

ارزیابی محتوای دوره‌های آموزشی برگزار شده در مراکز ثابت آموزش فنی و حرفه‌ای خراسان جنوبی در سال ۹۴

علیرضا زمانیان^۱، محمد چاوشان^۲، محمد معتمدی^۳

۱- عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور، zamanianbye@gmail.com

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه پیام نور بابل، m_ch4183@yahoo.com

۳- رئیس اداره آموزش، پژوهش و برنامه ریزی اداره کل آموزش فنی و حرفه‌ای خراسان جنوبی، motamedimfa9@yahoo.com

چکیده

علیرغم نقش کلیدی آموزش فنی و حرفه‌ای در توسعه اقتصادی و اجتماعی کشور، که مورد اذعان و حتی تاکید اغلب سیاستمداران و صاحب‌نظران است، این آموزش‌های گران و پرهزینه از لحاظ پاسخگویی به نیازها و همچنین پاسخ به این سوال اصلی نظام آموزشی که "چه آموزش‌هایی با چه کیفیت و کمیتی ارائه شود؟" با مشکل مواجه می‌شود و هر ساله خسارت‌های بسیار زیادی از بابت اتلاف و عدم بازده کافی سرمایه‌های به کار رفته برای ارائه این آموزشها به کشور وارد می‌آید و سرمایه‌گذاری‌هایی که در بخش‌های تولیدی به عمل می‌آید به علت نقص آموزش و محتوای آموزش به بازده کافی نمی‌رسد. لذا پژوهش حاضر با هدف ارزیابی محتوای دوره‌های آموزشی برگزار شده در مراکز ثابت آموزش فنی و حرفه‌ای استان خراسان جنوبی به انجام رسیده است. با توجه به بررسی پیشینه علمی موضوع، عواملی که می‌توانستند بر ارزیابی درونی محتوای آموزشی موثر باشند تعیین و مورد بررسی قرار گرفتند. جامعه آماری این تحقیق تمامی مربیان رسمی و پیمانی مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای استان شامل ۳۸ نفر (۳۴ نفر مرد و ۴ نفر زن) می‌باشند که با روش سرشماری مورد مطالعه قرار گرفتند. روش تحقیق بکار گرفته شده در پژوهش حاضر از لحاظ هدف کاربردی و از نظر جمع‌آوری داده‌ها توصیفی و همبستگی-مقایسه‌ای است و به روش پیمایش انجام شده است و ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته‌ای بود که پس از حصول اطمینان از اعتبار و پایایی آن، به جهت ارزیابی محتوای دوره‌های آموزشی مورد استفاده قرار گرفت. نتایج حاصل نشان می‌دهد که مربیان تناسب محتوای آموزشی با نیازهای جامعه و تناسب محتوای نظری و عملی دوره‌ها را در اولویت‌های اول ارزیابی کرده‌اند. همچنین نتایج ضریب همبستگی گویای این است که متغیرهای نیازهای آموزشی کارآموزان، اهداف آموزشی و ارزشیابی پایان دوره با احتمال ۹۹ درصد رابطه مثبت و معنی‌داری با محتوای آموزشی دارند.

واژگان کلیدی: ارزیابی درونی، محتوای آموزشی، مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای، دوره‌های آموزشی، مربیان

۳- مقدمه

۳-۱ بیان مسئله

گروهی از صاحب‌نظران توسعه معتقدند آموزش یکی از مهمترین عوامل موثر بر توسعه کشورهاست. بر این اساس، برنامه ریزان و مدیران در کشورهای گوناگون می‌کوشند تا در انتخاب نظام آموزشی کارآمد یا کارآمدتر نمودن نظام آموزشی موجود، کمترین فرصتی را از دست ندهند و به تبع آن تغییرات مداوم نظام‌ها، الگوها و روش‌های آموزشی و روزآمد شدن آن‌ها و یا ایجاد اصلاحاتی با هدف ارتقاء سطح کارایی و اثربخشی نظام آموزش از این جنس می‌باشد. از طرف دیگر بدلیل اینکه فرآیند آموزش در سطوح مختلف متضمن سرمایه‌گذاری هنگفت می‌باشد. لذا

آگاهی از میزان اثربخشی دوره های آموزشی و بازدهی حاصل از آن ها برای مدیران و برنامه ریزان آموزشی بسیار حائز اهمیت است. (سعیدی، ۱۳۸۷)

امروزه آموزش به شکل وسیعی بسط یافته و انواع متعددی را در بر گرفته است، به نحوی که علاوه بر آموزش عمومی و رسمی، آموزش های آزاد، غیررسمی، بزرگسالان، فنی و حرفه‌ای، آموزش از راه دور و غیره را در بر می گیرد. از بین انواع آموزش، آموزش های فنی و حرفه‌ای یکی از قویترین ابزارها، در توانمند کردن بخش زیادی از اعضای یک جامعه جهت رویارویی با چالش های جدید و یافتن نقش خود به عنوان عنصر مولد تحقق همبستگی اجتماعی، یکپارچگی و احترام به خود و کسب صلاحیت های حرفه‌ای به حساب می آید. به منظور تحقق این هدف، برنامه های آموزش فنی و حرفه‌ای باید به صورت نظام های جامع و همه شمولی طراحی شوند که نیازهای کلیه فراگیران در آن در نظر گرفته شود و برای همه در دسترس باشد (نفیسی، ۱۳۸۲). آموزش در ادوار گذشته با چالش ها و مسائل عدیده ای روبرو بوده است، مواردی نظیر: عدم نیازسنجی آموزشی، عدم تطابق محتوای آموزشی با شرایط فراگیران، عدم استفاده از مربیان کارآمد و با تجربه در آموزش و بطور کلی عدم توجه به کیفی سازی آموزش، از جمله این چالش ها محسوب می شوند. آموزش بایستی ضمن توجه به چالش ها، به بهبود و ارتقاء کیفیت با اتکاء بر عامل مدیریت و رهبری کارآمد در شرایط تغییر سریع، بی ثباتی و دگرگونی در محیط آموزش بپردازد. هنگامی که با مباحث بهبود، ارتقاء و تضمین کیفیت سخن به میان می آید، باید این واقعیت را پذیرفت که نوعی ناراضیاتی از وضع موجود پدیدار شده و باید تلاش شود فعالیت ها در جهت اعتبار (کیفیت) قابل قبول و مورد انتظار جهت دهی و هدایت شوند.

۳-۲ اهمیت موضوع

اهمیت موضوع تحقیق را در ابعاد چندگانه نظری، آماری و قانونی مورد بررسی قرار می دهیم. از دیدگاه نظری سعی شده تا با طرح دو دیدگاه گوناگون، اهمیت و ضرورت موضوع تحقیق و لزوم انجام تحقیق در مورد آن روشن شود. تربیت نیروی انسانی مورد نیاز جوامع در قالب آموزش های فنی و حرفه‌ای از اواخر قرن نوزدهم و اوایل قرن بیستم مورد توجه بسیاری از کشورهای جهان قرار گرفت. در پی پیشرفت های علمی و صنعتی، پس از جنگ جهانی دوم این آموزش ها به طور بی سابقه‌ای گسترش یافت تا آنجا که توسعه‌ی برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای، از اهداف ملی بیشتر کشورها قرار گرفت و امروزه یکی از شاخص های موفقیت هر کشوری، توسعه‌ی آن در سه بخش صنعت، کشاورزی و خدمات محسوب می شود. آموزش فنی و حرفه‌ای عامل مهمی در تربیت نیروی انسانی ماهر و کارآمد است بطوری که سازمان یونسکو معتقد است آموزش فنی و حرفه‌ای باید بخش مکمل نظام آموزشی همه جانبه باشد و به این سبب باید به محتوای آن توجه کافی کرد (نفیسی، ۱۳۸۲). حال با گذشت زمان، می طلبد که وضعیت موجود آموزش از طریق عوامل دست اندر کار آموزش مورد بررسی قرار گرفته تا کیفیت آموزش های ارائه شده تعیین گردد. برای تحقق این هدف انجام ارزیابی درونی راهکار مناسبی بنظر می رسد.

ارزیابی درونی شرایطی را فراهم می کند که کیفیت آموزش تصویر شود و به مجموعه آموزشی امکان می دهد تا در راه دستیابی به اهداف خود تلاش کنند و راه را برای ایجاد یک برنامه توسعه در سازمان فراهم آورند. ارزیابی درونی تاکید فراوان بر برنامه هایی دارد که از طریق آن برنامه ها، ماموریت، اهداف و نقاط قوت وضعف مجموعه آموزشی معین می شود و آن مجموعه برای تضمین و بهبود کیفیت خود، روش های مفیدی را اتخاذ می نماید. در ارزیابی درونی، در واقع هدف آن است که دست اندرکاران نظام (برنامه) نسبت به هدف های نظام و مسائلی که در تحقق این هدف ها وجود دارد، آگاهی بیشتری بدست آورند. سپس میزان دستیابی به آن ها را بسنجند، تا برآن اساس به برنامه ریزی آینده، جهت کیفیت بپردازند، بنابراین در ارزیابی درونی ضمن بررسی وضعیت موجود نظام آموزشی، مبنایی جهت برنامه ریزی فعالیت های آتی فراهم می گردد (بازرگان، ۱۳۸۷).

از بعد آماری نیز در حال حاضر یکی از ویژگی های جامعه ایرانی، جوان بودن جمعیت آن است که این خصوصیت آن را در بین جوامع جوان جهان قرار داده است. براساس آمار منتشره توسط مرکز آمار ایران در آخرین سرشماری که در سال ۹۰ انجام گرفت، سهم عمده جمعیت جوانان در معرض اشتغال، ازدواج و متقاضی مسکن (سنین ۲۰ تا ۳۴ سالگی): ۳۲ درصد است. که تقریباً حدود یک سوم جمعیت می باشد. سهم جمعیت مولد یا بالقوه فعال از نظر اقتصادی (۱۵ تا ۶۴ ساله): ۷۱ درصد است. در حدود بیش از دوسوم جمعیت می باشد. که بالاترین سهم در

گذار جمعیتی کشور یعنی یک فرصت طلایی برای کشور است. مطابق آخرین سرشماری در سال ۱۳۹۰ جمعیت استان خراسان جنوبی بالغ بر ۶۶۲۵۳۴ نفر بوده و نظر به اینکه نرخ بیکاری استان بر اساس نتایج طرح آمارگیری نیروی کار سال ۱۳۹۳ معادل ۷/۶ درصد می باشد، لزوم توجه به آموزش در این مناطق بسیار با اهمیت می باشد. همه ساله آموزش های متنوعی در قالب آموزش های رسمی و غیررسمی در سطح استان ارائه می شود، از جمله متولیان آموزش غیررسمی در استان مراکز آموزش فنی و حرفه ای بوده که سعی داشته اند، اکثر مناطق پرجمعیت را تحت آموزش رایگان خود قرار دهند. در سال ۱۳۹۴ تعداد ۸۰۳۳ نفر از آموزش ها در قالب ۵۰۲ دوره آموزشی استفاده نموده اند که نیاز است به دلیل اهمیت و جایگاه آموزش، این دوره ها مورد ارزیابی قرار گیرد. از جمله افرادی که می توانند به ارزیابی دوره ها بپردازند، مربیان دوره ها می باشند که به دلیل ارتباط تنگاتنگ با فرآیند آموزش کمی و کاستی های دوره ها را بوضوح مشاهده می کنند. برای انجام این منظور نیاز است از یک الگوی مدون استفاده نمود تا بتوان به نحو احسن نسبت به انجام ارزیابی اقدام شود. از جمله الگوهای ارزیابی که در نظام های آموزشی کاربرد فراوان دارد الگوی ارزیابی درونی می باشد، چرا که در ارزیابی درونی اعضاء دخیل در آموزش به منظور خود در آینه دیدن اقدام به ارزیابی می کنند تا جنبه های قوت و ضعف و فرصت ها و تهدیدهای خود را دریابد و به اصلاح ضعف ها، تحکیم قوت ها، استفاده از فرصت ها و رفع تهدید ها و یا تبدیل آنها به فرصت بپردازد.

