

## تاریخچه و قدمت ارزشیابی در ایران

علی توانگر<sup>۱</sup>، طاهره رضائی<sup>۲</sup>، مریم تقی پور<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup>مدرس و استاد دانشگاه فرهنگیان - پردیس الزهرا- سمنان:

<sup>۲</sup>دانشجوی دوره مهارت آموزی معلمی- دانشگاه فرهنگیان - پردیس الزهرا- سمنان

<sup>۳</sup>دانشجوی دوره مهارت آموزی معلمی- دانشگاه فرهنگیان - پردیس الزهرا- سمنان

نام نویسنده مسئول:

طاهره رضائی

### چکیده

پژوهش حاضر با موضوع بررسی تاریخچه ارزشیابی در ایران انجام شده است. این تحقیق از نوع تحقیقات توصیفی و روش به کار رفته در این مطالعه اسنادی (کتابخانه ای) است. در تحلیل داده ها از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. همچنین با توجه به ماهیت موضوع، سیر تاریخی ارزشیابی در ایران، در دوره های مختلف تاریخی و عصر حاضر بررسی و با رویکردی نقادانه تحقیقات مختلف مربوط به هر دوره را تحلیل شده است. یافته های این مطالعه نشان می دهد که تاریخچه ارزشیابی در ایران قدمتی بس طولانی دارد و بر اساس مستندات، ارزشیابی در ایران با توجه به رشد علم و دانش و توجه به هنر و معماری قدمتی بالاتر از ۴۰۰۰ سال دارد که نشان از قدمت علم و هنر در ایران دارد که کمتر به آن توجه شده است.

**واژگان کلیدی:** کلید واژه ها: ارزشیابی، تاریخی، علم و دانش، هنر و معماری

## مقدمه

نگاهی به ادبیات موجود ارزشیابی برنامه درسی در ایران نشانگر این است که هنوز منبع خاصی خواه با رویکرد نظری و خواه با رویکرد عملی برای ارزشیابی در نظام آموزشی عرضه نشده است (آقازاده و خسروی، ۱۳۸۷) با این حال، در دوره های مختلف تاریخ ارزشیابی، از صاحب نظران این حوزه، پژوهش هایی به ثبت رسیده است. سندهای موجود در این دوره، بیانگر اولین فعالیت های سازمان یافته ارزشیابی در ایران است که به بیان آنها می پردازیم. در ابتدا مفهوم واژه ارزشیابی را مشخص می کنیم.

در فرهنگ دهخدا، ارزیابی، عمل یافتن ارزش هر چیز و ارزیاب، کسی که ارزش هر چیزی را معین می کند معنا شده است. در فرهنگ معین ارزیابی "عمل ارزش و بهای هر چیز، سنجش و بررسی حدود هر چیز و برآورد کردن ارزش آن و ارزیاب، کسی که ارزش هر چیزی را معین می کند. قابل ذکر است کلمه ارزشیابی در این دو لغتنامه نیامده است. در اینکه مفهوم ارزشیابی چیست؟ بین صاحب نظران این حوزه، در مفهوم ارزشیابی اختلاف نظر زیادی وجود دارد. در بسیاری موارد تعاریف آنان با هم شباهت دارد و در مواردی نیز با هم تفاوت دارند (نریمانی، ۱۳۹۵).

رالف تایلر<sup>۱</sup> (۱۹۹۴) ارزشیابی را وسیله ای جهت تعیین میزان موفقیت برنامه در رسیدن به هدفهای آموزشی مطلوب مورد نظر می داند. فرایند ارزشیابی، از دیدگاه تایلر با اطلاع کامل از هدف های آموزشی از قبل تعیین شده، در پی آن است که تعیین کند این تغییرات رفتاری در عمل به چه میزان در رفتار فراگیران ظاهر شده است (مقنی زاده، ۱۳۸۱).

گی<sup>۲</sup> (۱۹۹۱) معتقد است ارزشیابی به یک فرآیند نظامدار (سیستماتیک) برای جمع آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می شود. به این منظور که تعیین می شود آیا هدف های مورد نظر تحقق یافته اند یا در حال تحقق یافتن هستند و به چه میزانی. ورتن و سندرز<sup>۳</sup> (۱۹۸۷) دو تن از صاحب نظران در حوزه ارزشیابی آموزشی گفته اند "در آموزش و پرورش، ارزشیابی به یک فعالیت رسمی گفته می شود که برای تعیین کیفیت، اثربخشی، یا ارزش یک برنامه، فرآورده، پروژه، فرآیند، هدف یا برنامه درسی به اجرا درمی آید. از نظر پرووس<sup>۴</sup> ارزیابی عبارت از "فراگرد" توافق درباره استانداردهای برنامه، تعیین اینکه آیا تفاوتی میان بعضی از جنبه های برنامه و استانداردهای مورد نظر برای آنها وجود دارد و استفاده از اطلاعات مربوط به تفاوت های یاد شده برای مشخص کردن نارسائی های برنامه می باشد.

پایهام<sup>۵</sup> (۱۹۷۵) معتقد است که ارزشیابی یعنی تعیین ارزش کردن، ارزشیابی آموزشی نظامدار دربرگیرنده سنجش رسمی ارزش پدیده های آموزشی است. به نظر پایهام ارزشیابی فعالیتی است که در آن به صورت رسمی تلاش می شود تا در مورد پدیده مورد بررسی اطلاعات جمع آوری گردد. از اطلاعات جمع آوری شده برای رسیدن به یک قضاوت در مورد ارزش آن پدیده استفاده می شود.

کرانباخ<sup>۶</sup> (۱۹۸۴) ارزشیابی را جمع آوری و استفاده از اطلاعات جهت تصمیم گیری در مورد یک برنامه آموزشی می داند. به عقیده کرانباخ تعیین موفقیت یا عدم موفقیت برنامه های آموزشی فقط از طریق جمع آوری اطلاعات در موقعیت های واقعی یاددهی - یادگیری امکان پذیر می باشد، و هرگونه تصمیم گیری در مورد برنامه آموزشی باید براساس اطلاعات جمع آوری شده صورت گیرد.

عباس بازرگان، در تعریف ارزیابی می گوید، ارزیابی عبارت است از فرآیند تعیین و فراهم کردن اطلاعات لازم درباره مطلوبیت هدف ها، برنامه های عملیاتی طرح های اجرایی و نتایج حاصل از آنها به منظور هدایت و تصمیم گیری جهت بهبود و پیشرفت فعالیت ها برای کسب بازده مورد نظر.

استافل بیم و شینگ فیلد<sup>۷</sup> (۱۹۸۶) در کتاب «ارزشیابی نظامدار» یک تعریف جامع برای ارزشیابی ارائه کرده اند: ارزشیابی عبارت است از: فرآیند تعیین کردن، بدست آوردن و فراهم ساختن اطلاعات توصیفی و قضاوتی، در مورد ارزش و مطلوبیت هدف ها، طرح ها، اجرا و نتایج؛ به منظور هدایت تصمیم گیری، خدمت به نیازها و پاسخگویی و درک بیشتر از پدیده های مورد بررسی.

