

طراحی، تدوین و هنجاریابی پرسشنامه کیفیت آموزشی در مدرسه (QESQ)

سیده ماهرخ موسوی^{۱*}، مهناز اخوان تفتی^{۲*} و علیرضا کیامنش^۳

۱. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر، اسلامشهر، ایران. (نویسنده مسئول)

۲. استاد گروه روانشناسی دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.

۳. استاد گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم تحقیقات تهران، تهران، ایران.

چکیده

بهبود کیفیت آموزشی ضرورتی انکارناپذیر است. کیفیت آموزشی به معنی؛ توانایی تولید نتایجی با کیفیت در؛ شناخت، مهارت و هدف است. هدف پژوهش حاضر، طراحی، تدوین و هنجاریابی پرسشنامه کیفیت آموزشی در مدرسه است. روش پژوهش، توصیفی از نوع مطالعات روان سنجی و جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان هنرستان‌های شهر تهران بوده است. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تعداد ۹۷۹ نفر (۵۱۹ دختر و ۴۶۰ پسر)، در ۱۹ هنرستان و ۳۹ کلاس به صورت تصادفی، انتخاب شده و به پرسشنامه کیفیت آموزشی، پاسخ دادند. به منظور ساخت پرسش نامه، ادبیات مربوط به کیفیت آموزشی بر اساس رویکرد سیستمی در قالب مقاله‌ها و کتب موجود، بررسی شد. در نهایت، تعاریف و مفاهیم کیفیت آموزشی به صورت ۴۷ جمله در قالب پرسش نامه، طراحی گردید. به منظور بررسی روایی پرسش نامه از روایی محتوایی و روایی سازه و نیز برای تعیین آیتم‌های پرسش نامه کیفیت آموزشی، از تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از روش تحلیل مولفه اصلی با چرخش واریماکس، جهت بررسی میزان تطابق و نام گذاری عوامل استخراجی، استفاده گردید و چهار عامل استخراج شد. چهار عامل که مجموعاً ۵۱/۲۷۰ درصد از واریانس کل پرسشنامه را تبیین کردند. ضریب پایایی و همسانی درونی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های ویژگی‌های رفتار حرفه‌ای معلمان ۰/۹۱، امکانات و برنامه‌های آموزشی ۰/۸۹، استعداد کلی و رغبت‌سنجی ۰/۵۶ و شاخص‌های خروجی برابر با ۰/۷۵ محاسبه گردید. یافته‌ها نشان داد که پرسشنامه حاضر، می‌تواند برای سنجش کیفیت آموزشی، ابزار مناسبی باشد.

نشریه علمی

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

دوره ۱۴، شماره ۱، پیاپی ۲۵
بهار و تابستان ۱۳۹۶
صص: ۱-۱۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۱۲/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۰۸/۰۴

مقاله پژوهشی

Journal of

Training & Learning Researches

Vol. 14, No. 1, Serial 25

Spring & Summer
2017

pp.: 1-14

کلیدواژه‌ها: پرسشنامه کیفیت آموزشی در مدرسه، اعتباریابی، دانش آموزان هنرستانی.

*Email: mahmousavi81@yahoo.com

مقدمه

عوامل مختلفی بر فرایند یادگیری دانش‌آموزان اثرگذار هستند، کیفیت آموزشی، مفهوم اصلی اصلاحات و همچنین هدف اساسی آن در آموزش و پرورش است. اصلاح آموزش و پرورش بدون توجه به کیفیت آموزشی آن، بی اثر است و اصلاحاتی که کیفیت را بهتر نکنند چیزی جز اتلاف هزینه نیستند. چپمن^۱ [۱] کیفیت را معادل استانداردهای آموزش، همچون سطح پیشرفت یادگیرندگان می‌داند، این تعریف از کیفیت، همخوانی کاملی با تمرکز به وجود آمده بر یادگیری یادگیرندگان دارد. کیفیت آموزشی به آن دسته از ویژگی‌های عناصر آموزش اطلاق می‌شود که با حداکثر استفاده از استعدادها و توانایی‌های آن می‌توان نیازها و انتظارات دانش‌آموزان و دست‌اندرکاران آموزش را برآورده کرد و رضایت آنان را جلب نمود [۲]. وقتی از کیفیت آموزشی بحث می‌شود بسیاری از افراد به نمره‌های دانش‌آموزان در آزمون‌های مختلف توجه نموده و مدرسه‌ای که دانش‌آموزان آن نمره‌های بالایی داشته باشند را مدارس اثربخش و با کیفیت می‌دانند.

ایوانسویچ^۲ [۳]، معتقد است نظرات مخاطبان در تعریف کیفیت مرکزیت دارد، بر این اساس کیفیت تابع نظر مشاهده‌گر است. بنابراین ارائه نیمی‌رخ از کیفیت، همیشه با عینیت همراه نیست و با ذهنیت حرکت می‌کند. همچنین کیفیت آموزشی به معنی؛ توانایی تولید نتایج با کیفیت، در شناخت، مهارت و هدف است، بنابراین توجه و بررسی کیفیت آموزشی یکی از اصول اساسی آموزش و پرورش است و بی‌توجهی به چرخه بهبود کیفیت^۳ یکی از عمده‌ترین ضعف‌های چارچوب ارزشیابی است. [۴] آموزش و پرورش زمانی می‌تواند ادعا کند که در کار آموزش، تربیت و تامین امر مهم بپردازد. بهبود کیفیت در یک سازمان، بهره‌وری آن را افزایش می‌دهد و باعث موفقیت سازمان در درازمدت می‌شود. بیکر^۴ [۵] کیفیت را مجموع برآیندهای یک دوره آموزشی تعریف می‌کند؛ از نظر وی زمانی می‌توان یک دوره را با کیفیت قلمداد کرد که خروجی‌هایی مانند ایجاد سطح خاصی از توانایی در حداقل زمان ممکن، رفع نیازهای مهارتی و برآورده کردن نیازهای توسعه حرفه‌ای حاصل کرده باشد. الکین به نقل از ایبلی و هداوندی [۶] کیفیت آموزشی را

برگرفته از کیفیت عملکرد یادگیرنده، تدریس مدرسان و تخصیص منابع می‌داند، همچنین ایبلی و هداوندی [۶]، منابع کیفیت در آموزش را از دیدگاه سالیس، شامل منابع کیفیت در آموزش، شامل ارزش‌های قوی و هدفمند سازمانی، مدرسان برجسته، مرکز آموزشی مناسب، شناسایی توانمندی‌های یادگیرندگان، تدارک دوره آموزشی مناسب و یا ترکیبی از این موارد می‌شمارد. عمادزاده [۷] مطرح می‌کند، کیفیت آموزش و پرورش به کیفیت عواملی بستگی دارد که در ارائه این خدمت مشارکت دارند این عوامل عبارتند از: دانش‌آموزان، معلمان، کیفیت امکانات و تجهیزات، کیفیت خدمات اداری سازمان‌های هدایت کننده و برنامه‌ریزان آموزشی در جامعه.

