

مبانی نظری الگوهای ارزشیابی آموزشی*

نویسنده: نعمت الله موسی پور**

(عضو هیات علمی بخش علوم تربیتی

دانشگاه شهید باهنر کرمان)

چکیده

به هنگام ارزشیابی آموزشی تصمیمهای متعددی باید اتخاذ گردد. دانش و معرفتهایی که به ارزشیاب در تصمیم گیریهای خود کمک می کنند «مبانی» نامیده می شوند. سؤال این است که مبانی ارزشیابی آموزشی چه هستند؟

در این مقاله، تلاش می شود تا برپایه توصیفی از فعالیتهای عمده ارزشیابی آموزشی، مبانی اصلی آن با عناوین «اخلاقی»، «معرفت شناختی» و «سیاسی» معرفی شوند. در بحث از مبانی اخلاقی، به مسأله «ارزش» در فرایند ارزشیابی اشاره می شود و از عینی گرایی و ذهنی گرایی اخلاقی سخن به میان می آید و به دو مکتب عمده ذهنی گرایی اخلاقی، یعنی سودمندگرایی و شهودگرایی، پرداخته می شود. در بحث از مبانی معرفت شناختی، انگاره های تجربی گرایی، طبیعت گرایی و تعددگرایی معرفی می شوند و، با طرح متغیرهای اساسی هر یک از آنها، مقایسه ای بین آنها انجام می شود. در بحث از مبانی سیاسی، دو جهت گیری اساسی «تأکید بر نقش دولت» و «تأکید بر نقش عامه» و بنیادها و پیامدهای هر یک از آنها مورد نظر قرار می گیرد. در ضمن توضیح هر یک از مبانی، به ذکر جایگاه هر یک از الگوهای ارزشیابی اقدام می شود و در پایان نیز ارتباط الگوهای ارزشیابی با جنبه های مختلف هر یک از مبانی اخلاقی، سیاسی و معرفت شناسی نشان داده می شود. کلیدواژگان: الگوهای ارزشیابی، ارزشیابی آموزشی.

* این مقاله در شورای هیأت تحریریه این فصلنامه، «علمی - ترویجی» ارزیابی شده است. - دفتر فصلنامه.

** نشانی پست الکترونیکی: n - mosapour @ yahoo.com

مقدمه

ارزشیابی فعالیت نظامداری است که طی آن ملاک‌هایی برای ارزش‌گذاری تعیین می‌شوند، اطلاعاتی درباره وضعیت موضوع یا پدیده مورد نظر فراهم می‌آیند و، با مقایسه این دو (وضع موجود و ملاکها)، از ارزش و سودمندی موضوع یا پدیده خبر داده می‌شود (موسی پور، ۱۳۷۶). براین اساس، کسی که به کار ارزشیابی اقدام می‌کند نیازمند آن است که تصمیم بگیرد که از کدام منابع و با چه شیوه‌ای ملاک‌های ارزش‌گذاری را انتخاب کند، چگونه اطلاعات لازم درباره موضوع یا پدیده مورد بررسی را به دست آورد و تحلیل کند و، درعین حال، یافته‌های حاصل از فعالیت خود را چگونه و به چه مراجعی عرضه نماید تا در جهت اعتلای وضع، مورد استفاده قرار گیرند.

دانش و معرفت‌هایی که به ارزشیاب، در تصمیم‌گیری‌های مختلف و در هنگام مفهوم‌پردازی و یا انجام (عمل) ارزشیابی مدد می‌رسانند، «مبانی^۱» خوانده می‌شوند. تشخیص مبانی ارزشیابی از جمله اموری است که پس از تعریف ارزشیابی ممکن می‌گردد. در ارزشیابی، کم و بیش سه چیز مقبول افتاده‌اند: نخست آنکه برای ارزشیابی، ملاکها و معیارهایی لازم‌اند تا با محک زدن واقعیات با استفاده از آنها، ارزش واقعیات تعیین شود. دوم آنکه، در ارزشیابی، درک و شناخت پدیده یا موضوع ارزشیابی ضرورت دارد. و سوم، یافته‌های ارزشیابی را باید برای استفاده به مرجعی عرضه کرد. وقتی که از معیار برای تعیین ارزش سخن به میان می‌آید، فهم ارزش اهمیت می‌یابد. براین اساس، ورود به مقوله‌ای از معارف بشری که «اخلاق^۲» نام گرفته است لازم می‌آید. وقتی که از شناخت پدیده‌ها سخن به میان می‌آید، راه‌های مختلف کسب آگاهی و

1. Foundation

2. Ethics

مسأله معرفت حقیقی مطرح می شود و ورود به مقوله ای دیگر ضرورت می یابد که «معرفت شناسی»^۳ خوانده می شود. زمانی که از مرجع مخاطب برای ارائه نتایج سخن به میان می آید، مسأله صلاحیت و اختیار عمل مطرح می شود و ورود به مقوله ای دیگر الزامی می گردد که «سیاست»^۴ نامیده شده است. بنابراین، در بحث از ارزشیابی، ورود به سه حیطه ازمعارف و دانش بشری ضروری است: اخلاق، معرفت شناسی و سیاست؛ و می توان از این سه به عنوان مبانی الگوهای ارزشیابی یاد کرد.

۱- مبانی اخلاقی

اخلاق را می توان «معرفت ارزشها» (سروش، ۱۳۵۸، ص ۱۳) تعریف کرد که در آن از فضیلت سخن به میان می آید و به مباحثی چون چه باید کرد و چه نباید کرد می پردازد. قوانین اخلاقی، مجموعه قوانینی هستند که یا اشیا و امور خارجی را ارزیابی می کنند، یا، بنحوی جزئی یا کلی، سخن از باید و نباید می گویند و یا به اقدامی دعوت می کنند. مباحثی از قبیل تزییع حق دیگران بد است یا کمک به مظلوم برای دفع ظالم خوب است، دو قانون اخلاقی هستند. همچنین این قانون که نباید بخاطر نفع شخصی، منافع توده را پامال کرد قانونی اخلاقی است.