از بعد قانونی نیز از جمله بندهای ضروری جهت تبیین اهمیت و ضرورت اجرای یک پژوهش، تشریح و تفضیل الزامات قانونی مرتبط در اسناد بالادست، اسناد برنامه ای و توسعه بخشی و فرابخشی و اسناد موضوعی می باشد. در تحقیق حاضر در حوزه اسناد بالادست به موادی از برنامه پنج ساله توسعه جمهوری اسلامی ایران پرداخته که در ذیل به آن اشاره ای می شود:

ماده ۲۱- دولت مکلف است به منظور گسترش شایستگی حرفه ای از طریق افزایش دانش و مهارت با نگرش به انجام کار واقعی در محیط، اصلاح هرم تحصیلی نیروی کار و ارتقاء و توانمندسازی سرمایه های انسانی، کاهش فاصله سطح شایستگی نیروی کار کشور با سطح استاندارد جهانی و ایجاد فرصت های جدید شغلی و حرفه ای برای جوانان و ارتقاء جایگاه آموزش های فنی و حرفه ای برای نظام آموزش فنی و حرفه ای و علمی کاربردی کشور اعم از رسمی، غیررسمی و سازمان نیافته، ظرف یکسال از تاریخ تصویب این قانون در محورهای زیر سازوکارهای لازم را تهیه و با پیش بینی الزامات مناسب اجراء کند:

- ۱- استمرار نظام کارآموزی و کارورزی در آموزش های رسمی متوسطه و عالی، غیررسمی فنی و حرفه ای و علمی کاربردی.
- ۲- فراهم سازی ارتقاء مهارت در کشور از طریق اعطاء تسهیلات مالی با نرخ ترجیحی و تأمین فضاهای فیزیکی و کالبدی با شرایط سهل و زمینه سازی حضور فعال و مؤثر بخش غیردولتی در توسعه آموزش های رسمی و غیررسمی مهارتی و علمی کاربردی کشور.
- ۳- افزایش و تسهیل مشارکت بهره برداران از آموزش فنی و حرفه ای در بخش های دولتی و غیردولتی.
- ۴- هماهنگی در سیاست گذاری و مدیریت در برنامه ریزی آموزش های فنی و حرفه ای کشور به عنوان یک نظام منسجم و پویا متناسب با نیاز کشور.

۵- کاربست چهارچوب صلاحیتهای حرفه ای ملی به صورت منسجم برای ارتباط صلاحیتهای، مدارک و گواهینامه ها در سطوح و انواع مختلف در حوزه حرفه و شغل در جهت به رسمیت شناختن یادگیری مادام العمر و تعیین شایستگی های سطوح مختلف مهارتی.

۶- نیازسنجی و برآورد نیروی انسانی کاردانی مورد نیاز و صدور مجوز لازم و حمایت به منظور تأسیس و توسعه مراکز آموزش دوره های کاردانی در بخش خصوصی و تعاونی و ایجاد ظرفیتهای مورد نیاز تا سال چهارم برنامه.

۷- رتبه بندی مراکز آموزش های فنی و حرفه ای رسمی و غیررسمی بر اساس شاخصهای مدیریت اجرائی، فرآیند یاددهی یادگیری، نیروی انسانی، تحقیق و توسعه منابع و شاخص پشتیبانی فراگیران.

موارد فوق بخشی از ابعاد قانونی توجه به روند توسعه و آموزش را مد نظر قرار داده، که با توجه به موقعیت خاص استان خراسان جنوبی بواسطه همجواری با مرز کشور افغانستان پتانسیل بالایی در انجام فعالیتهای کاذب اقتصادی از جمله قاچاق کالا دارد. بنابراین فراگیری علوم و فنون مختلف در قالب مهارتهای کاربردی در مراکز آموزشی فنی و حرفه ای غیررسمی استان برای هدفمند نمودن مهمترین دوره زندگی هر فرد

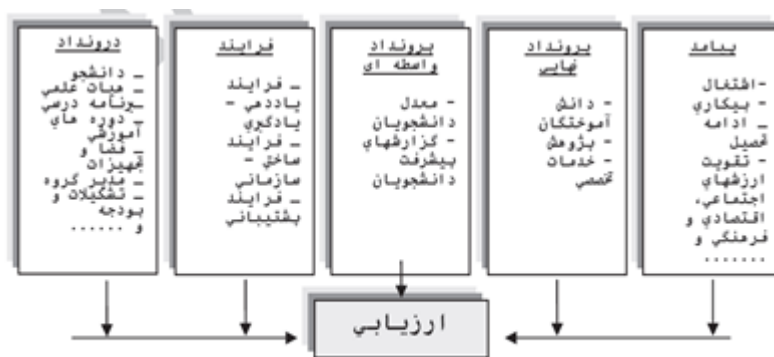
(دوره جوانی) و استفاده و هدایت این نیروی لایزال الهی در تعالی فرد و جامعه از اولویتهای کاری مهم مسوولین و دست‌اندرکاران محلی و منطقه‌ای استان می‌باشد.

۳-۳ ادبیات و پیشینه مطالعاتی تحقیق

تربیت نیروی انسانی مورد نیاز جوامع در قالب آموزش های فنی و حرفه‌ای از اواخر قرن نوزدهم و اوایل قرن بیستم مورد توجه بسیاری از کشورهای جهان قرار گرفت. در پی پیشرفت‌های علمی و صنعتی، پس از جنگ جهانی دوم این آموزش ها به طور بی سابقه‌ای گسترش یافت تا آنجا که توسعه‌ی برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای، از اهداف ملی بیشتر کشورها قرار گرفت و امروزه یکی از شاخص‌های موفقیت هر کشوری، توسعه‌ی آن در سه بخش صنعت، کشاورزی و خدمات محسوب می‌شود که توسعه این بخشها نیازمند تربیت نیروی انسانی ماهر و کارآمد در زمینه‌های فنی و حرفه‌ای است، به همین دلیل، آموزش فنی و حرفه‌ای اهمیت فزاینده‌ای یافته است (قاسمی پویا و نویدی، ۱۳۸۴). امروزه در اغلب کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه، آموزش های فنی و حرفه‌ای اهمیت بسیار زیادی پیدا کرده است و در برنامه ریزی توسعه کشورها نقشی راهبردی ایفا می کند. یونسکو درباره اهمیت این موضوع توضیح می دهد که آموزش های فنی و حرفه‌ای یک شرط لازم برای نگهداری ساختار پیچیده توسعه اجتماعی، اقتصادی و مدنی مدرن به شمار می رود (دبیرخانه سومین همایش بین المللی مهارت آموزی و اشتغال، ۱۳۹۳). مطابق تعریف دبیرخانه شورای عالی هماهنگی "آموزش های فنی و حرفه‌ای" عبارتند: از آموزش های رسمی یا غیر رسمی در زمینه های صنعت، کشاورزی، خدمات پزشکی و پیراپزشکی که فرد را برای احراز شغل، حرفه، کسب و کار، آماده می سازد یا کارایی و توانایی وی را در انجام آن افزایش می دهد (دبیرخانه سومین همایش بین المللی مهارت آموزی و اشتغال، ۱۳۹۳). همچنین آموزش فنی و حرفه‌ای راهی برای ایجاد نیروی کار موثر و کارا و شاخصی برای موفقیت ملی کشور است، زیرا کیفیت برنامه های آموزش فنی و حرفه‌ای به طور مستقیم به افزایش تولیدات، کیفیت و کارایی نیروی کار جامعه بستگی دارد (میرکمالی و همکاران، ۱۳۸۴).

اهمیت و نقش آموزش

نخستین آیاتی که بر پیامبر اسلام (ص) نازل شد (سوره علق) بعد از بیان هنر بزرگ آفرینش، اهمیت علم و دانش را مطرح می نماید. دانشی که انسان آفریده شده از علق را به اوج قدرت می رساند و زمین و آسمان را به تسخیر او در می آورد. پیامبر اکرم (ص) طلب علم را برای هر مسلمانی فریضه می دانند و به او توصیه می فرماید که جوای علم و دانش باشد، حتی اگر آن علم در چین باشد (فضائل، غیاثوند، ۱۳۸۵). آموزش به فرایند انتقال معلومات، نگرش ها و مهارت ها از فرد یا گروهی به فرد یا گروهی دیگر برای ایجاد تغییرات در ساختارهای شناختی، نگرشی و مهارتی آنها گفته می شود (هداوندی، ۸۹). مطالعه ادبیات مربوط به موضوع پژوهش گواه آن است که چهار مرحله فرآیند آموزش (نیازسنجی آموزشی، طراحی و برنامه ریزی آموزشی، اجرا و ارزشیابی آموزش) همانند اجزای سیستمی عمل می کنند که بدون وجود هر یک از آنها چرخه یا فرآیند آموزش تکمیل نمی شود. به این معنی که اگر نیازهای آموزشی به درستی تعیین نشوند، یا برنامه آموزشی بدرستی طراحی و اجرا نشود و در نهایت از آموزش ارائه شده ارزشیابی به عمل نیاید، نمی توانیم انتظار داشته باشیم که آموزش در راستای اهداف از پیش تعیین شده سازمان گام بردارد (عباس پور و احمدیان، ۱۳۹۰). سیستم (نظام) مجموعه ای از اجزاء به هم پیوسته است که برای تحقق هدف معینی استقرار می یابد. اجزای اصلی نظام عبارت است از ۱ - درونداد ۲ - فرایند ۳ - برونداد. این سه عنصر در تماس با محیط پیرامونی، علی الاصول، باید چنان در تعامل باشد که دروندادها پس از گذشتن از فرآیند تغییر و تبدیلهای مناسب، برونداد مورد انتظار را حاصل کند. با استفاده از الگوی عناصر سازمانی (کافمن و هرمن، ۱۳۷۴) میتوان یک نظام آموزشی را به صورت زیر نمایش داد (بازرگان، ۱۳۹۱).

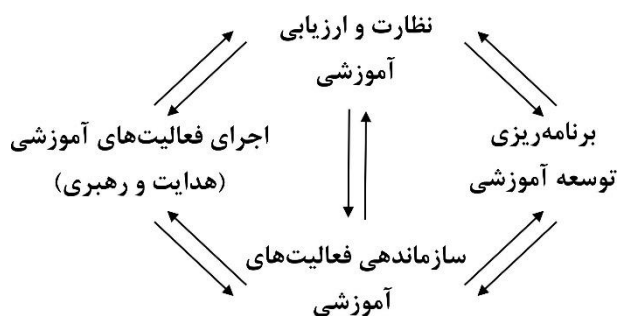


نمودار ۱: نمودار عناصر نظام آموزشی (گروههای آموزشی) بر اساس الگوی عناصر سازمانی اقتباس با اندکی تغییر و تکمیل (بازرگان، ۱۳۸۰)

اساساً هر پدیده ای دارای یک سیر تحولی است و مقوله ارزشیابی و ارزیابی که در نظام آموزشی به طور مترادف بکار برده می‌شوند (بازرگان، ۸۷) نیز از این قاعده مستثنی نمی‌باشند. پس از حدود یکصد سال بحث‌های تخصصی پیرامون مفهوم و نقش ارزیابی توسط متخصصان و صاحب‌نظران آموزشی هنوز تعریف مشخصی از آن رواج نیافته است (محتشم، ۸۱). اولین تعریف ارزیابی به نام "رالف تایلر" ثبت شده است. وی ارزیابی را وسیله‌ای برای تعیین میزان رسیدن برنامه به هدف‌های آموزشی می‌داند. تایلر معتقد است که پیش‌نیاز یک ارزیابی دقیق، تعیین اهداف کلی و ویژه است و وظیفه ارزیابی سنجش این موضوع است که آیا اهداف تحقق یافته‌اند یا خیر (معمدی، ۱۳۸۷).

اصولاً ارزیابی عبارت است از فرآیند تعیین، تهیه و گردآوری داده‌ها و اطلاعات به منظور قضاوت و تصمیم‌گیری جهت بهبودی است (بازرگان و همکاران، ۱۳۸۶). لردکلون فیزیکدان انگلیسی در مورد ضرورت اندازه‌گیری می‌گوید: "هرگاه توانستیم آنچه درباره آن صحبت می‌کنیم اندازه گرفته و در قالب اعداد و ارقام بیان کنیم می‌توانیم ادعا کنیم درباره موضوع مورد بحث چیزهایی می‌دانیم. در غیر این صورت آگاهی و دانش ما ناقص بوده و هرگز به مرحله بلوغ نخواهد رسید" (رحیمی، ۱۳۸۵).

