

روش های ارزش یابی عملکرد معلمان

علی نوری

کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی

زیرا حتی در صورت رفع همه ی موانع مربوط، هنگام ورود این افراد به محیط کلاس، جو کلاس توسط معلم و حتی دانش آموزان تصنعی می شود و آنان رفتارهای همیشگی خود را بروز نخواهند داد. اشکال دیگر این روش آن است که به فرصت و هزینه ی زیادی نیاز دارد. اگر بخواهیم قضاوت قابل اعتمادی داشته باشیم، مشاهده گر باید حداقل چندین جلسه در کلاس معلم حضور یابد، اما تنظیم چنین زمانی دشوار و هزینه بر است. علاوه بر این، مشاهده گران باید آموزش های لازم را فراگیرند تا بتوانند قضاوت درستی بکنند [نصر اصفهانی و همکاران، ۱۳۸۳: ۱۰۶].

از آن جا که هدف از ارزش یابی معلم و به کارگیری ابزارهای مشاهده ای، در درجه ی اول بهبود و اصلاح آموزش است، ارائه ی بازخورد به معلم برای نیل به این منظور ضروری می نماید. پس از انجام هر مشاهده، بین ناظر و معلم، مذاکرات و تبادل نظرهایی انجام می گیرد. این مذاکرات می توانند دو نوع باشند: نوع نخست، مذاکراتی که پس از هر مشاهده انجام می شود. نوع دوم، مذاکرات پایانی است که مبتنی بر اطلاعات گردآوری شده در طی دوره ی کامل ارزش یابی است. معمولاً مذاکرات نوع اول نقش تکوینی دارند و مذاکرات نوع دوم تمایل بیشتری به ارزش یابی نهایی نشان می دهند. مذاکرات نوع دوم، به دلیل ماهیت تهدیدآمیز قضاوت های پایانی، اغلب آن گونه که باید و شاید مولد و مفید نیستند [عابدی، ۱۳۷۷: ۷۱].

عابدی، درباره ی ویژگی های بازخورد مفید و معنی دار ارائه شده در مذاکرات پس از مشاهده گفته است، بازخورد باید:

- بر عملکرد معلم متمرکز باشد، نه بر شخصیت وی.
- به جای مفروضات و استنباط ها و تبیین ها، مشاهدات را ملاک قرار دهد.
- به جای ارزش یابی، بر توصیف مبتنی باشد.
- بر موارد مشخص و عینی متمرکز باشد، نه موارد کلی و انتزاعی.
- مبتنی بر زمان حال باشد، نه گذشته.
- بر مبادله ی اطلاعات متمرکز باشد نه بر ارائه ی توصیه.
- بر ارائه ی روش های گوناگون متمرکز باشد، نه بر عرضه ی بهترین روش.
- بر اطلاعات و ایده هایی متمرکز باشد که به صورت کم یا زیاد عبارت پردازی شده اند، نه به صورت «این» یا «آن».
- بر نیازهای معلم دریافت کننده متمرکز باشد، نه بر آنچه گوینده

«ارزش یابی عملکرد» به منزله ی ساختاری رسمی، عبارت است از: نظامی برای اندازه گیری و ارزیابی ویژگی ها، رفتارها، دستاوردهای شغلی و میزان رغبت های فرد و اثرگذاری بر آن ها و سرانجام، تعیین سطح عملکرد کنونی این اقدام، به تشخیص میزان بهره وری فرد و امکان ادامه ی عملکرد اثربخش یا اثربخش تر وی در آینده منجر می شود؛ به گونه ای که خود او و سازمان و جامعه اش از آن بهره مند می شوند [شولر^۱ و همکاران، ۱۳۸۱: ۲۹۰].