ارزیابی و تعیین خوب و بد برای اشیا و پدیده ها و موضوعها، در حقیقت، از «باید» و «نباید» جدا نیست و به یک معنا عین یکدیگرند (سروش، ۱۳۵۸، ص ۱۴). وقتی می گوئیم عملی را نباید انجام داد، به بیان دیگر، می خواهیم بگوئیم که انجامش بد است. در مورد خوب و بایدها نیز بدین قرار، هیچگاه هیچ قانون اخلاقی از نوعی ارزیابی

3. Epistemology

4. Politics

و سنجش خالی نیست. اکنون سؤال این است که قوانین اخلاقی چه هستند و از کجا نشأت می گیرند؟

برخی از صاحب نظران برای تبیین قوانین اخلاقی به «حسن اخلاقی»^۵ روی آورده اند (هالینگ دیل، ترجمه فارسی، ۱۳۶۴، ص ۵۷). حسن اخلاقی به تمایز نیک از بد کمک می کند. اکنون این سؤال مطرح است که آیا نیکی و بدی یا - به تعبیر عام تر - ارزش، به چیزها تعلق دارند یا به چیزهایی داده می شوند؟ در پاسخ به این پرسش، دومشرب فکری رخ نمایانده اند که اولی عینی گرایی^۶ و دومی ذهنی گرایی^۷ شئی است و باید در پی شناخت آن بود. بر این اساس، اگر ارزش یک موضوع یا پدیده شناخته شود، آن ارزش - جدا از خواست و علاقه فردی که به آن نظرمی کند و با آن مواجهه می شود - وجود دارد و میل و سلیقه و خواست افراد در آن نقش ندارد. چنانکه در علم اتفاق می افتد، وقتی که مشخص می شود زمین کروی است دیگر فرقی نمی کند که فردی از کروی بودن زمین خوشحال، بشود یا اندوهناک؛ در هر حال، زمین کروی خواهد بود. این دسته، ارزشها را نیز چنین می پندارند و توضیف آنها را لازم می شمارند. بنابراین، ارزشها کشف کردنی شمرده می شوند.

کسانی که ذهنی گرایی اخلاقی را مطرح می کنند اعتقاد دارند که «معیارهای ارزش نسبی هستند» (رندل و باکلر، ترجمه اعلم، ۱۳۶۳، ص ۱۴۵). یعنی ارزش در مورد گروه های فرهنگی مختلف و حتی بر حسب افراد مختلف دگرگونی می پذیرد. آنچه را که فردی صادقانه خوب می پندارد، در چشم دیگری و با همان صداقت بد می نماید. این تفاوت نشان می دهد که ارزشها در شئی یا موضوع حضور ندارند، بلکه

5. Moral Science

6. Objectivism

7. Subjectivism

در نظر فردی که به آن موضوع یا پدیده می‌نگرد شکل می‌یابند، بنابراین، ارزشها ریشه درخواست و میل کسی دارند که به طرح آنها می‌پردازد و، به عبارت دیگر، اموری وضع کردنی هستند.

هاوس^۸ (۱۹۸۸، ص ۴۹) براین باور است که همه الگوهای عمده ارزشیابی در اخلاق، ذهن‌گرا هستند. یکی از انواع ذهن‌گرایی اخلاقی مکتب سودگرایی^۹ است که توسط جان استورات میل^{۱۰} مطرح شده است. میل براین اعتقاد بود که خوب همان چیزی است که مطلوب است و اگر از مردم پرسید که چه چیزی مطلوب آنهاست، خواهند گفت تندرستی، رفاه، امنیت و - در یک کلمه - خوشبختی. از این رو، کاری بهتر است که به سود و ذخیره خوشبختی افراد بیشتری بیفزاید. این همان است که اصل «بیشترین خوبی برای بیشترین مردم» نام گرفته است (هالینگ دیل، ترجمه آذرنگ، ۱۳۶۴، ص ۱۵۸). مبنای اخلاقی برخی از الگوهای ارزشیابی را همین نوع از ذهن‌گرایی اخلاقی تشکیل می‌دهد که «درست» رافعالتی می‌دانند که خوشبختی را به حداکثر برساند (هاوس، ۱۹۷۶). در این گونه از الگوهای ارزشیابی، معمولاً نمرات جانشین شاخصهای خوشبختی می‌شوند، همانگونه که میانگین نمرات در آموزش و پرورش چنین نقشی را بازی می‌کند. نمونه‌ای از چنین طرزفکری را در الگوهای تحلیل سیستمها، هدفهای رفتاری، تصمیم‌گیری و حتی الگوی هدف آزاد اسکریون می‌توان دید. همه اینها تلاش می‌کنند تا به یک قضاوت واحد از سودمندی اجتماعی فراگیر دست یابند.

8. House

9. Utilitarianism

10. J.S.Mill

شکل دیگر ذهن گرایی اخلاقی را می توان شهودی / تعدادگرا^{۱۱} نام نهاد (هاوس، ۱۹۸۸، ص ۵۰). در اینجا، برخلاف اخلاق سودمندگرا، اصول اخلاقی نه از نظر تعداد، معدود هستند و نه به طور واضح تعریف شده اند. اصول متعددی از بینش^{۱۲} و تجربه^{۱۳} اشتقاق می یابند که هیچ قاعده خاصی برای سنجیدن آنها وجود ندارد. این دریافتهای شخصی معنای دیگری از ذهن گرایی اخلاقی به دست می دهد که در آن ملاک آنچه خوب و درست محسوب می شود احساسات^{۱۴} یا ادراک^{۱۵} فردی است. ظهور چنین دیدگاهی رامی توان در الگوهای انتقاد هنری، اعتباربخشی، همآوردی، تعالی بخش و مشارکتی شاهد بود. در الگوهای هنر انتقاد، متخصص به قضاوت می پردازد و، بر اساس درک و شهود خود، قضاوت می کند. حتی در الگوی اعتباربخشی، که مجموعه ای از ملاکها تعیین می شوند، باز هم همه چیز به بینش حرفه ای قضاوت کننده مربوط می شود.

معمولاً گفته می شود که الگوهای سودمندگرا به تدارک تکنیکهای کاملاً تعریف شده به عنوان بنای اخلاق و دانش گرایش دارند، در حالی که الگوهای شهودگرا/تعددگرا چنین می پندارند که دانش شهودی از تجربه حرفه ای و مشارکت حاصل می آید (هاوس، ۱۹۸۸، ص ۵۰). این دوگرایش عمده رامی تسوان در الگوهایی که به هریک از دو نوع اخلاق مورد بحث نسبت داده شدند آشکارا مشاهده کرد. برای مثال، در الگوهای هدفهای رفتاری، تأکید بر آن است که هدفها به شیوه رفتاری بیان شوند و به

11. Intuitionist/Pluralist

12. Intuition

13. Experience

14. Feelings

15. Apprehension

مثابه ملاکهای ارزشیابی مورد توجه اند (تایلر، ۱۹۴۹) درحالی که درالگوهای هنرانتقاد، تأکید اصلی آیزنر بر خبرگی است نه ملاکهای مشخص (آیزنر، ۱۹۷۹).

۲. مبانی معرفت شناختی

در نظریه و عمل ارزشیابی، وقتی سخن از آن به میان می آید که با استفاده از چه روشهایی می توان به معرفت قابل اطمینان (یقینی)^{۱۶} دست یافت، ورود به عرصه ای از دانش بشری ضرورت می یابد که معرفت شناسی نام گرفته است و در آن از چیستی معرفت و راه های حصول آن بحث می شود. روشهایی را که ارزشیابها تقسیم بندی کرد: تجربه گرایی^{۱۷}، طبیعت گرایی^{۱۸} و تعددگرایی^{۱۹}.