ارزشیابی به یک فرآیند نظام‌دار برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات گفته می‌شود به این منظور که تعیین شود آیا هدفهای مورد نظر تحقق یافته‌اند یا در حال تحقق یافتن هستند و به چه میزانی (سیف، ۱۳۹۱). بولا ارزشیابی را به مفهوم تعیین ارزش‌هایی برای قضاوت درباره میزان، درجه، حالت، بهاء، کیفیت یا اثربخشی مطلب مورد ارزشیابی تعریف می‌کند. ارزشیابی چنانچه در ارتباط با آموزش باشد به معنای فرایند قضاوت درباره جنبه‌هایی از رفتار یادگیرنده است و شامل مجموعه‌ای از مهارت‌ها است که به کمک آنها مشخص می‌شود یادگیرنده به اهداف تعیین شده دست یافته است یا خیر، ارزشیابی جزء جدایی‌ناپذیر یک نظام آموزشی است (هداوندی، ۸۹). اطلاعات ارزیابی بازخوردی برای برنامه‌ریزان، مدیران و سایر دست‌اندرکاران آموزش فراهم خواهد آورد که اساس اتخاذ تصمیمات هوشمندانه برای بهبود کیفیت آموزش و برنامه‌های آموزشی می‌باشد. چنین بازخورد و کنترل کیفیت در ارزیابی اگر بخوبی طراحی و اجرا شود موفقیت‌های برنامه‌های آموزشی را تضمین خواهد کرد (محتشم، ۱۳۸۱). کارکردهای مدیریت آموزشی را می‌توان به چهار دسته تقسیم کرد. یکی از این کارکردها ارزیابی است. شکل زیر رابطه این کارکرد را با سایر کارکردها نشان می‌دهد:



نمودار ۱. کارکردهای مدیریت آموزشی (بازرگان، ۱۳۷۴)

همانطور که در شکل ملاحظه می‌شود هر یک از سه کارکرد دیگر مدیریت آموزشی با ارزیابی ارتباط مستقیم و دو سویه دارد. به عبارت دیگر در هر فعالیت آموزشی از قدم اول که به تشخیص نیازها پرداخته می‌شود تا آخرین قدم که پیامدهای مورد نظر به دست می‌آید، استفاده از ارزیابی ضرورت دارد. از این جمله می‌توان بر کاربرد ویژه ارزشیابی در برنامه ریزی نظامهای آموزشی تاکید کرد. هر چند انگاره پردازی درباره ارزیابی آموزشی طی چند دهه گذشته تحول قابل توجهی داشته است، استفاده از ارزیابی در فعالیتهای آموزشی به اندازه خود فعالیتهای آموزشی قدمت دارد، اما به کار گرفتن ارزیابی آموزشی به عنوان بازخوردی جهت بهبودی فعالیتهای آموزشی امری نسبتاً جدید است (بازرگان، ۱۳۹۱). ارزیابی آموزشی بعنوان فرآیند جمع آوری اطلاعات منظم (سیستماتیک) در خصوص ماهیت و کیفیت اهداف آموزشی است به منظور اینکه در فرآیند آموزش بهبود حاصل شود (Nevo, 1995).

الگوهای ارزیابی و دسته بندی آنها

الگوهای ارزیابی را می‌توان از جنبه های مختلف مورد نظر قرار داد و دسته بندی کرد. برای مثال پاپهام الگوها را به سه دسته تقسیم بندی می‌کند: الگوهای مبتنی بر تحقق هدفها، الگوهای قضاوتی (ملاکهای درونی و بیرونی)، الگوهای تسهیل تصمیم گیری. دسته بندیهای چهارگانه، پنجگانه و بیشتر نیز انجام گرفته است. از جمله این دسته بندیها، می‌توان به دسته بندی هفتگانه مرکز مطالعات ارزیابی (دانشگاه کالیفرنیا) اشاره کرد (Herman et al., 1987). این دسته بندی هفتگانه به شرح زیر است: (۱) الگوهای هدف گرا (۲) الگوهای تصمیم گرا (۳) الگوهای پاسخگو (۴) الگوهای مبتنی بر طرحهای تحقیق آزمایشی (برای تبیین رابطه علی)؛ (۵) الگوهای هدف - آزاد؛ (۶) الگوهای مبتنی بر مدافعه؛ (۷) الگوهای کاربرد گرا (بازرگان، ۱۳۹۱). دسته بندی دیگری بر اساس مفروضات زیربنایی الگوهای ارزیابی به عمل آمده است (House, 1983). همچنین می‌توان بر اساس نظامهای فلسفی زیر بنایی معرفت شناسی و پارادایم های مرتبط با آنها نیز الگوهای ارزیابی را دسته بندی کرد. در این باره می‌توان پارادایم خرد گرایانه و پارادایم طبیعت گرایانه را در نظر گرفت (بازرگان و مرادی، ۱۳۷۴).

دسته بندی ارزشیابی های آموزشی با توجه به زمان و هدف استفاده از آنها

الف) ارزشیابی آغازین: نخستین ارزشیابی معلم که پیش از انجام فعالیتهای آموزشی او به اجرا در می‌آید ارزشیابی آغازین یا سنجش آغازین نامیده می‌شود. این نوع ارزشیابی به دو منظور یعنی برای پاسخ دادن به دو پرسش زیر مورد استفاده قرار می‌گیرد:

۱. آیا یادگیرندگان بر دانشها و مهارتهای پیش نیاز درس تازه از قبل تسلط یافته اند؟

۲. یادگیرندگان چه مقدار از هدفها و محتوای درس تازه را قبلاً یاد گرفته اند؟

ب) ارزشیابی تکوینی: آنچه عمدتاً به منظور کمک به اصلاح موضوع مورد ارزشیابی، یعنی برنامه یا روش آموزشی، مورد استفاده قرار می‌گیرد ارزشیابی تکوینی نام دارد. پوفام (۱۹۷۵، ص ۱۴) مثالهای زیر را از کاربرد ارزشیابی تکوینی ذکر کرده است:

۱. صورتهای اولیه یک مجموعه کتابچه خود آموز

۲. یک برنامه آموزش "باز" تازه تدوین شده که تدوین کنندگان آن می‌کوشند تا عناصر موثر آن را مشخص کنند.

ج) ارزشیابی تشخیصی: نوع دیگر ارزشیابی که آن نیز در جریان آموزش انجام می‌گیرد ارزشیابی تشخیصی نام دارد. علت این نام گذاری آن است که این ارزشیابی با هدف تشخیص مشکلات یادگیری دانش آموزان بکار می‌رود. (سیف، ۱۳۹۱). تفاوت آزمونهای تشخیصی با آزمونهای پیشرفت تحصیلی در آن است که "آزمونهای پیشرفت تحصیلی [مانند آزمونهای معمولی مورد استفاده معلمان] پیشرفت یا توفیق دانش آموزان را در دروسهای مختلف می‌سنجد، اما آزمونهای تشخیصی توصیف کاملی از نقاط قوت و ضعف یادگیرندگاندر زمینه های مهارتی خاص به دست می‌دهند" (اگن و کاوچاک، ۲۰۰۱)

د) ارزشیابی تراکمی: در ارزشیابی تراکمی، تمامی آموخته های دانش آموزان در طول یک دوره آموزشی تعیین می‌شوند و هدف آن نمره دادن به دانش آموزان و قضاوت درباره اثربخشی کار معلم و برنامه درسی یا مقایسه برنامه های مختلف درسی با یکدیگر است. ای نوع ارزشیابی معمولاً در پایان دوره آموزشی به عمل می‌آید و به همین سبب به آن ارزشیابی پایانی نیز می‌گویند. آزمونهایی که در ارزشیابی تراکمی

مورد استفاده قرار می گیرند بسیار جامع و مفصل هستند. هدف ارزشیابی تراکمی هم نمره دادن و اتخاذ تصمیمهای مختلف و هم تعیین اثربخشی طرح آموزشی و هدفهای معلم و میزان توفیق او در پیاده کردن مراحل مختلف طرح آموزشی است (سیف، ۱۳۹۱). یکی از ویژگیهای مهم ارزشیابی تعیین کیفیت است. در فرآیند ارزشیابی، داوری ارزشی با توجه به کیفیت به عمل می آید. نیتکو (۲۰۰۱) کیفیت را در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به عنوان دانش، مهارتها و تواناییهایی که از دانش آموزان پس از آموزش انتظار می رود، تعریف کرده است (سیف، ۱۳۹۱). ارزشیابی درونی که گاهی اوقات خود ارزشیابی، خودسنجی، و خود بازنگری نامیده می شود، می تواند جهت شرح و بیان پیشرفتها، حل مسائل و ترغیب به تغییر وضعیت موجود جهت بهبود و ارتقاء آن بکار رود. ارزشیابی درونی مبتنی بر نظریه تغییر است. در این نظریه تاکید بر ایجاد تغییرات برای بهبودی است. به عبارت دیگر، انجام ارزشیابی درونی در یک واحد آموزشی وسیله ای است جهت ایجاد تغییرات برای بهبود کیفیت آموزش. بنابراین ارزشیابی درونی به گونه ای است که زمینه ای مساعد برای تغییرات لازم در جهت بهبود کیفیت آموزش را فراهم می آورد (Patton, 1997). ارزشیابی درونی شرایطی را فراهم می کند که کیفیت آموزش تصویر شود و به مجموعه آموزشی امکان می دهد تا در راه دستیابی به اهداف بلند مدت خود تلاش کند و راه را برای ایجاد یک برنامه توسعه در سازمان، باز نگاه دارد. ارزشیابی درونی تاکید فراوانی بر برنامه هایی دارد که از طریق برنامه ها، ماموریت ها، اهداف و نقاط وقوت و ضعف مجموعه آموزشی معین می شود و از آن مجموعه برای تضمین و بهبود کیفیت خود، روش های مفیدی را اتخاذ می نماید (محمدزاده، ۱۳۸۷).

اصول ارزشیابی درونی

برای انجام ارزشیابی درونی اصول متعددی وجود دارد که باید طی فرآیند ارزشیابی درونی آنها را در نظر گرفت، این اصول به شرح زیر می

باشند:

- ✓ تصریح و توافق بر اهداف فرآیند ارزشیابی درونی
- ✓ تمایل داوطلبانه اعضای نظام مورد ارزشیابی جهت انجام ارزشیابی درونی
- ✓ تصریح مسئولیت ها و وظایف اعضاء کمیته راهبردی ارزشیابی درونی
- ✓ تصریح ارتباطات میان مجریان و کلیه افرادی که به نحوی متأثر از انجام این فرآیند هستند
- ✓ مشخص بودن روش و فرآیند اجرا در جهت برآورده نمودن اهداف و مقاصد درون سازمانی و برون سازمانی
- ✓ تصریح سازو کارهای تشویقی و ترغیبی جهت تداوم و بکارگیری نتایج حاصل از اجرای طرح
- ✓ ایجاد ساختار و نهاد متولی ارزشیابی درونی در نظام (محمدی، ۱۳۸۴، ص ۵۱).

اهداف ارزشیابی درونی

فرآیند اجرای ارزشیابی درونی به بهبود نظام آموزشی کمک می کند، لذا ارزشیابی درونی اهداف زیر را دنبال می کند:

- ✓ تعیین ارزش و شایستگی پدیده مورد ارزشیابی
- ✓ کسب بازخورد از نحوه و روند اجرای برنامه ها
- ✓ آگاهی از میزان تحقق اهداف
- ✓ کمک به تصمیم گیری آگاهانه توسط مدیران و تصمیم گیرندگان
- ✓ اثبات کارایی و اثربخشی برنامه ها و فعالیت ها
- ✓ آگاهی از میزان تناسب اهداف با نیازها و انتظارات افراد ذی نفع، ذی ربط و ذی علاقه و ضرورت تجدید نظر در آنها
- ✓ فراهم نمودن زمینه و بستر جهت انجام ارزشیابی بیرونی
- ✓ فراهم نمودن مبنا و اساس عینی، مستند و قابل اطمینان برای برنامه ریزی و توسعه نظام آموزشی (محمدی، ۱۳۸۴، ص ۵۱)

۳-۳-۱ پیشینه تحقیق:

۳-۳-۱-۱ پیشینه داخلی تحقیق

- محتشم، حمیدرضا (۸۱): این تحقیق در زمره مطالعات پیمایشی بوده و نمونه تحت مطالعه شامل کلیه ۲۴ نفر دانشجویان گروه، ۶۵ نفر دانش آموخته، ۶۵ نفر کارفرما، ۴ نفر عضو هیات علمی و رئیس گروه می باشند. برای تجزیه و تحلیل داده ها از آمار توصیفی استفاده شده. در بکارگیری الگوی ارزیابی درونی ابتدا زمینه (اهداف دوره)، درونداها، فرآیندها، برونداها و پیامدها در قالب ۶ عامل: دانشجویان، دانش آموختگان، ساختار و مدیریت، فرآیند یادگیری، هیات علمی و دوره های آموزشی اجرا شده، به منظور قضاوت مورد توجه قرار گرفته است. بعد از تعریف ملاک های مناسب برای هر عامل، نشانگرهای مناسب مربوط به هر ملاک شناسایی، سپس براساس اهداف پژوهشی و آموزشی گروه وضعیت مناسب برای نشانگرها بوسیله اعضای هیات علمی تعریف شده تا وضعیت موجود عوامل با آنها مقایسه و مورد قضاوت قرار گیرد. نتایج ارزیابی نشان می دهد که با توجه به اهداف و رسالت های گروه آموزشی اهداف دوره مطلوب و درونداها نظیر (دانشجویان، منابع یادگیری، برنامه درسی و ...)، فرآیندها شامل (یادگیری، تدریس و ...) و برونداها شامل (دانش آموختگان و آثار علمی هیات علمی) نسبتاً مطلوب بوده اند.

- فرخ نژاد، خدانظر (۸۴): پژوهش یاد شده، از لحاظ هدف مورد استفاده کاربردی و از لحاظ نحوی جمع آوری اطلاعات از نوع توصیفی - پیمایشی می باشد. روش های آماری مورد استفاده با توجه به ماهیت مطالعه، عمدتاً توصیفی از نوع فراوانی، میانگین و روش وزن دهی به عوامل مورد ارزیابی می باشد. جامعه آماری مورد مطالعه شامل: شش زیر جامعه ی مدیران گروه، اعضای هیات علمی، دانشجویان، دانش آموختگان، مسئولین کتابخانه و سرپرستان دانش آموختگان بود. نتایج حاصل از ارزیابی عوامل مورد مطالعه به شرح زیر می باشد:

گروه مدیریت آموزشی: مدیریت و سازماندهی گروه، دانشجویان کارشناسی ارشد، فرآیند تدریس - یادگیری، دوره های آموزشی، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی و دانش آموختگان کارشناسی ارشد نسبتاً مطلوب ارزیابی گردید و اعضای هیات علمی و دانشجویان دکتری مطلوب ارزیابی گردید.

