

ارزشیابی برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج سازمان بهزیستی کشور از منظر تصمیم‌گیرندگان ستادی و استانی

بگاه گودرزی^۱، شهرام وزیری^{۲*}، سعید اکبری زردخانه^۳

(۱) دانشجوی دکتری، گروه روان‌شناسی سلامت، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران. (۲) دانشیار، گروه روان‌شناسی بالینی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران. (۳) استادیار سنجش و اندازه‌گیری، گروه روان‌شناسی کاربردی، دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

*نویسنده‌ی مسئول: دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی، تلفن: ۰۹۱۲۱۴۵۹۳۰۳، پست الکترونیک: shahram.vaziri@gmail.com

دریافت: ۹۹/۱/۲۴ پذیرش: ۹۹/۴/۲۷

چکیده

مقدمه: امروزه ارزشیابی، تقریباً مرکز ثقل همه‌ی سیاست‌ها و راهبردهای کیفیت آموزشی محسوب می‌شود. هدف از پژوهش حاضر، ارزشیابی برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج سازمان بهزیستی و ارزیابی فاصله‌ی آن تا وضعیت مطلوب، از دیدگاه تصمیم‌گیرندگان ستادی و استانی برنامه بود.

روش کار: مطالعه‌ی کاربردی حاضر از نوع توصیفی-پیمایشی و کمی بود. جامعه‌ی آماری پژوهش متشکل از مدیران و کارشناسان ستادی، معاونین پیشگیری و کارشناسان استانی برنامه و تعداد کل نمونه، ۷۰ نفر بود. ابزار پژوهش، چهار مقیاس محقق‌ساخته متناسب با هریک از گروه‌های نمونه با طیف نمره‌گذاری چهارنقطه‌ای لیکرت بود و گویه‌هایی در بخش‌های زمینه، درون‌داد، فرآیند، نتایج، تاثیرات کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت برنامه داشت که پس از بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی، در اختیار هریک از گروه‌های نمونه جهت ارزشیابی برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج قرار گرفت. تجزیه و تحلیل اطلاعات بر اساس تحلیل شکاف، با استفاده از نمرات معیار اصلاح صورت گرفت.

یافته‌ها: طبق نمرات کل معیار اصلاح، بخش زمینه در شاخص‌های پیشینه‌ی طراحی و اقدامات توجیهی و راهبرد سازمانی، بخش درون‌داد در شاخص‌های آیین‌نامه، محتوا و بودجه و بخش محصول در شاخص تاثیرات بلندمدت دارای مطلوبیت نسبتاً پایین و بیشترین نیاز به اصلاح بود.

نتیجه‌گیری: با توجه به اولویت اصلاحات، مهم‌ترین اقدام در بازبینی برنامه، تمرکز بر بازطراحی و تقویت زیرساخت‌ها، هدف‌گذاری مجدد و تعیین راهبردهای سازمانی برای برنامه می‌باشد که شایسته است با استفاده از تجربیات علمی و اجرایی کشوری و نتایج نیازسنجی آموزشی صورت گیرد.

کلیدواژه‌گان: ارزشیابی چندسطحی، آموزش پیش از ازدواج، ارزشیابی تلفیقی، الگوی سیپ، مدل منطقی

مقدمه

نتایج آن به مدیران، برنامه‌ریزان و مجریان برنامه کمک می‌کند شناخت لازم را برای تصمیم‌گیری درست و اصلاح برنامه‌های موجود و نیز طراحی برنامه‌های باکیفیت‌تر به‌دست آورده، بهترین روش‌ها و تمهیدات را برای پیشبرد اهداف برنامه به‌کار بندند [۵۶].

در یک نظام آموزشی چندلایه، تعداد قابل توجه و سطوح متفاوتی از افراد به‌عنوان یادگیرنده، یاددهنده و فراهم‌کننده‌ی خدمات پشتیبانی نظام آموزشی (سیاست‌گذار، مدیر، کارشناس)، به‌طور مستقیم و غیرمستقیم، به‌نحوی با فعالیت‌های یاددهی و یادگیری سروکار دارند [۷]. بر اساس نسل چهارم ارزشیابی، بهتر است برای دستیابی به کاربرد وسیع آن، سطوح مختلف افراد درگیر در یک نظام آموزشی در ارزشیابی مشارکت کنند؛ زیرا آن‌ها بر همه‌ی جوانب، ابعاد، شرایط، نیازها و

کیفیت آموزشی و پژوهشی همواره از دغدغه‌های اصلی نظام‌های آموزشی در اغلب کشورهای جهان بوده و از همین روی در سال‌های اخیر، مورد توجه بسیاری از صاحب‌نظران این حوزه قرار گرفته است [۱]. مطابق با یافته‌های جهانی، کیفیت و اثربخشی هر نظام آموزشی، به کیفیت عملکرد مدیران آموزشی آن وابسته است [۲]. در این راستا، رحیمیان معتقد است رهبری آموزشی قوی و مدل نظارت مناسب، از مهم‌ترین ویژگی‌های همبسته با اثربخشی آموزش در هر سازمان است [۳]. نظارت بر حسن اجرا، پشتیبانی و ارزش‌یابی برنامه‌ی آموزشی، از وظایف اساسی مدیران و مسئولان آموزشی موفق شناخته شده و کم‌توجهی به این وظایف، موجب افت کیفیت آموزش است [۴]. ارزشیابی، به فرآیند نظام‌مند جمع‌آوری و تفسیر اطلاعات برنامه، به‌منظور دستیابی به اهداف آن اطلاق می‌شود و

تیم مدیریت پروژه‌ی استانی به‌صورت سیستمی ایفای نقش می‌کنند. تشکیل این دو تیم مدیریتی کشوری و استانی از فعالیت‌های مرتبط با استراتژی‌های ارتباطی طراح برنامه بوده که از وظایف موردتاکید اعضای آن‌ها، می‌توان به تدوین استراتژی‌ها و فعالیت‌های اجرایی برنامه، طراحی راهکارهای مناسب استانی، تصمیم‌سازی، برنامه‌ریزی، نظارت، ارزشیابی و پژوهش اشاره کرد [۱۸]. این افراد برای این که بتوانند به‌خوبی به تعهدات و وظایف خود عمل نمایند و بر کیفیت آموزش تحت این برنامه بیافزایند، نیاز به اطلاعات و آگاهی پیرامون وضعیت برنامه و میزان تحقق اهداف ازپیش‌تعیین‌شده‌ی آن، میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی و بازدهی حاصل از آن‌ها در کوتاه‌مدت و بلندمدت و شناخت مشکلات و نقاط قوت و ضعف برنامه دارند [۱۹]. دستیابی به چنین آگاهی و شناختی از طریق ارزشیابی آموزشی صورت می‌گیرد. امروزه ارزش‌یابی تقریباً مرکز ثقل همه‌ی سیاست‌ها و راهبردهای کیفیت آموزشی محسوب می‌شود و هر ارگان یا سازمانی برای ارتقای سطح کیفی و کمی خدمات و نظام‌های آموزشی خود، به ارزشیابی مستمر خدمات با روش‌شناسی‌های گوناگون نیاز دارد [۲۰]. جهت و مسیر ارزشیابی در سطوح مدیریتی، برپایه‌ی خواسته‌ها، نیازهای اطلاعاتی و ملاک‌های اثربخشی تصمیم‌گیرندگان تعیین می‌گردد؛ زیرا وجود مشکل در برنامه، معمولاً تصمیم‌گیرندگان آن را به سمت سوالاتی سوق می‌دهد که چه راه‌هایی برای اثربخشی بیشتر و بهبود دایمی برنامه‌های آموزشی وجود دارد [۲۱-۲۲]. با انتخاب و به‌کارگیری الگوهای مناسب ارزش‌یابی، به این سوالات پاسخ داده‌شده و زمینه‌ی ارایه‌ی اطلاعات برای اصلاح و بهبود برنامه در اختیار مدیران و تصمیم‌گیرندگان قرار می‌گیرد [۲۳].

از سویی، آموزش حدود یک‌ونیم میلیون نفر طی پنج سال اخیر نشان از پوشش بالا و گستردگی برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج سازمان داشته و بدیهی است که برای اجرا و نظارت بر چنین برنامه‌ای با این سطح از جامعیت و فراگیری، انرژی، زمان و هزینه‌ی بسیاری اختصاص داده‌شده‌است؛ اما باین‌وجود، طبق بررسی سابقه‌ی پژوهش در این زمینه و نیز نظرات عوامل اجرایی برنامه در بهزیستی استان‌ها، تا کنون اقدامی نظام‌مند به‌منظور ارزشیابی و بازبینی برنامه صورت‌نگرفته؛ امری که از سوی معاونت مشاوره و امور روان‌شناختی سازمان بهزیستی کشور و از نیز دفاتر مشاوره و امور روان‌شناختی بهزیستی استان‌ها، به‌عنوان یکی از چالش‌ها و دغدغه‌های برنامه شناخته شده‌است. تمرکز پژوهشگر بر چالش و دغدغه‌ی تصمیم‌گیرندگان و کارشناسان برنامه، دلیل بهره‌برداری از بخش تلفیق دو الگوی سیپ و مدل منطقی از الگوی تلفیقی ارزش‌یابی چندسطحی را توجیه می‌کند. به‌همین‌منظور، پژوهش حاضر با هدف ارزشیابی برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج سازمان بهزیستی

خواسته‌های گروه خود اشراف کافی دارند [۸]. لذا ضروری است در ارزشیابی برنامه‌های گسترده، از الگوهای پیچیده و چندسطحی استفاده شود [۹].