درانگاره تجربه گرایی، بر «اهمیت براهین و استدلالات استقرایی در پیشبرد علم تأکید می شود. این دیدگاه، در عامترین صورت خود، رأی و نظری است دربارهٔ زمینه و شرایط اکتشاف قوانین علمی و نیز زمینه و شرایط توجیه نظریه ها. با توجه به زمینه و شرایط اکتشاف، اعتقاد اصحاب اصالت استقرا این است که تحقیق و پژوهش علمی عبارت است از تعمیم استقرایی نتایج مشاهدات و آزمایشها، و با توجه به زمینه و شرایط توجیه نظریه های علمی، رأی اصحاب اصالت تجربه این است که یک قانون یا نظریه علمی تنها هنگامی موجه به حساب می آید که شواهد موافق آن با طرح استقرایی مطابقت نماید.» (لازی، ترجمه پایا، ۱۳۶۲، ص ۱۹۸).

16. Certain Knowledge

17. Epiricism

18. Naturalism

19. Pluralism

در تجربه گرایی، فرض بر این است که واقعیت خارج از فرد وجود دارد و به وسیله حواس برای هرکسی قابل مشاهده و تجربه است. نظریه های علمی به شیوه ای دقیق از یافته های تجربی که به واسطه مشاهده و آزمایش به دست آمده اند، اخذ می شوند. علم بر آنچه می توان 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 به طور عینی اثبات شده است (چالمرز، ترجمه زیباکلام، ۱۳۷۴، ص ۹).

درانگاره تجربی گرایی، بر تقلیل گرایی، تکرارپذیری، ابطال پذیری و آموزه وحدت علم^{۲۰} تأکید می شود و حتی تجربه گرایان افراطی اعتقاد دارند که در نظریه علمی از «مدلها و روشهای کمی در تبیین پدیده های مشهود استفاده می شود؛ بنابراین استفاده از سازوکارها و فرایندها، قانونهای زیرین نهاده می شوند؛ در ارزیابی پدیده ها از تجربه کنترل شده استفاده می شود؛ بر اساس محاسبات و استدلالهای نظری محض، پیشبینی صورت می گیرد و به اعتقادات متافیزیکی مبنایی، پایبندی وجود دارد» (لیتل، ترجمه سروش، ۱۳۷۳، ص ۳۷۶).

مبنای معرفت شناختی برخی از الگوهای ارزشیابی را انگاره تجربی گرایی تشکیل داده است. الگوهایی که در طبقه بندی ورتن و ساندرز تحت عناوین رویکردهای مبتنی بر هدف، مبتنی بر مدیریت و مبتنی بر مصرف کننده مطرح شده اند و یا در طبقه بندی هاوس نام هدفهای رفتاری، تصمیم گیری، تحلیل سیستم و هدف آزاد گرفته اند، از چنین مبنایی برخوردار هستند. در این الگوهای ارزشیابی، جستجوی اطلاعات عینی

مورد استفاده قابل تکثیر^{۲۱} هستند و داده های حاصل با استفاده از تکنیکهای کمی تحلیل می شوند؛ تکنیکهایی که «عینی» هستند یعنی می توانند از رهگذر بازبینی منطقه مورد بررسی قرار گیرند و جدا از کسی که آنها را به کار گرفته است معنای خاصی را ارائه کنند.

الگوهای ارزشیابی مبتنی برانگاره تجربه گرایی بر معرفت شناسی عینی گرا تأکید دارند، که به اعتقاد هاوس (۱۹۸۸) ریشه های آن را باید در معرفت شناسی اولیه فلسفه لیبرال^{۲۲} جستجو کرد. فلسفه لیبرالیسم براندیشه های میل بنا شده، و آموزه های کلیدی معرفت شناسی میل را هامیلتون^{۲۳} (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؛

- مفاهیم را می توان با ارجاع مستقیم به گروه بندیهای تجربی تعریف کرد و قوانین طبیعی را می توان به شیوه استقرایی و با استفاده از روشهای مناسب به دست آورد؛

- نمونه های بزرگ مانع ظهور خصوصیات فردی (طبیعتهای ویژه) می شوند و به شناخت علت‌های عمومی رهسپار می گردند؛

- علوم اجتماعی و طبیعی دارای هدف مشترک توصیف قوانین عمومی هستند، تا از این طریق به مقصود پیشینی و تبیین نائل آیند؛

- علوم اجتماعی و طبیعی از نظر روش ساختی مشابه هستند؛ هرچند که علوم اجتماعی بسیار پیچیده تر می باشند (هاوس، ۱۹۸۸، ص ۵۳).

21. Reproducible

22. Liberal

23. Hamilton

براساس آنچه بیان شد، می توان گفت که درانگاره تجربه گرایی چنین اعتقادی وجود دارد که واقعیات را باید جزء به جزء و هرچه دقیقتر توصیف کرد. هر جا تجربه میسر است دست به تجربه زد، و هرچه کمیت بردار است کمیت بخشید. از فنون آماری بهره جست و از رایانه ها برای بررسی سریعی داده های آماری استفاده کرد. همچنین باید از قالبهای نظری مددگرفت تا توده های بی شکل و آشفتنه معلومات و مدرکات، ما را حیرت زده و در خود مدفون نسازند.

درانگاره طبیعت گرا، سخن اصلی این است که پدیدار رفتار آدمی ماهیتاً با پدیدار رفتار ماده بی جان متفاوت است و تفاوتشان هم در این است که رفتار انسان «معنی دار» است، در حالی که رفتار ماده چنین نیست (وینچ، ۱۹۵۸). فیزیک در پدیدارهایی تجسس می کند که ذاتاً بی معنی اند، بدین معنی که نظم مشهود در آنها نظمی علی است و لاغیر، و اگر معنا و دلالتی هم داشته باشند، آن را وامدار نظریه هایی هستند که ما ساخته ایم. پدیدارهای طبیعت اگر معنایی دارند از آدمیان درجه و میزان عموض، بلکه از حیث نوعیت با پدیدارهایی که علوم اجتماعی در پی درک آنهاست، تفاوت دارند (راین، ترجمه سروش، ۱۳۷۶، ص ۱۹).

بنا به نظر وینچ در این انگاره، رفتار آدمیان را رفتاری تابع قاعده^{۲۴} می دانند نه رفتاری تابع نظم علی^{۲۵}. مدعای وینچ آن است که رابطه میان افعال، رابطه ای مفهومی است و واژه هایی که برای بحث درباره افعال به کار می روند، باید چنان باشند که فعل بودن آنها را باز نمایند نه اینکه آنها حوادثی بدنی و وقایعی فیزیولوژیک نشان دهند (پیتر، ۱۹۶۰). در این نظریه، افعال انسانی واجد معنا هستند و معنا هم چیزی نیست که قابل

24. Rule following Behaviour

25. Causally Regular Behaviour

تحلیل علی باشد. پس هر جا که افعال معنادار، موضوع پژوهش هستند، مقولات علت و معلول نمی توانند بهترین فهم از آنها را در اختیار بگذارند بلکه مقولات «معنی داری» و «قاعده مندی» برای این منظور مناسب ترند. به عبارت دیگر، معانی را نمی توان تحلیل علی کرد، بلکه فقط می توان آنها را برحسب قواعد تحلیل نمود و این قواعد هم بالضرورة اجتماعی هستند.