گروه روان شناسی تربیتی: اعضای هیات علمی، دانشجویان دوره دکتری و فرآیند تدریس - یادگیری مطلوب ارزیابی گردید و مدیریت و سازماندهی گروه، دانشجویان کارشناسی ارشد، دوره های آموزشی، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی و دانش آموختگان کارشناسی ارشد نسبتاً مطلوب ارزیابی گردید.

گروه جامعه شناسی: مدیریت و سازماندهی گروه، اعضای هیات علمی و دانشجویان دوره دکتری مطلوب و دانشجویان کارشناسی ارشد، فرآیند تدریس - یادگیری، دور های آموزشی، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی و دانش آموختگان کارشناسی ارشد همگی نسبتاً مطلوب ارزیابی گردید.

- نهال طهماسبی، محمدرضا (۱۳۸۴). در این تحقیق به منظور ارزیابی کیفیت آموزشی آموزشگاههای فنی و حرفه‌ای استان، بررسی بر روی دو شاخص مهم ارزشیابی یعنی میزان رضایتمندی فراگیران نسبت به کیفیت آموزشی آموزشگاهها از یکطرف و مقایسه چگونگی عملکرد آموزشی آموزشگاهها با استانداردهای آموزشی سازمان فنی و حرفه‌ای کشور از طرف دیگر انجام گرفت. جامعه آماری شامل کلیه آموزشگاههای آزاد و مراکز فنی و حرفه‌ای دولتی ثابت استان هرمزگان و افرادی که از این مراکز گواهینامه مهارت کسب نموده‌اند، می‌باشد. حجم نمونه متناسب با کسر نمونه‌گیری برای کاهش اشتباه استاندارد حداقل ۲۰ و حداکثر ۴۵ درصد برای رشته شهرهای مورد مطالعه انتخاب گردید. نتایج حاکی از آن بود که مراکز فنی و حرفه‌ای ثابت دولتی در استان از نظر شاخصهای کمی و کیفی تجهیزات کمک آموزشی دارای وضعیت نامناسبی هستند که البته با تأیید این امر در آموزشگاههای آزاد، از شدت کمتری برخوردار است. چنین انحرافی را می‌توان در فضای آموزشی و نیروی انسانی مجرب در قالب مربیان و کادر آموزشی در آموزشگاههای آزاد استان مشاهده نمود.

۳-۳-۲ پیشینه خارجی تحقیق:

- (Melaughlin , 2006) در طرح پژوهشی خود تحت عنوان «بررسی مدل‌های ارزشیابی آموزشهای کاربردی» به بررسی کلیه نمایه‌های اصلی و مؤثر بر آموزشهای کاربردی پرداخت. در این مقاله نامبرده ۲۳ شاخص مؤثر بر کیفیت آموزشهای کاربردی معرفی نمود و آنها را بر حسب

نوع آموزش اولویت بندی کرد. دسته بندی آموزش متناسب با حرف و مهارت‌های کاربریهای صنعتی، خدماتی، بازرگانی و کشاورزی انجام گردید. سپس به پنج نمایه‌ی اصلی بر حسب اولویت، مقدار عددی یک تا پنج اختصاص داد. عدد یک معادل شاخص‌هایی بود که متأثر از متغیرهای مداخله‌گر، هویت رتبه‌بندی را مخدوش می‌ساخت. در مقابل عدد پنج برابر شاخص‌هایی بود که متأثر از متغیرهای مستقل کاملاً پایدار و ثابت در رشته‌های مختلف انتخاب شد. پنج شاخص موردنظر به ترتیب اولویت شامل تجهیزات کمک آموزشی، نیروی انسانی، فضای آموزشی، انگیزه‌ی فراگیران و بازار کار و نیاز اجتماعی به مهارت موردنظر دسته بندی شد. نتایج حاکی از آن بود که اولاً بسیاری از نمایه‌های بیست و سه گانه مؤثر بر ارزشیابی آموزش‌های کاربردی دارای پتانسیل کمی شدن بسیار ناچیزی هستند. عبارت دیگر کمی کردن شاخص‌های کیفی همچون تناسب هنجارهای اجتماعی رفتار فراگیر با دیگر همکاران خود، نه تنها بسیار مشکل می‌باشد بلکه در بعضی موارد عملاً غیرممکن است. ثانیاً بر حسب نوع آموزش تغییراتی در اولویت‌های نمایه‌های مؤثر بر کیفیت آموزش و متعاقباً ارزشیابی آنها بوجود خواهد آمد که باید کاملاً مدنظر قرار گیرد. هم‌چنین بدلیل ایجاد تغییر در نظام اولویت‌بندی شاخص‌ها، امکان مدل‌سازی عددی و یا آماری جهت ارزشیابی آموزش‌های کاربردی میسر نمی‌باشد مگر آنکه مدل‌های ارائه شده به تفکیک رشته‌های متناسب و همسان با ساختار آموزشی مشابه صورت پذیرد.

- (Franklyn, 2003) در مقاله خود تحت عنوان « کارایی مهارت‌های پایه در مکان‌های شغلی » به بررسی عوامل مؤثر در افزایش و کاهش توانایی افراد در چگونگی انجام وظایف شغلی پرداخت. نامبرده با بررسی ۱۷۴۰ نفر از افراد شاغل در مشاغل متفاوت صنعتی خدماتی و بازرگانی در شهر مانیل فیلیپین به نتایج قابل توجهی دست یافت. از مهمترین این نتایج می‌توان به تاثیر مستقیم کیفیت و کمیت آموزش‌های متوسطه در کیفیت و کمیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای اشاره کرد. عبارت دیگر موفقیت افراد در آموزش‌های متوسطه، موفقیت آموزش‌های حرفه‌ای و متعاقباً تا حد زیادی کسب شغل مناسب تر را تضمین می‌کند. با توجه به ویژگی‌های اقتصادی و اجتماعی شهر مانیل که بعنوان یکی از مدرک زده ترین شهرهای دنیا می‌باشد (در این شهر به ازای هر شغل دوتایه که نیاز به تحصیلات دانشگاهی نمی‌باشد ۶ متقاضی، به ازای هر شغل با شان متوسط که نیاز به تحصیلات دانشگاهی تا حد لیسانس می‌باشد ۱۴ متقاضی و به ازای هر شغل با شان اجتماعی بالا که نیاز به تحصیلات تکمیلی بالاتر از لیسانس می‌باشد ۱۱ متقاضی وجود دارد که البته اکثر این افراد فاقد مهارتی خاص و تجربی کارآمد می‌باشند)، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای یکی از مهمترین راهکارهای کسب مشاغل مناسب است. این محقق کارایی مهارت‌های پایه ناشی از آموزش‌های مراکز فنی و حرفه‌ای شهر مانیل را براساس مدت زمان سپری شده از فارغ التحصیلی تا اشتغال از یک طرف و مدت زمان اشتغال در آن مراکز را از طرف دیگر، محاسبه نمود. بر این اساس میزان این کارایی برای مشاغل خدماتی ۶۷/۳۶ درصد مشاغل بازرگانی ۶۱/۱۴ درصد و برای مشاغل صنعتی ۵۳/۷۸ درصد بر آورد گردید.

- (Karbasioun. A2. at. al, 2005) از برنامه‌های کارآموزی فنی و حرفه‌ای غیررسمی استان اصفهان وجود رابطه مثبت و معنی داری را بین برنامه‌های کارآموزی فنی و حرفه‌ای غیررسمی و برخی ابعاد زندگی و حرفه کشاورزان شامل ثبات شغلی، رضایت و انگیزش شغلی، درآمدزایی، سرمایه گذاری در بخش کشاورزی، اطلاعات و صلاحیت، اشتغال اعضای خانوار و ظرفیت تولید کشاورزان نشان می‌دهد.

- (Gibbs, 2004) در مقاله خود تحت عنوان « ارزیابی شاخص‌های آموزشی در مدارس کاربردی » به بررسی عوامل مؤثر بر شاخص‌های آموزشی در مدارس کاربردی پرداخت. نمایه‌های آموزشی مورد بررسی شامل سه متغیر میزان اشتغال، میزان درآمد مرتبط با اشتغال و متناسب با حرفه و ثبات شغلی در دو کاربری صنعتی و کشاورزی انتخاب شد. جامعه آماری این تحقیق شامل فراگیران مهارت‌های کاربردی سه شهر گلبوار، راگوندا و آلوستا که به ترتیب از شهرهای مناطق شمالی، مرکزی و جنوبی کشور سوئد می‌باشد، انتخاب شدند. بطوریکه از ۹۴۳۱ نفر مهارت آموخته در مدارس کاربردی شهرهای فوق در طی سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۰۲، تعداد ۱۶۲۵ نفر آزمودنی انتخاب و نمایه‌های موردنظر در خصوص یکایک آنان مورد ارزیابی قرار گرفت. نتایج حاکی از آن بود که صرفنظر از متغیرهای مداخله‌گر نظیر عدم تناسب رشد کاربریهای صنعتی در سه شهر و متعاقباً نوسان بازار کار متناسب با مهارت‌های آموخته شده، بیشترین درجه همبستگی میان ارزیابی کیفی و شاخص‌های آموزشی با متغیرهای مورد بررسی مربوط به متغیر ثبات شغلی می‌باشد. این امر بویژه در کاربری‌های صنعتی از ارتباط بیشتری برخوردار بود. بطور کلی دستاوردهای این تحقیق در دو محور زیر قابل تشریح می‌باشد.

۱- متغیرهای مورد مطالعه که از عوامل مؤثر ارزشیابی کیفیت آموزشی مدارس کاربردی سه شهر منتخب کشور سوئد می‌باشد، جزء متغیرهای تحصیلی (نهادهای بیرونی مؤثر بر سیستم آموزشی) به حساب می‌آیند؛ لذا تأثیر سایر نمایه‌ها در قالب کنش هم‌شیبی امکان تشدید غیرواقع متغیرها را میسر می‌سازد.

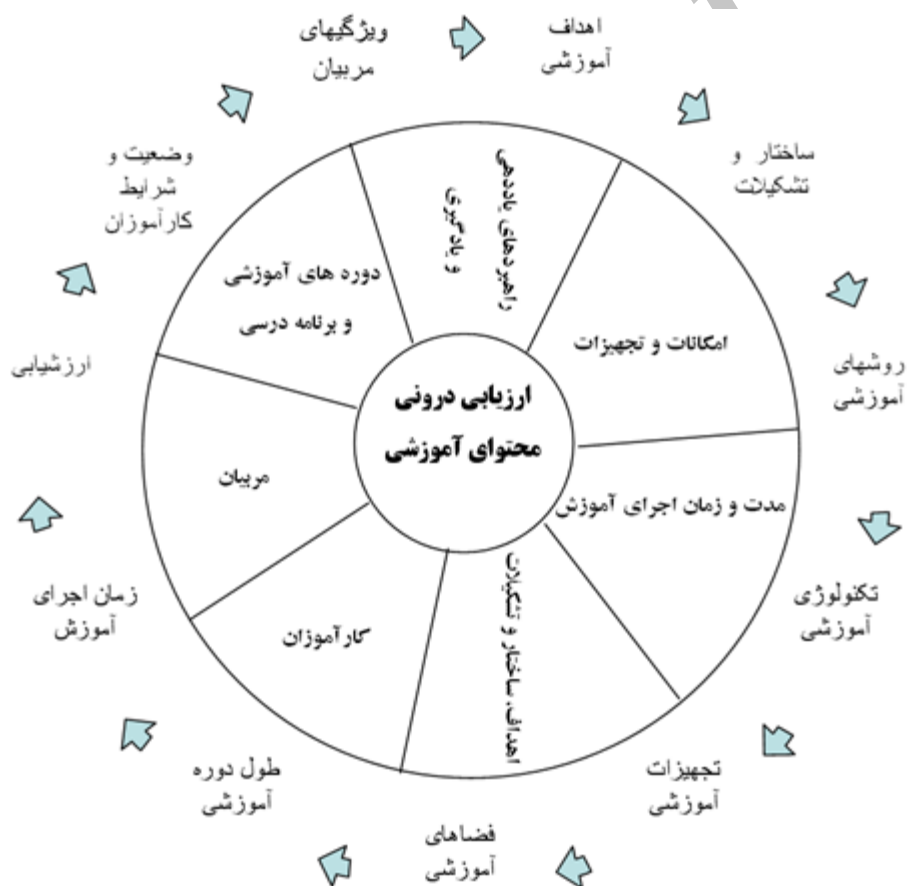
۲- شهر گلیوار در شمال سوئد از مراکز صنعتی این کشور محسوب می‌شود در حالی که شهر آلوستا در جنوب کشور بواسطه دارا بودن شرایط طبیعی، از مراکز مهم کشاورزی و بویژه ماهی‌گیری به حساب می‌آید. در مقابل شهر راگوندا به لحاظ موقعیت جغرافیایی از ویژگی‌های هر دو نوع کاربری (صنعتی و کشاورزی) سود می‌جوید. بنابراین به نظر می‌رسد به لحاظ اولویت‌بندی شاخص‌های کیفی آموزش و ارزشیابی آنها در مدارس کاربردی شهرهای مورد مطالعه امکان مقایسه تطبیقی مهارت‌های یکسان در سه شهر مقدور نمی‌باشد. بعبارت دیگر ماهیت متفاوت شرایط غالب نوع کاربری در شهرهای مورد مطالعه اجرای چنین مقایسه‌ای را توسط محقق سلب می‌نماید.