رویکرد سیستمی یکی از جامع‌ترین شیوه‌ها برای بررسی کیفیت آموزشی است، رویکرد سیستمی، رویکرد مناسبی است که برای درک و توصیف پدیده‌ها در علوم اجتماعی و علوم طبیعی ایجاد شد. امروزه تلاش برای توصیف، تشریح و پیش‌بینی رفتار سازمانی به طور کلی به نظریه سیستم‌ها بستگی دارد. به کارگیری نظریه سیستم‌ها، ما را در درک صحیح پدیده‌ها یاری می‌دهد و در مقابل از این گرایش قوی که پدیده‌ها را به عاملی منحصر به فرد نسبت دهیم باز می‌دارد [۸].

از نگاه رویکرد سیستمی مدرسه، سیستم منسجمی از ساختارها و وظایف مرتبط به هم است که باید در درک فرایندهای درونی آن، به تعامل پویای همه زیر نظام‌ها توجه شود چرا که ورود به مراحل اجرایی بررسی کیفیت، بدون توجه کافی به استفاده از چارچوب و روند مناسب، می‌تواند دست کم به اندازه نپرداختن به آن، تأثیر سوء بر جای گذارد. در این رویکرد بر شاخص‌های ورودی^۵، فرآیندی و شاخص‌های خروجی^۶ برای کیفیت آموزشی تأکید می‌شود.

آنچه وارد سیستم می‌شود و بدون وجود آن سیستم قادر به کار نیست ورودی سیستم نام دارد [۹]، به عبارتی "شاخص‌های ورودی"، اشاره دارند به منابع مدرسه و فرایندها، از جمله سرعت آموزش، محتوای آموزش، تعداد معلمان واجد شرایط و هزینه‌هایی که صرف بودجه آموزشی و غیره می‌شود [۱۰].

¹ Chapman

² Ivancevich

³ quality development cycle

⁴ Baker

⁵ input indicators

⁶ output indicators

داشته‌اند، ضعف بیشتر این الگوها آن است که بر بروندها، به ویژه بروندهای اقتصادی (مانند اشتغال) تأکید بسیار زیادی داشته‌اند، دوری از دیدگاه‌های جزئی‌نگر، توجه به تعامل میان عناصر سازمانی، محیط بیرونی سازمان یا برنامه، زمان و امکانات در اختیار را نیز نباید از نظر دور داشت.

لین تیان یو^۳ کیفیت آموزشی را سطح مورد نظری می‌داند که در بین عموم مردم شناخته شده و مورد انتظار است و به طور خاص، کیفیت آموزشی شامل سیاست‌ها، مقررات، دولت و نظام، اهداف آموزشی، محتوای آموزشی، فرآیند آموزش و نتایج آن است. در ایالات متحده ۵ شاخص کیفیت آموزش و پرورش عبارتند از: ۱. عملکرد دانش‌آموزان؛ ۲. استانداردهای یادگیری دانش‌آموز؛ ۳. کیفیت تدریس معلمان؛ ۴. فرهنگ مدرسه؛ ۵. منابع مدرسه [۱۰]. لی [۱۰] در پژوهشی بر اثرات مثبت قابل توجه، کیفیت آموزشی بر دستیابی به موفقیت دانش‌آموزان دست یافت، پژوهش‌های دیگری نیز نشان داده‌اند عواملی مثل امکانات مدرسه [۱۵]، بافت و جو مدرسه [۱۶، ۱۷]، تعداد دانش‌آموزان در مدرسه و کلاس [۱۵، ۱۸]، که جزو مؤلفه‌های کیفیت آموزشی هستند با دستاورد تحصیلی رابطه دارند. هیکو، کیفیت را با سه مؤلفه بررسی نمود؛ نتایج و پیامدهای یادگیری، مرتبط بودن تحصیلات با نیروی کار و نوآوری در آموزش و یادگیری. همچنین دورانی [۱۹]، در پژوهشی به بررسی نگرش دانشجویان درباره عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت آموزشی پرداخت و یافته‌های آن پژوهش نشان داد که؛ بهبود محتوای آموزشی، روش‌های تدریس مدرسان، استفاده مناسب از امکانات و وسایل کمک آموزشی و شیوه‌های ارزشیابی دروس در بهبود کیفیت آموزشی مؤثر است.

منابع انسانی در یک موسسه آموزشی که شامل؛ دانش‌آموزان، معلمان، کادر آموزشی و اداری و پرورشی مدرسه می‌شود در کیفیت آموزشی نقش دارد. در این میان نقش معلمان و کادر مدرسه را به عنوان اثرگذاران بر کیفیت آموزشی در سطح دانش‌آموزی را نمی‌توان و نباید نادیده گرفت، چرا که معلمان عنصر اساسی برای کارآمدی هر نظام آموزشی تلقی می‌گردند. معلمان نقشی عمده در شکل‌گیری شخصیت و یادگیری اثربخش دانش‌آموزان ایفا می‌نمایند. در واقع، بخش عمده‌ای از فرایند اجتماعی شدن دانش‌آموزان و یادگیری آنان در مدارس به واسطه معلمان امکان‌پذیر می‌شود. آگاهی از عوامل مرتبط با کیفیت آموزشی معلمان، و تلاش در نگهداری آن در سطوحی بالا، ضامن

در درون سیستم به وقوع می‌پیوندند تا آنچه را که سیستم دریافت داشته است به خروجی مناسب خود تبدیل کند پردازش نام دارد. مانند تولید و انجام محاسبات (در برخی منابع به جای واحد پردازش از اصطلاح ذخیره استفاده می‌شود) [۹]. به عبارت دیگر "شاخص‌های فرآیندی"، به فرآیند نظام آموزش اعم از فرآیند تدریس، یادگیری و فرآیند ساختاری آموزش اشاره دارد [۱۰].

و آنچه از یک سیستم به خارج از سیستم منتقل می‌شود و یا به بیان دیگر، آنچه که حاصل پردازش سیستم است خروجی سیستم نام دارد. [۹] به عبارتی "شاخص‌های خروجی"، اشاره به دستاوردهای دانش‌آموزان، از جمله دانش و مهارت‌های آن‌ها دارد [۱۰].