هولی، هارتی و نیو کامر<sup>۸</sup> (۲۰۱۰) برای فعالیت های ارزشیابی دو دلیل ذکر کرده اند:

- 
- 1 Ralf Tyler
  - 2 Worthen & Sanders
  - 3 Provous
  - 4 Popham
  - 5 Cronbach
  - 6 Stitiflebeam and Shink field

۱. کسب اطلاعات بیشتر برای پاسخگویی در قبال هزینه های عمومی و یا کمک های مردمی هزینه شده
۲. کمک به سازمان یا مؤسسه برای بهبود کارآمدی برنامه های اجرا شده.

از دید خاندکر، کووال و صمد<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) ارزشیابی فعالیتی است که در آن بازده های حاصل از اجرای یک برنامه به صورت هدفمند و عینی مورد سنجش قرار می گیرند. به عبارتی تلاش مجری ارزشیابی آن است که نشان دهد در تغییرات ایجاد شده در برنامه هدف فقط حاصل اجرای فعالیت انجام شده است. الکین (۲۰۱۱) تعاریف ارائه شده برای ارزشیابی " قضاوت در مورد ارزش یا شایستگی برنامه ارزشیابی شده " را عبارتی در مورد هدف ارزشیابی می داند که به دو جنبه قضاوت در مورد ارزش درونی و ارزش بیرونی ارزشیابی اشاره دارد. وی ارزشیابی را یک جستجوی نظاممند می داند و برای آن یک فرایند در نظر می گیرد.

### اهمیت و ضرورت

قدمت ارزشیابی و اندازه گیری آموزشی به آن زمانی برمی گردد که برای اولین بار فردی به آموزش فرد دیگری پرداخته است. در تعریفی که اغلب مربیان تربیتی از آموزش و پرورش می کنند، آن را به عنوان یک سلسله فعالیت های منظم می دانند که در جهت ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار فراگیر صورت می گیرد. با توجه به این تعریف هرگز نمی توان بدون اندازه گیری و ارزشیابی تغییرات ادعا نمود که آموزشی صورت گرفته است. به عبارتی می توان ارزشیابی را شاهی بر نحوه ی آموزش و داوری بر میزان یادگیری که نتیجه آموزش است قلمداد کرد (هاشمیان، ۱۳۹۷، مرکز سنجش و ارزشیابی تخصصی فرهنگ و هنر).

از طرفی نیز به منظور آماده سازی افراد جامعه و تجهیز آنها به دانش و مهارت راهی جز آموزش و تربیت افراد وجود ندارد. لذا هر کشوری ناگزیر از داشتن یک نظام آموزشی پویا و فعال می باشد. نظام آموزشی مسئولیت سنگینی در قبال آموزش افراد جامعه دارد تا با بکارگیری منابع مالی و نیروی انسانی، رشد و توسعه توانایی های فراگیران را فراهم نماید و موجب پرورش کارآمد و خلاق افراد جامعه شود. به همین جهت ارزشیابی آموزشی فرصتی را فراهم ساخته تا با بهره گیری از ابزارها و روش های خاصی، نظام های آموزشی مورد بازنگری قرار گیرند و در تأمین نیاز های جوامع موفق عمل کنند (محمود زاده، ۱۳۸۷).

بررسی قدمت ارزشیابی در تاریخ اهمیت این عنصر در آموزش را برای ما مشخص می کند و راه روشنی برای آینده آموزشی نیز به ما نشان می دهد. از این رو به بررسی قدمت و تاریخچه ارزشیابی در اسناد تاریخی پرداخته ایم.

### رابطه ارزشیابی با مفاهیم مشابه

اگر چه در منابع مختلف به صورت دقیق نمی توان بین بعضی از واژه ها یک خط و مرز مشخص و دقیق رسم نمود، ولی آشنایی با مفهوم هر واژه از دید صاحب نظران مختلف به درک بهتر هر یک از این مفاهیم می تواند کمک کند. در این نوشته به صورت مختصر تفاوت ارزشیابی با مفاهیم اندازه گیری<sup>۲</sup>، آزمون<sup>۳</sup>، سنجش<sup>۴</sup>، ارزیابی<sup>۵</sup>، نظارت<sup>۶</sup>، پاسخگویی و پژوهش مورد بحث قرار گرفته است.

اندازه گیری همانند ارزشیابی یک فرایند نظامدار است که با استفاده از قواعدی که صحت آن را می توان بررسی کرد به مقادیر مختلفی از یک صفت (مثلاً قد) که در یک فرد یا یک شیئی وجود دارد عدد (مثلاً ۱۶۵ سانتی متر) اختصاص داده می شود. عمل اندازه گیری امکان توصیف عینی تر پدیده های اندازه گیری شده و همچنین امکان مقایسه پدیده ها را فراهم می آورد. برای اندازه گیری بعضی از صفات (مانند هوش، استعداد، عملکرد تحصیلی) و بیان میزان این صفات به صورت کمی از آزمون استفاده می شود. حوزه و کاربرد آزمون از حوزه و مفهوم اندازه گیری محدودتر است. آزمون تنها یکی از ابزارهای اندازه گیری است. داده های کمی را می توان با توجه به صفت مورد اندازه گیری (مثلاً طول، سطح، حجم، رضایت شغلی و ...) با ابزارهای دیگر غیر از آزمون نیز به دست آورد.

- 1 Handker, Koowal & Samad
- 2 Measurement
- 3 Testing
- 4 Assessment
- 5 Appraisal
- 6 Monitoring

داده های کمی حاصل از آزمون و اندازه گیری غیر ارزشی بوده و در مورد این داده ها قضاوت و داوری صورت نمی گیرد. داشتن ابزار اندازه گیری شرط لازم برای به کمیت در آوردن پدیده ها و زیر بنای اصلی سنجش، ارزیابی، ارزشیابی، نظارت، پژوهش و پاسخگویی است. الکین (۲۰۱۱) آزمون را وسیله سنجش و ارزشیابی می داند.

شرنز، کلاس و توماس (۲۰۰۳) برای استفاده از هر واژه به هدف یا موضوع بررسی توجه می کنند. از دید این افراد از واژه: ارزشیابی برای تمام موضوعات بخصوص ارزشیابی برنامه، ارزیابی زمانی که موضوع بررسی معلم است. سنجش زمانی که موفقیت تحصیلی هر یک از دانش آموزان مورد توجه است و نظارت زمانی که فعالیت های روزمره نظام های آموزشی و سازمان ها مورد توجه است، استفاده می شود. الکین (۲۰۱۱) نیز معتقد است که در سه واژه سنجش، ارزیابی و ارزشیابی مفهوم ارزشگذاری (قضاوت در مورد ارزش و شایستگی) وجود دارد. وی از واژه ارزشیابی برای قضاوت در مورد برنامه، از واژه سنجش برای قضاوت در مورد مصرف کنندگان برنامه نظیر سنجش ملی آموزش، یا سنجش دانش آموزان و از واژه ارزیابی برای قضاوت در مورد کارکنان برنامه استفاده می کند. به عبارتی برنامه ها ارزشیابی می شوند، دانش مصرف کنندگان سنجیده می شود و کارکنان برنامه ارزیابی می شوند. با بررسی منابع مختلف این نتیجه حاصل می شود که بین صاحب نظران مختلف در مورد مفهوم هر یک از واژه ها توافق نظر وجود دارد. این موضوع در منابع فارسی هم بوضوح دیده می شود.