ارزش یابی عملکرد معلمان

کارکرد سازمانی مهمی است که نیازمند تعهد درونی به زمان، انرژی و منابع انسانی در سراسر منطقه ی آموزشی است [235: Nolan and Hoover, 2005]. اگر هدف ارزش یابی عملکرد مهم باشد، معلمان احساس نمی کنند که این ارزش یابی از آن ها حمایت می کند [295: Geraton, 2004]. اهداف اساسی ارزش یابی عملکرد معلمان عبارت اند از:

- توانمند ساختن معلمان و مدیران برای بهبود کیفیت آموزش و ایجاد زمینه های بالقوه و زمینه برای بهسازی و توسعه ی آموزش؛
- تضمین این که همه ی معلمان نظام آموزشی، فراتر از سطح حداقل شایستگی آموزش دهند [235: Nolan and Hoover, 2005].

روش های ارزش یابی عملکرد معلمان

ارزش یابی عملکرد معلمان از نوع تکوینی است و از طریق ارائه ی داده های لازم و قضاوت درباره ی توانایی ها و مهارت های آنان صورت می گیرد و برای بهبود عملکرد آنان، پیشنهاد های لازم نیز ارائه می شود. ارزش یابی پایانی عملکرد معلمان، برای تصمیم گیری های استخدامی، از قبیل ورود به خدمت، نگه داری و ارتقا صورت می گیرد. معمول ترین این روش ها عبارت اند از:

۱. روش ارزش یابی از طریق مشاهده ی کار معلم: در این روش، ممکن است یک یا چند نفر متخصص تدریس، با هماهنگی یا بدون هماهنگی قبلی، یک یا چند جلسه در کلاس درس حضور یابند و از نزدیک شیوه ی تدریس معلم مورد نظر را ارزش یابی کنند. مسلماً اگر این افراد در چندین جلسه ی تدریس معلم حضور یابند، می توانند قضاوت نسبتاً درستی از توانمندی های وی در تدریس داشته باشند. اما این روش اشکالاتی دارد و نمی توان به راحتی آن را اجرا کرد؛

فکر می کند باید بگوید .

- بر مواردی متمرکز باشد که معلم بتواند از آن ها استفاده کند .
- بر موارد قابل اصلاح متمرکز باشد، نه بر مواردی که معلم قادر به انجام دادن آن ها نیست .
- بر مواردی متمرکز باشد که معلم می خواهد، نه آن چه ارزش یاب می خواهد بداند [همان : ۷۲].

۲ . ارزش یابی معلم توسط همکاران : روش دیگری است برای ارزش یابی معلم که از امتیازات زیر برخوردار است :

- معلمان اغلب روشن تر از دیگران ، نقاط قوت و ضعف همکاران خویش را می دانند .
- در جریان این نوع ارزش یابی ، هم معلم و هم ارزش یاب هر دو سود می برند .

- همکاران معلم در مورد چگونگی فعالیت او در کلاس ، احساس واقع گرایانه دارند . به همین خاطر ، می توانند برای بهبود کار او پیشنهادات منطقی و عملی بدهند [De Roche ، 1987:118].

علاوه بر این ویژگی ها ، ارزش یابی همکاران تعامل حرفه ای بین معلمان را افزایش می دهد و ساختار و فرصتی فراهم می کند تا از کلاس یک دیگر بازدید کنند . این کار باعث بحث و گفت و گوهای حرفه ای میان معلمان می شود و ارتقای حرفه ای آنان را تسهیل می کند [Mc Greal ، 1983:28].

بر اساس نظر کاهن (۱۹۹۳) ، فقط ۲۵ درصد از مدارس و دانشگاه ها از روش «دیدگاه همکاران در ارزش یابی از کار معلم» استفاده می کنند [Laverie ، 2002: 106]. بعضی از صاحب نظران

معتقدند که ارزش یابی توسط همکاران بهتر است در ارزش یابی تکوینی به کار گرفته شود ، ولی استفاده از این روش در ارزش یابی پایانی بر وضعیت شغلی معلمان اثر می گذارد و همین امر سبب می شود که به قول پارکر (۱۹۹۸) ، معلم وارد کلاس شود و در را به روی همکارانش ببندد ؛ زیرا ادعا می کند که تدریس امری خصوصی است و این خصوصی بودن از «آزادی آکادمیک»^۳ او ناشی می شود [پیشین].