به طور خلاصه؛ تفکر سیستمی، تفکری است که پدیده‌ها را به مثابه یک سیستم در نظر می‌گیرد. هر یک از این پدیده‌ها شامل عناصری در درون خود بوده و این عناصر و اجزا برای تحقق یک هدف مشترک، در تعامل و تقابل دو سویه هستند. هر یک از عناصر درون سیستم یا سازمان بر یکدیگر تأثیر متقابل دارند. هر عنصر باید دقیقاً در جای خاص خودش قرار گیرد تا به وظیفه خود بهتر عمل کند در چنین سیستمی فقدان یا نقصان کارکرد یک عنصر می‌تواند تأثیر منفی بر نیل به هدف سیستم داشته باشد. سازمان‌ها به عنوان یک سیستم متشکل از عناصر هدف، ساختار اجتماعی، تکنولوژی و کارکنان هستند که خود در درون محیط و اجتماع قرار دارند. این اجزا با یکدیگر رابطه تعاملی دارند و نقص و یا عدم کارکرد مناسب یک جزء بر کل سیستم تأثیر گذاشته و به طور مطلوب به هدف نخواهد رسید.

در این پژوهش، نمونه پژوهشی از مدارس فنی و حرفه‌ای انتخاب گردید، دلیل این انتخاب رو به رشد بودن این نظام آموزشی است و پیامدهایی که تا کنون به دنبال خود داشته است و نیز پژوهش‌های اندکی که در این زمینه صورت گرفته است. نظام آموزش فنی و حرفه‌ای یکی از مهم‌ترین بخش‌های نظام آموزش هر کشور است و توجه به آن از جمله خط مشی‌های اساسی کشورها برای تربیت نیروی انسانی کارآمد در سطح پیش از دانشگاه به شمار می‌آید [۱۱، ۱۲].

الگوهای متعددی کیفیت هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای را ارزیابی کرده‌اند که هر یک نقاط ضعف و قوتی دارند. اما همان‌گونه که فارلی، مک‌کینی، کوهان و پراتزرا^۱ [۱۳] و سیروتنیک^۲ به نقل از صالحی و همکاران [۱۴]، اظهار

¹ Farley, McKinney, Smith, Kohan & Pratzner

² Sirotnik

³ Lin Tianyou

وسایل آموزشی هر کدام به نوعی در یادگیری مؤثر هستند. این عوامل باید به صورت یک مجموعه بهم پیوسته عمل کند و هر عامل جزئی از کل محسوب شود. فضای آموزشی و تناسب آن با نیازهای آموزشی دانش‌آموزان، تجهیزات و امکانات آموزشی و کمک‌آموزشی موجود در مدارس؛ نقش مهمی در یادگیری دانش‌آموزان دارد. و از عوامل اساسی است که بر کیفیت آموزشی تاثیر گذار است که در این پژوهش نیز به بررسی موارد ذکر شده در این بخش نیز پرداخته می‌شود.

سانتراک^۲ [۲۸]، مطرح می‌کند برنامه‌ریزی درسی به معلم اعتماد به نفس می‌دهد و راهنمایی برای اوست که بیشتر موضوع‌های مهم را پوشش داده است و او را از تلف کردن وقت با ارزش کلاس برحذر می‌دارد. خلق برنامه درسی باکیفیت و کارآ از آرمان‌های هر نظام آموزشی است، اصولاً تهیه برنامه درسی فعالیت‌های انسانی است که دارای پیچیدگی و ظرافت خاصی است بنابراین نمی‌تواند فارغ از بررسی کیفی و بهبود مستمر باشد [۲۹]. به اعتقاد وولفلک^۸ [۳۰]، برنامه‌ریزی در چندین سطح گوناگون، گام مهمی در آموزش است. برنامه‌ریزی بر آنچه دانش‌آموزان یاد خواهند گرفت، اثر دارد. برنامه‌ریزی، زمان و مواد درسی موجود را به فعالیت‌ها و تکالیف برای دانش‌آموزان تبدیل می‌کند. معلمان در چندین سطح برنامه‌ریزی می‌کنند: سالانه، واحد درسی، هفتگی و روزانه. تمام سطح‌ها باید با هم هماهنگ باشند.

به هر حال برای قضاوت جامع، نظام‌مند، منصفانه و عینی درباره کیفیت وضعیت آموزشی در ایران، استفاده از ساز و کار ارزشیابی، مبتنی بر رویکرد سیستمی، می‌تواند مناسب‌ترین گزینه به شمار آید و ضرورتی انکارناپذیر است. زیرا با بهره‌گیری از یافته‌های منتج از ارزشیابی سیستمی، می‌توان ضمن شناخت جامع وضعیت موجود، راهکارهایی را برای حرکت به سمت وضعیت مطلوب ارائه کرد. این که در مورد کیفیت آموزشی استانداردهای جهانی و بومی در هنرستان‌های ما لحاظ می‌شود یا خیر؟! که جهت بررسی این نیاز به ابزاری جامع که به مولفه‌های ورودی، فرآیندی و خروجی در کنار هم تاکید داشته باشد ضروری می‌نماید. کیفیت هم هدف است و هم وسیله؛ بنابراین اگر وسیله باشد ابزار تحقق، هدف‌های تربیتی است لذا هر قدر این وسیله اثر

برخورداری از نظام آموزشی سالم و با بهره‌وری بالا است. بنابراین هرگونه سرمایه‌گذاری بر نهاد آموزش و پرورش و اعضاء آن در جهت بهبود کیفیت آموزش و پرورش تضمین‌کننده پیشرفت کشور است. دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان به عنوان یکی از عناصر اساسی کیفیت آموزشی، دستاورد و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد. و معلمانی می‌توانند اثربخش باشند که دانش و مهارت‌های مورد نظر در جهت دستیابی به اهداف آموزشی را داشته باشند و این مهارت‌ها را در زمان مناسب و به شیوه مطلوب و مورد انتظار به کارگیرند.

شناسایی دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان که صلاحیت و شایستگی آنها را مشخص می‌کند کار ساده‌ای نیست، چرا که جوامع گوناگون با تفاوت‌های فراوانی که با هم دارند انتظارات متفاوتی نیز از معلمان خود دارند و تغییرات سریع علوم و تکنولوژی نیز صلاحیت‌های مورد نیاز معلمان برای انجام وظایف‌شان را دچار تغییر و تحول می‌کنند [۲۰]. مثلاً تدریس مفاهیم مختلف مانند نگرش‌ها، گرایش‌ها، باورها، عادت‌ها و شیوه‌های رفتار و به طور کلی انواع تغییراتی را که می‌خواهیم در فراگیران ایجاد کنیم را در بر می‌گیرد چرا که تدریس خوب و یادگیری خوب با هم در ارتباط هستند [۲۱]. بنابراین اگرچه در بسیاری از دسته‌بندی‌ها اشتراکاتی وجود دارد اما در نکاتی نیز با یکدیگر متفاوت هستند از جمله می‌توان به دسته‌بندی‌های؛ والکر^۱ [۲۲]؛ هانتلی^۲ [۲۳]؛ استرانگ^۳ [۲۴]، دانیل‌سون^۴ [۲۵] اشاره نمود.

