



بررسی تاثیر ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی بر ارتقا کیفیت آموزشی مراکز آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیر ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی بر ارتقا کیفیت آموزشی مراکز آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران بوده است. روش پژوهش حاضر از نظر اهداف، کاربردی، از نظر داده ها کمی و از نظر نوع مطالعه پیمایشی مقطعی است و هدف از آن پی بردن به تفاوت است. جامعه آماری پژوهش را کلیه مربیان و کادر مدیریتی مراکز آموزش های فنی و حرفه ای شاغل در آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران تشکیل می دهند که برای انتخاب گروه نمونه معرف و بر اساس روش نمونه گیری تصادفی ساده تعداد ۹۲ نفر از مربیان (۴۱ نفر زن و ۵۱ نفر مرد) اقدام به تکمیل پرسشنامه استاندارد ارزیابی از ارتقاء کیفیت صلاحیت های حرفه ای مربیان آموزش های فنی و حرفه ای حاتم زاده و خورشیدی (۱۳۹۳) که ۸ صلاحیت را مورد بررسی قرار می دهد نمودند و همچنین تعداد ۷۶ نفر (۲۳ نفر زن و ۵۳ نفر مرد) از کادر مدیریتی نیز انتخاب و به پرسشنامه مهارت های ادراکی فنی و انسانی (بیگدلی ۱۳۸۰) پاسخ داده اند. روایی صوری بیانگر روایی مناسب و همچنین آلفای کرونباخ بیانگر پایایی مناسب ابزار های پژوهش به ترتیب با ۸۳ صدم و ۷۴ صدم بوده است. آزمون آماری مورد استفاده در این پژوهش t تک نمونه ای و t دو گروه مستقل می باشند. نتایج بیانگر این بود که مربیان در ۶ صلاحیت از مطلوبیت لازم برخوردار می باشند. همینطور نتایج نشان داد که کادر مدیریتی مراکز آموزشی نیز اثربخشی لازم را در دو بعد مهارت های فنی و انسانی دارا می باشند

کلید واژگان: ارزیابی درونی، مربی، صلاحیت، مهارت های مدیریتی سازمان آموزش فنی و حرفه ای کشور



The effect of internal assessment validation scheme to improve the educational quality of vocational training centers in Tehran

Abstract

The aim of this study validate the effectiveness of internal evaluation plan to improve education quality technical and vocational education centers in Tehran. The research in terms of objectives, functional, in terms of quantity and in terms of the type of data and cross-sectional survey aimed at understanding the difference. The study population included all teachers and education management, technical and professional staff employed in technical and vocational education are in Tehran. Based on simple random sampling of 92 teachers (41 women and 51 men) completed the questionnaire professional qualifications and technical training professional coaches and solar Hatamzadeh (1393) examined the 8 competence that was respectively In addition, 76 patients (23 women and 53 men) were selected management staff as well as perceptual skills' technical and human (Bigdelli 1380) have responded. The face validity and Cronbach's alpha indicated that reliable indicate a reliable research tool hundredths and 94 hundredths been 83 respectively. The statistical test used in this study, one-sample t 't-test' analysis of variance, respectively. The results indicated that teachers in six competence of the utility are necessary. Also, results showed that the effectiveness of education management staff in both technical and human skills are

Keywords: Internal evaluation. Trainer. Competency. Management skills, technical and Vocational Training Organization



مقدمه

تا چه اندازه نظام های آموزشی کشور به نیازهای فرد و جامعه پاسخ می دهند؟ تا چه اندازه این نظامها با تحولات فناورانه، جهان گرایی اقتصادی و نیز تغییرات سیاسی و اجتماعی، بویژه آنچه در محیط پیرامونی رخ می دهد، هماهنگ هستند؟ تا چه اندازه رشد توانایی های فردی و توسعه نظامهای آموزشگاهی در جهت توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور است؟ تا چه اندازه عملکرد فعالیت های آموزشی در سطح کارگاه، مدرسه و نظام آموزشی از مطلوبیت برخوردار است؟ پاسخ به این سوال ها و سوال های مشابه مستلزم استفاده از سازوکار ارزشیابی آموزشی است. به کارگرفتن این سازوکار شرایط لازم را برای شفافیت عملکرد و پاسخگویی نظامهای آموزشی فراهم می کند. به عبارت دیگر ارزشیابی آموزشی آینه ای فراهم می آورد تا تصمیم گیران و دست اندرکاران فعالیت های آموزشی، تصویری از چگونگی فعالیت ها به دست آورند، با استفاده از این تصویر از نظام های آموزشی مراقبت بیشتری به عمل آورند تا در راستای پاسخگویی به نیازهای فرد و جامعه کیفیت نظام های آموزشی ارتقا یابد (بازرگان، ۱۳۹۰).