اغلب الگوهای موجود ارزشیابی، به تغییرات مهارتی و شایستگی‌های فراگیران برنامه می‌پردازند و نظام ارزش‌یابی منسجمی که به رفع نواقص و کمبودها و ایجاد زیرساخت‌های مناسب جهت ارتقای عملکرد بپردازد، ملاحظه نمی‌گردد [۱۰]. لذا سازمان‌ها نیازمند نوعی نظام و الگوی ارزشیابی هستند که قابلیت اثربخشی در سیاست‌گذاری‌ها و راهبردهای کلان را داشته باشد [۱۱]؛ و این نیاز، در سایه‌ی توجه به تنوع مأموریت، راهبرد، ساختار و نیروی انسانی سازمان‌های ماموریت، راهبرد، ساختار راستا، نتایج تحقیق شعبان‌پور و همکاران نشان می‌دهد که عمل ارزشیابی مستلزم آن است که مدیران، مسئولین آموزشی و اعضای جامعه در کلیه‌ی مراحل آن سهیم باشند. ارایه‌ی روشی که همه‌ی نیازهای بالا را برآورده سازد، چندان آسان نیست و برای انجام ارزشیابی، ارایه‌ی چندین الگو می‌تواند کارا تر باشد [۱۳]. اکبری زردخانه و همکاران در پژوهش خود با عنوان «مدل مفهومی ارزشیابی چندسطحی برنامه‌های اجتماعی»، مدل تلفیقی چندسطحی ارزشیابی را ارایه کردند که در آن سعی شده لایه‌ها و سطوح مختلف افراد درگیر در یک برنامه آموزشی، در ارزشیابی مشارکت داده شوند و به‌نوعی، جای خالی الگوی ارزشیابی متناسب با برنامه‌های اجتماعی گسترده پر شده‌است [۹].

الگوی تلفیقی ارزشیابی چندسطحی، حاصل تلفیق سه الگوی سیپ، مدل منطقی و الگوی کرک‌پاتریک است [۹]. مدل اصلی ارزشیابی در این الگوی تلفیقی، مدل سیپ بوده که به‌علت جامعیت و مقبولیت بیشتر نسبت به دیگر الگوهای موجود، انتخاب شده‌است [۱۴]. این مدل، زیرمجموعه‌ی رویکرد مبتنی بر مدیریت یا الگوی تصمیم‌گرا بوده و هدف اصلی آن، ارایه‌ی اطلاعات مفید برای تصمیم‌گیرندگان برنامه‌ی آموزشی از طریق ارزش‌یابی در چهار بخش زمینه، درون‌داد، فرآیند و محصول است [۱۵-۱۷]. با استفاده از این الگوی تلفیقی می‌توان هر برنامه‌ی اجتماعی و آموزشی در سطح گسترده را مورد ارزشیابی قرار داد [۹].

سازمان بهزیستی کشور، به‌عنوان سازمان متولی حوزه‌ی سلامت‌روان و خانواده، باتوجه‌به مطالبه‌ی اجتماعی و متناسب با فضای حاکم بر جامعه، اقدام به طراحی و اجرای برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج در سراسر کشور، با هدف افزایش توانمندی افراد در انتخاب همسر و تشکیل خانواده‌ی موفق نموده است [۱۸]. برای پیاده‌سازی و پیشبرد مطلوب برنامه، سطوحی از افراد با جایگاه و شرح‌وظایف متفاوت در سطح کشور، از جمله مدیران و کارشناسان ستادی و مدرسان، در قالب تیم مدیریت پروژه‌ی کشوری و همچنین معاونین پیشگیری، کارشناسان استانی و شهرستانی و مدرسان، در قالب

با استفاده از الگوی تلفیقی ارزشیابی چندسطحی، براساس نظرات مدیران و کارشناسان ستادی، معاونین پیشگیری و کارشناسان استانی انجام شد.

روش کار

مطالعه‌ی حاضر از نظر هدف، کاربردی^۱، از حیث شیوه‌ی گردآوری داده‌ها، توصیفی^۲-پیمایشی^۳ و از منظر ماهیت داده‌ها، کمی بود. جامعه‌ی آماری شامل چهار گروه مدیران ستادی، کارشناسان ستادی برنامه، معاونین پیشگیری بهزیستی استان و کارشناسان استانی برنامه بود. تعداد کل نمونه، ۷۰ نفر، متشکل از چهار مدیر ستادی، چهار کارشناس ستادی، ۳۱ معاون پیشگیری استانی و ۳۱ کارشناس استانی برنامه بود.

ابزار پژوهش شامل چهار مقیاس محقق‌ساخته، متناسب با هر یک از گروه‌های نمونه بود. مقیاس مدیران ستادی دارای ۹۲، کارشناسان ستادی ۹۱، معاونین پیشگیری ۸۶ و کارشناسان استانی ۸۷ گویه است. هر چهار مقیاس دارای طیف نمره‌گذاری چهارنقطه‌ای لیکرت، به ترتیب ضعیف، نسبتاً ضعیف، نسبتاً خوب و خوب و پرسش‌هایی در چهار بخش زمینه، درون‌داد، فرایند، محصول برنامه می‌باشند. بخش زمینه شامل اهداف سازمانی، راهبرد سازمانی و پیشینه‌ی برنامه؛ بخش درون‌داد شامل محتوا، مدرسان، مخاطبان، کارشناسان استانی، آیین‌نامه و دستورالعمل، ابزار و تجهیزات و بودجه؛ بخش فرایند شامل اجرای برنامه، مهارت‌های مدرسان در برگزاری کارگاه، ضرورت تغییر در بخش نظارت و مدل ارایه‌ی آموزش‌ها و درنهایت، بخش محصول شامل نتایج و تأثیرات اجرای برنامه در کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت است.

ابزار پژوهش براساس الگوهای ارزشیابی مشخص و نظر متخصصان حوزه‌ی سنجش و ارزشیابی، مدیریت آموزشی و روان‌شناسی، دارای شواهد لازم برای روایی سازه بود. برای بررسی روایی محتوا و روایی صوری، طی جلساتی با مدیران و کارشناسان ستادی و طراح برنامه، متشکل از روان‌پزشک و روان‌شناس بالینی و تربیتی، تک‌تک گویه‌ها در دو نوبت مورد بررسی قرار گرفت و موارد مبهم اصلاح شد و درنهایت، نسخه‌ی نهایی از حیث روایی محتوا و صوری به تأیید متخصصان رسید. سپس، برای انجام اصلاحات نهایی و اطمینان از مناسب بودن سوالات، نسخه‌ی استانی به‌منظور اجرای آزمایشی برای کارشناسان برنامه در شش استان سمنان، زنجان، بوشهر، گلستان، ایلام و هرمزگان ارسال شد تا به میزان قابل‌فهم بودن گویه‌ها در طیف چهارنقطه‌ای لیکرت، به ترتیب بسیار کم، کم، زیاد و بسیار زیاد، نمره دهند. پس از تحلیل نتایج اجرای آزمایشی، ۱۱ گویه به‌عنوان موارد مشکل‌دار

شناسایی شد. موارد مشکل‌دار به گویه‌هایی اطلاق شد که از نظر قابل‌فهم بودن دارای میانگین پایین‌تر از ۳، انحراف استاندارد بالاتر از ۰/۵ و اختلاف نمرات بالاتر از ۲ بودند. درنهایت، گویه‌های جایگزین طی دو جلسه تخصصی طراحی شدند. نسخه‌ی نهایی به‌منظور بررسی روایی محتوا در اختیار پنج نفر از کارشناسان برنامه قرارگرفت که هر یک از گویه‌های پرسش‌نامه را از نظر قابل‌فهم و مربوط بودن در طیف چهارنقطه‌ای لیکرت ارزیابی کنند. شاخص روایی محتوا برای تک‌تک و مجموع گویه‌ها بالای ۰/۷۹ بود که براساس نظر یاری و همکاران^۴ (۲۰۱۷)، نشان از روایی قابل قبول است [۲۶]. همچنین، آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای سنجش اعتبار مقیاس مدیران ستادی، کارشناسان ستادی، معاونین استان و کارشناسان استان، به ترتیب برابر با ۰/۹۷، ۰/۹۷، ۰/۹۷، ۰/۹۵ بود که بنابر نظر وارم‌برود^۵ (۲۰۱۴)، نشان‌دهنده اعتبار مطلوب ابزار است [۲۷].