پاسخگویی: به عبارت ساده یعنی پاسخگو بودن مجریان برنامه در قبال کار انجام شده. در مفهوم وسیعتر پاسخگویی فراهم آوردن اطلاعات دقیق و مستند در مورد بازده های برنامه با هدف نشان دادن میزان و کیفیت بازده های حاصل از اجرای برنامه است. مثلاً معلم در قبال آموزشی که به دانش آموزان خود ارائه می دهد، با توجه به میزان کنترلی که بر عوامل مؤثر بر یادگیری و رفتار دانش آموزان دارد باید به اولیاء و مدرسه پاسخگو باشد. در تعریف استافیل بیم و شینگ فیلد (۱۹۸۵) یکی از هدفهای ارزشیابی "خدمت به نیازهای پاسخگویی" ذکر شده است. این بدان معنی است که از بازده های ارزشیابی می توان در زمینه های مختلف از جمله عمل پاسخگویی بهره گرفت. به عبارتی وسیله پاسخگویی است و از نتایج ارزشیابی در صورت نیاز میتوان جهت پاسخگویی استفاده نمود (معروفی، ۱۳۹۶).

آموزشی سازنده ای را به منظور توسعه برنامه های بهبود و بهسازی عملکرد کارکنان و مدیران ایجاد کند.

#### مر احل ارزشیابی:

بطور اعم صاحب نظران برای ارزشیابی برنامه آموزشی مراحل طراحی، جمع آوری اطلاعات، خلاصه کردن اطلاعات، مقایسه با استاندارد (معیارهای اثر بخشی برنامه) و قضاوت و ارزش گذاری زیر مورد توجه قرار گیرد.

الف) طراحی:

در این مرحله توجه به قابل ارزشیابی بودن برنامه، وجود هدفهای روشن و فعالیتهای تعریف شده در برنامه، در دسترسی بودن منابع کافی از قبیل منابع مالی، زمان، نیروی انسانی، متخصص و ...، نوع اطلاعات و داده های مورد نیاز، چگونگی دسترسی به داده ها و اطلاعات، چگونگی استفاده از داده ها و اطلاعات از ضروریات اقدام به ارزشیابی یک برنامه آموزشی میباشد (معروفی، ۱۳۹۶).

ب: جمع آوری اطلاعات:

در مرحله جمع آوری اطلاعات علاوه بر تهیه اطلاعات از منابع اولیه و اصلی (مستندات اصلی و گزارشات دست اول و خام) یا از منابع ثانویه (مثل گزارشاتی که از منابع اولیه جمع بندی و جمع آوری می شوند) میتوان با توجه به متعدد و متنوع بودن منابع اطلاعاتی از مکاتبه با افراد و مراجعه به استاد نیز استفاده نمود. در انتخاب روش مناسب برای جمع آوری اطلاعات نیز باید به نکاتی مانند نوع اطلاعات مورد نیاز زمان در دسترس هزینه و میزان تخصص و تجربه مورد نیاز توجه نمود (کیامنش، ۱۳۸۳ و خورشیدی، ۱۳۸۴).

ج: خلاصه کردن اطلاعات

اطلاعات جمع آوری شده باید به شکل چارتهای و جداول خلاصه شده و در تفسیر آن سوگیری صورت نگیرد. چون صحت و تفسیر بدون سوگیری یافته ها کلید ارزشیابی موفق یک برنامه آموزشی است.

د: مقایسه با استاندارد (معیارهای اثر بخشی برنامه)

اغلب افراد به جمع آوری مستندات و اطلاعات پرداخته و قضاوت درباره یک برنامه را بدون در دست داشتن استانداردهای دقیق و شفاف انجام می دهند در حالیکه استانداردها باید از قبل تدوین شده باشند به نحوی که همه افراد درگیر در برنامه بدانند که به طرف چه شاخص هایی باید حرکت کنند و برنامه با چه شاخص هایی مورد ارزشیابی قرار می گیرد. همچنین استانداردها نباید در ذهن ارزشیاب مخفی بماند و ارزشیاب

باید قادر باشید که بگوید آیا به نقطه مطلوب رسیده و یا در راه رسیدن به نقطه مطلوب هستیم؟ در واقع استانداردها، ارزشیابی را عینی و معنی دار میکند به عنوان مثال استاندارد ما در درس ارزشیابی برنامه این است که صد در صد دانشجویان قادر باشند که ارزشیابی یک برنامه آموزشی را طراحی و اجرا کنند (نریمانی، ۱۳۹۵).

ه- قضاوت و ارزش گذاری

ارزشیابی اساساً مستلزم قضاوت است و قضاوت یعنی مقایسه اطلاعات جمع آوری شده در مقابل استانداردهای از قبل تعیین شده و بالاخره حاصل قضاوت در فرم های ارزشیابی ارائه و گزارش می شوند و این یافته ها با همه افراد ذینفع مثل ارزشیابی شوندگان مدیران در سطوح مختلف به شکل کتبی، شفاهی، مقاله، روزنامه، نوار ویدئویی، گفتگوی رادیو و تلویزیونی و غیره ارائه می شود.

در نهایت می توان گفت که ارزشیابی دارای دو عنصر هنر و علم است که هنر در ارزشیابی در گرو کار و تلاش برای دستیابی به یک توافق عمومی در مورد اهداف طراحی نحوه جمع آوری اطلاعات در موقعیتهای خاص و ایجاد زمینه مناسب است و علم در آن در گرو تعیین استانداردها انتخاب روش مناسب جمع آوری اطلاعات به نحوی منظم و تفسیر اطلاعات برای ارزش گذاری و قضاوت در برنامه است (نریمانی، ۱۳۹۵).

### تاریخچه ارزشیابی

#### تاریخچه ارزشیابی در خارج از ایران

ارزشیاب، شاید به صورت رسمی، برای اولین بار در سال ۱۹۸۱ در مدارس بوستون آمریکا بکار گرفته شد (لابرز، ۲۰۰۶). اما ارزشیاب، بصورت نظامدار برای اولین بار به وسیله ژوزف والیس در سال های ۱۹۱۱-۱۹۸۹ برای اصلاح و بهبود برنامه آموزش، در تعدادی از مراکز آموزش، به کار گرفته شد تا زمینه تغییر برنامه آموزش، را فراهم سازد (حسنی، ۱۳۸۲).