بنابراین، سازوکار ارزشیابی وسیله ای است که بدون استفاده از آن، فعالیت های آموزشی صرفاً؛ رها کردن تیر در تاریکی؛ خواهد بود. کمالان به نقل از تیون^۱، (۱۳۹۰) اعتقاد دارد ارزشیابی تأکید فراوان بر برنامه هایی دارد که از طریق آن برنامه ها، مأموریت، جایگاه، اهداف و نقاط قوت و ضعف مجموعه آموزشی معین می شود و آن مجموعه برای تضمین و بهبود کیفیت خود، روشهای مفید را اتخاذ می نماید. در واقع ارزشیابی آموزشی کمک می کند نیازهای آموزشی شناسایی شود. بر اساس این نیازها، برای نظام های درسی و آموزشی هدف گذاری صورت گرفته و برنامه های آموزشی مطلوب تدوین خواهد شد. سپس برای تحقق هدف ها، سازماندهی لازم به عمل می آید و انجام امور، هدایت و رهبری می گردد. از این رو، در صورتی که در نظام آموزشی بتوان یک نظام ارزشیابی مبتنی بر صلاحیت منظور داشت کیفیت آموزش های ارائه شده در آن نظام تضمین خواهد شد (کمالان، ۱۳۹۰).

اساساً هدف سازمان آموزش فنی و حرفه ای کشور، تربیت بخشی از نیروی انسانی ماهر و کارآمد مورد نیاز کشور که در زمینه تخصصهای کارگری با درجه مهارت های مختلف سرپرستی کارگاه و ارتقاء سطح مهارت نیروهای شاغل متناسب با پیشرفت صنعت و تکامل حرفه ها می باشد. با توجه به تکالیف و قوانین موضوعه و ظرفیت های قانونی اشاره شده آموزش های فنی و حرفه ای غیر رسمی بعنوان بخشی از نظام آموزشی کشور در دستگاه های مختلف دولتی اجرا می شود که به استناد گزارش نظارت و ارزیابی عملکرد برنامه بخش آموزش فنی و حرفه ای سال های ۱۳۹۰ و ۱۳۹۱، کمیته آموزش های فنی و حرفه ای شورای

^۱.Tiu



آموزش و پرورش عمومی و فنی و حرفه‌ای، سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور از میان دستگاه‌های دولتی ارائه دهنده این آموزش‌ها با سهم ۸۰٪، فعال‌ترین سازمان محسوب می‌شود (جلالی پور، ۱۳۹۱). آموزش‌های یاد شده در بخش دولتی در مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای انجام می‌گیرد. اما آیا آموزش‌های ارائه شده می‌تواند پاسخگوی نیاز واقعی جامعه باشد؟ کیفیت آموزش‌های ارائه شده چگونه است؟ نیروی انسانی، متناسب با توسعه کمی آموزشها، رشد کمی و کیفی داشته‌اند؟ برنامه درسی متناسب با نیاز روز جامعه می‌باشد؟ آموزش‌ها متناسب با نیاز بازار کار می‌باشد؟

قاسمی (۱۳۹۲) معتقد است توسعه کیفی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ناکافی است و با توجه به دلایلی نظیر وابسته بودن اقتصاد و صنعت کشور و بی‌توجهی نیروهای داخلی، معتقد است تفکر مدون تربیتی و فنی و حرفه‌ای بر آمده از نیازهای واقعی رشد و توسعه کشور، شکل نگرفته است. موسسات فنی و حرفه‌ای در ایران عمدتاً تابع تقاضای اجتماعی بوده است و لذا رشته‌های تحصیلی تناسب و هماهنگی لازم را با بازارکار نداشته است و همچنین همپای توسعه کمی، توسعه کیفی مورد توجه قرار نگرفته است.

قاسمی (۱۳۹۳) نیز در تحقیقی به بررسی وضعیت موجود آموزش فنی و حرفه‌ای استان ایلام از نظر نیروی انسانی، فضاهای آموزشی، امکانات کارگاهی و تعیین وضعیت مطلوب آن اقدام نموده است. جامعه آماری وی شامل کلیه مراکز آموزشی استان بوده و نتایج نشان داد که هیچکدام از مربیان از تحصیلات تکمیلی (فوق لیسانس) برخوردار نبودند که می‌تواند چاره‌ای در خصوص استخدام مربیان با تحصیلات بالا اندیشیده شود.

در واقع سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور می‌بایست در جهت افزایش، تسهیل و بهره‌برداری مناسب تر مخاطبان از این آموزش‌ها راهکارهایی را ارائه نماید که بر اساس آن به جهت بررسی زیرساخت‌های نرم افزاری و سخت افزاری موجود و برنامه ریزی برای اصلاح و بهبود خدمات آموزشی، اعتبار و منزلت علمی یک مرکز آموزشی با یک روش ارزشیابی صحیح با استفاده از عوامل و شاخص‌های کمی و کیفی مورد ارزشیابی قرار گیرد و سپس قضاوت و تصمیم‌گیری شود که آیا یک مرکز آموزش فنی و حرفه‌ای دولتی از حداقل استانداردها در طول یک برهه زمانی خاص برخوردار است یا خیر؟ (قیاسی، ۱۳۹۲).

از طرفی ارزیابی درونی به منظور بررسی 'حفظ و بهبود کیفیت شکل گرفته است. ارزیابی درونی مرحله آغازین اعتبارسنجی فعالیت یک موسسه آموزشی است. در این مرحله نظام آموزشی (مرکز) به منظور خود را در آینه دیدن اقدام به ارزیابی می‌کند تا جنبه‌های قوت و ضعف خود را دریابد و به اصلاح و تقویت آنها بپردازد. هدف از ارزیابی درونی یا خود ارزیابی آن است که دست اندرکاران نظام نسبت به هدف‌های نظام و مسائلی که در تحقق این هدف‌ها وجود دارد، آگاهی بیشتری بدست آورند، سپس میزان دستیابی به



آن را بسنجند تا بر آن اساس به برنامه ریزی آینده جهت بهبود کیفیت پردازند. به عبارت دیگر در ارزیابی درونی میزان تطابق هدف های نظام با وضعیت موجود آن ارزیابی و بر اساس آن فعالیت های آینده برنامه ریزی می شود. (بازرگان، ۱۳۹۱).