در این پژوهش در ساخت پرسشنامه کیفیت آموزشی با توجه به آن که دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلم در عملکرد وی تجلی می‌یابد [۲۶] بنابراین تسلط معلمان بر محتوای آموزشی، راهبردهای شناختی، راهبردهای آموزشی، مهارت‌های هدف‌گزاری، برنامه‌ریزی آموزشی، مهارت‌های مدیریت کلاس، مهارت‌های انگیزشی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت در کار کردن با دانش‌آموزان مختلف و نیز مهارت‌های تکنولوژیکی [۲۷] به عنوان دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلم سنجش می‌شود.

ماستلر، لایت و ساچ^۵؛ بورنستد و استچر^۶ [۱۴] معتقدند: استعدادها و توانایی‌های یادگیرنده، محتوای برنامه درسی، نقش معلم، ارتباط متقابل دانش‌آموزان، فضای یادگیری و

¹ Walker

² Huntly

³ Stronge

⁴ Danielsn

⁵ Mosteller, Light & Sachs

⁶ Bohmstedt & Stecher

⁷ Santrock

⁸ Woolfolk

بخش تر و کارآمدتر باشد، امکان تحقق اهداف افزایش می‌یابد.

سوال‌های پژوهش

۱. عوامل سازنده پرسشنامه کیفیت آموزشی کدامند؟
۲. آیا پرسشنامه کیفیت آموزشی برای دانش‌آموزان هنرستانی دارای روایی است؟
۳. آیا پرسشنامه کیفیت آموزشی برای دانش‌آموزان هنرستانی دارای پایایی است؟

روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی و از نوع مطالعات روان‌سنجی است. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای شهر تهران در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. شهر تهران به ۵ خوشه جغرافیایی شمال، جنوب، مرکز، غرب و شرق بر اساس تقسیم‌بندی مناطق از نظر آموزش و پرورش تقسیم شد، سپس از بین مناطق نوزده‌گانه شهر تهران از هر منطقه جغرافیایی ۲ منطقه آموزشی به تصادف تعیین شد (مناطق ۱، ۲، ۳، ۵، ۶، ۸، ۱۶، ۱۳، ۱۲ و ۱۹). به دنبال آن از هر منطقه ۲ هنرستان دولتی یک هنرستان دخترانه و یک هنرستان پسرانه به تصادف انتخاب شد (البته در یکی از مناطق به دلیل محدودیتهای خود هنرستان مسئولان هنرستان اجازه انجام پژوهش را ندادند)؛ در پایان از بین دانش‌آموزان پایه سوم هر هنرستان به تصادف ۲ کلاس انتخاب شد و در مجموع ۹۷۹ نفر (۵۱۹ دختر و ۴۶۰ پسر) در ۱۹ هنرستان و ۳۹ کلاس به پرسشنامه کیفیت آموزشی پاسخ دادند.

در اجرای پژوهش حاضر با هماهنگی اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران به ادارات مناطق ۱، ۲، ۳، ۵، ۶، ۸، ۱۶، ۱۳، ۱۲ و ۱۹ مراجعه شد و پس از معرفی پژوهشگر و همکاران (برای اجرا در مدارس پسرانه از همکاران مرد استفاده شد) معرفی‌نامه جهت حضور در مدارس و اجرای پرسشنامه در مدارس دریافت گردید. با توجه به نمونه پژوهش با هماهنگی مدیریت مدارس پرسشنامه در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت و توضیحات لازم در مورد اهداف پژوهش، اهمیت آن و نحوه پاسخگویی به سوالات داده شد و نسبت به محرمانه بودن پاسخ‌ها و آزاد بودن افراد جهت شرکت در پژوهش اطمینان داده شد. پرسشنامه این پژوهش پژوهشگر ساخته است و در تحلیل نهایی پرسشنامه‌های ناقصی که تا ۱۰٪ سوال‌ها را پاسخ نداده‌اند از پژوهش کنار گذاشته شدند.

با توجه به اینکه موضوع اصلی پژوهش ساخت مقیاس کیفیت آموزشی بود، پژوهش حاضر جنبه اکتشافی داشته

است. برای ساخت پرسشنامه از مبانی نظری موجود و نظر متخصصان استفاده شد و نیز به منظور تکمیل و غنی ساختن اطلاعات فوق‌الذکر به نتایج پژوهش‌های انجام شده و دیگر پرسشنامه‌های داخلی و خارجی مراجعه و تعدادی از نشانه‌های آنان نیز شناسایی و به جمع نشانه‌های یاد شده اضافه شد، نشانه‌های جمع شده مربوط به کیفیت آموزشی در اختیار ۲۵ نفر از متخصصان روان‌شناسی و علوم تربیتی و معلمان قرار گرفت که در نتیجه آن، در برخی از آنها اصلاحات صوری، ادبی و محتوایی صورت گرفت.

فرم اولیه شامل ۷۲ ماده همراه با ۷ خرده مقیاس "استعدادکلی، رغبت‌سنجی، ویژگی‌های رفتار حرفه‌ای معلمان، برنامه درسی معلم و مدرسه، تجهیزات و امکانات آموزشی، فضای آموزشی و پژوهشی و شاخص‌های خروجی (دانش، مهارت، خلاقیت، ادامه تحصیل، اشتغال و بیکاری)" بود. که این تعداد بعد از تغییرات اصلاحی به ۴۷ ماده و ۴ خرده مقیاس "ویژگی‌های رفتار حرفه‌ای معلمان، امکانات و برنامه‌های آموزشی، استعدادکلی و رغبت‌سنجی و شاخص‌های خروجی" کاهش یافت. فرم اصلاح یافته در اختیار ۱۴ نفر از اساتید روان‌شناسی تربیتی قرار گرفت تا روایی محتوایی نهایی آن را تأیید نمایند. گویه‌های پرسشنامه نهایی در سه بخش با توجه به شیوه پاسخدهی آنها تقسیم شده است:

بخش اول: که به بررسی ویژگی‌های حرفه‌ای معلمان از نگاه دانش‌آموزان می‌پردازد. در یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری شد و دانش‌آموزان باید پاسخی را برای هر عبارت یا پرسش، انتخاب کنند که به کار بستن آن ویژگی حرفه‌ای را از سوی معلمان آنها نشان می‌دهد. آنها باید پاسخ دهند که آیا آن ویژگی در بین تمام معلمان آنها دیده می‌شود یا، بیشتر معلمان، نیمی از معلمان، تعداد کمی از معلمان یا هیچ یک از معلمان آن ویژگی را ندارند. بر این اساس این گزینه‌ها به ترتیب معادل با ۱-۲-۳-۴-۵ نمره‌گذاری شد.