در طبیعت گرایی برکشف معنای نهان افعال تأکید می شود و فهم مستفاد از فاعل فعل مورد نظر است. به عبارت دیگر، نحوه فهم پژوهشگراز امور می باید مانند نحوه فهم افراد، تحت پژوهش او باشد. محقق به دنبال یافتن مفاهیمی است که مردم از درک خود از واقعیت دارند. براین اساس، رفتار را باید به همان شکلی که روی می دهد و در وضعیت طبیعی خود و درچارچوب کلی آن مورد مطالعه قرار داد. این نوعی جهت گیری کل گرایی^{۲۶} است (دری، ترجمه سروش، ۱۳۷۲، ص ۳۳۹).

انگاره طبیعت گرا، کیفی و پدیدار شناختی است و در آن بر استفاده از روشهای کیفی که با مشارکت، فعالیت و تفسیر پژوهشگر همراه هستند (کیامنش، ۱۳۷۲، ص ۲۲) تأکید می شود، زیرا در این روشها «درک و فهمیدن پدیده های اجتماعی و یا پی بردن به عوامل پنهان، ولی مؤثر، آنها در عمل فرد» مورد نظر است (کیامنش، ۱۳۷۲، ص ۱۵).

برخی از الگوهای ارزشیابی، بر مبنای نگاه طبیعت گرا ظهور یافته و رشد کرده اند. الگوهایی که ورتن و ساندرز آنها را رویکرد مبتنی بر نظر متخصصان، مبتنی بر اختلاف نظر متخصصان و مبتنی بر مشارکت کنندگان قلمداد کرده اند، هاوس آنها را هنر انتقاد، همورد، معامله ای و اعتبار بخشی نامیده است، استافل بیم و ویستر نام مطالعات خبره محور، مراجع محور و اعتبار بخشی را برای آنها برگزیده اند و در تقسیم بندی بولا با

نامهای خبرگی، مدافعه، تعالی بخشی، روشنگری، سیمایی، رویکردهایی تفحصی و مشارکتی مشخص شده اند که همه بر بنیاد انگاره طبیعت گرا بنا شده اند. در این الگوهای ارزشیابی، مسأله تکرارپذیری چندان اهمیتی ندارد و به کار بستن شیوه های مشترک از سوی ارزشیابها مورد نظر نیست. در اینجا ارزشیاب، اطلاعات خود را مبتنی بر نظریه گرد می آورد و بنا بر موقعیت به تفسیر آنها می نشیند. به همین دلیل، ممکن است مخاطب از تجربه ای برخوردار باشد که توضیح آن برای ارزشیاب منجر به ذکر تازه ای شود. ارزشیاب، در اینجا، بیشتر نگران چگونگی اظهار گزاره های علی خاص (روایی درونی) است تا نگران اظهار گزاره های علی عمومی (روایی بیرونی) (انیس، ۱۹۷۳).

هاوس (۱۹۸۸) این نوع ارزشیابی رامبتنی بر معرفت شناسی ذهن گرا می داند که به مخاطبهای غیر تکنیکی و استفاده از زبان مرسوم و تفسیر روزانه وقایع، گرایش دارد و اغلب از مصاحبه ها و مشاهدات غیر رسمی و مطالعات موردی برای جمع آوری داده ها استفاده می کند. برای فراهم آوردن امکان درک سهل تر تفاوتها و تشابهات انگاره های تجربه گرایی و طبیعت گرایی، مقایسه بین آنها با توجه به برخی متغیرهای اساسی مورد نظر در الگوهای ارزشیابی انجام می شود. این مقایسه با استفاده از مقایسه روشهای کمی و کیفی، که کیامنش (۱۳۷۲، ص ۱۶ و ۱۷) صورت داده، و مقایسه مدل‌های اساسی ارزشیابی، که بولا (ترجمه ایبلی، ۱۳۷۵، ص ۴۲ و ۴۳) به عمل آورده انجام شده است (جدول شماره ۱).

سومین انگاره مورد نظر در بحث از معرفت شناسی الگوهای ارزشیابی، تعدد گرایی نامیده شده است. فرض اساسی در تعدد گرایی آن است که از طرفی هر یک از انگاره های تجربه گرایی و طبیعت گرایی دارای ضعفهایی هستند و، از طرف دیگر، در عمل ارزشیابی، تفکیک بین این انگاره ها بسختی امکان پذیر است. بر این اساس، تعدد گرایی

مدعی است که نمی توان یک ارزشیابی را بدون وجود عنصر کیفی (جهت گیری طبیعت گرایانه) و یا بدون وجود عنصر کمی (جهت گیری تجربه گرایانه) تصور نمود. آنچه در مطالعه ای سبب می شود تا یکی از دو روش بردیگری غلبه یابد و به روش عمده تبدیل شود، تأکیدی است که پژوهشگر به علت زمینه تجربی و ذهنی خویش و یا به علت ماهیت مسأله مورد بررسی بر یکی از دو روش دارد (آیزنر، ۱۹۹۱).

گرچه طرفداران هر یک از انگاره های تجربه گرایی و طبیعت گرایی برای استفاده انحصاری از روشهای مربوط به یک انگاره به عنوان روشهای مناسب ارزشیابی، دلایلی را ارائه کرده اند (لینکن و گویا، ۱۹۸۵)، اما بسیاری از نویسندگان و صاحب نظران که به بحث درباره روشهای کمی و روشهای کیفی در تحقیق و ارزشیابی تربیتی همت گماشته اند (رچار دوکوک، ۱۹۷۹؛ گلسن و پیشکین، ۱۹۹۲؛ هاوس، ۱۹۸۸؛ آیزنر، ۱۹۹۱؛ پاتون، ۱۹۹۰) در نتیجه گیری نهایی «خود نه تنها دو روش را متضاد و مانعة الجمع ندانسته اند، بلکه استفاده از دو روش را توصیه کرده و هر یک را مکمل یا کامل کننده دیگری معرفی کرده اند» (کیامنش، ۱۳۷۲، ص ۱۵).

برخی از الگوهای ارزشیابی بر پایه همین انگاره پدید آمده اند. الگوی طراحی شده توسط بولا (ترجمه ایلی، ۱۳۷۵) که با نام مدل آموزش عملی^{۲۷} معرفی شده است، یکی از الگوهای است که انگاره تعدد گرایی را مبنای خود ساخته اند. وی در این زمینه می گوید «راهبردها باید در درون منابع برنامه یا سازمان مورد نظر متمکن باشند و، به اتفاق، داده هایی بهنگام معتبر و قابل تأیید به وجود آورند» (بولا، ترجمه ایلی، ۱۳۷۵، ص ۷۳).

آنچه راکه ولف (ترجمه کیامتش، ۱۳۷۱) تحت عنوان چهارچوبی برای ارزشیابی مطرح کرده است و می خواهد که نام الگو بر آن نهاده نشود به دلیل آنکه در طراحی آن «آگاهانه از انطباق دیدگاه های متفاوت در ارزشیابی آموزشی استفاده شده است» (ص ۳۲) نیز بر پایه همین انگاره تهیه شده است.