جدول شماره (۱): مقایسه تحقیقات داخلی و خارجی انجام شده

ردیف	نام و نام خانوادگی	سال اجرا	متغیرهای تطبیقی با موضوع
۱	حمیدرضا محتشم	۸۱	نتایج ارزیابی نشان می‌دهد که با توجه به اهداف و رسالت‌های گروه آموزشی اهداف دوره مطلوب و درون‌دادها نظیر (دانشجو، منابع یادگیری، برنامه درسی و...)، فرآیندها شامل (یادگیری، تدریس و...) و بروندادها شامل (دانش‌آموختگان و آثار علمی هیات علمی) نسبتاً مطلوب بوده‌اند.
۲	خدا نظر فرخ نژاد	۸۴	نتایج حاصل نشان می‌دهد که گروه مدیریت آموزشی در مدیریت و سازماندهی گروه، دانشجویان کارشناسی ارشد، فرآیند تدریس - یادگیری، دوره‌های آموزشی، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی و دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد نسبتاً مطلوب ارزیابی گردید گروه روان‌شناسی تربیتی: اعضای هیات علمی، دانشجویان دوره دکتری و فرآیند تدریس - یادگیری مطلوب ارزیابی گردید. و گروه جامعه‌شناسی: مدیریت و سازماندهی گروه، اعضای هیات علمی و دانشجویان دوره دکتری مطلوب و دانشجویان کارشناسی ارشد، فرآیند تدریس - یادگیری، دوره‌های آموزشی، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی و دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد همگی نسبتاً مطلوب ارزیابی گردید.
۳	محمد رضا نهال طهماسبی	۸۴	در این تحقیق به منظور ارزیابی کیفیت آموزشی آموزشگاه‌های فنی و حرفه‌ای استان هرمزگان، بررسی بر روی دو شاخص مهم ارزشیابی یعنی میزان رضایتمندی فراگیران نسبت به کیفیت آموزشی آموزشگاهها از یکطرف و مقایسه چگونگی عملکرد آموزشی آموزشگاهها با استانداردهای آموزشی سازمان فنی و حرفه‌ای کشور از طرف دیگر انجام گرفت. نتایج حاکی از آن بود که مراکز فنی و حرفه‌ای ثابت دولتی در استان از نظر شاخصهای کمی و کیفی تجهیزات کمک آموزشی دارای وضعیت نامناسبی هستند که البته با تأیید این امر در آموزشگاه‌های آزاد، از شدت کمتری برخوردار است. چنین انحرافی را می‌توان در فضای آموزشی و نیروی انسانی مجرب در قالب مربیان و کادر آموزشی در آموزشگاههای آزاد استان مشاهده نمود.
۴	Melaughlin	۲۰۰۶	در این تحقیق عوامل مورد ارزشیابی شامل تجهیزات کمک آموزشی، نیروی انسانی، فضای آموزشی، انگیزه‌ی فراگیران و بازار کار و نیاز اجتماعی به مهارت موردنظر دسته‌بندی شد. نتایج حاکی از آن بود که اولاً بسیاری از نمایه‌های بیست و سه گانه مؤثر بر ارزشیابی آموزشهای کاربردی دارای پتانسیل کمی شدن بسیار ناچیزی هستند. بعبارت دیگر کمی کردن شاخص‌های کیفی همچون تناسب هنجارهای اجتماعی رفتار فراگیر با دیگر همکاران خود، نه تنها بسیار مشکل می‌باشد بلکه در بعضی موارد عملاً غیرممکن است. ثانیاً بر حسب نوع آموزش تغییراتی در اولویتهای نمایه‌های مؤثر بر کیفیت آموزش و متعاقباً ارزشیابی آنها بوجود خواهد آمد که باید کاملاً مدنظر قرار گیرد.

ردیف	نام و نام خانوادگی	سال اجرا	متغیرهای تطبیقی با موضوع
۵	Franklyn	۲۰۰۳	از مهمترین نتایج این تحقیق می توان به تاثیر مستقیم کیفیت و کمیت آموزشهای متوسطه در کیفیت و کمیت آموزشهای فنی و حرفه‌ای اشاره کرد . بعبارت دیگر موفقیت افراد در آموزشهای متوسطه ،موفقیت آموزشی حرفه‌ای و متعاقب تا حد زیادی کسب شغل مناسب تر را تضمین می کند .
۶	Karbasioun.A2.at.al	۲۰۰۵	هر چه ثبات شغلی، رضایت شغلی، درآمدزایی، سرمایه گذاری در بخش کشاورزی، اشتغال اعضای خانواده و ظرفیت کشاورزی بیشتر باشد از برنامه های کارآموزی فنی و حرفه‌ای غیررسمی استقبال بیشتری می شود.
۷	Gibbs	۲۰۰۴	نمایه‌های آموزشی مورد بررسی در این پژوهش شامل سه متغیر میزان اشتغال، میزان درآمد مرتبط با اشتغال و متناسب با حرفه و ثبات شغلی در دو کاربری صنعتی و کشاورزی انتخاب شده است نتایج حاکی از آن بود که صرف نظر از متغیرهای مداخله گر نظیر عدم تناسب رشد کاربریهای صنعتی در سه شهر و متعاقباً نوسان بازار کار متناسب با مهارتهای آموخته شده، بیشترین درجه همبستگی میان ارزیابی کیفی و شاخص‌های آموزشی با متغیرهای مورد بررسی مربوط به متغیر ثبات شغلی می‌باشد. این امر بویژه در کاربری های صنعتی از ارتباط بیشتری برخوردار بود.

۳-۴ مدل مفهومی تحقیق



۳-۵ اهداف تحقیق

هدف های تحقیق به صورت هدف های کلی و اختصاصی به شرح ذیل قابل تقسیم می باشد:

هدف کلی: ارزیابی محتوای دوره های آموزشی برگزار شده در مراکز ثابت آموزش فنی و حرفه‌ای خراسان جنوبی در سال ۹۴ از دیدگاه

مربیان

اهداف اختصاصی:

- بررسی وضعیت و شرایط دوره های آموزش مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای
- بررسی وضعیت تحقق پذیری اهداف دوره های آموزشی
- بررسی میزان انطباق محتوای دوره های آموزشی با نیازهای کارآموزان
- بررسی صلاحیت های علمی، آموزشی مربیان
- بررسی وضعیت دانش و تجربه قبلی کارآموزان شرکت کننده
- بررسی طول مدت و زمان برگزاری دوره های آموزشی
- بررسی روش های آموزشی مورد استفاده در دوره های آموزشی.
- بررسی فضاهای آموزشی استفاده شده در دوره های آموزشی .
- بررسی سبک های ارزشیابی پایان دوره های آموزشی.
- بررسی رابطه ارزیابی صورت گرفته با نظر افراد پاسخگو در خصوص سایر ابعاد ارکان آموزش.
- رایه راهکارهای ارتقای سطح محتوای دوره های آموزشی با توجه به یافته های تحقیق

۳-۶ فرضیه های تحقیق

- فرضیه ۱: بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی و انطباق آن با نیازهای کارآموزان رابطه معنی دار وجود دارد.
- فرضیه ۲: بین میزان تحصیلات مربیان آموزشی و ارزیابی آنان از محتوای دوره های آموزشی دوره ها تفاوت معنی دار وجود دارد.
- فرضیه ۳: بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی و دانش و تجربه قبلی کارآموزان شرکت کننده در دوره رابطه معنی داری وجود دارد
- فرضیه ۴: بین امکانات و تجهیزات آموزشی دوره و ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی رابطه معنی دار وجود دارد.
- فرضیه ۵: بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی و اهداف و رهیافتها رابطه معنی دار وجود دارد.
- فرضیه ۶: بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی و طول مدت دوره آموزشی رابطه معنی دار وجود دارد.
- فرضیه ۷: بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی و ارزشیابی و سنجش رابطه معنی دار وجود دارد.

۴- روش تحقیق

تحقیق حاضر از نظر هدف ، در زمره پژوهش های کاربردی قرار دارد و از نظر روش گردآوری داده ها یک تحقیق توصیفی وهمبستگی- مقایسه ای است و به روش پیمایش (survey) انجام شده است . جامعه آماری تحقیق شامل تمامی مربیان آموزشی رسمی و پیمانی ۱۰ شهرستان استان خراسان جنوبی شامل شهر بیرجند، قاین، نهبندان، سرایان، فردوس، بشرویه، طبس، درمیان، سربیشه و خوسف در مجموع ۳۸ نفر (۳۴ نفر مرد و ۴ نفر زن) در سال ۱۳۹۴ هستند. به دلیل محدودیت جامعه به جای نمونه گیری، کل جامعه به صورت سرشماری بررسی شد . و برای دستیابی به اطلاعات مورد نیاز، از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد . ۱۰ مولفه نیازسنجی ، اهداف، اصول و رهیافتها، ساختار و تشکیلات،

کارآموز، محتوا و روش آموزشی، تکنولوژی آموزشی، تکنولوژی و زمان و مکان آموزش، ارزشیابی و سنجش، به عنوان مولفه هایی در نظر گرفته شدند که معیارهای اثر بخشی زیر آن قرار می گرفتند. روایی (Validity) پرسشنامه از طریق اعتبار یابی ظاهری و محتوایی به دست آمده است. به این صورت که پرسشنامه به چند نفر از متخصصان ارائه گردید و این افراد اعتبار پرسشنامه را برای مطالعه مذکور با تغییرات جزئی تایید کردند. پایایی (Reliability) ابزار نیز با استفاده از نرم افزار spss از طریق آلفای کرونباخ سنجیده شد و به تایید رسید ($\alpha=0.73$). که از میانگین ضرایب آلفای کرونباخ گویه های تحقیق (شامل اهداف ۰/۷۵، ساختار ۰/۶۲، کارآموز ۰/۷۱، محتوای آموزشی ۰/۸۷، روشهای آموزشی ۰/۴۱، تکنولوژی آموزشی ۰/۷۷، فضای آموزشی ۰/۸۸، تجهیزات آموزشی ۰/۸۲، ارزشیابی آموزشی ۰/۸۳ و مدت و زمان آموزش ۰/۷۰) حاصل شده است. در این تحقیق با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی به بررسی و تجزیه و تحلیل داده های جمع آوری شده از پرسشنامه ها پرداخته می شود. در بخش آمار توصیفی از مشخصه های آماری نظیر فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و ضریب تغییرات و در بخش تحلیلی به منظور بررسی معناداری روابط بین متغیرهای مستقل و وابسته از آزمونهای آماری مناسب برای تأیید و یا رد فرضیات استفاده خواهد شد. در واقع به منظور مطالعه دیدگاه های مربیان در خصوص ارزیابی آنان از محتوای آموزشی ارائه شده در مراکز ثابت آموزش فنی و حرفه ای استان خراسان جنوبی در سال ۱۳۹۴ اقدام به تجزیه و تحلیل داده ها با بهره گیری از روشهای آمار توصیفی و استنباطی و با استفاده از نرم افزار آماری SPSS ۱۶ صورت گرفته که از آمار توصیفی برای توصیف وضعیت و شرایط موجود جامعه مورد مطالعه با توجه به متغیرهای مورد نظر و ارائه تصویری از آن استفاده شده و با بهره گیری از آمار استنباطی به بررسی روابط بین متغیرها، تفاوت های موجود بین گروه های مورد بررسی و تبیین تغییرات متغیر وابسته از طریق متغیرهای مستقل پرداخته شده است. در این تحقیق متغیر وابسته، محتوای دوره های آموزش بوده و متغیرهای مستقل شامل ویژگیهای شخصی، فردی، آموزشی و پژوهشی مربیان، متغیرهای مربوط به ارکان آموزش شامل اهداف، نیازها، کارآموزان، روش های آموزشی، تکنولوژی، تجهیزات، فضاها مدت و زمان آموزش و نحوه ارزشیابی در نظر گرفته شده اند.

