه نظام فلسفی و تأثیرگذار در معرفت‌شناسی و به‌ویژه در حوزه ارزشیابی به چشم می‌خورد؛ که با نام‌های پوزیتیویسم و پراگماتیسم که از مشرب‌های فکری تجربه‌گرایی و عقل‌گرایی وام گرفته‌اند و اندیشه فلسفی اگزیستانسیالیسم می‌توان اشاره کرد.

در این میان معلم به‌عنوان پیاده‌کننده این روش‌ها و الگوها می‌تواند از مشاهده هدف‌ها و اختلاف بین هدف‌ها با سطح استاندارد اهداف موردنظر، استفاده کند و اندازه‌گیری‌های خود را بر اساس نیازها و هدف‌های آموزشی و بازده آن‌ها قرار داده و از تجربیات انسانی نیز بهره‌گیری و درنهایت از آزمون‌های کمی همراه با اعداد و ارقام به ارزشیابی آن‌ها بپردازد. اندیشه فلسفی رایج که بر این دوره و به‌خصوص بر حوزه ارزشیابی تأثیرگذار بوده است نظام فلسفی پوزیتیویسم است در این اندیشه فکری که توسط پدر جامعه‌شناسی «آگوست کنت» پایه‌ریزی شد اعتقاد بر این است که تحقیق علوم انسانی

باید بر پایه علوم طبیعی و تجربی باشد و بر این اساس، روش‌های تحقیق در حوزه علوم انسانی هم باید بر اساس تجربه، آزمایش و مشاهده استوار باشند و متعاقب آن در معرفت‌شناسی نیز پایه و اساس معرفت، تجربه است که در آن فرض بر این است که تجربه در خارج از ذهن به‌صورت مستقل وجود دارد و انسان برای شناسایی و تجربه آن نیازمند ادراکات حسی و مشاهده است و نظریه‌های علمی هم به‌واسطه انجام آزمایش و مشاهدات دقیق می‌توانند به‌صورت نظریه و قانون علمی عمیق و دقیق درآیند. در نتیجه اثبات‌گرایی در حقیقت یک معرفتی عینی بوده و بر اساس عینیت‌گرایی بنا شده است.

با مرور و مطالعه و توجه به انواع الگوهای ارزشیابی موجود و تحلیل آن‌ها در زمینه معرفت‌شناسی چنین استنباط می‌شود که بعضی از الگوهای ارزشیابی شامل: ۱- الگوی ارزشیابی هدف مدار؛ ۲- الگوی ارزشیابی اختلافی؛ ۳- الگوی ارزشیابی سیپ؛ ۴- الگوی ارزشیابی هدف- آزاد؛ ۵- الگوی ارزشیابی اعتباربخشی؛ ۶- الگوی ارزشیابی اجرای عمل؛ دیدگاه معرفت‌شناسی