از این نوع ارزش یابی به دلیل آن که در بین معلمان نگرانی و هراس ایجاد می کند و کمک زیادی هم به بهبود آموزش نمی کند ، کمتر استفاده می شود . اگر از این روش در مورد معلمان با سابقه استفاده می شود ، باید داوطلبانه باشد . اما می توان استفاده از آن را برای معلمان جدید در دو سال نخست تدریس آن ها توجیه کرد [De Roche ، 1987: 118].

۳ . روش «خود ارزش یابی»^۴ معلم

کارول (۱۹۸۱) روش خودارزش یابی معلم را «قضاوت درباره ی آموزش خود» تعریف می کند . وی به این منظور ، پنج وسیله ی عمده ، شامل : فرم های درجه بندی شخصی ، گزارش های شخصی ، مواد مطالعاتی شخصی ، مشاهده ی شیوه های تدریس همکاران و ضبط ویدیویی از تدریس خود معرفی کرده است [سیف ، ۱۳۸۵ : ۵۰۹]. این روش ، معمول ترین روشی است که معلمان می توانند از طریق آن دیدگاه های خود را درباره ی فرایند آموزش و توصیف آن به نظام آموزشی ارائه کنند [Laverie ، 2002:106].

خود ارزش یابی ، اهدافی نظیر : تغییر در رفتار معلم ، بهبود آموزش ، بهبود جنبه هایی خاص از عملکرد معلم ، درگیر کردن معلم در آزمایش و بررسی ایده های جدید و ارتقای نگرش شغلی او را دنبال



می‌کند. این روش، اگر چه برای معلمان بی تجربه و تازه کار مؤثر است، ولی می‌تواند مهم‌ترین بخش از برنامه‌های ارزش‌یابی معلمان محرب نیز باشد. فعالیت‌های بسیاری را می‌توان از طریق این روش مورد ارزش‌یابی قرار داد [Dr Roche, 1987: 120].

در این روش، لازم است فهرست کاملی از آن‌چه انتظار می‌رود معلم انجام دهد، تهیه شود و معلم براساس عقیده‌ی شخصی خودش به آن‌ها پاسخ دهد. نمونه‌ای از چگونگی خود ارزش‌یابی معلم در نمودار ۱ نمایش داده شده است. همان‌طور که در این نمودار نمایان است، فرایند خودارزش‌یابی، از طریق پاسخ‌گویی معلم به سؤالاتی انجام می‌گیرد که از زوایای متعدد بر عملکرد او تأثیر دارند. معلم پس از پاسخ‌گویی به همه‌ی سؤالات، خود را مورد آزمون قرار می‌دهد و در مواردی که ضعف دارد، از طریق گفت‌وگو با متخصصان و همکاران و بهره‌گیری از تجارب خود، به اصلاح آن‌ها می‌پردازد. عمده‌ترین مشکلات و نارسایی‌های روش‌های خودارزش‌یابی، سخت‌گیری یا آسان‌گیری معلمان در ارزش‌یابی از خویش است. به علاوه، عینیت نداشتن پاسخ‌دهی معلمان در ارزش‌یابی از کار خویش، از جمله نارسایی‌هایی است که نباید آن‌را از نظر دور داشت [عابدی، ۱۳۷۷: ۷۵].