بخش دوم: به بررسی ویژگی‌های خود دانش‌آموزان و برنامه‌ها و امکانات مدارس آنها می‌پردازد، براساس یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری شد، پاسخ‌دهندگان باید پاسخ‌های عالی، خوب، متوسط، ضعیف و بسیار ضعیف که به ترتیب معادل با نمره ۵-۴-۳-۲-۱ می‌شد را انتخاب نمایند.

بخش سوم: به بررسی رغبت و نگرش آنها در مورد رشته تحصیلی‌شان می‌پردازد، در این قسمت بیشتر بر شاخص‌های خروجی تأکید می‌شود، البته بعضی از این شاخص‌ها بعد از فارغ‌التحصیلی قابل سنجش هستند که در این پژوهش نگرش دانش‌آموزان در مورد آنها سنجیده شد. پاسخ‌دهندگان باید پاسخ‌های کاملاً موافقم، تا حد زیادی موافقم، نظری ندارم، تا

۰/۳۰ به عنوان حداقل میزان همبستگی قابل قبول بین هر ماده و عامل استخراج شده تعیین شد. تحلیل عوامل داده‌ها با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی و روش چرخش متعامد واریماکس منجر به استخراج ۴ عامل شد.

برای کسب اطمینان از کفایت نمونه‌برداری و صفر بودن ماتریس همبستگی آزمون KMO و آزمون کرویت بارتلت محاسبه شد. همان‌گونه که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود هر دو شاخص برای نمونه کل در حد مناسب بوده و مناسب بودن داده‌ها را برای تحلیل عاملی نشان می‌دهد.

جدول ۱. نتایج آزمون KMO و بارتلت

آزمون KMO	آزمون کرویت بارتلت	سطح معناداری
۰/۹۳	۱۰۵۸۲	۰/۰۰۰

پس از مشاهده نتایج برای استخراج عامل‌ها نمودار سنگ‌ریزه و فاصله عوامل استخراج شده مبنا قرار گرفت. همان‌طور که در نمودار ۱ مشاهده می‌شود ۴ عامل متمایز با فواصل بیشتری از سایر عوامل قابل تشخیص بوده که همین ۴ عامل مبنای استخراج عوامل برای نمونه کل در نظر گرفته شد.

به منظور دستیابی به ساختار عاملی ساده‌تر، داده‌ها به روش واریماکس، چرخش داده شدند. پس از این چرخش مناسب‌ترین و بهترین ترکیب ماده‌ای و ساختار عاملی به دست آمد و منجر به قرار گرفتن ۱۶ ماده روی عامل اول، ۱۶ ماده روی عامل دوم، و ۷ ماده روی عامل سوم، ۷ ماده روی عامل چهارم گردید. پس از تعیین عامل‌های استخراج شده با توجه به محتوای ماده‌های هر عامل، نامگذاری هر کدام از عوامل صورت گرفت.

حد کمی موافقم و کاملاً مخالفم را انتخاب نمایند. این بخش نیز براساس یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری شد، که گزینه‌ها به ترتیب معادل با نمره ۵-۴-۳-۲-۱ می‌شد به جز عبارت شماره ۴۴ که وارونه نمره‌گذاری شد.

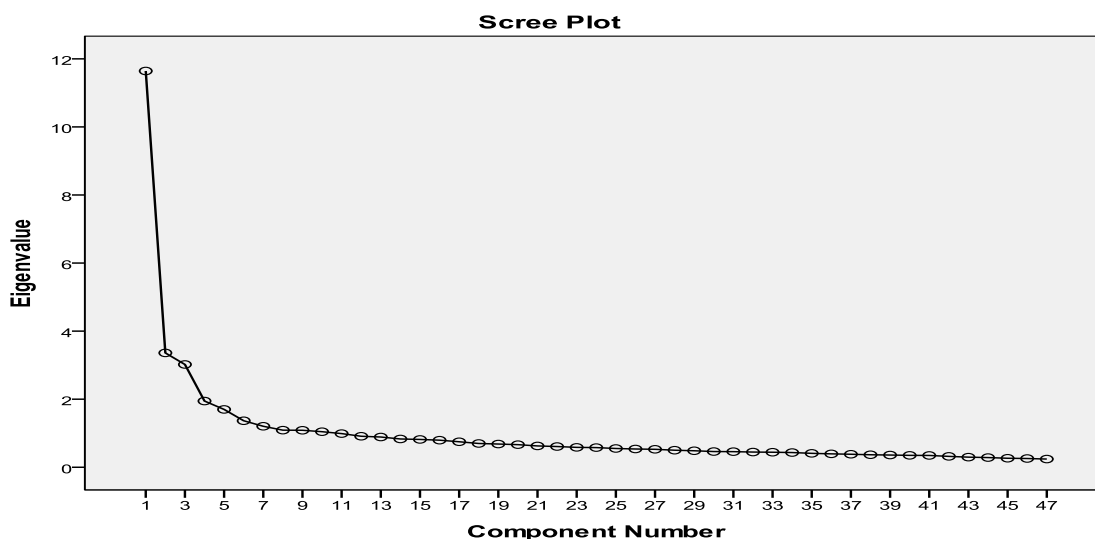
در این پرسشنامه آن دسته از شاخص‌های ورودی، فرآیندی و خروجی کیفیت‌آموزشی که دانش‌آموزان توانایی پاسخگویی به آنها را دارند سنجش شد. خرده مقیاس‌های کیفیت‌آموزشی مورد سنجش در این پرسشنامه به قرار زیرند:

- ویژگی‌های رفتار حرفه‌ای معلمان: ۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴-۱۵-۱۶-۱۷.
- امکانات و برنامه‌های آموزشی: ۲۳-۲۴-۲۵-۲۶-۲۷-۲۸-۲۹-۳۰-۳۱-۳۲-۳۳-۳۴-۳۵-۳۶-۳۷-۳۸.
- استعداد کلی و رغبت‌سنجی: ۴۱-۴۲-۴۳-۴۴-۴۵-۴۶-۴۷.
- شاخص‌های خروجی (دانش، مهارت، خلاقیت، ادامه تحصیل، اشتغال و بیکاری): ۱۸-۱۹-۲۰-۲۱-۲۲-۲۳-۲۴-۲۵-۲۶-۲۷-۲۸-۲۹-۳۰-۳۱-۳۲-۳۳-۳۴-۳۵-۳۶-۳۷-۳۸-۳۹-۴۰.

یافته‌ها

با طی مراحل متعدد ذکر شده، پرسش‌نامه کیفیت‌آموزشی ساخته شد. پرسش‌نامه مذکور از ۴۷ ماده تشکیل شده است که هر کدام از این ماده‌ها یکی از ابعادی را که به نظر می‌رسد کیفیت‌آموزشی را ارزیابی می‌کند را مورد سنجش قرار می‌دهد. همه دانش‌آموزان، این ماده‌ها را خواندند و به سوال‌های مربوطه پاسخ دادند.