- Bazargan, A. (2009), educational evaluation: concepts, models & operationa process. Tehran: samt. [Persian]
- Bast, J. (2000) research method s in behavioral & training sciences, translator: Hassan pasha sharifi & Narges Taleghani, Tehran, roshd Publications.
- Bola, S.H. (1996) evaluating educational plans for development, translator: khodayar Ebili, Tehran, publication of international institute of adults education.
- Chalmers, A. (1995) science nature: Introduction on philosophical scienciology schools, translator: saeid ziba kalam, Tehran, scientific & cultural publications center, first edition.
- Farmahini Farahani, M. (2004) post modernism & education, Tehran, Ayyig Publications. [Persian]
- Geryling, E. C, & others (2001) new view in philosophy, translator: mohamad saeidi mehr & others, Qum, Taha cultural institute publications.
- Gotek, G. (2011) philosophical schools & training ideas, translator: Mohamad Jafar pakseresht, Tehran, samt publications, eleventh edition.
- Kardan, A. M. & others (2001) education philosophy, Tehran, samt publication, first edition. [Persian]
- Keramati, M. R. (2013) academic plan evaluation (approach institute), Tehran, Roshd Publications, first edition. [Persian]
- Keranbach, L.G (1985), training psychology (second volume), translator: Razavi, Tehran, offset company (publication date to original language) 1963
- Kiamanesh, A. R. (2002) educational evacuation methods, Tehran, payam Moor publications. [Persian]
- Mansoob Basiri, M. (2004) philosophical basics of educational evaluation models, Tehran application- scientific high education institute publications of university jihad. [Persian]
- Mirza Mohamadi, M. H. (2008), several basic discussion in conformational education from education philosophy view, Tehran, Yastaroon. [Persian]
- Mirza Mohamdi & colleagues (2010), clarifying histological reasons of structuralism approach in academic development evaluation, Daneshvar research – scientific monthly number 45, page 127 to 140. [Persian]
- خود را بر مبنای تجربه و مشاهده اخذ کرده‌اند که با روش‌های کمی قابل اندازه‌گیری و سنجش هستند و معمولاً با اعداد و ارقام محاسبه شده و مورد بررسی و آزمایش قرار می‌گیرند، بنابراین این دسته از الگوهای ارزشیابی را می‌توان از جمله مبانی معرفت‌شناسی در محدوده معرفت‌شناسی ارزشیابی پوزیتیویسم (تحصل‌گرایی، اثبات‌گرایی) محسوب کرد.
- در تمامی این الگوها اساس معرفت‌شناسی مبتنی بر عینیت‌گرایی است یعنی با مشاهده همراه است با توجه به موضوع شناخت در این الگوها می‌توان دریافت که محور شناسایی به‌طور عمده، شناخت هدف‌ها، میزان تحقق آن‌ها، اختلاف بین اهداف استاندارد و هدف‌های تحقق یافته و یا شناخت هدف بر اساس نیازها و شناخت تمامی بازده‌های اهداف و توجه به کیفیت اهداف نظام آموزشی و درنهایت شناسایی تعامل‌های درون سیستم است که منبع تمامی این معرفت‌ها بر اساس عینیت و مشاهده و ادراکات حسی است تا با تماشا و مشاهده و با استفاده از ابزار کمی و روش‌های اثبات‌گرایی، یعنی تجربه و آزمایش، الگویی برای ارزشیابی فراهم آورد؛ بنابراین در تحلیل معرفت‌شناسی آن باید اذعان کرد که این شناخت نیز همانند دیگر نظام‌های فکری و الگوهای برگرفته شده از آن‌ها از اعتبار جامعی برخوردار نیست؛ و کمبودهایی در تمامی محورهای معرفت‌شناسی به چشم می‌خورد؛ و برای مرتفع شدن این مشکل، باید از رویکردهای دیگر معرفت‌شناختی ارزشیابی همچون رویکردهای کیفی و توصیفی (ذهنیت‌گرا) و یا ترکیبی از این دو استفاده شود که باعث کم شدن اضطراب دانش‌آموزان شود. از سوی دیگر به‌کارگیری این رویکردها و الگوها بر اساس تفاوت‌های فردی و عاطفی و شخصیتی هر شخص باشد.

#### منابع

Bazargan, A. (2004) educational evaluation, Tehran, samt publications. [Persian]

- Mirzayi Ahranjani, H.,Sarlak,M. A. (2005), a view to organizational histology: change trajectory, managerial applications & schools, peyk Noor monthly,human sciences, autumn, period 3, number 3, special for management, page 69 to 78 – 20. [Persian]
- Moalemi,H. (2004) hystemology, Qum,world center publications of Islamic sciences, first edition. [Persian]
- Mohamad Gholinia, J. (1998),acquainting with usable evaluation models in agricultural education & distribution, Jihad university (scientific- distributing), eighteenth year, number 212 & 213, page 35 to 46. [Persian]
- Moosapoor, N. (2002),theoretical basics of educational evaluation models,research & planning periodical In high education,number 23- 24 (scientific- research). [Persian]
- Navidi,A.Ghasemi,F. (2014), The Effect of Quantitative and Qualitative Evaluation on Anxiety in Primary Fourth Students., Tehran, Quarterly Journal of Education, Winter 93, Year 30, No. 4,. [Persian]
- Saif, A. A. (2013),measurement, evaluation & educational evaluation,Tehran,Doran publication. [Persian]

Archive of SID