ارزشیاب، در آموزش و پرورش برای نخستین بار اندازه گیری نامیده شد و توجه آن بر اندازه گیری سطح هوش یا توانایی کودک برای یادگیری خاص متمرکز بود. ارزشیاب، آموزش، به عنوان یک حوزه تخصص، جدید در علوم تربیتی، در فاصله ۱۸۳۰ تا ۱۸۸۰ میلادی با تلاش تایلر شکل گرفت. تایلر در ۱۸۱۰ تعریف ارزشیاب، را به گونه ای وسعت بخشید که اندازه حصول هدف های آموزش، را نیز در برمی گرفت بعد از ۱۸۹۰ تعریف ارزشیاب، در آموزش، و پرورش توسعه بیشتری یافت و از آن به بعد فراهم کردن اطلاعات برای تصمیم گیری در کانون توجه قرر گرفت. در اوایل ۱۸۱۱ ارزشیاب، در آموزش و پرورش شام اندازه گیری تفاوت های فردی در رابطه با حصول اهداف برنامه تحصیل، عنوان شد. در این دهه ارزشیاب، به عنوان روش گردآوری اطلاعات و داوری درباره ارزش و شایستگی، آن مطرح شد (سپاسی، ۱۳۸۵). ارزشیاب، با تشکیل انجمن آمریکا<sup>۲</sup> (AEA) در سال ۱۸۹۸ توانست به عنوان یک کار تخصصی، جای خود را بین جامعه متخصصین و دنیای علم باز کند (شیخی، ۱۳۹۶).

از سال ۱۸۹۸ تاکنون مفهوم ارزشیاب، تغییر چندان، نداشته است، پتو ارزشیاب، را شامل قضاوت کردن و اختصاص دادن ارزش به آنچه تجزیه و تحلیل و تفسیر شود می داند که آیا باید انجام شود؟ و چطور؟ (سپاسی، ۱۳۸۵).

ارزشیابی در نام آموزشی، نیز تحت الشعاع تغییر نظامها و سیستمهای آموزش، متحول شد (سیف، ۱۳۸۴). تحلیل تاریخی، مدوس استاف بیم و اسکریون (۱۸۹۹) از تحول ارزشیابی در آموزش در غرب آنان رابه این جمع بندی رسانده است که ارزشیابی در آموزش، شش دوره مطابق با جدول ذیل را تجربه کرده است و آنان این دوره ها را با عناوین دوره های دگرگون، (۱۸۰۰-۱۹۰۰) کارای، و آزمون (۱۸۰۰-۱۸۳۰) تابلری (۱۸۳۰-۱۸۸۱) معصومیت (۱۸۸۹-۸۱۱)، بسط (۱۸۱۹-۱۸۱۲)، حرفه ای شدن (۱۸۱۳-۱۸۹۳) طبقه بندی کرده اند (شیخی، ۱۳۹۶).

| جدول تحول ارزشیابی برنامه آموزش (به نقل از شیخی، ۱۳۹۶) |              |                                    |              |
|--------------------------------------------------------|--------------|------------------------------------|--------------|
| تحول ارزشیابی، در غرب (مدوس و همکاران)                 |              | تحول ارزشیابی، در ایران (پیشنهادی) |              |
| نام دوره                                               | دوره زمان،   | نام دوره                           | دوره زمان،   |
| دگرگون،                                                | 1800-1900    | بی نیازی                           | 1118 - 1218  |
| تابلری                                                 | 1881-1830    | تلاش رسم،                          | 1310 - 1328  |
| معصومیت                                                | 1811-1889    | دشواری                             | 1321 - 1339  |
| بسط                                                    | 1812-1819    | علقمندی                            | 1311 - 1331  |
| حرفه ای شدن                                            | ۱۸۱۳ تا کنون | اقدام                              | 1310-1312    |
|                                                        |              | امیدواری                           | ۱۳۱۲ تا کنون |

طبق برخی تحقیقات اجرای آزمون خدمات اجتماعی از سه هزار سال پیش در چین نمونه بارز قدیمی ترین ارزیابی ها در جهان است. بطوریکه در آن زمان بنا به دستور یکی از امپراتوران کسانی که نمره های خوبی در موسیقی، سوار کاری، حقوق مدنی، نویسندگی اصول کنفوسیوس و آگاهی از تشریفات می گرفتند، اجازه منصوب شدن به عنوان مامور دولتی را داشتند.

#### تاریخچه ارزشیابی در ایران

در جهان از گذشته های دور تاکنون، افرادی که با تدریس و آموزش سروکار داشته اند، برای پی بردن به میزان موفقیت فراگیران خود از مطالب و محتوای آموزش داده شده، ارزیابی می کردند که در حکومت های گذشته ایران رواج داشته است (نریمانی، ۱۳۹۵).

طبق نظر برخی محققان هر زمانی که هنر وجود داشته است، آموزش هم وجود داشته است و آموزش ناگزیر از ارزشیابی است، بنابراین خلق بسیاری از آثار کهن ایرانی را می توان سرآغاز آموزش و به تبع آن ارزشیابی دانست؛ در ایران، مدارک فراوان، وجود دارد که نشان می دهد ارزشیابی، در معنای عام آن از دیر باز مورد استفاده قرار گرفته است. همچنین طبق برخی تحقیقات در جهان از گذشته های دور تاکنون، افرادی که با تدریس و آموزش (هنر، موسیقی، نقاشی و هنرهای دستی و یاورش های رزمی) سروکار داشته اند، برای پی بردن به میزان موفقیت فراگیران خود از مطالب و محتوای آموزش داده شده، ارزیابی یا ارزشیابی به عمل می آوردند (گلزاری، ۱۳۹۳).

طبق تحقیقات اخیر بر آثار تاریخی و باستانی مانند نقش برجسته آنوبانی نی در سر پل ذهاب به نام آنوبانی نی، مشخص شد ۲۰۰۰ سال قبل از میلاد در ایران هنر نقاشی و حکاکی، مهندسی زمین و خاک، چگونگی ایجاد و انتخاب مکان (جغرافیای مکانی) اهمیت خاصی داشته است که اینها بدون ارزشیابی در تمام زمینه ها غیر قابل ممکن می باشد و ماندگاری اثر بعد از ۴۰۰۰ سال، نشان از دقت و ظرافت ایرانیان و شناخت علمی و دقیق آنها در ارزیابی دقیق مکان و اقلیم مورد نظر همچنین جنس خاک و زمین مورد نظر داشته است (مهید آبادی، ۱۳۹۵). «آنوبانی نی نام نقش برجسته و کتیبه ای متعلق به پادشاه قوم لولوبی از اقوام زاگرس نشین، حجاری شده در ۲۰۰۰ پیش از میلاد، بر کوه «میان کل» شهر سر پل زهاب استان کرمانشاه است. این سند در بین نقش برجسته های ایرانی به عنوان قدیمی ترین نقش برجسته (تقریباً ۲۵۰۰ نقش برجسته و کتیبه باقیمانده تا دوره قاجار) و مهمترین نقش برجسته قوم لولوبی از شهرت خاصی برخوردار است. در واقع این سند به لحاظ سیاسی، فرهنگی، علمی، فنی، و تاریخی، از اهمیت منحصر به فردی برخوردار است. بنابراین ارزش نگهداری دائمی دارد». (مهیدی آبادی، ۱۳۹۵؛ رضایی نیا، ۱۳۸۶؛ رهنما، ۱۳۹۵).