اجرای پژوهش حاضر در دو فاز صورت گرفت:

◀ اقدامات فاز اول: طراحی ابزار پژوهش

پس از انتخاب الگوی ارزشیابی متناسب با اهداف پژوهش و بررسی ادبیات پژوهش، تعاریف مفهومی هر یک از بخش‌های الگو استخراج شد. سپس، اسناد علمی و اجرایی برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج سازمان بهزیستی بررسی و مصاحبه‌هایی با مدیران و کارشناسان به‌منظور دستیابی به اهداف و شاخص‌های موردانتظار آن‌ها صورت گرفت. در پی این اقدامات، بانک سوالات متناسب با جامعه‌ی هدف مشارکت‌کننده طراحی گردید.

◀ اقدامات فاز دوم: اجرای ارزشیابی برنامه در گروه‌های هدف

پس از طراحی شیوه و تعیین زمان‌بندی مناسب جمع‌آوری داده‌ها، اجرای سراسری از طریق مکاتبه‌ی رسمی و اداری معاونت مشاوره با بهزیستی ۳۱ استان آغاز شد. با برقراری تماس تلفنی با کارشناسان استانی و ارایه‌ی توضیحات تکمیلی و پیگیری‌های مکرر، داده‌ها جمع‌آوری گردید. در این مرحله، نمره‌ی مطلوب برای هر مقیاس استخراج شد. نمره‌ی مطلوب، استاندارد و ملاکی است برای برنامه با در نظر گرفتن شرایط و محدودیت‌های آن که به‌عنوان شاخصی برای سنجش نظرات گروه نمونه به کار می‌رود. در این راستا، از طراحان و مدیران برنامه خواسته شد مشخص کنند که در هر گویه مقیاس اگر افراد نمونه چه پاسخی بدهند، انتظار ایشان برآورده خواهد شد. درنهایت، داده‌های جمع‌آوری‌شده وارد نسخه‌ی ۲۲ نرم‌افزار بسته‌ی آماری علوم اجتماعی^۶ شده و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

⁴ Yari, Pouyakian, Jafari

⁵ Warmbrod, J. R.

⁶ Statistical Package for the Social Science (SPSS22)

¹ Applied research

² Descriptive

³ Survey

شد. سپس، نسبت نمره‌ی اصلاح هر یک از مقیاس‌ها بر انحراف استاندارد نمرات اصلاح محاسبه شد تا نمره‌ی معیار اصلاح به‌دست آید. به‌عبارت‌دیگر، نمره‌ی معیار اصلاح، میزان انحراف نمره‌ی هر مقیاس را در مقیاس انحراف استاندارد کل مقیاس‌ها بیان می‌کند. در ادامه برای ایجاد شیوه‌ی تفسیر، دامنه‌ی نمرات معیار اصلاح به شش طبقه با فواصل ۶/۶ تبدیل شد. بدین ترتیب، طبق جدول ۱، نمره‌ی اصلاح بالاتر نشانگر مقیاسی است که برای اصلاح، اولویت بیشتری دارد و برعکس.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، نمره‌ی معیار اصلاح تعیین گردید. این نمره براساس تفاوت نمرات گروه نمونه با نمره‌ی مطلوب ایجاد می‌شود. با استفاده از این نمره می‌توان اولویت‌بندی اصلاحات در برنامه را برای هر مقیاس در مقایسه با مقیاس‌های دیگر مشخص نمود. برای تشکیل نمره‌ی معیار اصلاح، ابتدا میانگین نمرات ارزشیابی در هر یک از گروه‌های نمونه محاسبه گردید. در گام بعد، اختلاف نمرات گروه نمونه با نمره‌ی مطلوب محاسبه شد. عدد به‌دست‌آمده، نمره‌ی اصلاح در نظر گرفته

جدول ۱. تفسیر نتایج ارزشیابی تصمیم‌گیرندگان و کارشناسان

اولویت	محدوده‌ی نمرات	تفسیر
یکم	(۲۵) تا (۱۸/۴)	حتمی
دوم	(۱۸/۳) تا (۱۱/۷)	ضروری
سوم	(۱۱/۶) تا (۵)	بسیار لازم
چهارم	(۴/۹) تا (-۱/۷)	لازم
پنجم	(-۱/۸) تا (-۸/۴)	انجام شود، بهتر است
ششم	(-۸/۵) تا (-۱۵/۲)	انجام نشود، مشکلی پیش نمی‌آید

یافته‌ها

جدول ۲ ویژگی‌های توصیفی نمرات گروه‌های نمونه و تفاوت آن با نمره‌ی مطلوب اختصاصی هر یک از گروه‌ها را نشان می‌دهد.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی نمرات گروه‌های نمونه و تفاوت آن با نمره‌ی مطلوب

بخش	گویه	انحراف استاندارد) میانگین					
		مدیر ستاد	کارشناس ستاد	معاون استان	کارشناس استان	مدیر ستاد	کارشناس ستاد
زمنه	اهداف	۲/۹۴ (۰/۶۱)	۳/۰۶ (۰/۵۵)	۳/۱۷ (۰/۷۳)	۳/۱۹ (۰/۶۴)	۰/۳۱	۰/۰۷
	راهبرد سازمانی	۲/۵۰ (۰/۹۶)	۲/۷۵ (۰/۶۶)	۲/۸۰ (۰/۸۴)	۳/۰۶ (۰/۶۷)	۰/۵۰	۰/۲۵
	پیشینه‌ی طراحی/انتقال	۳/۰۰ (۰/۲۴)	۲/۲۵ (۰/۷۲)	۲/۵۰ (۰/۸۲)	۲/۹۱ (۰/۶۸)	۰/۲۵	۰/۹۲
	محتوا	۲/۹۵ (۰/۵۰)	۲/۹۵ (۰/۷۳)	۲/۸۵ (۰/۷۲)	۲/۶۲ (۰/۷۳)	۰/۶۵	۰/۶۵
درون‌داد	مدرسان	۳/۱۱ (۰/۴۵)	۳/۲۵ (۰/۵۹)	۳/۲۲ (۰/۶۳)	۳/۱۴ (۰/۶۹)	۰/۲۲	۰/۵۸
	مخاطبان	۳/۰۰ (۰/۰۰)	۳/۳۷ (۰/۶۹)	۲/۹۳ (۰/۷۲)	۲/۹۸ (۰/۶۵)	۰/۵۰	-۰/۳۷
	کارشناسان استان	۲/۶۳ (۰/۳۲)	۲/۷۱ (۰/۹۲)	۳/۳۸ (۰/۷۹)	۳/۳۲ (۰/۶۵)	۰/۹۴	۱/۰۰
	آیین‌نامه و دستورالعمل	۲/۸۳ (۰/۵۱)	۲/۷۵ (۰/۸۲)	۲/۵۸ (۰/۹۲)	۲/۳۵ (۰/۸۷)	۱/۱۷	۱/۲۵
فرآیند	ابزار و تجهیزات	۳/۰۰ (۰/۰۰)	۳/۱۲ (۰/۳۳)	۳/۱۰ (۰/۷۳)	۳/۰۹ (۰/۷۳)	۰/۰۰	۰/۰۱
	بودجه	۲/۱۰ (۰/۰۵)	۲/۷۰ (۰/۷۱)	۲/۲۸ (۰/۷۸)	۲/۳۶ (۰/۸۱)	۰/۹۰	۰/۶۰
	اجرای برنامه	۲/۵۳ (۰/۴۲)	۲/۵۰ (۰/۹۶)	۳/۰۹ (۰/۷۱)	۲/۹۸ (۰/۶۶)	۰/۶۵	۰/۷۳
	مهارت مدرسان	۳/۱۲ (۰/۲۵)	۳/۴۰ (۰/۵۵)	۳/۴۰ (۰/۵۸)	۳/۲۹ (۰/۵۹)	۰/۵۶	۰/۳۰
محصول	نظارت و آموزش	۳/۳۹ (۰/۱۶)	۳/۳۲ (۰/۶۵)	۲/۸۸ (۰/۸۶)	۳/۰۰ (۰/۷۳)	-۰/۲۵	۰/۱۸
	نتایج	۲/۸۸ (۰/۳۶)	۲/۹۳ (۰/۷۴)	۲/۸۴ (۰/۶۵)	۲/۸۶ (۰/۷۴)	۰/۶۲	۰/۸۲
	تاثیرات کوتاه‌مدت	۲/۸۹ (۰/۱۶)	۳/۱۶ (۰/۵۵)	۳/۱۶ (۰/۶۲)	۳/۰۳ (۰/۵۵)	۰/۵۲	۰/۳۴
	تاثیرات میان‌مدت	۳/۰۰ (۰/۰۰)	۳/۰۰ (۰/۰۰)	۲/۷۶ (۰/۷۹)	۲/۶۵ (۰/۸۴)	۰/۰۰	۰/۲۵
	تاثیرات بلندمدت	۳/۵۰ (۰/۴۷)	۲/۹۱ (۰/۶۴)	۲/۹۴ (۰/۷)	۲/۸۷ (۰/۷۱)	۰/۲۵	۰/۵۹

بخش درون داد بوده که از این امر می توان این گونه برداشت کرد که عوامل استانی، در مقایسه با عوامل ستادی، نظر مثبت تری نسبت به برنامه ی آموزش پیش از ازدواج دارند.