سازمان آموزش فنی و حرفه ای کشور نیز بر اساس بند "ز" ماده ۲۱ برنامه پنج ساله توسعه جمهوری اسلامی ایران الزام به اعتبارسنجی و ارزیابی مراکز آموزش فنی و حرفه ای خود داشته است. لذا از سال ۱۳۹۲ اقدام به ارزیابی درونی از مراکز آموزشی سازمان آموزش فنی و حرفه ای کشور نموده است. حال اینکه پس از ارزیابی درونی، وضعیت کیفیت آموزش های ارائه شده در مراکز آموزشی سازمان به چه صورت بوده و آیا تغییرات محسوسی حاصل شده است جای بررسی خواهد داشت.

از طرفی دیگر نظام مدیریت عملکرد در کشورهای مختلف بر اساس مدل ها و نگرش های مختلفی بنا شده اند. تعریف جامع پذیرفته شده ای از مدیریت عملکرد مبتنی بر مدل شایستگی مورد استفاده مدیران کشورهای انگلوساکسون است که آن را مجموعه ای از شایستگی ها، مهارت ها، دانش، نگرش، رفتار و یا ویژگی های معین می دانند که میان عملکرد اثربخش و غیراثربخش تمایز ایجاد می کند. صلاحیت به طور کلی می تواند به عنوان توانایی فرد در فراهم آوردن، استفاده و ارتباط دانش اندوخته شده در موقعیت های پیچیده، متنوع و غیرقابل پیش بینی تعریف شود (محسن پور، ۱۳۹۳). همچنین بویاتزیس به نقل از پاگون و (۲۰۰۸)، ۱۹ شایستگی عمومی رفتاری را در ارتباط با عملکردهای مدیریتی بالاتر از حد متوسط شناسایی و به ۵ گروه (هدف و مدیریت عملیاتی، رهبری، مدیریت منابع انسانی، تمرکز بر دیگران و هدایت زیردستان) طبقه بندی کرده است.

در مجموع محبوبیت استفاده از شایستگی ها و مهارت ها در انگلستان به جایی رسید که ابتدا توسط دولت در گزارش «صلاحیت های حرفه ای» و سپس در توسعه و استقرار «استانداردهای حرفه ای ملی» مورد استقبال قرار گرفت. (محسن پور، ۱۳۹۳)

لاولر^۱ (۲۰۰۵) در پژوهشی صلاحیت های حرفه ای مدیران را شامل مهارت های مورد نیاز هر سطح از مدیران، دانش و درک عمومی، دانش و درک مرتبط با صنعت، دانش و درک مرتبط با سازمان و همچنین رفتارهایی که متضمن عملکرد موثر است طبقه بندی می کند. به بیانی دیگر، مهارت های حرفه ای مدیران در سطوح مختلف فنی، انسانی و ادراکی تفکیک شده است. به نظر می رسد که در حال حاضر رویکرد شایستگی محور به سرعت در حال تبدیل شدن به یکی از غالب ترین مدل های ارزیابی عملکرد و توسعه مدیریت و رهبری در انگلستان است.

^۱ Lavler



خورشیدی و حاتم زاده (۱۳۹۳) بر اساس رویکردی ترکیبی، مرکب از روش های کیفی و کمی به منظور شناسایی شاخص ها و مهارت های مورد نیاز مربیگری در آموزش های فنی و حرفه ای و همچنین روش های کمی، بهره مندی از روش تحلیل عاملی اکتشافی، اقدام به طراحی مدلی که بیانگر صلاحیت ها و مهارت های مورد نیاز مربیان آموزش های فنی و حرفه ای بود، نمودند که بر این اساس مربیان می بایست ۸ صلاحیت را که هر کدام متشکل از شاخص هایی کارکردی و مهارتی بود جهت احراز پست مربیگری دارا باشند. این ۸ صلاحیت به ترتیب اهمیت و الویت شامل؛

عامل اول: عامل مهارت های مدیریت و سازماندهی محیط یادگیری؛ عامل دوم: مهارتهای طراحی، برنامه ریزی تدریس و عرضه مطالب درسی در کلاس و کارگاه؛ عامل سوم: مهارتهای پایه و اساسی؛ عامل چهارم: مهارت های مفهومی و تفکر؛ عامل پنجم: مهارت های مرتبط با دنیای کسب و کار؛ عامل ششم: مهارت های ارتباطی؛ عامل هفتم: مهارت ها و ویژگیهای شخصیتی و عامل هشتم: مهارت های ارزشیابی می باشند.