جدول شماره ۱: مقایسه انگاره های تجربه گرایی و طبیعت گرایی در معرفت شناسی الگوهای ارزشیابی *

متغیرها	تجربه گرایی	طبیعت گرایی
بنیادهای فلسفی	۱- اثبات گرایی ۲- جزء نگری ۳- ارزش - آزاد ۴- وحدت علوم ۵- عینی گرایی	۱- طبیعت گرایی ۲- کل گرایی ۳- ارزش - بسته ۴- تفکیک علوم ۵- ذهنی گرایی
روشهای مطلوب	- آزمایشی (نیمه آزمایشی)	- کردارشناسی انسان، روان شناسی، علوم شناختی، قوم نگاری کسل نگر، مردم شناسی شناختی، قوم نگاری ارتباط و تعامل نمادی
مفاهیم کلیدی	- آزمون پذیری، تکرار پذیری، ابطال پذیری، کنترل	- معناداری، قاعده مندی مشارکت، نسبیسم، طبیعی بودن
نوع طرح	- از قبل تعیین شده، رسمی، دقیق جامع	- باز، انعطاف پذیر، کلی، خلاصه
نمونه مورد بررسی	- گسترده، تصادفی، از پیش تعیین شده	- محدود، گزینشی، تعاملی
داده های مورد نظر	- کمی، عینی، آشکار	- کیفی، ضمنی، حدسی
فضای بررسی	- موقعیتهای قابل کنترل، آزمایشگاه	- موقعیت های طبیعی، زندگی عادی
ابزار گردآوری داده ها	- ابزار عینی، پرسشنامه، آزمون مقیاس درجه بندی، مصاحبه و مشاهده قالب دار	- ابزارهای انسانی، مشاهده و مصاحبه باز، مشارکت در موقعیت، بررسی آثار
نقش پژوهشگر ارزشیاب	- عدم ارتباط با آزمودنی، جدایی از موقعیت، نظاره کردن	- همدمی با مخاطب، تماس گسترده و طولانی، حضور، همراهی، نقش بازی کردن
شیوه تحلیل داده ها	- پس از جمع آوری داده ها، آماری، قیاسی	- ضمن جمع آوری داده ها، تفسیری، استقرایی

ادامه جدول شماره ۱: مقایسه انگاره های تجربه گرایی و طبیعت گرایی در

معرفت شناسی الگوهای ارزشیابی *

متغیرها	تجربه گرایی	طبیعت گرایی
ملاکهای ارزشیابی	- ازپیش تعیین شده	- ظهور در جریان عمل (حادث)
پیامد - نتایج	- تشخیص توفیق، تسهیل تقسیم گیری	- تعیین ارزش، تهیه پاسخ
سؤنهای اساسی	- آیا مطلوب متحقق شده است ؟ - آیا می توان بر کارایی افزود ؟ - چه اثرهایی گذاشته شده است ؟	- آیا موافقت یا مخالفتی با برنامه وجود دارد ؟ - آیا خبرگان و حرفه ایها با آن توافق دارند ؟ - آیا تفاوت مردم در نظر بوده است ؟
ارزشیاب	- فقط متخصص	- مشارکت کننده (هرکسی)
مخاطب	- حواص (مدبران، تصمیم گیرندگان)	- عوام (توده، مصرف کننده)

* (این مقایسه برپایه نظریات کیامنش (۱۳۷۲) و بولا (ترجمه ایلی، ۱۳۷۵) تهیه شده است.

لازم به ذکر است که دانشمندان تعددگرا به یک شیوه با الگوهای مختلف مواجه نشده اند. برای مثال، بولا در الگوی آموزش عملی سعی کرده است سه عنصر سیستم اطلاعات مدیریت، ارزشیابی عقلایی و ارزشیابی طبیعت گرا را به نحوی با یکدیگر همراه سازد که مکمل یکدیگر باشند و نوع اطلاعاتی که هریک به دست می آورند در خدمت دیگری قرار گیرد. حال آنکه ولف در چارچوب ارزشیابی خود، با اعتقاد به اینکه «چارچوب تهیه شده نمی تواند همه دیدگاه ها را در برگیرد [زیرا] بعضی از شیوه ها مانع الجمع و متناقض هستند» (ولف، ترجمه کیامنش، ۱۳۷۱، ص ۳۳) مجوز حذف برخی روشها و الگوها را به دست می آورد. وجه مشترک در انگاره تعددگرایی، کوشش برای استفاده از هر دو انگاره تجربه گرایی و طبیعت گرایی است نه ایجاد تساوی در بهره گیری از آنها.

۳. مبانی سیاسی

برای تعیین جهت گیریهای سیاسی الگوهای ارزشیابی، لازم است چند نکته مد نظر باشد: نخست اینکه جنبه های سیاسی الگوهای ارزشیابی به مرجعی که آنها برای ارائه نتایج خود برمی گزینند، مربوط می شود. دوم آنکه برای درک فرضیه های سیاسی تقسیم الگوها به سودمندگرا و شهودگرا/ تعددگرا، که از بعد اخلاقی صورت گرفت، مفید است.

در جهت گیریهای سیاسی، الگوهای ارزشیابی تأکید متفاوتی بر نقش دولت و توده در اقدام به ارزشیابی و استفاده از ارزشیابی دیده می شود. برخی از الگوهای ارزشیابی، وجود دولت را برای مبادرت به ارزشیابی و استفاده از آن ضروری می شمارند و مخاطب ارزشیابی را مدیران و رهبران سیاسی قلمداد می کنند. اگرچه سودمندگرایی اخلاقی و تجربه گرایی افراطی میل با سیاست عدم مداخله دولت در امور و دورداشتن دولت از بسیاری از تصمیم گیریها همراه بود و میل اعتقاد داشت که روشنگری^{۲۸} برای تحقق خوشبختی و آزادی ضرورت دارد و آزادی از دخالت دولت برای حفظ روشنگری، اما لیبرالهای نوین به شکلی واضح از این موضع فاصله گرفته اند. لیبرالیسم رفاه^{۲۹} ریولین بر این مبنا استوار است که دولت باید تصمیمهای عمده را اتخاذ کند و روشنگری از طریق پژوهشهای دولت - حامی ظهور می یابد و دولت براساس دانش حاصل از این پژوهشها می تواند برای رفع مسائل قدم بردارد. دولت، براساس این دیدگاه، بهترین قاضی محسوب می شود (ریولین، ۱۹۷۱). لیبرالهای نوین، برخلاف میل، که اعتقاد داشت در بازار آزاد ایده ها، مصرف کننده، بدون دخالت دولت بهترین را