در جدول ۲، میانگین (انحراف استاندارد) نمرات اصلاح، معادل (۰/۰۵) است. همان طور که مشاهده می شود، نمرات کارشناسان استانی و پس از آن معاونین استانی، دارای بیشترین نمره ی منفی، به خصوص در

جدول ۳. نمره ی اصلاح، نمره ی معیار اصلاح و اولویت اصلاح به تفکیک گروه ها و شاخص های ارزشیابی

شاخص	بخش					نمره ی معیار اصلاح					اولویت اصلاحات				
	مدیر/س	کارشناس/س	معاون/س	کارشناس/ا	کل	مدیر/س	کارشناس/س	معاون/س	کارشناس/ا	کل	مدیر/س	کارشناس/س	معاون/س	کارشناس/ا	کل
اهداف	۶/۲۰	۱/۴۰	-۰/۸۰	۱/۲۰	۲/۰۰	سوم	چهارم	پنجم	چهارم	چهارم	چهارم	چهارم	چهارم	چهارم	چهارم
راهبرد سازمانی	۱۰/۰۰	۵/۰۰	۱۱/۶۰	۴/۲۰	۷/۷۰	سوم	سوم	سوم	سوم	سوم	چهارم	سوم	چهارم	سوم	سوم
پیشینه ی طراحی / انتقال	۵/۰۰	۱۸/۴۰	۱۵/۰۰	۱/۸۰	۱۰/۱۰	سوم	یکم	دوم	چهارم	سوم	چهارم	دوم	چهارم	سوم	سوم
کل	۷/۰۷	۸/۲۷	۸/۶۰	۲/۴۰	۶/۵۸	سوم	سوم	سوم	سوم	سوم	چهارم	سوم	چهارم	سوم	سوم
محتوا	۱۳/۰۰	۱۳/۰۰	۵/۰۰	۶/۲۰	۹/۳۰	دوم	دوم	دوم	دوم	دوم	سوم	سوم	سوم	سوم	سوم
مدرسان	۴/۴۰	۱۱/۶۰	-۲/۸۰	-۲/۸۰	۲/۶۰	چهارم	سوم	پنجم	پنجم	چهارم	پنجم	پنجم	پنجم	چهارم	چهارم
مخاطبان	۱۰/۰۰	-۷/۴۰	-۱/۰۰	-۶/۲۰	-۱/۲۰	سوم	پنجم	چهارم	پنجم	سوم	پنجم	چهارم	پنجم	چهارم	چهارم
کارشناسان استان	۱۸/۸۰	۲۰/۰۰	-۷/۶۰	-۱۵/۲۰	۴/۰۰	یکم	یکم	پنجم	یکم	چهارم	ششم	پنجم	ششم	چهارم	چهارم
آیین نامه	۲۳/۴۰	۲۵/۰۰	۸/۴۰	۶/۴۰	۱۵/۸۰	یکم	یکم	سوم	یکم	دوم	سوم	سوم	سوم	دوم	دوم
ابزار و تجهیزات	۰/۰۰	۰/۲۰	-۲/۰۰	-۱/۸۰	-۰/۹۰	چهارم	چهارم	پنجم	پنجم	چهارم	پنجم	پنجم	پنجم	چهارم	چهارم
بودجه	۱۸/۰۰	۱۲/۰۰	۵/۴۰	-۱/۸۰	۸/۴۰	دوم	دوم	سوم	دوم	دوم	پنجم	سوم	پنجم	سوم	سوم
کل	۱۲/۵۱	۱۰/۶۳	۰/۷۷	-۲/۱۷	۵/۴۴	دوم	دوم	سوم	دوم	دوم	پنجم	چهارم	پنجم	سوم	سوم
اجرای برنامه	۱۳/۰۰	۱۴/۶۰	-۳/۶۰	-۳/۸۰	۵/۱۰	دوم	دوم	دوم	دوم	دوم	پنجم	پنجم	پنجم	سوم	سوم
مهارت مدرسان	۱۱/۲	۶/۰۰	-۲/۰۰	-۳/۶۰	۲/۹۰	سوم	سوم	سوم	سوم	سوم	پنجم	پنجم	پنجم	چهارم	چهارم
نظارت و آموزش	-۵/۰۰	۳/۶۰	۶/۰۰	۳/۸۰	۲/۱۰	پنجم	چهارم	سوم	چهارم	چهارم	چهارم	سوم	چهارم	چهارم	چهارم
کل	۶/۴۰	۸/۰۷	۰/۱۳	-۱/۲۰	۳/۳۵	سوم	سوم	سوم	سوم	سوم	چهارم	چهارم	چهارم	چهارم	چهارم
نتایج	۱۲/۴۰	۱۶/۴۰	۲/۰۰	-۲/۲۰	۷/۲۰	دوم	دوم	دوم	دوم	دوم	چهارم	چهارم	پنجم	سوم	سوم
تاثیرات کوتاه مدت	۱۰/۴۰	۶/۸۰	۱/۸۰	۶/۰۰	۶/۳۰	سوم	سوم	سوم	سوم	سوم	چهارم	چهارم	چهارم	سوم	سوم
تاثیرات میان مدت	۰/۰۰	۵/۰۰	۴/۸۰	۳/۶۰	۳/۴۰	چهارم	چهارم	سوم	سوم	سوم	چهارم	چهارم	چهارم	چهارم	چهارم
تاثیرات بلندمدت	۵/۰۰	۱۱/۸۰	۸/۸۰	۷/۶۰	۸/۳۰	سوم	سوم	دوم	سوم	سوم	سوم	سوم	سوم	سوم	سوم
کل	۶/۹۶	۱۰/۰۰	۴/۳۵	۳/۷۵	۶/۲۶	سوم	سوم	سوم	سوم	سوم	چهارم	چهارم	چهارم	سوم	سوم
مجموع مقیاس	۸/۲۳	۹/۲۴	۳/۴۶	۰/۶۹	۵/۴۰	سوم	سوم	سوم	سوم	سوم	چهارم	چهارم	چهارم	سوم	سوم

مقایسه با عوامل استانی به اصلاحات و بازبینی بیشتری نیاز داشت.

بحث

بنابر نتایج حاصل از جدول ۳ و اولویت اصلاحات از منظر جمیع گروه های نمونه، می توان به ارتباط بخش زمینه و محصول به عنوان نکته ی قابل توجه اشاره کرد. به این معنای که غالباً افرادی که به ضعف در بخش زمینه اعتقاد داشتند، به ضعف در بخش محصول نیز اشاره کرده بودند و ارتباط این دو بخش به لحاظ علمی و

طبق جدول ۳، در برنامه ی آموزش پیش از ازدواج، طبق نظر اکثر گروه ها، بخش زمینه، به خصوص در شاخص پیشینه ی طراحی، اقدامات توجیهی و راهبرد سازمانی، بخش درون داد، به خصوص در شاخص های آیین نامه، محتوا و بودجه و بخش محصول، به خصوص در شاخص تاثیرات بلندمدت دارای مطلوبیت نسبتاً پایین و بیشترین نیاز به اصلاح بود. از سویی، بخش فرآیند نسبت به سایر بخش های ارزشیابی، دارای وضع نسبتاً مطلوب تر و اولویت کم تر جهت انجام اصلاحات بود. همچنین باتوجه به نمرات معیار اصلاح کل، برنامه از نظر عوامل ستادی در

تولید محصولات علمی-پژوهشی و مطابقت نتایج با اهداف برنامه، در سطح نسبتاً ضعیف ارزشیابی شد. پژوهش‌های ادوارد^۸ (۲۰۱۰)، نکدی^۹ و همکاران (۲۰۱۲)، فیتون و استیرز^{۱۰} (۲۰۱۷)، آیو و اولودل^{۱۱} (۲۰۱۹) و کوتوکا و کریک^{۱۲} (۲۰۱۹) در خصوص شکاف میان برنامه‌ی قصدشده با خروجی‌های آن، همسو با این نتایج است [۴۵-۴۹]. برای رفع این شکاف و باتوجه‌به ظرفیت‌های سازمان بهزیستی، پیشنهاد می‌شود ارزشیابی پیش، حین و پس از برگزاری دوره از طریق سامانه‌ی آموزش مداوم معاونت مشاوره بهزیستی صورت گیرد تا مبنایی برای ثبت آمار و اطلاعات از کارگاه‌های آموزشی، مدرسین و فراگیران برنامه در کل کشور فراهم شده و با تعامل با دانشگاه‌ها و انجمن‌های علمی، از بانک اطلاعاتی حاصل‌شده در جهت تولید محصولات علمی-پژوهشی بهره گرفته شود. در این راستا، کفیلی (۱۳۹۷) نیز بر اهمیت ارزشیابی مداوم و حین برگزاری دوره تاکید کرده‌است [۵۰].