۴. ارزش‌یابی عملکرد معلمان با استفاده از نمرات پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان^۵

در این روش، معلمان بر اساس نمراتی که دانش‌آموزان آن‌ها در مدرسه به دست آورده‌اند، ارزش‌یابی می‌شوند. از مزایای این نوع ارزش‌یابی این است که هدف نهایی آموزش، یعنی بهبود آموزش را منعکس می‌کند و معلم را وادار می‌سازد، نهایت تلاش خود را در جهت بهبود عملکرد یادگیرندگان به کار گیرد. اما تحقیقاتی که به وسیله‌ی الیوت (۱۹۹۸)، الیوت و سامونز (۲۰۰۲) و گلدستین (۲۰۰۱) انجام گرفته است، روشن می‌سازند که استفاده از داده‌های مبتنی بر عملکرد دانش‌آموزان برای قضاوت درباره‌ی مدارس و معلمان، دارای محدودیت‌هایی است. آن‌ها پیشنهاد می‌کنند که در این نوع ارزش‌یابی به نکات زیر توجه داشته باشیم:

- دقیق نبودن آمار و ارقام، مخصوصاً در شرایطی که کلاس‌ها کوچک هستند.
- بعضی از کلاس‌ها توسط بیش از یک معلم اداره می‌شوند.
- بعضی از معلمان، نسبت به بعضی دیگر، دست‌رسی بیشتری به راهنمایان آموزشی دارند.
- بعضی از والدین، برای فرزندان خود معلم خصوصی استخدام می‌کنند که عملکرد فرزندان آن‌ها را بهبود می‌بخشند.
- ممکن است تجربه‌ی شخصی دانش‌آموزان یا مسائل خانوادگی آن‌ها بر عملکرد تحصیلی شان تأثیر بگذارد.
- نمرات حاصل از آزمون‌های چندگزینه‌ای، این واقعیت را که مسئولیت‌های شغلی معلمان مدارس، فراتر از عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان آن‌هاست، در نظر نمی‌گیرند [Brown, 2005: 457].

۵. روش ارزش‌یابی معلم توسط دانش‌آموزان^۶:

یکی دیگر از روش‌هایی که معمولاً برای ارزش‌یابی عملکرد معلم به کار گرفته می‌شود، نظرخواهی از دانش‌آموزان معلم مورد نظر

است. در مطالعه‌ی زمینه‌یابی که توسط سلدین (۱۹۹۹) صورت گرفت، معلوم شد که ۷۵ درصد از مدارس و دانشگاه‌ها در ارزش‌یابی عملکرد معلمان خود از نظرات دانش‌آموزان و دانش‌جویان استفاده می‌کنند [Laverie, 2002: 106].

والبرگ (۱۹۷۴)، در حمایت از روش ارزش‌یابی دانش‌آموزان از معلم، می‌گوید: دانش‌آموزان دریافت‌کننده‌ی آموزش و سایر فعالیت‌های کلاس درس، به ویژه محرک‌های اجتماعی هستند. لذا ممکن است بهترین قضاوت‌کننده در باره‌ی شرایط یادگیری باشند. او دانش‌آموزان را در مقایسه با مشاهده‌گر بیرونی، در ارزش‌یابی از معلم مناسب‌تر می‌داند؛ زیرا مشاهدات کوتاه مدت است، ولی دانش‌آموزان از ابتدای سال تحصیلی تا پایان آن با معلم هستند [1983: 133]. [Mc Greal, 133].

دانش‌آموزان، به دلایل زیر برای ارزش‌یابی معلمان خود صلاحیت دارند:

۱. دریافت‌کننده‌ی دائمی آن چیزی هستند که معلم ارائه می‌کند.
۲. دائماً در معرض سبک‌ها و روش‌های کار گرفته شده توسط معلم هستند و می‌توانند به او بازخورد دهند.
۳. معلمان مسئول یادگیری دانش‌آموزان هستند و این کار هنگامی معنا پیدا می‌کند که دریابند دانش‌آموزان آن‌ها با چه کیفیتی مطالب را می‌آموزند.
۴. ارزش‌یابی معلم توسط دانش‌آموزان، ارزش‌بازخوردی دارد و نقاط قوت و ضعف معلم را برای او آشکار می‌سازد.
۵. بازخورد ناشی از ارزش‌یابی معلم توسط شاگردان، به معلم اطلاعاتی می‌دهد که به بهبود عملکرد او کمک می‌کند [سیف، ۱۳۷۰: ۱۳].