کتیبه معتبر و قابل ذکر دیگری که بتوان به صورت علمی، آموزش و ارزیابی را از زوایای مختلف را در آن مورد بررسی قرار داد و نشان از تاریخ کهن و پربار ایرانی دارد، کتیبه بیستون کرمانشاه است. مجموعه آثار تاریخی بیستون، یکی از مهم ترین و در عین حال منحصر بفرد ترین آثار باقیمانده از روزگار باستان هخامنشیان (۵۵۰ ق م) دارد. تصویری که از نقش برجسته های دوره هخامنشی انعکاس می یابد بزرگی و قدرت پادشاه و دقت در حجاریها و هنرنقاشی برجسته می باشد. در واقع این هنر مسیر تکامل خود را از نقوش و کتیبه های لولوبیان تا مادها و مصریان سپری کرده است (رهنما، ۱۳۹۵؛ رضایی نیا، ۱۳۸۶).

کتیبه های باقی مانده از آن دوران نیز گویای این واقعیت است که در این دوران به علت ثبات حکومت مرکزی، توجه به علم و دانش اندوزی دارای جایگاه ویژه ای در نزد حاکمان و دولت مردان بود، به قسمی که «علوم دینی»، «حساب»، «کتابت»، «علو الاشياء» و دروس علمی مانند کشاورزی و درخت کاری از مهمترین سرفصل های آموزشی و مطرح آن دوران به حساب می آمدند (الماسی، ۱۳۷۵ به نقل از باقری و موسوی، ۱۳۹۲). با توجه به آنچه در تاریخ مشاهده می شود هر کجا آموزش باشد، ارزشیابی هم اتفاق می افتد.

در زمان داریوش اول نیز، وی گروهی از نخبگان را برای فراگیری علم و دانش سایر ملل به مصر اعزام کرد. این افراد برای تدوین نظام نامه قانون اجتماعی و مدنی به مصر اعزام شدند تا قوانین آن کشور را در عهد باستان جمع آوری کنند. این تحقیق بیش از ده سال طول کشید. داریوش به مطالعات تحقیقاتی و پژوهشی اهمیت زیادی می داد و در بودجه سالیانه کشور مبلغ درخور توجهی را به این امر اختصاص می داد (شاهسون، ۱۳۶۱).

از دیگر اقدامات دولت هخامنشی برای علم گستری و آموزش عمومی می توان به تأسیس کتاب خانه های معتبر و همچنین مراکز اطلاعاتی و نگهداری اسناد اشاره کرد (بنیانی، ۱۳۸۴). هخامنشیان به تربیت کودکان و اطفال و ادب آموزی فرزندان خود اهمیت زیادی می دادند و قضاوت (ارزشیابی) و عدالت را در میان تمامی فرزندان (دختر و پسر) رعایت می کردند (گزنون، ۱۳۴۲). در دوره اشکانیان و آغاز زمامداری خاندان پارتی فرهنگ ایرانی مجدداً بعد از یک دوره رکود (دوره سلوکیان) احیا شد و با گذشت زمان، روز به روز بر غنای فرهنگی ایران افزوده شد (پیرنیا، ۱۳۸۰).

اشکانیان بر پوست آهو نگارش می کردند. آن ها به سبب ایرانی بودن و گرایش داشتن به سنت های کهن، می کوشیدند که نهادهای آموزش و پرورش را به سبک پیشین احیا کنند، به گونه ای که در نیمه دوم حکومت اشکانی، آتشکده ها رونق بسیار یافتند و آموزش و تعلیم به دست مغان استحکام نسبی یافت و حتی برای گروه های اشراف و خاندان برگزیده آموزشگاه هایی دایر شد (درانی، ۱۳۷۶). اشکانیان برای معماری ارزش زیادی قائل بودند، بر همین اساس مراکز و مؤسسات آموزشی ویژه ای را برای دانشجویان رشته معماری و مهندسی عمران پیش بینی کردند. اشکانیان به سبب علاقه به علم و دانش، شرایط تحصیل و کسب علم به صورت علمی و فراهم و به عبارتی زیرساخت های علم و «مراکز علمی کاربردی» عملی را در قالب فرهنگ و ادب را برای دوره های بعد طراحی و تدوین کردند (باقری، ۱۳۹۲). در عهد ساسانی دستگاه های آموزشی تربیتی عبارت بودند از: ۱. خانواده، ۲. مدرسه، و ۳. مدارس ویژه بزرگ زادگان و نجبا و اشراف. مدرسه اشراف زادگان در مکانی نزدیک قصر شاهی ساخته می شد که این مسئله هم نزدیکی به دربار را دربر داشت و هم از لحاظ امنیتی حائز اهمیت بود. جوانان بعد از گذراندن مراحل مختلف تعلیمی و تربیتی در سن بیست سالگی مورد امتحان و آزمون دانشمندان و هیربدان قرار می گرفتند (کریستین، ۱۳۷۸).

در طول سه دوره هخامنشی، اشکانی و ساسانی، جاری ها به نوعی بصورت تاریخ نگاری و مکتوب از دوره هخامنشی در ایران آغاز شد که اولین کتیبه ها نیز از داریوش بزرگ برجای مانده است. این رویکرد در عهد اشکانی با کمیت و کیفیت اندک ولی در عهد ساسانیان به رشد و ارتقا کیفی کتیبه ها و نقوش برجسته ای رسید. این هنر را می توان از عالی ترین نشانه های رشد و علاقه ی هنرمندان ایرانی دانست (رهنما، ۱۳۹۵) که نشان از دقت و ظرافت و انتخاب افراد مناسب و با استعداد در زمینه خلق اثر دارد که بدون ارزیابی صحیح مهارتها و انتخاب درست در این زمینه میسر نمی باشد. تحقیقات پس از این دوره نیز نشان می دهد بر پایه منابع تاریخی، عهد شاپور ساسان، جلساتی، برای آزمون دانشجویان پزشک، بر پا می کردند و اعطای گواهی نامه پزشک، موکول به موفقیت در این آزمونها می شد (سیاسی، ۱۳۸۵).

در قرن هفتم هجری به علت محدود بودن ظرفیت مدارس از داوطلبین امتحان به عمل می آمد و از میان آنان تعداد مورد نظر انتخاب می شد (سیف، ۱۳۷۸).

همچنین دانشگاه جندی شاپور یکی از آثار به جای مانده از زمان ساسانیان است؛ و با بیش از ۱۷ سده قدمت، از باستانی ترین دانشگاه های خاورمیانه محسوب می شود. بنا بر گفته اکثر مورخین، شهر جندی شاپور در زمان شاپور یکم (۲۷۲-۲۴۲ میلادی) بنیان گذاری شده است. به دستور شاپور اول، تعدادی از کتاب های پزشکی یونانی را در آنجا به پهلوی ترجمه و نگهداری می کردند. اوج پیشرفت و اعتلای شهر و دانشگاه جندی شاپور در زمان خسرو انوشیروان بود که او نسطوریان (که بعدها جز فعالان اقتصادی نیز شدند) و دانشمندان یونانی را در جندی شاپور جای داد و با برگزاری مناظرات و جلسات علمی، موجب رونق بیشتر این دانشگاه شد (ایمان پور، ۱۳۹۴).