در این پژوهش برای تحلیل عوامل از بارهای عاملی بالای ۰/۳۰ (نقطه برش) استفاده شد. به عبارت دیگر، ضریب عاملی



نمودار ۱. نمودار سنگ‌ریزه مؤلفه‌های استخراجی پرسشنامه کیفیت‌آموزشی دانش‌آموزان

جدول ۲. درصد واریانس تبیین شده، درصد واریانس تراکمی تبیین شده و تعداد ماده‌ها در هر عامل پرسشنامه کیفیت آموزشی

شماره عامل	درصد واریانس تبیین شده	درصد تراکمی واریانس تبیین شده	تعداد ماده‌ها
۱	۱۹/۴۴۱	۱۹/۴۴۱	۱۷
۲	۱۵/۲۴۹	۳۴/۶۹۰	۱۶
۳	۸/۹۷۸	۴۳/۶۶۸	۷
۴	۷/۶۰۲	۵۱/۲۷۰	۷

کلی و رغبت‌سنجی)، برابر با ۰/۴۲ (سوال ۴۵) تا ۰/۸۲ (سوال ۴۱) در نوسان است. بارهای عاملی ماده‌های عامل چهارم (شاخص‌های خروجی)، از ۰/۴۲ (سوال ۴۰) تا ۰/۶۸ (سوال ۱۹) متغیر است که در جدول ۳ گزارش شده است. در ضمن نتایج آزمون همبستگی خرده مقیاسها با یکدیگر و با نمره کل آزمون مندرج در جدول ۴ نشان داد که متغیرها با یکدیگر همبستگی مثبت داشته و این همبستگی‌ها در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

در جدول ۲، واریانس تبیین شده، واریانس تراکمی و تعداد ماده‌های هر عامل نشان داده شده است. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، عامل استخراج شده مجموعاً ۵۱/۲۷۰٪ از واریانس کل پرسشنامه را تبیین کردند. بارهای عاملی، ماده‌های عامل اول (ویژگی‌های رفتار حرفه‌ای معلمان)؛ بین ۰/۴۴ (سوال ۵) تا ۰/۶۸ (سوال ۹) در تغییر است. همچنین بارهای عاملی، ماده‌های عامل دوم (امکانات آموزشی)، از ۰/۴۷ (سوال ۲۳) تا ۰/۷۱ (سوال ۲۶) متغیر است. در عامل سوم، بارهای عاملی ماده‌ها (استعداد

جدول ۳. ماده‌ها و بارهای عاملی آنها بعد از چرخش واریماکس

گویه‌ها	۱	۲	۳	۴	گویه‌ها	۱	۲	۳	۴
۱	۰/۶۳				۲۵	۰/۱۵۶			
۲	۰/۶۱				۲۶	۰/۷۱			
۳	۰/۵۰				۲۷	۰/۶۰			
۴	۰/۵۲				۲۸	۰/۶۴			
۵	۰/۴۴				۲۹	۰/۵۵			
۶	۰/۵۰				۳۰	۰/۶۳			
۷	۰/۵۹				۳۱	۰/۶۵			
۸	۰/۶۱				۳۲	۰/۵۶			
۹	۰/۶۸				۳۳	۰/۵۲			
۱۰	۰/۵۲				۳۴	۰/۵۱			
۱۱	۰/۴۶				۳۵	۰/۶۱			
۱۲	۰/۶۲				۳۶	۰/۶۲			
۱۳	۰/۶۱				۳۷	۰/۶۴			
۱۴	۰/۵۶				۳۸	۰/۵۵			
۱۵	۰/۴۹				۳۹	۰/۶۰			
۱۶	۰/۶۰				۴۰	۰/۴۲			
۱۷	۰/۵۱				۴۱	۰/۸۲			
۱۸				۰/۵۹	۴۲			۰/۷۸	
۱۹				۰/۶۸	۴۳			۰/۶۸	
۲۰				۰/۶۳	۴۴			۰/۶۹	
۲۱				۰/۵۵	۴۵			۰/۴۲	
۲۲				۰/۶۰	۴۶			۰/۷۴	
۲۳				۰/۴۷	۴۷			۰/۵۵	
۲۴				۰/۶۰					

به منظور بررسی پایایی ابزار اندازه‌گیری نیز از آلفای کرونباخ استفاده شد. در جدول شماره ۵ ضرایب پایایی مربوط به عوامل استخراج شده، گزارش شده است. نتایج حاصل از تحلیل‌ها نشان داد که پرسشنامه کیفیت آموزشی پایا است.

جدول ۵. ضرایب پایایی عوامل استخراج شده

عامل	ضریب آلفای کرونباخ
ویژگی‌های رفتار حرفه‌ای معلمان	۰/۹۱
امکانات و برنامه‌های آموزشی	۰/۸۹
استعداد کلی و رغبت‌سنجی	۰/۵۶
شاخص‌های خروجی	۰/۷۵

جدول ۴. ضرایب همبستگی چهار عامل پرسشنامه با یکدیگر و نمره کل آزمون

ردیف	مولفه	۱	۲	۳	۴
۱	رفتار حرفه‌ای معلمان	۱			
۲	امکانات و برنامه‌های آموزشی	*۰/۵۵	۱		
۳	استعداد کلی و رغبت‌سنجی	**۰/۶۴	۶۱ **۰/	۱	
۴	شاخص‌های خروجی	**۰/۳۵	**۰/۵۰	**۰/۲۰	۱
۵	نمره کل آزمون	**۰/۸۰	۸۰ **۰/	**۰/۳۰	**۰/۶۶

**همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است

جدول ۶. مقادیر ضریب آلفا در صورت حذف هر یک از گویه‌ها

ضریب آلفا	گویه‌ها	ضریب آلفا	گویه‌ها	ضریب آلفا	گویه‌ها	ضریب آلفا	گویه‌ها	ضریب آلفا	گویه‌ها
۰/۹۲۸	۱۱	۰/۹۲۹	۲۱	۰/۹۳۰	۳۱	۰/۹۳۱	۴۱	۰/۹۳۱	۵۱
۰/۹۲۸	۱۲	۰/۹۲۹	۲۲	۰/۹۲۹	۳۲	۰/۹۳۱	۴۲	۰/۹۳۱	۵۲
۰/۹۲۸	۱۳	۰/۹۲۸	۲۳	۰/۹۲۹	۳۳	۰/۹۳۱	۴۳	۰/۹۳۱	۵۳
۰/۹۲۸	۱۴	۰/۹۲۸	۲۴	۰/۹۲۸	۳۴	۰/۹۳۱	۴۴	۰/۹۳۱	۵۴
۰/۹۲۹	۱۵	۰/۹۲۸	۲۵	۰/۹۲۸	۳۵	۰/۹۳۱	۴۵	۰/۹۳۱	۵۵
۰/۹۳۰	۱۶	۰/۹۲۸	۲۶	۰/۹۲۹	۳۶	۰/۹۳۱	۴۶	۰/۹۳۱	۵۶
۰/۹۲۸	۱۷	۰/۹۲۹	۲۷	۰/۹۲۸	۳۷	۰/۹۳۱	۴۷	۰/۹۳۱	۵۷
۰/۹۲۸	۱۸	۰/۹۳۰	۲۸	۰/۹۲۹	۳۸	۰/۹۲۸			
۰/۹۲۸	۱۹	۰/۹۳۰	۲۹	۰/۹۲۹	۳۹	۰/۹۳۱			
۰/۹۲۸	۲۰	۰/۹۳۱	۳۰	۰/۹۳۰	۴۰	۰/۹۳۰			