از دیگر نتایج پژوهش حاضر این بود که شاخص تاثیرات بلندمدت برنامه در رضایتمندی زندگی و کاهش طلاق گروه هدف، با مطلوبیت پایین و در سطح نسبتاً ضعیف ارزشیابی شد. این در حالی است که دقیقاً دو شاخص مذکور از اهداف اختصاصی در آیین‌نامه‌ی اجرایی برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج هستند؛ بنابراین، مطلوبیت پایین در این بخش‌ها می‌تواند به معنی ضعف در تحقق اهداف برنامه شناخته شود [۱۸]. این یافته‌ها، ناهم‌سو با پژوهش‌های بسیاری است که بر تاثیر آموزش پیش از ازدواج بر افزایش رضایتمندی و کاهش طلاق تاکید داشته‌اند [۶۱-۵۱].

این مشکل را می‌توان از سویی به ضعف بخش‌های پیشین ربط داد. به بیانی دیگر، چنانچه ترتیبی داده شود که نتایج، تاثیرات کوتاه‌مدت و میان‌مدت مطابق با برنامه پیش رود، انتظار دستیابی به اهداف و تاثیرات بلندمدت برنامه محتمل‌تر خواهد بود و سازمان ارایه‌دهنده‌ی خدمت در ازای هزینه‌ای که پرداخت کرده، بیشترین بهره‌وری و اثربخشی را خواهد داشت؛ بنابراین، به‌صورت مشخص پیشنهاد می‌شود برای نیل به اهداف بلندمدت، ابتدا مراحل سیاست‌گذاری و طراحی و نیز گام‌به‌گام رسیدن به اهداف کوتاه‌مدت و میان‌مدت برنامه بیشتر مورد تاکید قرار گیرد.

از سوی دیگر، مطلوبیت پایین در تاثیرات بلندمدت برنامه را می‌توان از زاویه دیگری نیز نگریست و آن این که چون وضعیت واقعی زندگی افراد آموزش‌دیده پس از ازدواج پیگیری و بررسی نشده و مستندی از تاثیرات

منطقی نیز کاملاً قابل توجیه است. نتایج پژوهش نیازی و همکاران^۷ (۲۰۱۶) حاکی از نامطلوب بودن زمینه و محصول همسو با یافته‌های مطالعه‌ی حاضر است [۵]. در این راستا، غربا و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی به‌ضرورت سیاست‌گذاری، اقدامات زیربنایی و برنامه‌ریزی پیش از اجرای یک برنامه آموزشی برای رفع گسست آموزشی میان برنامه‌ی قصدشده و کسب‌شده اشاره کردند (۲۸). لزوم هماهنگی و تاثیرگذاری این دو سطح از برنامه در پژوهش‌های بسیاری تایید شده‌است [۳۷-۲۹].

مجموع نتایج ارزشیابی گروه‌های نمونه نشان داد که احتمالاً مشکل و نقص برنامه از مراحل آغازین طراحی و یا حتی پیش از آن نشات می‌گیرد. فاصله‌ی زیاد وضع موجود با مطلوب در بخش راهبردهای سازمانی، مستندسازی تجربیات و توجیه مجریان و تناسب اهداف با نیازهای امروزی مخاطبان، نشان از مطلوبیت نسبتاً پایین برنامه در این بخش‌ها دارد؛ بنابراین سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیرندگان بهتر است برای بازبینی برنامه و ارتقای آن، پیش از هر چیز به هدف‌گذاری مجدد برنامه پرداخته و راهبردهای رسیدن به آن‌ها را تعیین نمایند. در این صورت احتمال دستیابی به نتایج موردانتظار تقویت خواهد شد. در این راستا، تنکابنی و همکاران (۱۳۹۴) نیز تدوین اهداف روشن را زیربنا و شالوده‌ی برنامه‌های آموزشی دانسته، آن را لازمه‌ی هرگونه تغییر یا بازنگری در برنامه‌ی آموزشی و هرگونه اقدام به تغییر در سایر بخش‌ها برشمردند [۳۸]. از آن‌جاکه بهره‌گیری از الگوی مشارکتی هنگام طراحی و تدوین برنامه‌ی آموزشی در هماهنگی میان برنامه‌ی قصدشده و کسب‌شده دارای مزایای بسیاری است، پیشنهاد می‌شود برای هدف‌گذاری مجدد، گروهی متشکل از مدیران و کارشناسان ستادی، کارشناسان و مدرسان منتخب استانی و نیز مولفان محتوای آموزشی تشکیل و اهدافی واقع‌بینانه و قابل‌اندازه‌گیری تنظیم شود، به‌نحوی که دربرگیرنده‌ی ابعاد دانشی، نگرشی و مهارتی باشد. از سویی، باتوجه‌به پیوند هدف و نیازسنجی و نیز ضعف برنامه در تناسب اهداف با نیازهای مخاطبان، در این مرحله انجام نیازسنجی به‌عنوان یک پیش‌نیاز مهم، ضروری می‌نماید. انجام نیازسنجی پیش از طراحی برنامه‌ی آموزشی در پژوهش‌های بسیاری مورد تاکید قرار گرفته است [۴۴-۴۰]. پس از مستندسازی اهداف و راهبردهای سازمانی، لازم است سیستمی برای انتقال این مستندات و توجیه عوامل اجرایی استانی طراحی شود؛ به‌عنوان مثال، ابلاغ مستندات به استان‌ها و برگزاری همایش کشوری به این منظور، می‌تواند کمک‌کننده باشد.

یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد که بخش نتایج، به‌عنوان یکی از ضروری‌ترین بخش‌های محصول، نیاز به بازبینی داشت. در این بخش، موارد مربوط به کیفیت

⁸ Edwards, N.

⁹ Nakedi, M.

¹⁰ Phaeton, M. J., & Stears, M.

¹¹ Ayo, A. C., & Oludele, O. G.

¹² Kotoka, J. K., & Kriek, J.

⁷ Neyazi, N.

سازمان با مراکز و انجمن‌های علمی و دانشگاه‌هاست و برای بحث متناسب‌سازی با نیازهای مخاطبان، انجام پروژه‌ی نیازسنجی آموزشی باید به نحوی باشد که پیش‌تر ذکر گردید.

درخصوص شاخص بودجه، نتایج ارزشیابی تمام گروه‌های مورد مطالعه نشان داد که موارد مربوط به کفایت، ملاک‌های برآورد و نحوه‌ی تخصیص بودجه در حد نسبتاً ضعیف بود؛ این یافته با پژوهش‌های دیگری که مشکل بودجه در امر آموزش را به‌عنوان معضل و مانع شناسایی کرده‌اند، همسو می‌باشد [۶۷-۶۴]. از آنجاکه کمیت و کیفیت منابع مالی از شروط لازم و لوازم اجرای برنامه آموزشی است، لذا برای اصلاح مسئله‌ی بودجه و شاخص‌های برآورد آن، منطقی است در ابتدا سازوکار بودجه‌بندی و ارزیابی عملکرد استان‌ها اصلاح شود [۶۸]. همچنان که در پژوهش تصون و همکاران (۱۳۹۸) نیز به لزوم طراحی یک سیستم هزینه‌یابی مناسب جهت اطلاع از هزینه‌های آموزش، به‌منظور تاثیرگذاری بر تصمیمات سیاست‌گذاران در تخصیص بودجه و تقسیم منابع آموزش اشاره شده‌است [۶۹]. در این راستا، در پژوهش حاضر، محاسبه‌ی قیمت تمام‌شده‌ی خدمات آموزش پیش از ازدواج به‌صورت شفاف و دقیق، می‌تواند بسیار کمک‌کننده باشد.

درنهایت، طبق نتایج ارزشیابی، شایسته است از فرآیندهای کلی اجرای برنامه به نیک‌ی یاد شود؛ زیرا این بخش، به‌ویژه در مورد توانایی و مهارت مدرسان، برای تمامی افراد گروه نمونه از مطلوبیت بیشتری در مقایسه با دیگر بخش‌ها برخوردار بود. داشتن پتانسیل اجرایی قوی می‌تواند برای تصمیم‌گیرندگان برنامه بسیار امیدبخش بوده و نوعی تضمین در جهت دستیابی به اهداف ازپیش‌تعیین‌شده‌ی برنامه باشد.