با توجه به رویکرد فوق سازمان آموزش فنی و حرفه ای کشور وابسته به وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی نیز براساس قانون برنامه پنجم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بعنوان متولی و مجری آموزش های فنی و حرفه ای کوتاه مدت در بخش های کشاورزی، صنعت و خدمات می باشد. این سازمان که فراگیرترین دستگاه آموزشی کشور در زمینه آموزش های مهارتی است می کوشد در حیطه وظایف خود دستیابی به هدف های تعیین شده در قانون اساسی را ممکن سازد و تا رفع نیاز بازار کار، فعالیت های خود را توسعه دهد و در عین حال بر جنبه کیفی آن نیز تاکید داشته، سعی می نماید مهارت شاغلین را با تکنولوژی روز همگام سازد. به عبارتی آموزش های فنی و حرفه ای؛ انجام فعالیت هایی است که می تواند فرد را برای احراز شغل؛ حرفه و کسب و کاری آماده کند یا کارایی و توانایی وی را در انجام آن افزایش دهد. این آموزش ها کسب مهارت ها را در راستای تکنولوژی و علوم وابسته به همراه دانش های خاص مربوط به مشاغل بخش های مختلف اقتصادی و اجتماعی ارائه می دهد. اما مهمترین و موثرترین قوای اجرایی این سازمان را مربیان آموزشی و مدیران مراکز این سازمان تشکیل می دهند. در واقع مربی فردی است که تدریس دروس نظری و عملی را بعهده دارد. به عبارتی مربی آموزش فنی و حرفه ای باید قدرت انتقال مهارت ها و دانش تخصصی را به کارآموزان تحت تعلیم داشته باشد. مدیر یک مرکز آموزشی نیز متعهد به اجرای کلیه سیاست ها و برنامه های سازمان و هدایت مرکز به سوی ارتقاء کیفیت آموزش های ارائه شده است. لازم به ذکر است که این سازمان، فقط در بخش دولتی، دارای ۶۹۸ مرکز آموزشی است که هر مرکز دارای یک مدیر و همچنین به طور میانگین ۶ کارگاه آموزشی فعال در هر مرکز و حداقل یک مربی در هر



کارگاه آموزشی در حال ارائه خدمات می باشند. ضرورت موضوع پژوهش در اینجاست که بر اساس بند "ز" ماده ۲۱ برنامه پنجم توسعه سازمان آموزش فنی و حرفه ای کشور موظف به اجرای طرح رتبه بندی مراکز آموزش فنی و حرفه ای کشور می باشد. این سازمان به منظور اجرای این قانون اقدام به اجرای طرح اعتبارسنجی مراکز آموزشی نموده است. دو عامل از چهار عامل مورد بررسی در این طرح که در غالب ارزیابی درونی مراکز آموزشی مورد بررسی قرار گرفته اند متناظر بر فعالیت های کادر مدیریتی یک مرکز آموزشی و همچنین مربیان آن مرکز با عناوین عامل مدیریت اجرایی - آموزشی و عامل آموزش می باشد. لذا در این پژوهش به منظور بررسی تاثیر ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی بر ارتقا کیفیت آموزشی مراکز آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران اقدام به بررسی میزان مطلوبیت ارتقاء صلاحیت و مهارت های مربیان و کادر مدیریتی مراکز آموزشی پس از اجرای ارزیابی درونی نموده ایم. این بررسی می تواند مبنایی برای ارتقاء و تضمین کیفیت آموزشی باشد که بر اساس پژوهش های اولیه صورت گرفته این موضوع تا کنون به شکل علمی و مستند پیگیری نشده است. لذا در این پژوهش درصدد پاسخگویی به این سوال هستیم که آیا مربیان شاغل در اداره کل آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران و همچنین روسای مراکز در سطح استان پس از اجرای ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی از سطح مطلوبی از عملکرد تخصصی در قالب بررسی صلاحیت و مهارت های مربیگری و مدیریتی برخوردار شده اند؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نظر اهداف، کاربردی، از نظر داده ها کمی و از نظر نوع مطالعه پیمایشی مقطعی است و هدف از آن پی بردن به تفاوت است. جامعه آماری پژوهش را کلیه مربیان و کادر مدیریتی مراکز آموزش های فنی و حرفه ای شاغل در آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران تشکیل می دهند که برای انتخاب گروه نمونه معرف و بر اساس روش نمونه گیری تصادفی ساده تعداد ۹۲ نفر از مربیان (۴۱ نفر زن و ۵۱ نفر مرد) اقدام به تکمیل پرسشنامه استاندارد ارزیابی از ارتقاء کیفیت صلاحیت های حرفه ای مربیان آموزش های فنی و حرفه ای حاتم زاده و خورشیدی (۱۳۹۳) که ۸ صلاحیت را مورد بررسی قرار می دهد نمودند و همچنین تعداد ۷۶ نفر (۲۳ نفر زن و ۵۳ نفر مرد) از کادر مدیریتی نیز انتخاب و به پرسشنامه مهارت های ادراکی فنی و انسانی (بیگدلی ۱۳۸۰) پاسخ داده اند. روایی صوری بیانگر روایی مناسب و همچنین آلفای کرونباخ بیانگر پایایی مناسب ابزار های پژوهش به ترتیب با ۸۳ صدم و ۷۴ صدم بوده است. آزمون آماری مورد استفاده برای تحلیل داده ها در این پژوهش t تک نمونه ای و t دو گروه مستقل می باشند.