۵- یافته ها

در تحقیق حاضر، آماره های توصیفی با بهره گیری از شاخصهای پراکندگی و گرایش به مرکز اقدام به توصیف فراوانی و وضعیت نشانگرها، متغیرها و شاخصهای تحقیق نموده و آمارهای تحلیلی مورد استفاده نیز در ضرایب همبستگی، آزمونهای پارامتری و ناپارامتری خلاصه می گردد. نتایج جدول شماره ۱ بیانگر این موضوع می باشد که پاسخگویان عمدتاً (۳۴ نفر) مرد بوده و نشان دهنده این است که اکثر دوره های برگزار شده در مراکز ثابت استان برای برادران برگزار شده است و بیشترین رده سنی را گروه سنی ۳۷-۳۴ سال دارا می باشند (۲۰ نفر)، که نشان دهنده جوان بودن مربیان آموزشی مراکز ثابت آموزش فنی و حرفه ای استان می باشد. همچنین اکثریت (۳۵ نفر) مربیان استان متأهل می باشند. بررسی یافته های مرتبط با میزان تحصیلات پاسخگویان نشان می دهد که اکثریت (۲۴ نفر) افراد مورد مطالعه دارای تحصیلات لیسانس (۶۳/۲٪) و در بین مربیان، کمتر از ۱۰ درصد آنان دارای تحصیلات دیپلم می باشند (۷/۹٪) که بدلیل اینکه کارآموزان شرکت کننده در دوره های آموزشی از رده سنی و تحصیلاتی متفاوتی می باشند، سطح علمی مربیان استان را می توان قابل قبول دانست و همینطور بدلیل بالا بردن کیفیت دوره ها از مربیانی با سطح تحصیلات بالاتر استفاده شود، چرا که در اکثر استانداردهای تعریف شده برای آموزش از طرف سازمان آموزش فنی و حرفه ای حداقل تحصیلات مربی فوق دیپلم و لیسانس ذکر شده است و می بایست از طرف مجریان آموزش مورد توجه جدی قرار گیرد. داده ها نشان می دهد که رشته تحصیلی اکثر پاسخگویان (۲۲ نفر) مربوط به رشته فنی (۵۷/۹٪) و ۶ نفر رشته کشاورزی (۱۵/۸٪) می باشد. که با توجه به بالا بودن آمار مربیان مرد و نوع رشته های فنی نتیجه می گیریم اکثر رشته های آموزش داده شده در مراکز ثابت استان برای آقایان و مربوط به رشته های فنی و کشاورزی می باشد و با ماهیت آموزش فنی و حرفه ای که مورد نیاز مشاغل و ارتقاء مهارتی می باشد مطابقت دارد. نتایج جدول شماره ۱ بیانگر این مطلب می باشد که رشته شغلی اکثریت (۳۱ نفر) مربیان با دوره هایی که آموزش داده اند مرتبط می باشد (۸۱/۶٪) که نشان دهنده این است که اکثریت مربیان در حرفه هایی که آموزش می دهند دارای تبحر و تخصص می باشند.

* وضعیت پراکنش و توصیف آماری ویژگیهای شخصی پاسخگویان

جدول شماره (۱): توزیع فراوانی افراد مورد مطالعه بر اساس متغیر ویژگیهای شخصی

نام متغیر	آماره‌های نقطه ای مورد نیاز		درصد فراوانی بدون missing		درصد فراوانی بدون missing		درصد فراوانی		آماره‌ها	
	درصد فراوانی	تجمعی بدون missing	درصد فراوانی بدون missing	درصد فراوانی بدون missing	درصد فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی	
جنسیت	نما یا مد = مرد	---	۸۹/۵	۸۹/۵	۳۴	مرد				
		---	۱۰/۵	۱۰/۵	۴	زن				
		---	۱۰۰	۱۰۰	۳۸	کل				
سن (سال)	میانگین = ۳۶/۶۸	۱۰/۵	۱۰/۵	۱۰/۵	۴	کمتر از ۳۰				
	میانه = ۳۵/۵ مد = ۳۵	۲۱/۱	۱۰/۵	۱۰/۵	۴	۳۳-۳۰				
	دامنه = ۲۰ کمترین = ۲۹	۷۳/۷	۵۲/۶	۵۲/۶	۲۰	۳۷-۳۴				
	بیشترین = ۴۹	۸۴/۲	۱۰/۵	۱۰/۵	۴	۴۱-۳۸				
	انحراف معیار = ۵/۲۷	۱۰۰	۱۵/۸	۱۵/۸	۶	بالاتر از ۴۱				
		---	۱۰۰	۱۰۰	۳۸	کل				
تاهل	نما یا مد = متاهل	۷/۹	۷/۹	۷/۹	۳	مجرد				
		۱۰۰	۹۲/۱	۹۲/۱	۳۵	متاهل				
		---	۱۰۰	۱۰۰	۳۸	کل				
تحصیلات	نما یا مد = لیسانس	۷/۹	۷/۹	۷/۹	۳	دیپلم				
		۲۳/۷	۱۵/۸	۱۵/۸	۶	فوق دیپلم				
		۸۶/۸	۶۳/۲	۶۳/۲	۲۴	لیسانس				
		۱۰۰	۱۳/۲	۱۳/۲	۵	فوق لیسانس و بالاتر				
		---	۱۰۰	۱۰۰	۱۴۱	کل				
رشته تحصیلی	نما یا مد = فنی	۵۷/۹	۵۷/۹	۵۷/۹	۲۲	فنی				
		۶۵/۸	۷/۹	۷/۹	۳	صنایع دستی و خیاطی				
		۷۳/۷	۷/۹	۷/۹	۳	کامپیوتر				
		۸۴/۲	۱۵/۸	۱۵/۸	۶	کشاورزی				
		۱۰۰	۱۰/۵	۱۰/۵	۴	سایر				
		---	۱۰۰	۱۰۰	۳۸	کل				
		---	---	۰	۰	missing				
محل سکونت	نما یا مد = شهر	۹۲/۱	۹۲/۱	۹۲/۱	۳۵	شهر				
		۱۰۰	۷/۹	۷/۹	۳	روستا				
		---	۱۰۰	۱۰۰	۳۸	کل				
وضعیت سکونت	نما یا مد = بومی	۸۱/۶	۸۱/۶	۸۱/۶	۳۱	بومی				
		۱۰۰	۱۸/۴	۱۸/۴	۷	غیربومی				
		---	۱۰۰	۱۰۰	۳۸	کل				
وضعیت همکاری	نما یا مد = پیمانی	۲۸/۹	۲۸/۹	۲۸/۹	۱۱	رسمی				
		۱۰۰	۷۱/۱	۷۱/۱	۲۷	پیمانی				
		---	۱۰۰	۱۰۰	۳۸	کل				
ارتباط وضعیت شغلی با دوره تدریس شده	نما یا مد = بلی	۸۸/۶	۸۸/۶	۸۱/۶	۳۱	بلی				
		۹۷/۱	۸/۶	۷/۹	۳	خیر				
		۱۰۰	۲/۹	۲/۶	۱	تا حدودی				
		---	۱۰۰	۹۲/۱	۳۵	کل				
		---	---	۷/۹	۳	missing				

* توصیف آماری وضعیت فعالیت های آموزشی مربیان پاسخگو

در این بخش، وضعیت فعالیت های آموزشی مربیان مورد مطالعه از قبیل نوع و تعداد حرفه های آموزشی، دوره های باز آموزشی، شرکت در جلسات تشکل مربیان و ... مورد بررسی قرار گرفته است. پیش فرض اولیه این است که چنین عواملی می تواند بر نوع پاسخ داده شده به سوالات پرسشنامه تاثیر گذار باشد. چرا که اولاً مربیانی که در دوره های بازآموزی و تشکل مربیان شرکت می نمایند با انواع روشهای آموزشی، نحوه تدریس و ارزشیابی، طرح درس و ... آشنا شده، ثانیاً هرچه تعداد دوره های آموزشی برگزار شده از طرف مربیان بیشتر باشد، مشکلات آموزشی دوره ها ملموس تر و مربیان بهتر می توانند آنها را رفع نمایند.

جدول شماره (۲): توزیع فراوانی افراد مورد مطالعه بر اساس متغیر فعالیت های آموزشی

متغیرها	آماره ها		فراوانی	درصد فراوانی	درصد فراوانی	درصد فراوانی	آماره های نقطه ای مورد نیاز
	فراوانی	درصد فراوانی					
دوره های تدریس شده	خیاطی و صنایع دستی	۳	۷/۹	۷/۹	۷/۹	۷/۹	نما یا مد = فنی
	کشاورزی	۶	۱۵/۸	۱۵/۸	۱۵/۸	۲۳/۷	
	فنی	۲۲	۵۷/۹	۵۷/۹	۵۷/۹	۸۱/۶	
	کامپیوتر	۳	۷/۹	۷/۹	۷/۹	۸۹/۵	
	missing	۴	۱۰/۵	۱۰/۵	۱۰/۵	۱۰۰	
	کل	۳۸	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	---	
تعداد دوره های آموزشی برگزار شده توسط مربیان	کمتر از دو	۴	۱۰/۵	۱۰/۵	۱۰/۵	۱۰/۵	میانگین = ۲/۱۳ میانه = ۲ = مد انحراف معیار = ۰/۶۲ دامنه = ۹ = کمترین = ۱ بیشترین = ۱۰
	۳-۵	۲۶	۶۸/۴	۶۸/۴	۶۸/۴	۷۸/۹	
	۶-۹	۷	۱۸/۴	۱۸/۴	۱۸/۴	۹۷/۴	
	بالاتر از ۱۰	۱	۲/۶	۲/۶	۲/۶	۱۰۰	
	کل	۳۸	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	---	
باز آموزشی مربیان	بلی	۳۰	۷۸/۹	۷۸/۹	۷۸/۹	۷۸/۹	نما یا مد = بلی
	خیر	۸	۲۱/۱	۲۱/۱	۲۱/۱	۱۰۰	
	کل	۳۸	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	---	
تشکل مربیان	بلی	۹	۲۳/۷	۲۳/۷	۲۳/۷	۲۳/۷	نما یا مد = خیر
	خیر	۲۹	۷۶/۳	۷۶/۳	۷۶/۳	۱۰۰	
	کل	۳۸	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	---	

یافته های مندرج در تحلیل جدول (۲) نشان می دهد که ۳۰ نفر مربیان (۷۸/۹٪) که اکثریت پاسخگویان می باشند، در دوره های بازآموزی شرکت نموده اند، که نشان دهنده آن است که مجریان و برنامه ریزان آموزش به ضرورت ارتقاء سطح علمی و عملی مربیان از طریق برگزاری دوره های بازآموزی توجه داشته اند. همچنین نتایج حاکی از آن است که ۲۹ نفر از مربیان در جلسات تشکل مربیان که با هدف بررسی مسائل و مشکلات دوره های آموزشی برگزار می شود، شرکت نداشته و فقط (۲۳/۷٪) ۹ نفر در این جلسات شرکت داشته اند.

* توصیف آماری وضعیت فعالیت های پژوهشی مربیان پاسخگو:

در این بخش وضعیت مربیان مورد مطالعه از لحاظ فعالیت های پژوهشی شامل تالیف کتاب، مقاله و اختراع مورد بررسی قرار گرفته است. پیش فرض اولیه این است که مربیان آموزش دهنده می بایست خود را درگیر تالیف مقاله، کتاب و اختراع داشته باشند، چرا که نیاز است مربیان با علم روز پیش رفته و فعال باشند.

جدول شماره (۳): توزیع فراوانی افراد مورد مطالعه بر اساس متغیر فعالیت‌های پژوهشی (در سال ۹۴)

نام متغیر	آماره ها		فراوانی	درصد فراوانی	درصد فراوانی بدون تجمع	درصد فراوانی بدون missing	آماره های نقطه ای مورد نیاز
	بلی	خیر					
تالیف کتاب	بلی	۰	۰	۰	۰	۰	نما یا مد = خیر
	خیر	۳۸	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	
	کل	۳۸	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	---	
تالیف مقاله	بلی	۵	۱۳/۲	۱۳/۲	۱۳/۲	۱۳/۲	نما یا مد = خیر
	خیر	۳۳	۸۶/۸	۸۶/۸	۸۶/۸	۱۰۰	
	کل	۳۸	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	---	
تعداد مقاله	۱	۳	۷/۹	۶۰	۶۰	۶۰	میانگین = ۱/۴۰ میان = ۱ = مد = ۱ انحراف معیار = ۰/۵۴ دامنه = ۱ = کمترین = ۱ بیشترین = ۲
	۲	۲	۵/۳	۴۰	۴۰	۱۰۰	
	missing	۳۳	۸۶/۸	---	---	---	
	کل	۳۸	---	---	---	---	
تعداد اختراع	بلی	۰	۰	۰	۰	۰	نما یا مد = خیر
	خیر	۳۸	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	
	کل	۳۸	۱۰۰	۱۰۰	۱۰۰	---	

نتایج جدول فوق بیانگر این موضوع می باشد که فقط تعداد کمی از مربیان (۵ نفر) دارای تالیف مقاله بوده اند.