کسان دیگری مخالف این روش هستند. دونکین (۱۹۸۶) در بی‌اعتباری یافته‌های حاصل از ارزش‌یابی معلم به وسیله‌ی شاگردان، می‌نویسد: پژوهش‌های انجام شده به وسیله‌ی روان‌شناسان در چند دهه‌ی اخیر نشان داده‌اند که صفات شخصی و ویژگی‌های کلی محیطی، ادراک‌ها و قضاوت‌های افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند و دلیلی نداریم که، دانش‌جویان و دانش‌آموزان در ارزش‌یابی خویش از عملکرد معلمان خود از این نوع خطاها مصون بمانند [پشین].

اعتماد نداشتن معلمان دوره‌ی ابتدایی و متوسطه، به توانایی و صلاحیت دانش‌آموزان خود در ارزش‌یابی از عملکردشان نیز، از جمله دلایل مخالفت با این نوع ارزش‌یابی است. در این زمینه، مسلم است که دانش‌آموزان باید در اموری داوری کنند که قادر به ارزش‌یابی آن هستند. به علاوه، نتایج حاصل از این نوع ارزش‌یابی باید صرفاً در ارزش‌یابی تکوینی به کار روند، نه در ارزش‌یابی نهایی؛ زیرا بر جو و محیط یادگیری کلاس، عوامل دیگری نیز مؤثر هستند که از کنترل معلم خارج‌اند [عابدی، ۱۳۷۷: ۷۵].

۶. ارزش‌یابی از طریق بررسی آثار علمی معلم

در ارزش‌یابی عملکرد معلمان از این روش به ندرت استفاده می‌شود. ارزش‌یابی بر اساس آثار علمی، و ویژه‌ی اعضای هیئت‌های



دفتر انتشارات کمک آموزشی

آشنایی با مجله های رشد

مجله های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش، با این عناوین تهیه و منتشر می شوند:

مجله های دانش آموزی (به صورت ماهنامه - ۸ شماره در هر سال تحصیلی - منتشر می شوند):

- **رشد کودک** (برای دانش آموزان آمادگی و پایه ی اول دوره ی ابتدایی)
- **رشد نوآموز** (برای دانش آموزان پایه های دوم و سوم دوره ی ابتدایی)
- **رشد دانش آموز** (برای دانش آموزان پایه های چهارم و پنجم دوره ی ابتدایی).
- **رشد نوجوان** (برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی).
- **رشد جوان** (برای دانش آموزان دوره ی متوسطه).

مجله های عمومی (به صورت ماهنامه - ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند):

- **رشد آموزش ابتدایی، رشد آموزش راهنمایی تحصیلی، رشد تکنولوژی آموزشی، رشد مدرسه فردا، رشد مدیریت مدرسه**
- **رشد معلم (دو هفته نامه)**

مجله های تخصصی (به صورت فصلنامه و ۴ شماره در سال منتشر می شوند):

- **رشد برهان راهنمایی (مجله ی ریاضی، برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی)، رشد برهان متوسطه (مجله ی ریاضی، برای دانش آموزان دوره ی متوسطه)، رشد آموزش معارف اسلامی، رشد آموزش جغرافیا**
- رشد آموزش تاریخ، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، رشد آموزش زبان**
- رشد آموزش زیست شناسی، رشد آموزش تربیت بدنی، رشد آموزش فیزیک**
- رشد آموزش شیمی، رشد آموزش ریاضی، رشد آموزش هنر، رشد آموزش قرآن**
- رشد آموزش علوم اجتماعی، رشد آموزش زمین شناسی، رشد آموزش فنی و حرفه ای و رشد مشاورمدرسه.**

مجله های رشد عمومی و تخصصی برای معلمان، آموزگاران، مدیران و کادر اجرایی مدارس

دانشجویان مراکز تربیت معلم و رشته های دبیری دانشگاه ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می شوند.