یافته های پژوهش



جدول ۱. شاخص‌های توصیفی عامل های پژوهش مربوط به مربیان

صلاحیت ها	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
صلاحیت مدیریت و سازماندهی محیط یادگیری	۱.۰۰	۶.۰۰	۵.۷۴۱	۱.۱۶۰۶	-۱.۷۱۴	۳.۳۵۹
صلاحیت طراحی، برنامه ریزی تدریس و عرضه مطالب درسی در کلاس و کارگاه	۱.۰۰	۶.۰۰	۵.۱۹۵۳	۱.۰۰۹۹۱	-۱.۰۵۰	۳.۰۵۹
صلاحیت های پایه و اساسی	۰.۲۰	۶.۸۰	۴.۶۴۷۸	۱.۵۴۵۰	-۰.۴۰۲	-۱.۰۸۹
صلاحیت های مفهومی و تفکر	۱.۲۷	۵.۸۳	۵.۳۹۴۹	۱.۸۱۵۱۶	-۱.۱۰۷	۲.۲۷۰
صلاحیت های مرتبط با دنیای کسب و کار	۱.۵۹	۵.۴۱	۵.۳۵۶۱	۱.۱۵۷۱	-۱.۳۸۲	۱.۵۷۵
صلاحیت های ارتباطی	۱.۶۷	۷.۰۰	۵.۹۹۸۷	۱.۲۸۸۷	-۱.۴۰۹	۲.۱۸۵
صلاحیت ها و ویژگیهای شخصیتی	۱.۲۵	۲۶.۲۵	۴.۲۴۰۸	۲.۵۴۷	۱.۳۹۵	۳.۵۷۰
صلاحیت های ارزشیابی	۲.۵۰	۷.۰۰	۵.۳۸۴۲	۱.۰۶۵۷	-۰.۵۲۴	۰.۲۱۰

با توجه به جدول ۱ توزیع نمرات همه ی عامل ها بجز عامل هفتم دارای کجی منفی هستند. به عبارتی دیگر مکعب مجموع نمرات آن از میانگین، عددی منفی است و نمرات اکثر افراد در این مقیاس از میانگین بیشتر است. توزیع نمرات عامل هفتم بیشترین و توزیع نمرات عامل سوم کمترین کجی را دارد. توزیع نمرات همه عامل ها به جز عامل سوم دارای کشیدگی مثبت است. بدین معنی که نمره اکثر افراد در این مقیاس ها نزدیک به میانگین قرار دارد. توزیع نمرات عامل هفتم بیشترین کشیدگی و توزیع عامل سوم کمترین کشیدگی را دارد.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی عامل های پژوهش مربوط به کادر مدیریتی

مهارت های مدیریتی	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
فنی	۰.۹۱	۶.۰۹	۶.۵۷۱	۱.۵۹۰۴	-۱.۲۵۸	۱.۸۹۴
انسانی	۰.۸۴	۶.۱۶	۶.۱۹	۱.۶۷۹۰	-۱.۴۸۳	۱.۵۱۶
ادراکی	۰.۵۲	۶.۴۸	۴.۰۷۸	۱.۰۷۸۶	-۰.۲۸۹	-۰.۷۹۹

با توجه به جدول ۲ توزیع نمرات همه ی مولفه ها دارای کجی منفی هستند. به عبارتی دیگر مکعب مجموع نمرات آن از میانگین، عددی منفی است و نمرات اکثر افراد در این مقیاس از میانگین بیشتر است. توزیع نمرات مولفه مهارت انسانی بیشترین و توزیع نمرات مولفه مهارت ادراکی کمترین کجی را دارد. توزیع نمرات همه مولفه ها به جز عامل سوم دارای کشیدگی مثبت است. بدین معنی که نمره اکثر افراد در این مقیاس ها نزدیک به میانگین قرار دارد. توزیع نمرات مولفه مهارت های فنی بیشترین کشیدگی و توزیع مولفه مهارت های ادراکی کمترین کشیدگی را دارد.

فرضیه ها به تفکیک هر یک از صلاحیت های تخصصی مربوط به مربیان طراحی شده اند و در مجموع بیانگر این مساله هستند که کیفیت آموزش های ارائه شده توسط مربیان مراکز آموزش فنی و حرفه ای پس



از اجرای ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی مبتنی بر صلاحیت های تخصصی ارتقاء یافته است. لذا به منظور بررسی این فرضیه ها از آزمون t تک نمونه ای بهره برده ایم. صلاحیت های مریبان مراکز دولتی اداره کل آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران پس از اجرای طرح ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی ارتقاء یافته است.

جدول ۲. نتایج آزمون t تک نمونه ای به تفکیک صلاحیت ها

سطح معناداری	درجه آزادی	t	صلاحیت ها
۰.۰۰۱	۹۱	۷.۶۲۶۷	صلاحیت مدیریت و سازماندهی محیط یادگیری
۰.۰۰۱	۹۱	۸.۲۱۱	صلاحیت طراحی، برنامه ریزی تدریس و عرضه مطالب درسی در کلاس و کارگاه
۰.۰۰۱	۹۱	۶.۵۷۳	صلاحیت های پایه و اساسی
۰.۲۱۴	۹۱	۰.۹۸۷۶	صلاحیت های مفهومی و تفکر
۰.۰۰۱	۹۱	۶.۳۸۴	صلاحیت های مرتبط با دنیای کسب و کار
۰.۰۰۱	۹۱	۴.۵۸۷	صلاحیت های ارتباطی
۰.۰۰۱	۹۱	۵.۸۹۵	صلاحیت ها و ویژگیهای شخصیتی
۰.۰۰۵	۹۱	۲.۸۹۰	صلاحیت های ارزشیابی