نتیجه‌گیری

باتوجه‌به اولویت اصلاحات از منظر چهار گروه نمونه، شایسته است تصمیم‌گیرندگان و مدیران در گام اول بازبینی برنامه، بر تقویت زیرساخت‌ها و هدف‌گذاری مجدد تمرکز نموده و در این امر، تجربیات هفده ساله‌ی اجرای کشوری و نتایج نیازسنجی آموزشی را مدنظر قرار دهند. در گام بعد، آیین‌نامه‌ی اجرایی، محتوا و بودجه‌ی برنامه را به‌عنوان عناصر لازم برای دستیابی به اهداف تعیین‌شده، مطابق با نتایج ارزشیابی پژوهش حاضر و تشکیل کارگروه‌ی متشکل از افرادی در سطوح مختلف اجرایی، ستادی و استانی، اصلاح و بازنویسی نمایند. به‌منظور بررسی میزان تحقق اهداف و تولید محصولات علمی-پژوهشی از نتایج، ابتدا لازم است آمار و اطلاعات اجرای برنامه به‌صورت دقیق ثبت شود، که باتوجه‌به ظرفیت سازمان بهزیستی، ارتقای سامانه‌ی آموزش مداوم با این هدف می‌تواند

برنامه بر زندگی آن‌ها در دست نیست، نتیجه‌ی حاصل از این بخش ارزشیابی می‌تواند صرفاً اظهارنظر بوده و نتایج واقعی، حاکی از اثربخشی بیشتر یا کم‌تر در زندگی مخاطبان باشد. به‌این‌منظور، سنجش تاثیرات بلندمدت برنامه نیاز به رصد درازمدت زندگی افراد آموزش‌دیده و مطالعات طولی دارد تا بتوان از طریق تغییراتی که افراد در زندگی‌شان تجربه می‌کنند و درنظرگرفتن تفاوت زندگی ایشان با کسانی که چنین آموزشی را دریافت نکرده‌اند، در خصوص تاثیر برنامه بر رضایتمندی و پایداری زندگی به‌صورت مستند اظهارنظر کرد. البته باتوجه‌به این که با ارایه‌ی آموزشی چندساعته، حصول چنین تاثیرات عمیق و ماندگاری اندکی بعید به‌نظر می‌رسد، پیشنهاد ارایه‌ی آموزش مداوم و متناسب با هر مرحله از زندگی، می‌تواند کارا تر باشد. بنابراین پیشنهاد مشخص پژوهش حاضر، زنجیره‌ای کردن آموزش‌های موجود در معاونت مشاوره‌ی سازمان است تا افراد پس از گذراندن دوره به حال خود رها نشده و در مسیری درست حرکت کنند. به‌این‌صورت، با متصل کردن برنامه‌ها به هم و تشکیل شبکه‌ای از خدمات می‌توان به‌صورتی جدی‌تر و مستند در خصوص تاثیرات بلندمدت برنامه اظهارنظر کرد.

در بخش درون‌داد، کم‌ترین مطلوبیت به‌ترتیب مربوط به شاخص‌های آیین‌نامه، محتوا و بودجه بود. در شاخص آیین‌نامه و دستورالعمل، مشکل عمده در جامع و کافی بودن آن درنظرگرفته‌شد. بنابر نتایج به‌دست‌آمده و با استناد به نظریه‌ی افراد دینفع فریمن^{۱۳} (۲۰۰۴)، که در تصمیم‌گیری‌ها باید منافع همه‌ی ذینفعان درنظرگرفته‌شود، لازم است ترتیبی اتخاذ شود که نظرات تمامی استان‌ها در مورد نقاط قوت و ضعف آیین‌نامه‌ی موجود اخذ و با الگوگیری از آیین‌نامه‌ی برنامه‌های آموزشی معتبر داخلی و خارجی، اقدامات لازم جهت تدوین راهنمای جامع اجرای برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج انجام شود؛ همچنین، ترتیبی برای توجیه عوامل اجرایی در خصوص آیین‌نامه‌ی جدید نیز اتخاذ گردد، زیرا عدم آموزش مجریان درباره‌ی اهمیت و نحوه‌ی اجرای صحیح برنامه، یکی از دلایل شکاف برنامه‌ی آموزشی قصدشده و کسب‌شده است [۲۸،۶۲].

در ارزشیابی شاخص محتوا، مواردی چون جامع‌ومانع بودن، استفاده از منابع روزآمد و علمی داخلی و خارجی و تناسب با نیاز و ویژگی مخاطبان از مطلوبیت پایینی برخوردار بود. این نتایج همسو با پژوهش گودرزی و همکاران (۱۳۹۹) است که محتوای برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج سازمان را در بعد اعتبار علمی و روزآمدی و تناسب با نیاز مخاطبان، دارای بیشترین ضعف دانست [۶۳]. پیشنهاد کلی برای بحث اعتبار علمی، ارتباط بیشتر

¹³ Freeman, E.

آن تمام افراد و سطوح مختلف درگیر برنامه در ارزشیابی مشارکت داده‌شوند. در نهایت، نتایج حاصل از ارزشیابی برنامه، اطلاعات جامعی را برای بازبینی، به‌روزرسانی و ارتقای اثربخشی برنامه‌ها در اختیار مدیران آن قرار خواهد داد.

تشکر و قدردانی

مقاله‌ی حاضر، مستخرج از پژوهشی با عنوان «تدوین و اجرای مدل مفهومی ارزشیابی چندسطحی برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج سازمان بهزیستی کشور، به‌منظور بازبینی و ارزیابی مدل اجرایی مناسب» بود که بنابه نیاز و سفارش معاونت مشاوره و امور روان‌شناختی سازمان بهزیستی کشور و با نظارت دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی، در قالب رساله‌ی دکتری در دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج اجرا شد.

بدین‌وسیله از جناب آقایان دکتر مجید رضازاده (رییس مرکز توسعه‌ی پیشگیری سازمان بهزیستی کشور)، بهزاد وحیدنیا (معاون مشاوره و امور روان‌شناختی سازمان بهزیستی کشور)، مهدی میرمحمدصادقی (طراح برنامه)، دکتر کامران جعفری‌نژاد و خانم مریم رضایی آقاجان (کارشناسان ستادی) به‌جهت فراهم‌ساختن مقدمات، رفع موانع فنی و اجرایی و نیز هموارسازی مسیر حرکت پژوهش، قدردانی و تشکر می‌شود. نویسندگان، همچنین از معاونین محترم پیشگیری و کارشناسان محترم استانی برنامه‌ی آموزش پیش از ازدواج به‌جهت مشارکت فعال در طرح ارزشیابی و در اختیار قراردادن اطلاعات و تجارب ارزشمند خود پیرامون اجرای برنامه در استان‌ها، صمیمانه سپاسگزاری می‌نمایند.

پیشنهادی کاربردی باشد. بدین‌وسیله امکان پایش مقطعی پیش‌رفت برنامه و رصد تأثیرات آن بر زندگی افراد میسر می‌گردد. همچنین، از آن‌جاکه معاونت مشاوره و امور روان‌شناختی سازمان دارای برنامه‌های آموزشی متنوعی برای مقاطع مختلف زندگی، پیش و پس از ازدواج است، زنجیره‌ای کردن این خدمات آموزشی می‌تواند در اثربخشی بلندمدت برنامه بسیار کمک‌کننده باشد.

محدودیت‌های پژوهش

احتمال تأثیرگذاری دیدگاه جانب‌گیرانه و متعصبانه برخی عوامل باسابقه و باتجربه‌ی برنامه بر نتایج ارزشیابی وجود داشت که به‌علت گستردگی طرح در سطح کشور، امکان نظارت مستقیم و کنترل این عامل برای پژوهشگران فراهم نبود.

پیشنهادهای پژوهش

پیشنهاد می‌شود در دوره‌ی بعدی ارزشیابی، تیم‌های ارزشیاب استانی تشکیل و در قالب پژوهش‌های کیفی یا آمیخته، مصاحبه‌های حضوری ساختاریافته‌ای با افراد نمونه صورت گیرد.