آمار استنباطی

با استفاده از آمار استنباطی به بررسی روابط بین متغیرها، تفاوت موجود در بین گروه‌های مورد مطالعه و یا تبیین متغیر وابسته از طریق متغیرهای مستقل پرداخته می شود. در این قسمت با بهره گیری از آماره‌های استنباطی شامل ضریب همبستگی پیرسون و اسپرمن متناسب با نوع داده‌ها، روابط بین متغیرهای مستقل و وابسته بررسی شده و فرضیات تحقیق مورد آزمون قرار گرفت.

فرضیه ۱: بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره‌های آموزشی و انطباق آن با نیازهای کارآموزان رابطه معنی دار وجود دارد. برای بررسی رابطه بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره‌های آموزشی و انطباق آن با نیازهای کارآموزان از آزمون همبستگی پیرسون (پارامتریک) استفاده گردید و نتایج جدول ۱ به دست آمد.

جدول ۱: آزمون همبستگی پیرسون ارزیابی مربیان از محتوا و انطباق آن با نیازهای کارآموزان

آزمون	ضریب همبستگی	p-value
همبستگی پیرسون	۰/۵۸	۰/۰۰۰

همانگونه که در جدول ۱ ملاحظه می کنید بین ارزیابی مربیان از محتوا و انطباق آن با نیازهای کارآموزان رابطه مثبت معنی داری وجود دارد ($p < ۰/۰۵$) و شدت این همبستگی برابر با ۰/۵۸ می باشد. به عبارتی هر چه ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی افزایش یابد انطباق آن با نیازهای کارآموزان نیز افزایش می یابد. جدول شماره ۱ گویای این واقعیت است که چون بین نیازهای کارآموزان و محتوای دوره های آموزشی سطح معنی داری ۰،۰۰۰ بوده و کوچکتر از مقدار خطا ۰/۰۰۱ می باشد پس نتیجه می گیریم که با احتمال ۹۹ درصد رابطه مثبت و معنی داری بین این دو متغیر (نیازهای کارآموزان و محتوای آموزشی) وجود دارد و مقدار ضریب همبستگی برابر با ۰/۵۸ می باشد که به عبارتی

هر چه برای تعیین نیازهای کارآموزان بیشتر از فرآیند نیازسنجی دقیق و علمی استفاده شده است، محتوا مناسب تر بوده است و هر چقدر ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی افزایش یابد انطباق آن با نیازهای کارآموزان نیز افزایش می یابد.

فرضیه ۲: بین میزان تحصیلات مربیان آموزشی و ارزیابی آنان از محتوای دوره های آموزشی دوره ها تفاوت معنی دار وجود دارد. در این قسمت به بررسی تفاوت بین میزان تحصیلات مربیان آموزشی و ارزیابی آنان از محتوای آموزشی دوره ها از آزمون آنالیز واریانس یک طرفه استفاده گردید و نتایج در جدول ۲ ارائه گردید.

جدول ۲: تحلیل آنالیز واریانس یک طرفه

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	متوسط مربعات	F	p-value
رگرسیون	۰/۶۳	۳	۰/۲۱	۱/۴۶	۰/۲۴
باقیمانده	۴/۹۰	۳۴	۰/۱۴		
مجموع	۵/۵۳	۳۷			

همانگونه که در جدول ۲ ملاحظه می شود، مقدار سطح معنی داری آزمون تقریباً برابر با ۰/۲۴ می باشد که از سطح خطای ۰/۰۵ بزرگتر است، لذا فرض صفر آزمون رد نمی شود. بنابراین بین میزان تحصیلات مربیان آموزشی و ارزیابی آنان از محتوای آموزشی دوره ها تفاوت معنی داری وجود ندارد.

فرضیه ۳: بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی و دانش و تجربه قبلی کارآموزان شرکت کننده در دوره رابطه معنی داری وجود دارد.

برای بررسی رابطه بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی و دانش و تجربه قبلی کارآموزان شرکت کننده در دوره از آزمون همبستگی اسپرمن (ناپارامتریک، رابطه بین متغیر رتبه ای و کمی) استفاده گردید و نتایج جدول ۳ به دست آمد.

جدول ۳: آزمون همبستگی اسپرمن ارزیابی مربیان از محتوا و دانش و تجربه قبلی کارآموزان

آزمون	ضریب همبستگی	p-value
همبستگی اسپرمن	-۰/۲۵	۰/۱۲۳

همانگونه که در جدول ۳ ملاحظه می کنید بین ارزیابی مربیان از محتوا و انطباق آن با دانش و تجربه قبلی کارآموزان شرکت کننده در دوره رابطه معنی داری وجود ندارد ($p > 0/05$). لذا می توان نتیجه گرفت که این فرضیه رد شده است. هر چند این فرضیه، در سطح $p=0/12$ تایید می گردد. به عبارت دیگر، اگر چه با ۹۵ درصد اطمینان فرضیه محقق تایید نمی شود، اما با ۸۸ درصد اطمینان مورد تایید قرار می گیرد و می توان گفت که با ۸۸ درصد اطمینان بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی و دانش و تجربه قبلی کارآموزان شرکت کننده رابطه معنی داری وجود دارد.

فرضیه ۴: بین امکانات و تجهیزات آموزشی دوره و ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی رابطه معنی دار وجود دارد. برای بررسی رابطه بین امکانات و تجهیزات آموزشی دوره و ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی از آزمون همبستگی پیرسون (پارامتریک) استفاده گردید و نتایج جدول ۴ به دست آمد.

جدول ۴: آزمون همبستگی پیرسون ارزیابی مربیان از محتوا و امکانات و تجهیزات آموزشی

آزمون	ضریب همبستگی	p-value
همبستگی پیرسون	۰/۳۹۶	۰/۰۷۱

همانگونه که در جدول ۴ ملاحظه می‌کنید بین ارزیابی مربیان از محتوا و امکانات و تجهیزات آموزشی رابطه معنی‌داری وجود ندارد ($p > 0/05$). البته این فرضیه نیز در سطح $p=0/07$ تایید می‌گردد. یعنی با ۹۳ درصد اطمینان فرضیه محقق مورد تایید قرار می‌گیرد و چنین استنباط می‌شود که هر چه مربیان امکانات و تجهیزات آموزشی مورد استفاده در دوره‌های آموزش را بهتر ارزیابی نموده، ارزیابی آنان از محتوای آموزشی نیز بهتر خواهد بود. به عبارتی هر چه در محتوای آموزشی توجه بیشتری به امکانات و تجهیزات آموزشی شود، محتوای ارائه شده به کارآموزان از اثربخشی بیشتری برخوردار خواهد بود.

فرضیه ۵: بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره‌های آموزشی و اهداف و رهیافتها رابطه معنی دار وجود دارد.

برای بررسی رابطه بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره‌های آموزشی و اهداف و رهیافتها از آزمون همبستگی پیرسون (پارامتریک) استفاده گردید و نتایج جدول ۵ به دست آمد.

جدول ۵: آزمون همبستگی پیرسون ارزیابی مربیان از محتوا و اهداف و رهیافتها

آزمون	ضریب همبستگی	p-value
همبستگی پیرسون	۰/۶۱	۰/۰۰۰

همانگونه که در جدول ۵ ملاحظه می‌کنید چون بین اهداف و رهیافتهای دوره‌های آموزشی و محتوای آموزشی مقدار سطح معنی‌داری $0/000$ بوده و کوچکتر از مقدار خطا $0/001$ می‌باشد پس نتیجه می‌گیریم که با احتمال ۹۹ درصد رابطه مثبت و معنی‌داری بین این دو متغیر(اهداف دوره‌های آموزشی و محتوای آموزشی) وجود دارد. و شدت این همبستگی برابر با $0/61$ می‌باشد. به این معنی که هر چه اهداف دوره‌های آموزشی به شکل مناسب‌تر طراحی شده باشد، محتوای دوره‌های آموزشی تاثیرگذارتر می‌باشد. بنابراین چنین استنباط می‌شود که هر چه مربیان اهداف دوره‌های آموزشی را بهتر ارزیابی نمایند، ارزیابی آنان از محتوای آموزشی نیز بهتر خواهد بود.

فرضیه ۶: بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره‌های آموزشی و طول مدت دوره آموزشی رابطه معنی دار وجود دارد

برای بررسی رابطه بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره‌های آموزشی و طول مدت دوره آموزشی از آزمون همبستگی پیرسون (پارامتریک) استفاده گردید و نتایج جدول ۶ به دست آمد.

جدول ۶: آزمون همبستگی پیرسون ارزیابی مربیان از محتوا و طول مدت دوره آموزشی

آزمون	ضریب همبستگی	p-value
همبستگی پیرسون	۰/۳۷	۰/۰۲۱

همانگونه که در جدول ۶ ملاحظه می‌کنید چون بین طول دوره آموزش و محتوای آموزشی مقدار سطح معنی‌داری $0/02$ بوده و از سطح خطای $0/05$ کوچکتر است، لذا بین ارزیابی مربیان از محتوا و طول مدت دوره آموزشی رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد ($p < 0/05$) پس نتیجه می‌گیریم که با احتمال ۹۵ درصد رابطه مثبت و معنی‌داری بین این دو متغیر(طول دوره آموزش و محتوای آموزشی) وجود داشته و شدت این

همبستگی ۰/۳۷ می باشد که به عبارتی هر چه در انتخاب طول دوره های آموزشی توجه بیشتری به محتوا شده است، محتوای ارائه شده به کارآموزان از اثربخشی بیشتری برخوردار بوده است.

بنابراین فرضیه شماره ۶ تایید می شود و چنین استنباط می شود که هر چه مربیان طول دوره آموزش در نظر گرفته شده را مناسب تر ارزیابی نمایند، ارزیابی آنان از محتوای آموزشی نیز بهتر خواهد بود.

فرضیه ۷: بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی و ارزشیابی و سنجش رابطه معنی دار وجود دارد.

برای بررسی رابطه بین ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی ارزشیابی و سنجش از آزمون همبستگی پیرسون (پارامتریک) استفاده گردید و نتایج جدول ۷ به دست آمد.

جدول ۷: آزمون همبستگی پیرسون ارزیابی مربیان از محتوا و ارزشیابی و سنجش

پ-value	ضریب همبستگی	آزمون
۰/۰۰۰	۰/۶۶	همبستگی پیرسون

مطابق جدول شماره ۷ نتایج بدست آمده گویای این واقعیت است که چون بین ارزشیابی پایان دوره و محتوای دوره های آموزشی سطح معنی داری ۰/۰۰۰ بوده و کوچکتر از مقدار خطا ۰/۰۰۱ می باشد پس نتیجه می گیریم که با احتمال ۹۹ درصد رابطه مثبت و معنی داری بین این دو متغیر (ارزشیابی پایان دوره و محتوای آموزشی) وجود دارد. مقدار ضریب همبستگی ۰/۶۶ می باشد که نشان آن است که هر چه در ارزشیابی پایان دوره آموزشی توجه بیشتری به محتوا شود، محتوای ارائه شده به کارآموزان از اثربخشی بیشتری برخوردار بوده است. بنابراین فرضیه شماره ۷ تایید می شود و چنین استنباط می شود که هر چه مربیان ارزشیابی پایان دوره را منطبق تر با محتوا ارزیابی نمایند، ارزیابی آنان از محتوای آموزشی نیز بهتر خواهد بود. در واقع محتوای آموزشی ارائه شده در دوره های آموزش با ارزشیابی پایان دوره همسوتر خواهد بود.

نتیجه گیری کلی قابل طرح اینکه، محتوای دوره های آموزش تا حد زیادی به متغیرهای مستقل تحقیق وابسته است. چرا که نتایج نشان داده است در صورتی که هر یک از ارکان آموزش از سوی مربیان مثبت ارزیابی شود در محتوای آموزشی تاثیر بسزایی داشته و این امر منجر به افزایش کیفیت آموزش خواهد شد همانگونه که در جدول ۷ ملاحظه می کنید بین ارزیابی مربیان از محتوا و ارزشیابی و سنجش رابطه مثبت معنی داری وجود دارد ($p < 0/05$) و شدت این همبستگی برابر با ۰/۶۶ می باشد. به عبارتی هر چه ارزیابی مربیان از محتوای دوره های آموزشی افزایش ارزشیابی و سنجش نیز افزایش می یابد.

نتیجه گیری

مسئله تحقیق از اینجا شکل گرفت که کیفیت آموزشی همواره به عنوان یکی از دغدغه های مهم نظام های آموزشی مطرح بوده و نیز به عنوان یکی از کلیدی ترین مباحث در نظام آموزش فنی و حرفه ای بدلیل انعطاف پذیری و قابلیت تطبیق سریع آن با نیاز بازار کار می باشد. فرضیات تحقیق که ۷ مورد بوده از دل ارزیابی درونی جهت بررسی و آزمون انتخاب و در قالب سوالات پرسشنامه گنجانده شدند. نظر به اینکه در انجام ارزیابی درونی، اعضای یک نظام آموزشی به منظور خود در آینه دیدن اقدام به ارزیابی می نمایند، جامعه آماری تحقیق، مربیانی که در سال ۱۳۹۴ به تدریس دوره های آموزشی در مراکز ثابت آموزش فنی و حرفه ای استان خراسان جنوبی مشغول بوده، انتخاب شده اند، که تعداد آنان ۳۸ نفر می باشد. به دلیل اینکه حجم نمونه آماری (تعداد مربیان استان) زیاد نبوده از روش سرشماری جهت تکمیل پرسشنامه ها استفاده شده و پس از ارسال پرسشنامه ها، تعداد ۳۸ پرسشنامه تکمیل و برگشت داده شده که بعد از انتقال داده های بدست آمده به کامپیوتر با استفاده از نرم افزار آماری SPSS ۱۶، شاخصهای آماری مورد نظر محاسبه گردیده و روابط بین متغیرها تعیین و آزمون های مربوطه انجام شده است.