نتایج جدول بالا بیانگر آن است که با توجه به مقدار t مشاهده شده در همه صلاحیت ها و با درجه آزادی (df=۹۱) همه صلاحیت ها به جز یک مورد در سطح (α=۰/۰۰۱) و (α=۰/۰۵) معنادار هستند. بدین ترتیب فرضیه صفر مبنی بر عدم تفاوت بین میانگین نمونه و میانگین مبنا رد می شود و می توان نتیجه گرفت که مریبان پس از اجرای ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی صلاحیت هایشان در مولفه مدیریت و سازماندهی محیط یادگیری، مهارت طراحی، برنامه ریزی تدریس و عرضه مطالب درسی در کلاس و کارگاه، مهارتهای پایه و اساسی، مهارت های مرتبط با دنیای کسب و کار، مهارت های ارتباطی و مهارت ها و ویژگیهای شخصیتی ارتقاء یافته است. همچنین با توجه به نتایج به دست آمده مریبان در صلاحیت مفهومی و تفکر و تائید نشده اند.

برای مقایسه مریبان با جنسیت مختلف در هر یک از صلاحیت ها از آزمون t دو گروه مستقل استفاده شده است.

جدول ۳. آزمون t دو گروه مستقل



عوامل		میانگین		آزمون لوین برای همگنی واریانس	
		F	سطح معنی داری	t	سطح معنی داری
صلاحیت مدیریت و سازماندهی محیط یادگیری	مرد	۵.۸۴۴۵	۱.۶۰۷	۰.۵۴۲	۰.۳۰۱
	زن	۵.۵۳۴۷			
صلاحیت طراحی، برنامه ریزی تدریس و عرضه مطالب درسی در کلاس و کارگاه	مرد	۴.۸۴۵۷	۱.۶۱۷	۰.۳۷۷	۰.۱۸۲۴
	زن	۴.۶۲۷۱			
صلاحیت های پایه و اساسی	مرد	۴.۵۷۸۱	۱.۰۵۷۳	۰.۰۶۳	۰.۴۶۲
	زن	۴.۲۸۹۴			
صلاحیت های مرتبط با دنیای کسب و کار	مرد	۴.۵۷۸۱	۱.۸۷۳	۰.۴۴۱	۰.۳۱۴
	زن	۴.۱۹۳۷			
صلاحیت های ارتباطی	مرد	۳.۵۷۸۴	۱.۳۸۴	۳.۲۷۸	۰.۰۰۱
	زن	۴.۷۸۷۹			
صلاحیت ها و ویژگیهای شخصیتی	مرد	۳.۵۷۸۴	۱.۹۸۷	۴.۵۱۸	۰.۰۰۱
	زن	۴.۷۸۷۰			
صلاحیت ارزشیابی	مرد	۳.۵۷۸۴	۱.۴۲۷	۳.۷۴۳	۰.۰۰۱
	زن	۴.۷۸۷۰			

همچنانکه ملاحظه می شود در ۳ صلاحیت صلاحیت های ارتباطی و صلاحیت ها و ویژگیهای شخصیتی و صلاحیت ارزشیابی با توجه به میزان t بدست آمده و در سطح (0/01 = آلفا) در بین دو گروه زن و مرد تفاوت معنادار وجود دارد و زنان بیشتر از مردان از این سه سطح صلاحیت پس از اجرای ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی برخوردارند.

همچنین فرضیه های دیگری که درصدد بررسی آن برآمده ایم بیانگر این موضوع بود که عملکرد کادر مدیریتی مراکز آموزش فنی و حرفه ای پس از اجرای ارزیابی درونی به تفکیک در سه سطح از مهارت های



مدیریتی شامل فنی، انسانی و ادراکی ارتقاء یافته است. لذا به منظور بررسی این فرضیه ها از آزمون t تک نمونه ای بهره برده ایم.

جدول ۴. نتایج آزمون t تک نمونه ای به تفکیک مهارت های مدیریتی

صلاحیت ها	t	درجه آزادی	سطح معناداری
فنی	۵.۳۱۵	۷۵	۰.۰۰۱
انسانی	۴.۹۱۹	۷۵	۰.۰۰۱
ادراکی	۲.۷۹۳	۷۵	۰.۰۰۱

نتایج جدول بالا بیانگر آن است که با توجه به مقدار t مشاهده شده در همه مهارت های مدیریتی و با درجه آزادی (df=۷۵) همه مهارت ها در سطح (α=۰/۰۰۱) معنادار هستند. بدین ترتیب فرضیه صفر مبنی بر عدم تفاوت بین میانگین نمونه و میانگین مبنا رد می شود و می توان نتیجه گرفت که کادر مدیریتی مراکز پس از اجرای ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی مهارت هایشان در هر سه سطح از مهارت های مدیریتی ارتقاء یافته است.

برای مقایسه سطح تفاوت مهارت های مدیریتی با توجه به ملاک جنسیت از آزمون t دو گروه مستقل استفاده شده است.