◆ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهرشمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش

و پرورش، پلاک ۲۶۸، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

تلفن و نامبر: ۸۳۰۱۴۷۸

علمی دانشگاه ها و سایر مؤسسات آموزش عالی است. در این روش، کمیته ای متشکل از اعضای متخصص و صاحب نظر رشته ی عضوی از هیئت علمی که مورد ارزش یابی قرار می گیرد، آثار علمی او را ارزش یابی می کنند.

سیف معتقد است که ملاک ارزش یابی مبتنی بر بررسی آثار علمی معلم، باید هم کمیت و هم کیفیت آثار او را در بر بگیرد. آثار علمی مورد ارزیابی می تواند شامل موارد زیر باشند:

تألیفات، ترجمه ها، مقالات چاپ شده در مجله های تخصصی، مطالب چاپ شده در کتاب های مؤلفان دیگر، خلاصه مقاله های چاپ شده در مجموعه ی خلاصه مقالات ارائه شده در سمینارها [سیف، ۱۳۸۲: ۵۱۶].

بزرگ ترین اشکالی که می توان به این روش گرفت این است که اگر چه شمارش تعداد آثار علمی عضو هیئت علمی (یعنی ارزش یابی کمی) آسان است، اما بررسی سطح علمی این آثار (ارزش یابی کیفی) کار ساده ای نیست. [همان: ۵۱۷].

هر چند که این روش در مدارس کمتر مورد استفاده قرار می گیرد و در نظام آموزشی کشور ما هم تقریباً مدت دو سال است که در ارزش یابی علمکرد معلمان به این امر توجه می شود و براساس آن به معلمان امتیاز داده می شود، اما این روش بهترین روش ممکن برای سنجش بارآوری علمی معلمان و اعضای هیئت علمی دانشگاه ها و سایر مؤسسات آموزشی است.

زینویس

1. Evaluation Performance
2. Schuler
3. Academic Freedom
4. Self - Evaluation
5. Carroll
6. Performance Evaluation by student Achievement score
7. Student Evaluation

منابع

۱. سیف، علی اکبر (۱۳۷۰). «ارزشیابی دانشجویان از استادان، تا چه اندازه می توان به آن اعتماد کرد». پژوهش های روان شناختی. دوره ی ۱. شماره ۱ و ۲.
۲. شولر، رندال. اس و دولان، شیمون ال (۱۳۸۱). مدیریت امور کارکنان و منابع انسانی. ترجمه ی محمدعلی طوسی و محمد صائبی. مرکز آموزش مدیریت دولتی.
۳. عابدی، لطفعلی (۱۳۷۷). بررسی و تحلیل توانایی های عمومی تدریس در برنامه ی درسی (رساله ی دکترا). دانشگاه تربیت مدرس. تهران.
۴. نصر اصفهانی، احمدرضا؛ شریف، مصطفی؛ عریضی، حمید (۱۳۸۳). ارزش یابی تدریس. دایرةالمعارف آموزش عالی. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. بنیاد دانش نامه ی بزرگ فارسی. تهران.
5. Brown, Andrew (2005). *Implementing Performance Management in England's Primary School*. International Journal of Productivity and Performance Management, Vol. 54 No. 5/6.
6. De Roche. Edward. F. (1987). *An Administrators Guide for Evaluating programs and Personnel (An Effective school Approach)* Allyn and Bacon Inc.
7. Leverie. Debara A. (2002). *Improving Teaching Through Improving Evaluation: A Guide to Course Proffolios*. Journal of Marketing Education, 24 (2)
8. Mc Greal. Thomas L (1983). *Successful Teach Evaluation*. Virginia: Association for Supervision Curriculum Developmet.
9. Nolan. James and Hoover. Linda A (2005). *Teacher Performance Supervision End Evaluation: Theory into Practice*, New York: joun Wiley and Sons.