برای اثبات اهمیت ارزشیابی در آن زمان نیز می توان اضافه کرد جندی شاپوریان، افزون بر ترجمه متون، به تألیف آثاری به‌ویژه در پزشکی و داروسازی همت گماشتند و از این طریق نیز بر پزشکی دوره اسلامی تأثیر فراوان نهادند. کتاب قوی‌الادویه المفردة اثر عیسی بن صُهاربخت و آثار فراوان یوحنا بن ماسویه از جمله دغل العین در چشم‌پزشکی و نیز کتابی در آزمون دانش پزشکان به نام محنة‌الطبيب، از مهم‌ترین آثار جندی شاپوریان است (فرهمند، ۲۰۱۲).

در اواخر دوره زندیه ارزشیاب و ارزشیابی، در آخر سال و حضور علما و رجال شهر و اولیای دانش آموزان و به صورت فردی شفاهی اجرا می شد. همچنین در مدارس دوره قاجاریه عملکرد دانش آموزان به صورت روزانه و هفتگی، و نیز و نیز در آخر سال مورد ارزشیابی، قرار می گرفت (سیف، ۱۳۸۴) بدین ترتیب از زمان مطرح شدن ارزشیابی، در هر دوره زمان، مفهوم ارزشیابی، همسو و با تحولات نظامها و جوام مختلف دگرگون شده است (سیف، ۱۳۸۴؛ نقل از شیخی، ۱۳۹۶).

آموزش و پرورش ایران در بعد از گذر از چالش های فراوان در دوره قاجاریه، بیشتر مبتنی بر مکتب خانه بوده که در اساس با ارزشیابی همراه نبوده است. شاید بتوان آموزش و پرورش مکتب خانه ای را کم و بیش شکل اولیه ارزشیابی غیر رسمی قلمداد کرد که توسط افراد علاقمند به تحصیل برای خود یا فرزندان آنان انجام شده است. مدارس که در طی این مهر و موم ها راه اندازی شده اند با الگوگیری از مدارس اروپایی شروع به کار کرده و بیشتر مواد درسی و برنامه ها ترجمه شده بوده اند. (مکتبی و حنیفی، ۱۳۸۴).

از دوره صفویان، ابتداء در اصفهان و سپس در تبریز و سایر شهرهای بزرگ، میسیونرهای مذهبی اروپایی اقدام به دایر کردن آموزشگاه‌هایی به سبک غربی نمودند. در انتهای دوره امیرکبیر، دارالفنون تأسیس شد و از زمان مظفرالدین شاه، دبستان و دبیرستان در ایران گشایش یافت. گذر از مکتب‌خانه‌ها به مدارس شاید یکی از موضوعات مهم در تاریخ مشروطیت ایران به‌شمار رود. با آغاز به کار رضاشاه و گسترش مدارس رایگان، عملاً بساط مکتب‌خانه‌ها برچیده شد (کتیرایی، ۱۳۴۵).

در سالهای اخیر نیز اولین نداشت برنامه درسی ملی، در سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، بهمن ماه ۱۳۸۷ آماده شد. همزمان با بررسی و تصویب سند تحول بنیادین در شورای عالی آموزش و پرورش در آذر ۹۸۳۳، فعالیت بررسی و اصلاح برنامه درسی ملی نیز سرعت یافت و در سال ۱۳۹۱ به تصویب نهایی رسید (حاجی بابایی، ۱۳۹۱).

رسالت برنامه درسی ملی که فراهم آوردن ساز و کارهای مناسب برای طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی از برنامه های درسی در سطوح ملی تا محلی است، در مبحث ارزشیابی، به منظور فراهم آوردن اطلاعات توصیفی و قضاوتی برای درک بیشتر، هدایت، تصمیم گیری و پاسخگویی نسبت به میزان اثر بخشی، دستورالعملی در هشت بند تنظیم و در اختیار کارشناسان قرار داده است (برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۱).

روند تاریخی و پژوهش های مرتبط با ارزشیابی در ایران

| اثر و دوره                                                    | سال                                | پژوهش های انجام شده                            |
|---------------------------------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------------------|
| کتیبه و اثر حجاری شده آنوبانی نی سرپل ذهاب                    | ۲۰۰۰ سال ق از م                    | مهدی آبادی، ۱۳۹۵؛ رضایی نیا، ۱۳۸۶؛ رهنما، ۱۳۹۵ |
| آثار هخامنشیان (سنگ نوشته و کتیبه بیستون)                     | ۵۵۰ سال ق از م                     | (رهنما، ۱۳۹۵؛ رضایی نیا، ۱۳۸۶).                |
| ساسانیان (دانشگاه جندی شاپور)                                 | ۲۴۲-۲۷۲ میلادی                     | ایمان پور، ۱۳۹۴.                               |
| دوره صفویان (گسترش مدارس مختلف در ایران بصورت رسمی)           | ۱۷۰۰-۱۵۰۰ میلادی (۱۱۰۰-۱۲۰۰ ه ش)   | حاوری (۱۳۸۱) و نوروزی (۱۳۹۱)                   |
| زندیه (مکتب خانه ها و مدارس)                                  | ۱۷۹۴-۱۹۲۵ میلادی<br>۱۲۰۰-۱۳۰۰ شمسی | (سیف، ۱۳۸۴؛ نقل از شیخی، ۱۳۹۶).                |
| قاجاریه (، مدرسه رشديه و شوکتیه مدرسه دارالفنون )             | ۱۲۳۰ شمسی                          | رفیعی (۲۰۰۸)                                   |
| پهلوی (ارزشیابی رسمی در) دانشگاه بوعلی همدان                  | ۱۳۰۴-۱۳۵۷ شمسی                     | کیامنش (۱۳۷۳) گلزاری (۱۳۹۲)                    |
| حکومت جمهوری اسلامی (برنامه درسی ملی و ارزشیابی رسمی و تخصصی) | ۱۳۵۷- تا اکنون                     | برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۱)     |

## نتیجه گیری

پژوهش های مختلف در زمینه ارزشیابی نشان داد که در هر دوره ای از تاریخ ممکن است ارزشیابی با اسم خاصی خوانده شود و به شکل خاصی باشد ولی در هر حال با هدف ارزشیابی انجام می شده است همچنین تحقیقات نشان داد با توجه به اینکه منابع مختلف در کتابهای گوناگون قدمت ارزشیابی را چه به صورت رسمی و یا غیر رسمی را در حدود چندصد سال پیش نوشته اند اما در واقع این اجحاف بزرگی در حق ایرانیان و تاریخ ایران است و قدمت ارزشیابی در ایران طبق تاریخ و اسناد مکتوب اشاره شده در پژوهش فوق به بیش از ۴۰۰۰ سال پیش برمی گردد. از آنجا که ایرانیان در تمامی دوران تاریخ فارغ از بی لیاقتی برخی پادشاهان، به علم و دانش اهمیت زیادی می داده اند و همانطور که از منابع پیداست حتی قدیمی ترین دانشگاه خاورمیانه با قدمتی بالاتر از ۲۰۰۰ سال در ایران قرار دارد، نشان دهنده رشد علم در ایران قدیم بوده است.