جدول ۳. آزمون t دو گروه مستقل

آزمون لوین برای همگنی واریانس				میانگین		عوامل
سطح معنی داری	t	سطح معنی داری	F	مرد	زن	
۰.۰۵۸۱	۰.۲۷۲	۰.۱۲۹	۱.۰۹۰	۴.۴۸۹۱	مرد	فنی
				۴.۵۵۸۷	زن	
۰.۰۲۹۱	۰.۸۳۹	۰.۰۵۱۷	۱۷۰۱	۴.۲۸۷۹	مرد	انسانی
				۴.۳۵۸۱	زن	
				۵.۵۸۷۹	مرد	ادراکی



۰۰۱	۳۰۸۴	۰۱۸۳	۱۰۴۳۹	۳۰۵۴۳	زن
-----	------	------	-------	-------	----

همچنانکه ملاحظه می شود در سطح ادراکی از مهارت های مدیریتی با توجه به میزان t بدست آمده و در سطح (۰/۰۱ = آلفا) در بین دو گروه زن و مرد تفاوت معنادار وجود دارد و کادر مدیریتی مرد از مطلوبیت بیشتری به نسبت زنان از این سطح از مهارت های مدیریتی پس از اجرای ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی برخوردارند.

نتیجه و پیشنهادات

پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی بر ارتقا کیفیت آموزشی مراکز آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران انجام شده است. برای این منظور دو عامل موثر از ۴ عاملی که در طرح اعتبارسنجی مورد ارزیابی قرار گرفته اند و متناظر بر دو عنصر موثر از عناصر نظام آموزشی (مربیان آموزشی و کادر مدیریتی) هستند مورد بررسی قرار گرفته اند. به منظور بررسی مربیان آموزشی از مدل ارائه شده توسط خورشیدی و حاتم زاده (۱۳۹۳) که ۸ صلاحیت محوری و اساسی مورد نیاز برای ارزیابی از عملکرد آموزشی یک مربی شاغل در مراکز آموزش مهارتی را طراحی نمودند بهره برده ایم. همچنین به منظور بررسی مهارت های مدیریتی کادر مدیریتی مراکز از مدل لاور (۲۰۰۶) که سه سطح از مهارت های مدیریتی را در قالب سه سطح مهارت انسانی، فنی و ادراکی دسته بندی نموده است بهره برده ایم. همچنانکه نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد، مربیان پس از اجرای ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی و شناسایی نقاط ضعف خود، در ۷ صلاحیت حائز شرایط مطلوب بوده اند. به عبارتی مربیان پس از اجرای ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی در ۷ صلاحیت مدیریت و سازماندهی محیط یادگیری، مهارت طراحی، برنامه ریزی تدریس و عرضه مطالب درسی در کلاس و کارگاه، مهارت های پایه و اساسی، مهارت های مرتبط با دنیای کسب و کار، مهارت های ارتباطی و مهارت ها و ویژگیهای شخصیتی و و مهارت های ارزشیابی ارتقاء یافته اند و البته در صلاحیت های مفهومی و تفکر از مطلوبیت لازم برخوردار نمی باشند. مربیان زن در سه سطح از صلاحیت ها به ترتیب (صلاحیت های ارتباطی، صلاحیت و ویژگی های شخصیتی و صلاحیت های ارزشیابی) از مطلوبیت بیشتری به نسبت مربیان مرد برخوردارند. همچنین در بخش بررسی عملکرد کادر مدیریتی مراکز پس از اجرای ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی مبتنی بر بررسی سه سطح از مهارت های فنی، انسانی و ادراکی، دریافتیم که مهارت های مدیریتی کادر مدیریتی مراکز پس از اجرای ارزیابی درونی طرح اعتبارسنجی و اصلاح و بازبینی در عملکرد خود، ارتقاء یافته و از مطلوبیت



لازم در هر سه سطح برخوردار بوده اند. کادر مدیریتی مرد در مولفه مهارت های ادراکی از مطلوبیت بیشتری به نسبت کادر مدیریتی زن برخوردار بوده اند.

در همین راستا درانی و طرخان (۱۳۹۳) پژوهشی را با عنوان شناسایی و ارزیابی از صلاحیت های مورد نیاز اعضای هیات علمی دانشکده های فنی و حرفه ای شهر تهران، مبنایی در جهت جذب، توانمندسازی و ارزشیابی انجام داده اند. بر اساس نتایج بدست آمده از تحلیل عاملی اکتشافی صلاحیت های طراحی شده به ترتیب با ۸، ۳۰ و ۱۸ صلاحیت در سه سطح صلاحیت های ورودی، صلاحیت های عمومی و صلاحیت های تخصصی طراحی شده اند. بر اساس نتایج به دست آمده اعضای محترم هیات علمی از صلاحیت های عمومی و تخصصی لازم برخوردار بوده اند اما صلاحیت های عمومی ایشان از مطلوبیت کمتری برخوردار بوده است.