نتایج بیانگر این موضوع می باشد که پاسخگویان عمدتاً (۳۴ نفر) مرد بوده و نشان دهنده این است که اکثر دوره های برگزار شده در مراکز ثابت استان برای برادران برگزار شده است و بیشترین رده سنی را گروه سنی ۳۷-۳۴ سال دارا می باشند (۲۰ نفر)، که نشان دهنده جوان بودن مربیان آموزشی مراکز ثابت آموزش فنی و حرفه‌ای استان می باشد. همچنین اکثریت (۳۵ نفر) مربیان استان متاهل می باشند. بررسی یافته های مرتبط با میزان تحصیلات پاسخگویان نشان می دهد که اکثریت (۲۴ نفر) افراد مورد مطالعه دارای تحصیلات لیسانس (۶۳/۲٪) و در بین مربیان، کمتر از ۱۰ درصد آنان دارای تحصیلات دیپلم می باشند (۷/۹٪) که دلیل اینکه کارآموزان شرکت کننده در دوره های آموزشی از رده سنی و تحصیلاتی متفاوتی می باشند، سطح علمی مربیان استان را می توان قابل قبول دانست و همینطور دلیل بالا بردن کیفیت دوره ها از مربیانی با سطح تحصیلات بالاتر استفاده شود، چرا که در اکثر استانداردهای تعریف شده برای آموزش از طرف سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای حداقل تحصیلات مربی فوق دیپلم و لیسانس ذکر شده است و می بایست از طرف مجریان آموزش مورد توجه جدی قرار گیرد.

نتایج آمار استنباطی شامل ضرایب همبستگی و آزمونهای آماری نشان می دهد که بین اهداف دوره های آموزشی و محتوای آموزشی با احتمال ۹۹ درصد رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. همچنین بین نیازهای کارآموزان و محتوای دوره های آموزشی با احتمال ۹۹ درصد رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. نتایج نشان می دهد که بین میزان تحصیلات مربیان و دانش و تجربه قبلی کارآموزان با محتوای آموزشی رابطه معنی داری مشاهده نگردیده است. نتایج نشان می دهد که بین امکانات و تجهیزات و محتوای آموزشی با احتمال ۹۳ درصد رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. تحلیل نتایج نشان می دهد که بین طول دوره آموزش و محتوای آموزشی با احتمال ۹۵ درصد رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. نتایج بدست آمده گویای این واقعیت است که بین ارزشیابی پایان دوره و محتوای دوره های آموزشی با احتمال ۹۹ درصد رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد.

در یک طرح پژوهشی تحت عنوان «ارزیابی علل ناکارآمدی آموزش مهارت رایانه کار درجه ۲ در آموزشگاههای آزاد شهرهای ارومیه، سلماس و ماکو از استان آذربایجان غربی» به بررسی عوامل کاهنده کیفیت آموزشی در آموزشگاههای آزاد شهرستانهای مورد مطالعه پرداخته شده است. در این تحقیق وضعیت فضا و امکانات آموزشی و مربیان مورد بررسی قرار گرفته است که نتایج حاکی از این است که، بواسطه عدم پایش و نظارت مستمر مسوولین و دست‌اندرکاران سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای استان آذربایجان غربی، بسیاری از آموزشگاهها بویژه آموزشگاههای خارج از مراکز استان در وضعیت نامناسبی مشغول به ارائه به اصطلاح خدمات آموزشی می‌باشند که بدون تردید از عوامل اصلی ناکارآمدی آموزش مهارت رایانه کار درجه ۲، همین محدودیتها و مشکلات می‌باشد. (صیفی، محمدرضا، ۱۳۸۶).

پیشنهادات

در این مرحله با توجه به اهداف، یافته ها و نتیجه گیری انجام گرفته، اقدام به ارائه راهکارهای کاربردی جهت افزایش کیفیت آموزش در قالب پیشنهادات تحقیق می گردد.

- ✓ شرکت مربیان آموزشی در دوره های بازآموزی. چرا که اگر قرار باشد با توجه به پیشرفت روز افزون علم و تکنولوژی دوره ها در سطح مطلوبی برگزار شود، می بایست مربیان خود نیز از لحاظ سطح علمی و عملی ارتقاء پیدا نمایند.
- ✓ برگزاری جلسات تشکل مربیان در استان و شهرستانها در رشته های مرتبط با یکدیگر. این امر باعث خواهد شد مشکلات آموزشی مربیان کاهش یافته و دوره ها از کیفیت بالاتری برخوردار باشند.
- ✓ در نظر گرفتن مشوق ها و پاداشهایی جهت مربیان در خصوص تالیف مقاله، کتاب و یا اختراع. انجام این امر منجر به پویایی بیشتر مربیان در خصوص ارتقاء سطح علمی و عملی آنان خواهد شد.
- ✓ انجام نیازسنجی علمی و دقیق در مناطق از طرف برگزار کنندگان دوره ها باعث خواهد شد که دوره ها بر اساس نیاز واقعی مناطق باشد و در جهت ایجاد اشتغال و یا ارتقاء مهارت شاغلین در حد بالا بکار برده شود.
- ✓ در نظر گرفتن حداقل تحصیلات کارآموزان مطابق با استانداردهای آموزشی هر دوره، چرا که در ارزیابی انجام شده مربیان اذعان نموده اند که تحصیلات کارآموزان به نسبت دوره های آموزشی در حد پایینی می باشد.

✓ انجام بازدید های آموزشی در طول دوره ها، چرا که این بازدیدها کارآموزان را با محیط های واقعی کار آشنا می سازد و آنان را برای خود اشتغالی و کارآفرینی آماده می سازد.

موضوعات پیشنهادی برای تحقیقات آتی:

- ✓ ارزیابی میزان اثربخشی دوره های آموزش مراکز ثابت در بخش صنعت
- ✓ بررسی کارایی درونی و بیرونی دوره های مراکز ثابت آموزش فنی و حرفه ای
- ✓ بررسی اثربخشی آموزش های فنی و حرفه ای از دید کارآموزان شاغل
- ✓ بررسی اثربخشی آموزش های روستایی بر اشتغال در بخش کشاورزی
- ✓ بررسی عوامل موثر در افزایش بهره وری آموزش های فنی و حرفه ای
- ✓ بررسی چالشهای نظام آموزش فنی و حرفه ای در ارتباط با اشتغال کارآموزان
- ✓ بررسی رابطه رشته های مختلف آموزش فنی و حرفه ای با نیازهای بازار کار
- ✓ ارزشیابی کمی و کیفی دوره های آموزش از دیدگاه کارآموزان، مربیان، مجریان و صاحبان مشاغل

منابع

۱. بازرگان، عباس و مرادی، نعمت الله، ((مطالعه موردی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت))، مجله روان شناسی و علوم تربیتی (دانشگاه تهران، دوره جدید، سال اول (۲)، (۱۳۷۴)، ص ۴۵-۶۲
۲. بازرگان، عباس (۱۳۸۷). ارزشیابی آموزشی. تهران: سمت.
۳. بازرگان، عباس، ۱۳۹۱، ارزشیابی آموزشی (مفاهیم، الگوها و فرآیند عملیاتی)، انتشارات سمت، یاران قم
۴. بازرگان، عباس، حجازی، یوسف، و اسحاقی، فاخته، (۱۳۸۶)، فرآیند ارزیابی درونی در گروه های آموزشی دانشگاهی، (چاپ دوم)، تهران، نشر دوران
۵. دبیرخانه سومین همایش بین المللی مهارت آموزی و اشتغال. (۱۳۹۳). آموزش فنی و حرفه ای و اشتغال (جلد ششم). موسسه نقش آفرینان بایکان. سازمان آموزش فنی و حرفه ای
۶. دبیرخانه سومین همایش بین المللی مهارت آموزی و اشتغال. (۱۳۹۳). آموزش فنی و حرفه ای و اشتغال (جلد هفتم). موسسه نقش آفرینان بایکان. سازمان آموزش فنی و حرفه ای
۷. سعدی، حشمت اله (۱۳۸۷). " بررسی میزان اثر بخشی دوره های آموزش فنی و حرفه ای استان همدان ". اداره کل آموزش فنی و حرفه ای استان همدان. گزارش طرح تحقیقاتی. محل نگهداری سند: سازمان فنی و حرفه ای کشور. تهران
۸. سیف، علی اکبر، ۱۳۹۱، اندازه گیری، سنجش، و ارزشیابی آموزشی، تهران، نشر دوران
۹. عباس پور، عباس و مهرناز احمدیان، ۱۳۹۰، ارزشیابی اثربخشی دوره های آموزشی برگزار شده در موسسه تحقیقات و آموزش مدیریت وابسته به وزارت نیرو شهر تهران، نخستین همایش آسب شناسی آموزش سازمانی، تهران، موسسه آفاق صنعت
۱۰. فرخ نژاد، خدانظر (۱۳۸۴). "ارزیابی درونی و بیرونی کیفیت دوره های کارشناسی ارشد و دکتری گروه های مدیریت آموزشی، روان شناسی تربیتی و جامعه شناسی دانشگاه شیراز به منظور تضمین کیفیت آنها". پایان نامه دکتری، دانشگاه تربیت معلم، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، رشته مدیریت آموزشی.
۱۱. فضائی، احمد و غیاثوند، غلامرضا، ۱۳۸۵، مدل بررسی اثر بخشی آموزشهای ضمن خدمت دوره آموزش عالی اداری، مجله دانشکده علوم انسانی، سال پانزدهم، شماره ۶۲، ص ۸

۱۲. قاسمی پویا، ا؛ نویدی، ا. (۱۳۸۴) مجموعه مقالات دومین همایش آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در تحولات اقتصادی اجتماعی. اداره کل آموزش فنی و حرفه‌ای مازندران، جلد اول.
۱۳. محتشم، حمید رضا (۱۳۸۱). "ارزیابی درونی گروه ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه تربیت مدرس". پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده کشاورزی.
۱۴. محمدزاده، سعید (۱۳۸۷). "طراحی الگویی برای تضمین کیفیت در نظام آموزش عالی کشاورزی ایران". پایان نامه دکتری دانشگاه تهران، دانشکده کشاورزی، گروه ترویج و آموزش کشاورزی.
۱۵. محمدی، رضا (۱۳۸۴). راهنمای عملی انجام ارزیابی درونی در نظام آموزش عالی ایران: تجارب ملی و بین المللی. تهران: سازمان سنجش آموزش کشور
۱۶. نفیسی، عبدالحسین. (۱۳۸۲) آموزش های فنی و حرفه ای در قرن بیست و یکم. گروه پژوهش آموزش های فنی و حرفه ای. تهران. انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت، شماره ۱۹
۱۷. نهال طهماسبی، محمدرضا (۱۳۸۴). "ارزیابی کیفیت آموزش مراکز فنی و حرفه‌ای استان". طرح پژوهشی اداره کل آموزش فنی و حرفه‌ای استان هرمزگان
۱۸. هداوندی، محمد رضا و هداوندی، فاطمه، ۱۳۸۹، مدل ارزیابی اثربخشی دوره آموزش کارگاهی مدیریت بحران استان کرمان در سال ۱۳۸۸، بهار ۱۳۸۹، ص ۲

19. Eggen P, Kauchak D. Educational Psychology. New Jersey: Merrill Prentice Hall. 2001.
20. Franklyn, G. C. 2003. Basic skills deficiencies in the work place: Differences between large and small businesses. The entrepreneurial executive.
21. Gibbs, C. 2004. The assessment training index in apply schools, the oxford center for staff. Development.
22. Herman JL, Morris LL, Fitz-Gibbon CT. Evaluator's handbook. Sage; 1987.
23. House ER. Assumptions underlying evaluation models. Evaluation models: Springer; 1983. p. 45-64.
24. Karbasioun, M. And Molder, M. (2005). Changes in farming, coping strategies of farmers, and the role of training of farmers in Esfahan, Iran. Paper presented in the 17th European seminar on Extension Education. Izmir.
25. Melaughlin, M. 2006. Investigation ascertain of models for apply training.
26. Nevo, D. (1995). School – Based Evaluation: A Dialogue for School Improvement: London: Pergamon.
27. Patton, M. Q. (1997). Utilization-Focused Evaluation. 3ed. London: Sage.