اهمیت به هنر، نقاشی، حکاکی و حجاری، تشخیص مکان، مهندسی فضا و خاک، پیش بینی و درک فعل و انفعالات شیمیایی و فیزیکی در طول زمان، توجه به تاریخ نگاری برای نسل های آینده، ثبت و ضبط تاریخ، انتخاب بهترین روش ممکن برای ماندگاری اثر و مهارت و توانایی افراد مختلف در این زمینه ها نشان میدهد در ایران از زمانی که سعی کرده اند اثری از خود بر جای بگذارند (چه اثر مکتوب و چه اثر منقوش) به ارزشیابی و ارزیابی و انتخاب آنچه که باید بماند و برای نسل های آینده گفته شود، و این که چه افرادی و چگونه برای اینکار انتخاب شوند دست به انتخاب و ارزشیابی زده اند. رشد هنر و معماری و رشد علم بدون ارزشیابی، قضاوت و شیوه انتخاب صحیح ممکن نیست. بنا به مطالعه تحقیقات مختلف حتی در دوران قبل از میلاد، در دوره حکومت های مختلف، کسانی که نمره های خوبی در موسیقی، سوار کاری، حقوق مدنی، نویسندگی و ... می گرفتند، اجازه همکاری به عنوان مامور دولتی و یا سمت مورد نظر را داشتند (یوسف جمالی، ۱۳۹۲). که این خود نمونه یک ارزشیابی رسمی در زمان خود بوده است.

البته قابل ذکر است که بخش مهمی از آگاهی های تاریخی دست اول ما از تاریخ ایران باستان از حجاریها و کتیبه های صخره ای استخراج می شود و نشان دهنده رشد علم و هنر و آموزش سینه به سینه آنها در بین ایرانیان بوده است (رهنما، ۱۳۹۵).

ولی متأسفانه کمتر به تاریخچه ارزشیابی از این زاویه نگریسته شده است و معمولاً آثار مختلف ارزشیابی های خارج از ایران را پررنگ تر جلوه داده و چشم را بر روی واقعیت های ملموس ایرانی که نشان از رشد و تعالی علم و دانش در زمان خود داشته است می بندند. رشد علم و دانش بدون ارزشیابی ممکن نبوده است و در ایران طبق آثار ثبت شده و معتبر در این پژوهش ارزشیابی به ۲۰۰۰ سال قبل از میلاد بر می گردد و قدمتی بیشتر از ۴۰۰۰ سال را نشان میدهند.

## منابع

- احمدی، غلامعلی (۱۳۸۳) جایگاه و نقش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در آموزش و یادگیری فرایند مدار، اولین همایش ارزشیابی تحصیلی، چاپ اول، تهران: انتشارات تزکیه.
- ایمان‌پور، محمدتقی و زهرا کائید. «جایگاه فرهنگی و علمی شهر گندی شاپور در زمان ساسانیان». پژوهش‌های تاریخی ایران و اسلام (زاهدان: دانشگاه سیستان و بلوچستان) بهار و تابستان، ش. ۱۶ (۱۳۹۴): ۵۲-۳۷. بازبینی‌شده در ۱۷، ۱۲، ۱۰.
- بابایی، محمود (۱۳۷۸). نیاز سنجی اطلاعات. تهران: انتشارات مرکز اطلاعات و مدارک علمی ایران.
- باقری، اصغر، کریم اف، موسی. ۱۳۹۲. تحلیلی نقادانه از روند تاریخی آموزش عالی در ایران. جامعه پژوهی فرهنگی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. سال چهارم، شماره اول، بهار ۱۳۹۲، صص ۲۵-۴۷.
- بیانی، احمد (۱۳۸۴). دانشگاه درو نزا، تهران: عقیق.
- پیرنیا، حسن (۱۳۸۰). تاریخ ایران باستان، ن ج ۳، تهران: افسون
- حسنی، محمد (۱۳۸۴)، راهنمای ارزشیابی توصیفی، چاپ اول، تهران: نشر آثار معاصر.
- حسنی، محمد؛ احمدی، غلامعلی (۱۳۸۴). ارزشیابی توصیفی الگویی نو در ارزشیابی تحصیلی، چاپ اول، تهران: انتشارات مدرسه.
- حکمت، ۱۳۵۰. آموزش و پرورش در ایران باستان، ن تهران: مؤسسه تحقیقات و برنامه ریزی علمی و آموزشی.
- خورشیدی عباس (۱۳۸۵)، ملکشاهی محمدرضا، ارزشیابی آموزشی، تهران: نشر یسپرون.
- درانی، کمال (۱۳۷۶). تاریخ آموزش و پرورش ایران قبل و بعد از اسلام، تهران: سمت.
- رضایی، اکبر. ۱۳۸۵. تأثیر ارزشیابی توصیفی بر ویژگی شناختی عاطفی، روانی حرکتی دانش آموزان پایه سوم ابتدایی، شهر تهران. رساله دکتری دانشگاه علمه طباطبائی، تهران.
- رفیعی، حسن رضا ۱۳۸۷. دارالفنون یادگار خردورزی امیرکبیر. *روزنامه ایران*. بازبینی‌شده در ۱۲ فوریه ۲۰۰۸.
- رهنما هراتر، معصومه. ۱۳۹۵. تبیین و تشریح نقش برجسته های هخامنشی و اشکانی و مقایسه آن با عصر ساسانی. کنفرانس بین المللی شرق شناسی، تاریخ و ادبیات پارسی. کد COI این کنفرانس OSPL01. ارمنستان - دانشگاه دولتی ایروان ارمنستان با همکاری موسسه سفیران فرهنگی مبین.
- سپاسی، حسین. ۱۳۸۵. بررسی، تأثیر ارزشیابی تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کلاس سوم راهنمایی، در درس ریاضیات (اولین همایش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تهران انتشارات تزکیه.
- سیف علی، اکبر. ۱۳۸۴. اندازه گیری سنجش ارزشیابی آموزش، ویرایش سوم تهران.
- سیف علی، اکبر. ۱۳۸۴. سنجش فرایند و فرآورده یادگیری روشهای قدیم و جدید تهران نشر دوران.
- شریفی، حسن پاشا (۱۳۸۱). یادداشت سردبیر ویژه نامه ارزش یابی تحصیلی. فصلنامه تعلیم و تربیت شماره ۷۰-۶۹، بهار و تابستان ۱۳۸۱.
- شکاری عباس. ۱۳۸۳. مسایل آموزش و پرورش ایران و راهکارهای آن تهران.
- شیخی، سعید. کاکا حشمت (۱۳۹۶) مروری بر مفاهیم ارزشیابی آموزشی در فرایند آموزش.. کنفرانس توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی. مرکز راهکارهای توسعه پایدار. تهران.
- عباس زادگان، محمد و ترک زاده، جعفر (۱۳۷۹). نیازسنجی آموزشی در سازمانها. تهران: انتشارات انتشار.
- فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۲). نیازسنجی آموزشی. تهران: انتشارات آیپژ.
- فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۴). برنامه ریزی آموزش ضمن خدمت کارکنان. تهران: سمت.
- فرهمند، یونس. «جُندی‌شاپور، بیمارستان و مدرسه». در دانشنامه جهان اسلام. ج. ۱۱. تهران: بنیاد دائرةالمعارف اسلامی، ۱۳۸۶. ۳۷-۴۲.
- شابک ۵-۱۲-۴۴۷-۰۹۶۴.
- قنبری علی. ۱۳۹۰. بررسی برنامه ارزشیابی کیفی- توصیفی در پایه سوم مقطع ابتدایی، شهرستان قم و میزان تطابق آن با اهداف و شاخص های الگوسیب؛ پایان نامه کارشناسی، ارشد دانشگاه چمران.
- کریستین، آرتور (۱۳۷۸). ایران در زمان ساسان، ی ترجمه رشید یاسمی، تهران: صدای معاصر.