28. Enlightenment

29. Welfare

انتخاب خواهد کرد، اعتقاد دارند که دولت باید، متناسب با مطلوبهای ملی، فهرستهایی از امور اثربخش را فراهم آورد تا قضاوت برآن پایه انجام شود. گرچه لیبرالیسم کلاسیک میل، نتیجه دخالت دولت را منع رشد فردی، تمرکز، سوء استفاده از قدرت، ناکارآمدی، عمل بدون توجه به تفاوت‌های فردی و توقیف ابتکار فردی می دانست، اما درسودمندگرایی - درمجموع - اعتقاد به دخالت دولت بیش از عدم دخالت آن است. براین اساس، می توان گفت که همه الگوهای سودمندگرایی ارزشیابی - یعنی الگوهایی که ورتن و ساندرز آنها را با نام رویکرد مبتنی برهدف، رویکرد مبتنی بر مدیریت و رویکرد مبتنی بر مصرف کننده معرفی کرده اند و هاوس با عناوین تحلیل سیستمها، هدفهای رفتاری، تصمیم گیری و هدف آزاد به آنها می پردازد - مبتنی برعمل قوی دولت و حتی قیومیت دولت هستند (هاوس، ۱۹۸۸، ص ۵۹). مخاطب اصلی اغلب این الگوها، مدیران و رهبران برنامه های دولت هستند و، دراین میان، فقط ارزشیابی هدف آزاد مخاطب اصلی خود را مصرف کننده قرار داده است. آنچه دراین الگوهای ارزشیابی، محور اصلی را تشکیل می دهد اندیشه اصلاح از بالا است. به عبارت دیگر، اصلاح و تغییر را باید دولتها آغاز کنند و چنین اصلاحاتی نخست محتاج رهبری نیرومندی است که بتواند عناصر مختلف را به دنبال خود بکشانند و سپس نیازمند دستگاه دیوانی نیرومندی است (بوژه دستگاه نظامی و پلیسی) تا به این وسیله خود را از شر فشارهای نیروهای اجتماعی فارغ سازد. (مور، ترجمه بشیریه، ۱۳۶۹، ص ۳۱). براین اساس، سلسله مراتب قدرت، انضباط و اطاعت گریزناپذیر خواهند شد و حتی دارای ارزش ذاتی قلمداد می گردند و ارزشیابی درممد رساندن به آنها برای بهبود وضع معنا می یابد. چنین ایده ای دربرخی از الگوهای ارزشیابی تا بدانجا رسوخ کرده است که ارزشیاب اجازه تفسیر داده ها را از خود سلب می کند و تلاش خود را مصروف آن می دارد تا «اطلاعات لازم را جمع آوری کرده و، جهت تعیین ارزش برنامه دراختیار

فرد یا افراد دیگری - مسؤولین یا تصمیم گیرندگان - قرار دهد» (کیامنش، ۱۳۷۳، ص ۳۹).

جهت گیری سیاسی شهودگرا/ تعددگرا در پاسخ به این پرسش که چگونه می توان بدون وجود اصولی واحد، مثل سودمندی، به ارزشیابی اقدام کرد و نوع پاسخ را مطرح می کند: نخست، قدرت و توانایی حرفه ای - چنانکه در الگوهای نقد تربیتی و اعتبار بخشی رواج دارد - و دوم، رقابت علمی و مشارکت آنهایی که با برنامه درگیر هستند - چنانکه در الگوهای مشارکتی و همآورد و تعالی بخشی مطرح است.

هاوس (۱۹۸۸) سه دیدگاه متفاوت را در درون جهت گیری سیاسی شهودگرا/ تعددگرا از یکدیگر تفکیک کرده است: اول، دیدگاه برخاسته از لیبرالیسم کلاسیک میل است که جامعه را سازمانی از افراد خود تنظیم گر می داند که برای دستیابی به مطلوبهای مورد علاقه خود همکاری می کنند. این گروه، به طور مستقیم در اداره خود نقش دارند، زیرا آنها بهتر از هر کس دیگر خود را می شناسند. در این دیدگاه، طبیعت های ویژه افراد و تعارضهای درون فردی اجتناب ناپذیر تلقی می شوند. دوم، دیدگاهی است که دولت را به عنوان «داور^۲» مطرح می کند. دولت بر محور قواعدی برای رقابتهای فردی و گروهی پدید می آید، اما در هیچ کاری دخالت نمی کند. افراد و گروه ها به طور مستقیم درگیر در فعالیت هستند و دولت، یا هیچ شخص دیگری، نمی تواند نحوه به کارگیری آنها را محدود نماید. سوم، دیدگاهی است که فرد را در درون جمع مورد توجه قرار می دهد و معتقد است که هویت شخص از گروه هایی که بدان وابسته است به دست می آید. بر این اساس، هماهنگی فرد با گروه ها خوب تلقی می شود هر چند

که متمایز بودن گروه‌ها نیز توصیه می‌گردد. نظریه تعادل قدرت دولت^{۳۱} همخوان با این دیدگاه است که دولت محدود را مطرح می‌کند، دولتی که هدایت و راهنمایی مردم فعال و مشارکت‌جو را برعهده دارد.

آنچه را که می‌توان به عنوان نکات محوری این جهت‌گیری مطرح کرد که در هر سه دیدگاه مورد بحث مشترک و مورد تأکید هستند، «محدود کردن قدرت حکام خودکامه»، نهادن قوانین و مقررات عقلایی و عادلانه به جای مقررات خودسرانه» و «سهم شدن طبقات پایین جامعه در تصمیم‌گیری است» (مور، ترجمه بشیریه، ۱۳۶۹، ص ۹). بر همین اساس، الگوهای ارزشیابی دارای جهت‌گیری سیاسی شهودگرا/ تعددگرا بر بازار آزاد ایده‌ها تأکید می‌ورزند و به مشارکت عمومی در فعالیت ارزشیابی و همچنین به دمکراسی بیش از دولت محوری اهمیت می‌دهند (هاوس، ۱۹۸۸). تلاش الگوی مشارکتی برای مشارکت دادن افرادی که از نزدیک با برنامه درگیر بوده‌اند، فراهم کردن شرایط محاکمه‌ای ساختگی و درگیر کردن مستقیم مردم در عملیات تصمیم‌گیری در الگوی هم‌آورد و ترتیب دادن شرایط مذاکره، مصاحبه و بحث و جدل در الگوی تعالی بخشی همه‌برپایه همین جهت‌گیری صورت می‌گیرد. در این جهت‌گیری، هدف آن است تا پیش از محول کردن تصمیم‌گیری به دولت از طریق پدیدآوردن یک دمکراسی مستقیم، مشارکت‌کنندگان در برنامه را به ارزشیابی آن‌ها و در اینجا، مسایل را گروه‌های مشروع تعریف می‌کنند و انتخاب فردی و محلی بیش از یکسانی جامعه اهمیت دارد.

الگوهای ارزشیابی که در طبقه بندی ورتن و ساندرز با عناوین رویکردهای مبتنی بر اختلاف نظر متخصصان و متبنی بر مشارکت کنندگان نام گرفته اند ویا، دردیگاه هاوس، نام هنرانتقاد، تعالی بخشی، همآورد و اعتباربخشی را به خود اختصاص داده اند و یا در نظر بولا با نامهای خبرگی، مدافعه ای، سیمایی، تعالی بخشی، روشنگری، پاسخده، تفحصی، مشارکتی و آموزش عملی مشخص شده اند همه دارای جهت گیری سیاسی شهودگرا/ تعددگرا هستند و بنیاد کار را با مشارکت، دمکراسی، ملاکهای متعدد و اهمیت دادن به توده مردم نهاده اند (جدول شماره ۲).