مقیاس تهیه شود جدول ۷ وضعیت مولفه‌های کیفیت آموزشی را نشان می‌دهد. بر حسب نتایج جدول ۷ ملاحظه می‌شود که: در مولفه‌های رفتار حرفه‌ای معلمان، امکانات و برنامه‌های آموزشی، استعداد کلی و رغبت‌سنجی و شاخص‌های خروجی در حد نسبتاً مطلوب است.

در جدول شماره ۶ مقادیر ضریب آلفا در صورت حذف هر یک از گویه‌ها را نشان می‌دهد. که بر جایگاه هر یک از سوالات در محاسبه ضریب آلفای کرونباخ کل آزمون و خرده مقیاس‌های آزمون دارد. برای تهیه جدول هنجار این ابزار، ابتدا نمره‌های دانش‌آموزان بررسی شد تا بر اساس آن جدول هنجار این

جدول ۷. وضعیت مولفه‌های کیفیت آموزشی مدرسه

وضعیت	میانگین	انحراف معیار	مولفه	
			نامطلوب (۱-۲)	نسبتاً نامطلوب (۳-۲/۰۱)
مطلوب (۴/۰۱-۵)	نسبتاً مطلوب (۳/۰۱-۴)	مطلوب (۲/۰۱-۳)	نامطلوب (۱-۲)	
	✓			رفتار حرفه‌ای معلمان
	✓			امکانات و برنامه‌های آموزشی
	✓			استعداد کلی و رغبت‌سنجی
	✓			شاخص‌های خروجی

بحث و نتیجه گیری

سوال اول پژوهش که عبارت بود از اینکه "عوامل سازنده پرسشنامه کیفیت آموزشی مدرسه کدامند؟ نتایج نشان داد که اجرای تحلیل عامل اکتشافی با روش تحلیل مولفه‌های اصلی و با چرخش متعامد واریماکس بر داده‌های حاصل از اجرای مقیاس در نمونه دانش‌آموزی منجر به استخراج ۴ عامل برای نمونه می‌شود. برای تعیین عامل‌ها مراحل و گام‌های زیر انجام شد:

در گام اول: مواد مقیاس کیفیت آموزشی به عنوان متغیرهای مورد پژوهش انتخاب شدند؛ در گام دوم؛ ماتریس همبستگی بین این متغیرها محاسبه شد، در این مرحله ادامه کار منوط به بررسی دو موضوع زیر بود:

الف- حصول اطمینان از این امر که حجم نمونه پژوهش برای انجام تحلیل کفایت می‌کند، در پژوهش حاضر برای بررسی این مطلب از آزمون کفایت نمونه‌برداری^۱ استفاده شد. مقدار این آزمون در این پژوهش برای نمونه کل ۰/۹۳ برآورد شد که بیان‌کننده کفایت نمونه‌برداری در حد مطلوب بوده است.

ب- کسب اطمینان نسبت به این امر که ماتریس همبستگی بین ماده‌های آزمون که زیربنای تحلیل عاملی است در جامعه برابر با صفر نیست. به منظور آزمون این امر از آزمون کرویت بارتلت استفاده شد؛ همانطور که در قسمت یافته‌ها ملاحظه می‌شود حاصل آزمون کرویت بارتلت درباره ماتریس‌های همبستگی برای نمونه کل ۱۰۵۸۲ است که در سطح $P < 0/000$ معنادارند که در حد مطلوب است. در نتیجه اجرای تحلیل عاملی بر مبنای ماتریس‌های همبستگی بین متغیرهای مقیاس کیفیت آموزشی توجیه‌پذیر است.

در گام بعد به تحلیل عوامل ماده‌ها پرداخته شد که پس از چرخش به مناسب‌ترین و بهترین ترکیب ماده‌ای و ساختار عاملی دست یافت. در نهایت، یک پرسش‌نامه ۴۷ ماده‌ای برای نمونه کل به نام پرسش‌نامه کیفیت آموزشی ساخته شد. در این تحلیل به منظور دستیابی به ساختار عاملی ساده‌تر، داده‌ها به روش واریماکس، چرخش داده شدند. پس از تعیین عامل‌های استخراج شده با توجه به محتوای ماده‌های هر عامل، نامگذاری هر کدام از عوامل انجام گرفت. ماده‌های عامل اول بیشتر با ویژگی‌های رفتار حرفه‌ای معلمان مرتبط است که شامل ماده‌های؛ قدرت تفهیم و انتقال مطالب درسی توسط معلمان خوب است، بر موضوع آموزشی خود تسلط دارند؛ از روش‌های مختلف در درس دادن استفاده