شوبر^۱ و همکاران (۲۰۰۵؛ به نقل از کاستر^۲، ۲۰۰۹) نیز در پژوهشی به بررسی صلاحیت های معلمان فنی و حرفه ای پرداخته اند. آنها صلاحیت های معلمان را به پنج دسته اصلی و زیر مجموعه های آنها تقسیم کردند که عبارتند از: ۱- دانش تخصصی ۲- ارتباطات ۳- صلاحیت رفتاری ۴- پداگوژی و ۵- صلاحیت سازماندهی. نتایج حاصل از ارزیابی معلمان بیانگر این مساله بود که معلمان فنی و حرفه ای در ۴ صلاحیت اول از سطح مطلوبی از صلاحیت و در صلاحیت های سازماندهی از مطلوبیت لازم برخوردار نبودند.

بنابر تعریفی که از مهارت های مفهومی و تفکر توسط حاتم زاده و خورشیدی (۱۳۹۳) ارائه شده مهارت های مفهومی و تفکر عمدتاً شامل توانایی مریبان آموزش فنی و حرفه ای در تحلیل کار و سازگاری با شرایط و موقعیت های یاددهی مهارت است که لازمه آن ارائه این تحلیل ها به کارآموزان مبتنی بر راهکارهای منطقی و علمی است.

لذا پیشنهاد می شود به منظور دستیابی و ارتقاء مریبان در این سطح از صلاحیت ها سازمان آموزش فنی و حرفه ای کشور اقدام به طراحی دوره های آموزشی مبتنی بر توانایی های زیر همچون تلفیق برنامه های درسی تئوری و علمی، توانایی انعطاف پذیری و سازگاری با شرایط و موقعیت ها، توانایی کشف انگیزه های درونی کارآموزان برای یادگیری، توانایی در تبدیل کردن ایده های نوین آموزشی به مقالات علمی قابل ارائه در مجامع علمی، و توانایی تحلیل و چگونگی انجام کار برآید.

^۱. Schober

^۲. Caster



همچنین پیشنهاد می شود تا سیاستگذاران در راس سازمان به منظور بررسی همه جانبه و مداوم کیفیت آموزش های ارائه شده در مراکز آموزشی ' با جدیت بیشتری به اجرای طرح اعتبارسنجی و بهره مندی از نتایج آن در تعریف سیاست های جدید سازمانی بپردازند. همچنین انجام پروژه های فرارزایی می تواند در بهبود اجرای طرح اعتبارسنجی مراکز بسیار اثربخش باشد.

منابع

- بازرگان، عباس(۱۳۹۰). ارزشیابی آموزشی. تهران: سمت
- بازرگان، عباس و یوسف حجازی و فاخته اسحاقی(۱۳۹۰). فرآیند اجرای ارزیابی درونی در گروه- های آموزشی دانشگاهی. تهران: دوران
- بیگدلی، علی (۱۳۸۰). "بررسی مهارت های مدیریتی مدیران آموزشی سازمان های وابسته به وزارت کار ". پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید باهنر کرمان، رشته مدیریت آموزشی.
- جلالی پور، حسن (۱۳۹۱). جایگاه ارزیابی آموزشی در مراکز فنی و حرفه‌ای کشور. تهران: سازمان آموزشی فنی و حرفه‌ای کشور.
- خورشیدی، عباس، حاتم، زاده علیرضا(۱۳۹۳)، تشخیص عوامل سازنده صلاحیت های مربیان مراکز آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران، فصلنامه مهارت آموزی، سال سوم، شماره دهم ، زمستان ۹۳
- درانی کمال رضاعلی طرخان (۱۳۹۳) شناسایی صلاحیت های مورد نیاز اعضاء هیات علمی دانشکده های فنی و حرفه ای شهر تهران، مبنایی در جهت جذب ' توانمندسازی و ارزشیابی. ارائه شده در اولین همایش بین المللی تغییر در برنامه درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- کمالان، سید مهدی، (۱۳۹۰)، قانون برنامه پنج ساله پنجم توسعه جمهوری اسلامی ایران (۱۳۹۴ - ۱۳۹۰)، انتشارات کمالان
- قاسمی، پویا، نویدی و همکاران (۱۳۹۲)، آموزش فنی و حرفه ای (چکیده تحقیقات)، پژوهشکده تعلیم و تربیت، جلد اول
- قاسمی ، نعمت (۱۳۹۳). " بررسی وضعیت موجود آموزش فنی و حرفه ای استان ایلام از نظر نیروی انسانی، فضاهای آموزشی، امکانات کارگاهی و تبیین وضعیت مطلوب آن ". اداره کل آموزش فنی و حرفه ای استان ایلام .
- قیاسی، محمد اسماعیل (۱۳۹۲) . "بررسی کارایی درونی و بیرونی آموزش های فنی و حرفه ای استان مرکزی ". اداره کل آموزش فنی و حرفه ای استان مرکزی.
- محسن پور ، بابک (۱۳۹۳). "ارایه روشهای نوین در جهت افزایش کارایی درونی و بیرونی آموزشهای فنی و حرفه ای دولتی شهرستان رشت ". طرح پژوهشی شورای تحقیقات آموزش فنی و حرفه ای استان گیلان
- Caster, john. W. (۲۰۰۹). Designing and conducting mixed methods research. Sage publication, USA
- Lavler, P.(۲۰۰۵). Quality management in education, London. Routhledge.
- Pagon, M. Q. (۲۰۰۸). Utilization-Focused Evaluation. ۳ed. London: Sage.



**پنجمین همایش ملی و چهارمین همایش بین المللی
مهارت آموزی و اشتغال**