کریم اف موسی، باقری اصغر، تحلیلی نقادانه از روند تاریخی آموزش عالی در ایران. جامعه پژوهی فرهنگی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. سال چهارم، شماره اول، بهار ۱۳۹۲، صص ۲۳

کافمن، راجر و هرمن، جری. (۱۳۷۴). برنامه ریزی استراتژیک در نظام آموزشی (ترجمه فریده مشایخ و عباس بازرگان). تهران: مدرسه. کتیرایی. محمود. ۱۳۴۵. از خشت تا خشت. مؤسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی. تهران

کیامنش علیرضا، ۱۳۸۳. روشهای ارزشیابی آموزشی، رشته علوم تربیتی، تهران: دانشگاه پیام.

کیامنش علیرضا، ۱۳۷۳. روشهای ارزشیابی آموزش، رشته علوم تربیتی. تهران: دانشگاه پیام نور.

گلزاری زینب. ۱۳۹۳. تاریخ تحولات ارزشیابی برنامه درسی در ایران. ارزشیابی برنامه درسی / تاریخ تحولات ارزشیابی در ایران. دانشنامه ایرانی برنامه درسی.

الماسی، علی، احمد. ۱۳۷۷. تاریخ آموزش و پرورش ایران. انتشارات امیرکبیر.

محسن جاوری شهرضا (۱۳۸۱) بررسی مدارس موجود در دوره صفوی در اصفهان. فصلنامه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. اثر بهار و تابستان ۱۳۸۱ شماره ۳۳ و ۳۴.

محمدکریم یوسف جمالی، محمدتقی ایمانپور، علی اکبر شهابادی (۱۳۹۲). نقش و جایگاه ساتراپیها در شاهنشاهی هخامنشی. فصلنامه علمی-پژوهشی تاریخ اسلام و ایران دانشگاه الزهرا (س) سال ۲۳، دوره جدید، شماره ۱۸، پیاپی ۱۰۸، تابستان ۱۳۹۲.

محمدی فرزانه. ۱۳۸۲. بررسی، تأثیر ارزشیابی، توصیفی، بر عزت نفس دانش آموزان پایه سوم ابتدایی، شهر تهران پایان نامه کارشناس، ارشد روانشناسی، تربیتی، دانشگاه الزهرا.

محمدی، محمد؛ قایینی، زهره. ۱۳۷۹. تاریخ ادبیات کودکان ایران، ج ۳، تهران، چپستا.

محمودزاده فاطمه، رحمانی رمضان. ضرورت ارزشیابی تکوینی در نظام آموزشی. دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۱۳۸۷؛ ۱ (۲): ۲۷-۱۹

معروفی، یحیی (۱۳۹۶). مراحل ارزشیابی برنامه درسی. دانشنامه ایرانی برنامه درسی. ۱۳۹۶. مقاله الکترونیکی. قابل دسترسی در

<http://www.daneshnamehicsa.ir>

مقنی زاده، محمد حسن. ۱۳۸۱. ارزشیابی، اجرای آزمایش مقیاس کیفی، در مدارس ابتدایی، کشور در سال تحصیلی ۱۳۸۱-۱۳۸۲ دفتر ارزشیابی، تحصیل، و تربیت، تهران.

مکتبی سیدحبیب، حنیفی فریبا (۱۳۸۴) بر تحولات آموزش و پرورش در ایران از ایران باستان تا هزاره سوم. نشر فراشناختی اندیشه مهدی آبادی. ملیحه. ۱۳۹۵. مقایسه و ارزیابی طرح های ارائه شده از نقش برجسته آنوبانی نی در سرپل زهاب. فصلنامه علیم، فنی و هنری. شماره ۵۹.

میرزاییگی، علی. (۱۳۸۰). برنامه ریزی و طرح درس در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی. تهران: انتشارات یسپرون.

نریمانی محمد رضا. ۱۳۹۵. جزوه آموزشی ارزشیابی آموزشی و مراحل انجام آن دانشگاه علوم پزشکی تبریز. آذر ماه ۱۳۹۵. قابل دسترسی در

<https://amouzeshtbztmed.ac.ir/uploads/User44/>

نوروزی، جمشید (۱۳۹۱). تمدن ایران در دوره صفویه. انتشارات مدرسه، شابک ۹۷۸-۹۶۴-۰۸-۰۶۱-۰۴.

هاشمیان حمیده سادات (۱۳۹۷) ضرورت ارزشیابی آموزشی. مرکز سنجش و ارزشیابی تخصصی پژوهشگاه فرهنگ و هنر. مقالات پربازدید. سامانه پروسیدینگ همایشها. <http://confindexing.com/>

André Antibi, La Constante macabre ou Comment a-t-on découragé des générations d'élèves ?, Math'Adore, 2003 .

Blaek ,P.J.J.&wilian,D.(1889).Assessmentand classroom leavning Assessment in Education: Prinsiples Policyand pvactice ,1-1-13

Collins,J.(1899) . Diffefe ntial in stvuction in veading : the social Con stvaction of literacy cam bridge uuivevrsity pves.

Cronbach, I.J. (1963). Course improvement through evaluation. Teacher College Record 64: 672-683.

Fitzpatrick.L.J., Sanders,R.J, & Worthen, R.B. (third Edi, 2004). Program evaluation: Alternative approaches and practical guidelines. Pearson Education, Inc.

- Gest, S., Welsh, J., Domitrovich, C. (2001). Behavioural Predictors of changes in social relatedness and linking school in elementary school. *Journal of school psychology*. vol, 83, Issue 8.
- inda Allal, Jean Cardinet et Philippe Perrenoud (dir.), *L'Évaluation formative dans un enseignement différencié*, 1e éd. Peter Lang, 1898.
- Jean-Marie De Ketele, « Contrôles, examens, évaluations », in Jacky Beillerot et Nicole Mosconi (dir.), *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation*, Dunod, 2009.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. (1944). *The program evaluation standards*. Thousand Oaks, CA: Crowing Press.
- Labbers, M. (2009). The impact of peer relations on academic progress in junior high. *Journal of school psychology*. Vol, 88, Issue, 9
- Malcolm M Provas. 1971.. *Discrepancy evaluation for educational program improvement and assessment*. 7 editions published in 1971 in English and held by 432 WorldCat member libraries worldwide.
- Mathison, S. (Ed). (2005). *Encyclopedia of evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Mertens, M. D. (2010). *Research and evaluation in education and psychology*. (3rd edition). Sage Publications, Inc.
- Popham, W. (1975). *Educational evaluation*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Worthen, B.R. and Sanders, J.R. (1987) *Educational Evaluation Alternative Approaches and Practical Guidelines*. Longman Press, New York, 102.