بجتهای مطرح شده، در مجموع، به این نتیجه رهنمون می شوند که الگوهای ارزشیابی از حیث اخلاقی، سودمندگرا یا شهودگرا/ تعددگرا، از نظر معرفت شناسی، تجربه گرا یا طبیعت گرا و یا تعددگرا، و از جنبه های سیاسی، خواص - محور یا عوام - محور هستند. بولا برای نشان دادن نحوه پیوند هریک از این ابعاد، بر اساس طبقه بندی الگوهای ارزشیابی، مقایسه ای انجام داده که نتایج آن در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول شماره ۲: ارتباط الگوهای ارزشیابی با جنبه های مختلف مبانی اخلاقی، سیاسی و معرفت شناسی

انگاره های معرفت شناسی			جهت گیری سیاسی	سودمندگرا	دیدگاه اخلاقی
تعددگرایی	طبیعت گرایی	تجربه گرایی			
چارچوب ارزشیابی (ولف)	-	هدف محور، سبب، اختلاف	خواص مدیران	سودمندگرا	دیدگاه اخلاقی
چارچوب ارزشیابی (ولف)	-	آزمایش اجتماعی هدف آزاد	عوام (مصرف کننده)		
(بولا)	-	خبرگی، همآورد، رویکردها آموزش عملی (بولا)	(خواص حرفه ای)	شهودگرا	
آموزش عملی (بولا)	-	مشارکتی، معامله ای، پاسخده	عوام (توده مردم)		

نتیجه گیری و پیشنهاد

- ۱- دانش و معرفتهایی که به ارزشیاب برای تصمیم گیریهای مختلف در هنگام مفهوم یزدازی و یا انجام ارزشیابی کمک می کنند، «مبانی» نام گرفتند. و مبانی ارزشیابی آموزشی تحت سه عنوان «مبانی اخلاقی»، «مبانی معرفت شناختی» و «مبانی سیاسی» طبقه بندی شدند.
- ۲- مبانی اخلاقی باملاکهای و معیارهای ارزشیابی سروکار دارند. معیارها حدمطلوبیت و میزان کیفیت موضوع با پدیده موردنظر را نشان می دهند و نوع نگاهی که به آنها وجود دارد حائز اهمیت است. دو مشرب عمده فکری درباره مباحث اخلاقی، نگاه های متفاوتی را به دنبال دارند. «عینی گرایی» اخلاقی که بر بیرونی بودن ارزشها تأکید می ورزد و آنها را کشف کردنی می شمارد، به نوعی بر ثبات ارزشها تأیید می نهد. در مقابل، «ذهنی گرایی» اخلاقی که درونی بودن ارزشها را مطرح می کند و آنها را وضع کردنی می داند، متغیر بودن ارزشها را به رسمیت می شمارد و بر تعداد صحه می گذارد. پایبندی ارزشیاب به هریک از مشربهای ذکر شده، پیامدهای متفاوتی دارد و تصور می شود جمع این دو ممکن نیست. بر این اساس، تعیین موضوع در این زمینه برای ارزشیابان آموزشی حائز اهمیت است.
- ۳- مبانی معرفت شناختی بر انتخاب روش جمع آوری داده ها و کسب شناخت درباره پدیده یا موضوع ارزشیابی تأثیر می نهند. هریک از دو مکتب عمده تجربه گرایی و طبیعت گرایی روشهایی را مطرح می کنند و شناختی را معتبر می دانند که با دیگری تفاوتهای بنیادی دارد. اینکه چه موضوعاتی شناختی و قابل بررسی هستند، در هریک از دو مکتب متفاوت است. بر این اساس، پیروان دو مکتب موضوعات متفاوتی را قابل شناخت می شمرند، روشهای متفاوتی برای کسب معرفت به کار

می گیرند و معرفت دارای ویژگیهای خاص را معتبر خواهند داشت. به همین دلیل، تعیین موضوع و اعلام باور ارزشیاب حائز اهمیت است. حتی اعتقاد به تعددگرایی نیز پیامدهای متفاوتی خواهد داشت. ادراک این موضوع که اعتقاد و استفاده از مکاتب مختلف معرفت شناختی، پیامدهای واقعی متفاوتی به دنبال دارد که قابل دفاع هستند، دو نتیجه مبارک در پی دارد: اول آنکه به ارزشیابها کمک می کند تا درباره کار همترازان خود منصفانه تر قضاوت کنند و به نوعی با تسامح و مدارا با آنان مواجه شوند، و دوم آنکه نوعی تعامل را در بین ارزشیابها پدید خواهد آورد که با مشاهده تصویر خویش در آینه باورهای دیگری و پذیرش نظر و عمل او از طریق به رسمیت شناختن، موجبات تعالی دانش ارزشیابی فراهم خواهد شد.

۱- مبانی سیاسی مشخص می کنند که نقش دولت و ملت در «اقدام به» ارزشیابی و «استفاده از» آن چیست. تعیین سهم این دو در ارزشیابی وظیفه او و استفاده از ارزشیابی حق او شمرده می شود و، به تعبیری، اندیشه اصلاح از بالا دنبال می گردد. در مقابل، دیدگاه شهودگرا - تعددگرا در اقدام به ارزشیابی و استفاده از آن نقش محوری را برای ملت لحاظ می کند، در این دیدگاه، نه تنها ارزشیابی حق مردم شمرده می شود و صلاحیت انجام آن در توده دیده می شود، بلکه چنین وانمود می شود که اقدام به ارزشیابی و استفاده از آن توسط ملت، لازمه محدودتر کردن قدرت حاکم، ترویج قوانین و مقررات عقلایی و عادلانه، سهیم شدن در تصمیم گیری است. در این دیدگاه، بر بازار آزاد ایده ها تأکید می گردد و به دموکراسی بیش از دولت محوری بها داده می شود. بر این اساس، تعیین موضوع ارزشیاب و روشن کردن دیدگاه او حائز اهمیت است، زیرا نوع اعتقادات او بر محرمانه بودن اقدام و نتایج ارزشیابی تأثیر می نهد.

۵- طی دهه هفتاد هجری شمسی، فعالیتهای قابل تحسینی در حوزه ارزشیابی آموزشی در ایران انجام شده است، اما به نظرمی رسد جای مباحث مربوط به مبانی ارزشیابی در میان آنها خالی است. براین اساس و باتوجه به باورهای دینی حاکم بر جامعه، تصور می شود جستجوی پاسخ برای پرسشهای اساسی مربوط به مبانی ارزشیابی آموزشی در فلسفه اجتماعی حاکم بر جامعه و نظام آموزشی، ضرورت دارد. بنابراین، پیشنهاد می شود متفکران و پژوهشگران صاحب صلاحیت به این امر اقدام کنند و الگویی برای ارزشیابی آموزشی در ایران ارائه نمایند و به طرح مبانی آن مبادرت نمایند. در چنین الگویی، قاعدتاً، طرحی برای هر یک از مبانی ارائه می شود که، از سویی، موضع ارزشیاب را شفاف خواهد کرد و، از سوی دیگر، امکان نقد را برای صاحبان اندیشه فراهم خواهد ساخت.