کاربرد در تصمیم‌های مرتبط با نظام سلامت

امروزه آموزش‌های بسیاری در حوزه‌های مختلف، بالاخص حوزه‌ی مرتبط با سلامت، در سازمان‌ها و ارگان‌های کشور ارائه می‌شود که غالباً یا مورد ارزشیابی و به‌روزرسانی قرار نمی‌گیرند و یا در مقیاس‌های محدود و از منظر گروهی از افراد درگیر در برنامه ارزشیابی می‌شوند. الگوی ارزشیابی چندسطحی تلفیقی مورد استفاده در پژوهش حاضر می‌تواند به‌عنوان یک روش جامع ارزشیابی برای سیاست‌گذاران و تصمیم‌گیرندگان برنامه‌های سلامت‌محور و اجتماعی گسترده در کشور در نظر گرفته‌شود و به‌وسیله‌ی

References

- 1- Yalpaian A, Zarabadi A.S.S, Behzadfar M. Application of Management-oriented Model (CIPP) in Evaluation of Iranian Urban Education System. Urban Management 2017; 16(49): 5-25. (In Persian)
- 2- Amanchukwu R. N, Stanley G. J, Ololube N. P. A review of leadership theories, principles and styles and their relevance to educational management. Management 2015; 5(1): 6-14.
- 3- Rahimian H. A study of the effectiveness of Allameh High and Middle Schools in Tehran, based on the "Effective Schools" framework. Leadership and Educational Management Research 2016; 2(8): 51-69. (In Persian)
- 4- Vakil M. The role of managers and experts in monitoring the curriculum of the Koran. The growth of Quran teaching 2006; 3(4): 48-51. (In Persian)
- 5- Neyazi N, Arab M, Farzianpour F, Majdabadi M. M. Evaluation of selected faculties at Tehran University of Medical Sciences using CIPP model in students and graduates point of view. Evaluation and program planning 2016; 59: 88-93.
- 6- Bharvad A. J. Curriculum evaluation. International Research Journal 2010; 1(12): 72-74.
- 7- Nooripoor M, Maleki R. Educational Evaluation, New Needs in Iranian Higher Education. Higher Education Letter 2015; 8(29): 85-111. (In Persian)
- 8- Kucherov D, Manokhina D. Evaluation of training programs in Russian manufacturing companies. European Journal of Training and Development 2017; 41(2): 119-143.
- 9- Akbari zardkhaneh S, Goodarzi P, Moštafavi M. Conceptual Model of Multilevel Social Program Evaluation: Case Study: School Peer Counseling Program. Family and research, 2018; 12 (4): 256-270. (In Persian)
- 10- Mayston D. Performance Management and Performance Measurement in the Education Sector. Journal of Team Performance Management 2007; 12(4): 1-33.
- 11- Hatry H.P. Performance Measurement: Getting Results. Washington, DC: Urban Institute; 1999: 45-47.
- 12- Hadavand S, Rahimi R, Darabi M. Validation of the CIPP Evaluation Model in Performance of Educational Centers, Case Study: National Iranian Petrochemical Company. Research on

- Educational Leadership and Management 2014; 1(1): 119-136. (In Persian)
- 13- Shabanpoor o, Ebadi M, Jamkhaneh A. Study of Educational Evaluation Patterns. Educational psychology study 2017; 3(1): 181-196. (In Persian)
 - 14- Lee H. J, Cha Y. J. A study on the effectiveness of privacy education using the CIPP model: focusing on the perceptions of local government officials. The Korean Journal of Local Government Studies 2015; 19(1): 95-119.
 - 15- Stufflebeam D. L, Shinkfield A. J. Evaluation theory, models, and applications. San Francisco: Jossey-Bass; 2007; 10-14.
 - 16- Clementz AR, Greene JC. Book Review: Kellaghan, T., Stufflebeam, DL, & Wingate, LA (2003). International handbook of educational evaluation. Dordrecht: Kluwer, 1040 pp., \$699. American Journal of Evaluation 2009; 30(2):247-52.
 - 17- Stufflebeam D. L, Zhang G. The CIPP evaluation model: How to evaluate for improvement and accountability. Boston, MA: Kluwer Nijhoff 2017; 102-106.
 - 18- Office for the Prevention of social damages. Executive Order of Pre-Marriage education program. Welfare Organization of Iran (Department of Cultural Affairs and prevention): Iran, Tehran. 2007: 10-11. (In Persian)
 - 19- Ebrahimi M, Hesami s.k. Standardization, Educational Effectiveness, and Comparative Comparison of Evaluation Patterns by Providing Comprehensive Evaluation Model. Standard and Quality Management 2015; 5(4): 50-57. (In Persian)
 - 20- Zhang G, Zeller N, Griffith R, Metcalf D, Williams J, Shea C, Misulis K. Using the context, input, process, and product evaluation model (CIPP) as a comprehensive framework to guide the planning, implementation, and assessment of service-learning programs. Journal of Higher Education Outreach and Engagement 2011; 15(4): 57-84.
 - 21- Seif A.A. Educational measurement, Assessment and evaluation. Seventh Edit. Tehran: Doran Publications 2017; 58. (In Persian)
 - 22- Sitzmann T, Weinhardt J. M. Training engagement theory: A multilevel perspective on the effectiveness of work-related training. Journal of Management 2018; 44(2): 732-756.
 - 23- Modaresi-saryazdi S.J, Modaresi-saryazdi A.S. Investigating the Application of the CIPP Evaluation Model in Official and Professional Technical Education. Entrepreneur 2014; 38(2): 33-41. (In Persian)
 - 24- Deputy Director of Consultation and Psychological Affairs of the Welfare Organization of the country. The number of people trained in the National Pre-Marriage Education Program. Welfare Organization Drug Addiction Prevention and Treatment Center: Iran, Tehran. 2018; 7-8. (In Persian)
 - 25- Performance Management Office of the Welfare Organization of the country. Pathology of the activities and programs of the Deputy Director of Consultation and Psychological Affairs of the Welfare Organization of the country. Deputy Director of Consultation and Psychological Affairs of the Welfare Organization of the country: Iran, Tehran. 2016; 40-45. (In Persian)
 - 26- Yari S, Pouyakian M, Jafari M. J, Alipour A, Varmazyar S. Preparation and psychometry of a safety assessment questionnaire for urban gas stations. Safety Promotion and Injury Prevention 2017; 5(3): 169-180.
 - 27- Warmbrod J. R. Reporting and Interpreting Scores Derived from Likert-Type Scales. Journal of Agricultural Education 2014; 5(5): 30-47.
 - 28- Ghoraba M, Rahimi H, Dehbashi A. Educational Gap: The Break between the Intended and Learned Curriculum in Iran's Higher Education System. Journal of Higher Education Curriculum Studies 2018; 9 (17): 93 -114. (In Persian)
 - 29- Momeni-Mahmoei H, Karami M, Mashhadi A. The role of the factors reducing the distance between the intended, implemented and experienced curriculum in higher education. Journal of Higher Education Curriculum Studies 2010; 1(2): 90-110. (In Persian)
 - 30- Glatthorn A. A, Boschee F, Whitehead B. M, Boschee B.F. Curriculum leadership: Strategies for development and implementation. Thousand Oaks, CA: SAGE; 2018: 82-88.
 - 31- Terence S. P. Assessing the curriculum Intended-Implemented-VS- Achieved- curriculum. Transformation or transmutation? Science and Technology Education 2011; 16(3): 273-288.
 - 32- Tolboom J, Kuiper W. Quantifying correspondence between the intended and the implemented intervention in educational design research. Studies in Educational Evaluation 2014; 1(43): 160-168.
 - 33- Bekalo S, Welford G. Practical activity in Ethiopian secondary physical sciences: implications for policy and practice of the match between the intended and implemented curriculum. Research Papers in Education 2000; 15(2): 185-212.
 - 34- Menis J. Chemistry in Israeli 12th Grade Classes: The Intended, the Implemented, and the Achieved Curricula. Studies in Educational Evaluation 1994; 20(3): 349-64.
 - 35- Hajitabar Firouzjani M. (dissertation). The Degree of Correspondence among Intended, Implemented, and Attained Curricula of Social Studies in the First Year of Tehran High Schools. Educational psychology. Tehran: Allameh Tabataba'i University; 2013: 43-47. (In Persian)
 - 36- Heidari F, Ahmadi Gh. Identifying problems and offering solutions a curriculum to meet the Curriculum evaluation process. Research in Curriculum Planning 2013; 10 (36): 126-136. (In Persian)
 - 37- Ahmadi Gh. Evaluation of the implemented and attained curriculum of middle school sciences. Research plan, Educational Research and Planning Organization of the Ministry of Education 2009; 12-18. (In Persian)
 - 38- Tonekaboni F, Usefi A, Keshtiaray N. Designing Objectives in Curriculum of Iran's Higher Education Based on Development of Social Capital. Journal of Higher Education Curriculum 2015; 6(11): 7-26. (In Persian)
 - 39- Hajitabar Firuzjani M, Maleki H, Ahmadi GH. Design and Validation of a Conceptual Model for Narrowing the Gaps between Intended, Implemented, and Attained Curricula in the Public Education System of Iran. Journal of Theory & Practice in Curriculum 2016; 4 (7): 5-30. (In Persian)
 - 40- Kumar S, Jena L, Vagha J. Need assessment of enhancing the weightage of applied biochemistry in the undergraduate curriculum at MGIMS. sevagram. Biochemistry and Molecular Biology Education 2016; 44(3): 230-240.
 - 41- Shakour M, Salehi K, Yamani N. Reproductive health need assessment of adolescent boys and girls during puberty: a qual-