فهرست منابع

منابع فارسی:

- ۱- باریور، این (۱۳۶۲)؛ علم ودین؛ ترجمه بهاءالدین خرمشاهی، چاپ اول، تهران: نشر دانشگاهی.
- ۲- بازرگان، عباس (۱۳۷۶)؛ «کیفیت و ارزیابی آن در آموزش عالی: نگاهی به تجربه های ملی و بین المللی؛ مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران، چاپ اول، تهران: دانشگاه علامه طباطبایی، ص ۲۷-۳.
- ۳- بولا، اچ، اس (۱۳۷۵)؛ ارزشیابی طرحها و برنامه های آموزشی برای توسعه؛ ترجمه خدایار ابیلی، چاپ اول، تهران: مؤسسه بین المللی روشهای آموزش بزرگسالان.

- ۴- بولا، س (۱۳۶۲): ارزیابی آموزشی و کاربرد آن در سوادآموزی تابعی؛ ترجمه عباس بازرگان، چاپ اول، تهران: نشر دانشگاهی.
- ۵- تایلر، رالف (۱۳۵۱): اصول اساسی برنامه ریزی درسی و آموزشی؛ ترجمه ابراهیم کاظمی، چاپ اول، تهران: مرکز تحقیقات و برنامه ریزی درسی.
- ۶- چالمرز، آلن ف (۱۳۷۴)؛ چیستی علم: درآمدی بر مکاتب علم شناسی فلسفی؛ ترجمه سعید زیبا کلام، چاپ اول، تهران: مرکز انتشارات علمی و فرهنگی.
- ۷- حسینی نسب، سیدداود (آذر ۱۳۷۴)؛ «عوامل مهم و مؤثر در ساختن یک نظام ارزشیابی آموزشی یا در طراحی یک برنامه جامع ارزشیابی»؛ همایش علمی - کساربردی بهبود کیفیت آموزش عمومی، تهران.
- ۸- خرمشاهی، بهاءالدین (۱۳۶۱)؛ پوزیتیویسم منطقی؛ چاپ اول، تهران: مرکز انتشارات علمی و فرهنگی.
- ۹- دارتینگ، آندره (۱۳۷۲)؛ پدیدارشناسی چیست؟؛ ترجمه محمود توالی، چاپ اول، تهران: سمت.
- ۱۰- دامپی یر (۱۳۷۱)؛ تاریخ علم؛ ترجمه عبدالحسین آذرنگ، چاپ اول، تهران: سمت.
- ۱۱- دراگر، پیترراف (۱۳۷۵)؛ جامعه پس از سرمایه داری؛ ترجمه محمود طلوع، چاپ دوم، مؤسسه خدمات فرهنگی رسا.
- ۱۲- راین، آلن (۱۳۶۳)؛ فلسفه علوم اجتماعی؛ ترجمه عبدالکریم سروش، چاپ اول، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- ۱۳- رندل، جان هرمن وج. باکلا (۱۳۶۳)؛ درآمدی به فلسفه؛ ترجمه میرجلال الدین اعلم، چاپ اول، سروش.
- ۱۴- ژکس،؛ فلسفه اخلاق (حکمت عملی)؛ ترجمه ابوالقاسم پورحسینی، چاپ دوم، تهران: امیر کبیر.

- ۱۵- سروش، عبدالکریم (۱۳۵۸): دانش و ارزش: پژوهشی در ارتباط علم و اخلاق آسمان؛ چاپ اول، تهران.
- ۱۶- سروش، عبدالکریم (۱۳۷۲): علم شناسی فلسفی: گفتارهایی در فلسفه علوم تجربی؛ چاپ اول، تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- ۱۸- لازمی، جان؛ درآمدی تاریخی به فلسفه علم؛ ترجمه علی پایا، چاپ اول، تهران: نشر دانشگاهی.
- ۱۹- لیتل، دانیل (۱۳۷۳)؛ تبیین در علوم اجتماعی: درآمدی به فلسفه علم الاجتماع؛ ترجمه عبدالکریم سروش، چاپ اول، تهران: صراط.
- ۲۰- موسی پور، نعمت ... (۱۳۷۶)؛ طراحی الگویی برای ارزشیابی برنامه درسی و یکارگیری آن در ارزشیابی درس روشها و فنون تدریس دوره های تربیت دبیر دانشگاهها؛ پایان نامه دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.
- ۲۱- مور، برینگتن (۱۳۶۹)؛ ریشه های اجتماعی دیکتاتوری و دموکراسی؛ ترجمه حسین بشیریه، چاپ اول، تهران: نشر دانشگاهی.
- ۲۲- ولف، ریچارد (۱۳۷۱)؛ ارزشیابی (مبانی سنجش توانایی و بررسی برنامه)؛ ترجمه علیرضا کیامنش، چاپ اول، تهران: نشر دانشگاهی.
- ۲۳- هال، لوئیس و. ه. (۱۳۶۳)؛ تاریخ و فلسفه علم؛ ترجمه عبدالحسین آذرنگ، چاپ اول، تهران: سروش.
- ۲۴- هالینگ دیل، ر. ج. (۱۳۶۴)؛ مبانی و تاریخ فلسفه غرب؛ ترجمه عبدالحسین آذرنگ، چاپ اول، تهران: کیهان.
- ۲۵- هومن، حیدرعلی (۱۳۷۵)؛ زمینه ارزشیابی برنامه های آموزشی؛ چاپ اول، نشر پارسا.

منابع انگلیسی:

- 1- Eisner, Eliot. (1979); **Educational Imagination**; New York: MacMillan.
- 2- Eisner, Eliot. (1991); **The Enlightened Eye (Qualitative Inquiry and the Enhancement of Educational Practice)**; New York MacMillan.
- 3- House, Ernest R. (1988); "Assumptions Underlying Evaluation Models"; in Modaus, G.F., Scriven, and D.L., Stufflebeam (1988); **Evaluation Models**; Boston: Kluwer – Nijhoff Publishing.
- 4- House, Ernest R. (1993); **Professional Evaluation (Social Impact and Political Consequences)**; London: SAGE Publications.
- 5- Lincoln, Y.S. and Gouba E. (1985); **Naturalistic Inquiry**; London: SAGE Publications.
- 6- Peter, E (1960); **Concept of Motivation**; USA.
- 7- Rivlin, A.M. (1971); **Systematic Thinking for Social Action**; Washington. S. C: The Brookings Institute.
- 8- Winch.P.G.(1958); **The Idea of a Social Science**; New york Routledge.