- itative study. *International Journal of Pediatrics* 2018; 6(9): 8195-8205.
- 42- Bahrami-Taghanaki H. R, Emadzadeh A, Karimi Moonaghi H, Noras M, Karimi S. The Need Assessment of Medical Students for a Complementary and Alternative Medicine Curriculum. *Future of Medical Education Journal* 2018; 8(3): 28-33.
- 43- Khadimavar A. A, Birudu R, Antony S, Raman K. J, Thirumoorthy A. Persons with mental illness and their caregivers: What do they think, feel, and perceive about marriage? *Indian Journal of Social Psychiatry* 2019; 35(4): 238-242.
- 44- Karimi S, Zohoorparvande V. Need Assessment of the General Practitioner's Curriculum Based on Clinical Activities, Advocacy, Research, and Education (CARE) Model. *Future of Medical Education Journal* 2019; 9(1): 18-24. (In Persian)
- 45- Edwards N. An analysis of the alignment of the Grade 12 physical sciences examination and the core curriculum in South Africa. *South African Journal of Education* 2010; 30(4): 571-590.
- 46- Nakedi M, Taylor D, Mundalamo F, Rollnick M, Mokeleche M. The story of a physical science curriculum: transformation or transmutation? *African Journal of Research in Mathematics, Science and Technology Education* 2012; 16(3): 273-288.
- 47- Phaeton M.J, Stears M. Exploring the alignment of the intended and implemented curriculum through teachers' interpretation: A case study of a-level biology practical work. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education* 2017; 13(3): 723-740.
- 48- Ayo A. C, Oludele O.G. Evaluation of the Implementation of the Universal Basic Education Yoruba Language Curriculum in South Western Nigeria. *Theory and Practice in Language Studies* 2019; 9(12): 1465-1473.
- 49- Kotoka J.K, Kriek J. An Exploratory Study on the Alignment between the Different Levels of the Curriculum on Circuit Electricity. *African Journal of Research in Mathematics, Science and Technology Education* 2019; 23(3): 309-319.
- 50- Kafili S. (dissertation). Achievement of educational objectives of the Oral and maxillofacial Department using the CIPP model of evaluation-students' perspective in 2017-2018 semesters. Tabriz: University of Medical Sciences; 2018: 67-70. (In Persian)
- 51- Carlson R. G, Daire A. P, Munyon M. D, Young M. E. A comparison of cohabiting couples who participated in premarital counseling using the PREPARE model. *The Family Journal* 2012; 20 (2): 123-130.
- 52- Bradbury T. N., Lavner J. A. How can we improve preventive and educational interventions for intimate relationships? *Behavior Therapy* 2012; 43(1): 113-122.
- 53- Markman H. J, Rhoades G. K, Stanley S. M, Peterson K. M. A randomized clinical trial of the effectiveness of premarital intervention: Moderators of divorce outcomes. *Journal of Family Psychology* 2013; 27(1): 165-172.
- 54- Williamson H. C, Trail T. E, Bradbury T. N, Karney B. R. Does premarital education decrease or increase couples' later help-seeking? *Journal of Family Psychology* 2014; 28(1): 112-125.
- 55- Boštani Khalesi Z, Simbar M. Challenges of Premarital Education Program in Iran. *Journal of Holistic Nursing and Midwifery* 2017; 27(1): 9-18.
- 56- Killawi A, Fathi E, Dadras I, Daneshpour M, Elmi A, Altalib H. Perceptions and Experiences of Marriage Preparation among US Muslims: Multiple Voices from the Community. *Journal of marital and family therapy* 2018; 44(1): 90-106.
- 57- Engl J, Thurmaier F, Hahlweg K. Prevention of Divorce: Results of a 25-Year Follow-Up Study. *Verhaltenstherapie* 2019; 1: 1-11.
- 58- Pour-Mohseni F, Allah-Yari A, Fathi A, Azad-Fallah P, Ahmadi A. Effectiveness of Marital Enrichment Programs on Couples Marital Satisfaction, *Clinical Psychology* 2011; 3(1): 27-38. (In Persian)
- 59- Karimi Thani P, Ismaili M. The effectiveness of premarital guidance and counseling model based on indigenous multidimensional approach on quality of married life. *Clinical Psychology and Counseling Research* 2005; 5(1): 4-19. (In Persian)
- 60- Mansouri-Nia A, Etemadi O, Fatehizade M, Hassanpour A. The Survey of Pre-Marriage Instruction Effects on Couple's Satisfaction Level in Isfahan. *New findings in psychology* 2011; 6(19): 65-78. (In Persian)
- 61- Kaamkaar M, Salehi M. The effects of premarital Training on the non-functional marital expectations of university students who were on the verge of marriage. *Culture of counseling and psychotherapy* 2010; 1(4): 57-72. (In Persian)
- 62- Freeman E. The stakeholder approach revisited. *ZWU* 2004; 5(3): 228-241.
- 63- Goodarzi P; Vaziri SH; Akbari-Zardkhaneh S. Content Evaluation of the Pre-marriage Education Program Provided by the State Welfare Organization of Iran: the Perspective of Marriage Experts and Educators. *Hakim Health Sys Res* 2019; 22(4): 308-318.
- 64- Ngarawula B, Syamsuri M, Kurniawan Z, Pangalila T. Analysis of Financial Planning Policy on Credit Union Based on CIPP Evaluation Model (Context, Input, Process, Product). *1st International Conference on Social Sciences (ICSS 2018)* 2018 Oct. Atlantis Press.
- 65- Ho W. W, Chen W. J, Ho C. K, Lee M. B, Chen C. C, Chou F. H. C. Evaluation of the suicide prevention program in Kaohsiung City, Taiwan, using the CIPP evaluation model. *Community mental health journal* 2011; 47(5): 542-550.
- 66- Boonchutima S, Pinyopornpanich B. Evaluation of public health communication performance by Stufflebeam's CIPP model: A case study of Thailand's department of disease control. *Journal of Business and Behavioral Sciences* 2013; 25(1): 36-48.
- 67- Assareh A R, Modaresi Saryazdi A, Rezazadeh- Bahadoran H R. Evaluation of the Implementation of Smart Schools Program in Yazd Based on CIPP Model. *QJFR* 2015; 11(4):37-55. (In Persian)
- 68- Ahmadi GH, Abbaszadeh- shahri T, Darvishi A, Mirjavani-zangeneh K. An overview of how to finance education. *International Conference of Management Elites*; 2016; Tehran: 2-6. (In Persian)
- 69- Tasavon-Gholamhoseini M, Goudarzi R, Nikravesh A, Beig Zade-Abassi F. Calculating the final cost of the educational services of Kerman school of Management and Information Sciences through activity-based costing, *Iranian Journal of Medical Education* 2019; 19(1): 282-292. (In Persian)

Evaluation of the Pre-marriage Education Program of the State Welfare Organization of Iran: The Perspective of Provincial and Headquarter Decision-makers

Pegah Goodarzi¹, Shahram Vaziri^{2*}, Saeed Akbari-Zardkhaneh³

1- Ph.D. Student, Department of Health Psychology, Karaj Branch, Islamic Azad University, Karaj, Iran.

2- Associate Professor of Clinical Psychology, Department of Clinical Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran.

3- Assistant Professor of Assessment & Measurement, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

Abstract

Introduction: Today, evaluation is almost the center of gravity of all educational quality policies and strategies. The present study aimed to evaluate the pre-marriage education program of the State Welfare Organization and its distance from the optimum level, according to the perspectives of provincial and headquarter decision-makers.

Methods: This is an applied, descriptive-survey, quantitative study. The statistical population consisted of four groups, including headquarter managers, headquarter experts, provincial prevention deputies, and provincial experts, with a total number of 70 people. Four researcher-made instruments were designed and used according to the groups. The instruments were rated based on a four-point Likert scale. The items were about context, input, process, product, short-term effects, mid-term effects, and long-term effects. The instruments, after being assessed for the psychometric properties, were distributed to the four groups to evaluate the pre-marriage education program. Data were analyzed based on the Gap analysis using standard score of correction.

Results: According to the standard score of correction, the context subscale (indices of design background, briefing actions, and organizational strategy), the input subscale (indices of instruction, content, and budget), and the product subscale (index of long-term impact) had relatively low utility and most needed to be reformed. On the other hand, the process subscale was relatively more favorable.

Conclusion: Given the priority of reform from the perspectives of the four sample groups, the most important action of decision-makers and managers in reviewing the program is to focus on redesigning and strengthening the infrastructure and re-targeting and determining organizational strategies for the program. A working group needs to be established consisting of scientific and executive agents from provincial and headquarter managers to use the experiences of national programs and the results of educational need assessments.

Keywords: Multi-level Evaluation, Pre-marriage Education, Integrated Evaluation, CIPP Model, Logic Model

Please cite this article as follows:

Goodarzi P, Vaziri SH, Akbari-Zardkhaneh S. Evaluation of the pre-marriage education program of the State Welfare Organization of Iran: The perspective of provincial and headquarter decision-makers. *Hakim Health Sys Res.* 2020; 23(1): 63-73.

*Corresponding Author: Department of Clinical Psychology, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Roudehen, Iran. Tel:(+98)9121459303. E-mail:shahram.vaziri@gmail.com