می‌کنند؛ به خوبی کلاس درس را کنترل می‌کنند؛ سعی می‌کنند با دانش‌آموزان ارتباط دوستانه برقرار کنند و ... ماده‌های عامل دوم بیشتر امکانات و برنامه‌های آموزشی را پرسش می‌کند از جمله: میزان امکانات آزمایشگاهی؛ میزان امکانات رایانه‌ای مدرسه؛ کیفیت کلاس‌های فوق برنامه؛ فضا و مساحت مدرسه؛ تناسب مدت زمان کلاس‌ها با محتوای درسی و ... در عامل سوم ماده‌ها به مفهوم استعداد کلی و رغبت‌سنجی اشاره دارد که شامل ماده‌هایی از جمله؛ با علاقه شخصی وارد این رشته شده‌ام؛ در حال حاضر هم رشته تحصیلی‌ام را دوست دارم؛ از تحصیل در این رشته پشیمان هستم و ... عامل چهارم ماده‌ها به بررسی شاخص‌های خروجی می‌پردازد و گویه‌هایی همچون سطح دانش شما در زمینه رشته تحصیلی‌تان؛ وجود خلاقیت و نوآوری در کارهای عملی‌تان؛ میزان همکاری مدرسه برای معرفی مشاغل مرتبط با رشته تحصیلی‌تان و ... می‌شود. همچنین در رابطه با برخی از ویژگی‌های کیفیت آموزشی در مدرسه که با پرسشنامه تحلیل عاملی پژوهش حاضر اندازه‌گیری می‌شوند می‌توان به نحوه عملکرد دانش‌آموزان، استفاده از وسایل کمک آموزشی، رغبت به حل مشکلات دانش‌آموزی، مشارکت دانش‌آموزان در کلاس، تاکید بر کاربرد عملی مطالب درسی در محیط واقعی، نتیجه‌گیری نهایی از دروس، ارزیابی مستمر، دادن بازخورد به جا و مناسب، کیفیت کلاس‌های فوق برنامه، امکانات کتابخانه‌ای، امکانات بهداشتی، امکانات مشاوره‌ای و روان‌شناسی؛ ایجاد شرایط مناسب برای کارورزی، کاربرد برنامه‌ریزی درسی؛ نقش فعال اولیاء و مربیان و ... اشاره داشت. ماده‌های این عوامل با مولفه‌های کیفیت آموزشی پژوهش‌های؛ لیلجبرگ^۲ و همکاران [۱۶]؛ لین تیانیو^۳ [۱۰]، واترز، کراس و رانیو [۱۷]؛ لی [۱۰]؛ ولینکسون لی، دانک، نانو و ویلهلم [۱۶]، گاتفردسون، گاتفردسون، پاینه و گاتفردسون [۱۵] هماهنگی دارند.

سوال دوم: آیا پرسشنامه کیفیت آموزشی برای دانش‌آموزان هنرستانی شهر تهران دارای روایی است؟ بررسی و تجزیه و تحلیل یافته‌های آماری درباره این سوال نشان می‌دهد که این مقیاس برای جامعه مورد نظر روایی مناسب دارد، این روایی به ۳ روش روایی محتوایی، روایی سازه و تحلیل عاملی محاسبه شد:

الف- روایی محتوایی؛ روایی محتوایی این پرسشنامه در دو مرحله بررسی شد، در مرحله اول؛ نشانه‌های جمع شده

¹ KMO

² Liljeberg

³ Lin Tianyou

خطر کردن و ریسک پذیری توسط مدیران ارشد و مدیران مدارس پذیرفته شود و فرصت‌هایی برای این‌که معلمان دست به تغییر بزنند، فراهم شود. هم‌چنین فرصت‌هایی برای معلمان تدارک دیده شود تا همکاران خود را مشاهده کرده و مورد تشویق قرار دهند؛ شرایطی فراهم شود تا معلمان ایده‌ها و پیشنهادات خود را به طور غیر رسمی برای پیشرفت یادگیری دانش آموزان به اشتراک بگذارند؛ و فرصت‌هایی برای مربی‌گری و نظارت هم‌تا در بین معلمان در نظر گرفته شود. در نهایت پیشنهاد می‌شود که سالانه برنامه‌های پژوهشی در جهت ارزیابی و بازتاب شیوه‌های آموزش فعلی در مدارس مختلف توسط وزارت آموزش و پرورش طراحی و تدوین شود. بی‌گمان در راستای توسعه حرفه‌ای معلمان، برنامه‌های اجتماعات یادگیری حرفه‌ای می‌تواند در تقویت فرهنگ موفقیت برای همه، رشد معلم، موفقیت دانش‌آموز، و در نتیجه بهبود و توسعه‌ی کشور در آینده نقش مهمی ایفا کند. امید است این پژوهش مورد توجه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت و توسعه‌ی منابع انسانی قرار گیرد. هم‌چنین پژوهش‌های بیشتری در راستای تبیین و تقویت اجتماعات یادگیری حرفه‌ای صورت پذیرد.

منابع

- 1- Chapman. R., & Wilson. p. (1999). Total Quality Training and Human Resource Development, Dogan page.
- ۲- هویدا، رضا؛ مولوی، حسین. (۱۳۸۷). فرآیند بهبود کیفیت آموزشی از نظر اعضای هیات علمی دانشگاه‌های استان اصفهان، مقایسه‌ای بر اساس مقیاس AQIP. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. ۸، ۱، ۱۳۲-۱۴۱.
- 3- Ivancevich. J. M, (2001). Human Resource Management, Eight Edition, Mcgrawhill companies.
- 4- Bullock, C., Belfield, S., Butterfield, Z., Morris, P., Ribbins, J. & Frame. (1999). A framework for the evaluation of continuing education short courses in dentistry. British Dental Journal, 187(8). 445-449.
- 5- Baker. M. (1999). Training Effectiveness Assessment, Naval Air Warfare center Training System Devision.
- ۶- ایللی، خدایار؛ هداوندی، محمدرضا. (۱۳۸۳). ارزشیابی کیفیت دوره‌های آموزشی موسسات ارائه دهنده خدمات آموزشی به شرکت ایران خودرو. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی. ۳۴، ۱.

مربوط به کیفیت آموزشی در اختیار ۲۵ نفر از متخصصان روان‌شناسی و علوم تربیتی و معلمان قرار گرفت و به دنبال آن اصلاحات لازم انجام شد و در مرحله بعد فرم اصلاح یافته پرسشنامه در اختیار ۱۴ نفر از اساتید روان‌شناسی قرار گرفت تا روایی محتوایی نهایی آن را تأیید نمایند.

ب- روایی سازه؛ روایی سازه آزمون از طریق محاسبه همبستگی خرده‌مقیاس‌های کیفیت آموزشی با یکدیگر بررسی شد، نتایج نشان می‌دهد که به دلیل وجود همبستگی مثبت معنی‌دار بین مقیاس‌های آزمون از روایی سازه مقبولی برخوردار است. در نمونه کل، عامل اول (ویژگی‌های رفتار حرفه‌ای معلمان) با عامل دوم (امکانات و برنامه‌های آموزشی) $+0/55$ و با عامل سوم (استعداد کلی و رغبت‌سنجی) $+0/64$ و با عامل چهارم (شاخص‌های خروجی) $+0/35$ همبستگی دارد. همبستگی عامل دوم (امکانات و برنامه‌های آموزشی) با عامل سوم (استعداد کلی و رغبت‌سنجی) $+0/64$ و با عامل چهارم (شاخص‌های خروجی) نیز $+0/50$ است. هم‌چنین همبستگی عامل سوم (استعداد کلی و رغبت‌سنجی) با عامل چهارم (شاخص‌های خروجی) برابر با $+0/20$ است.

ج- تحلیل عاملی؛ اطلاعات مربوط به تحلیل عاملی نشان می‌دهد که مقیاس کیفیت آموزشی در نمونه کل از ۴ عامل تشکیل شده است، این یافته‌ها نشان می‌دهد که این مقیاس روایی سازه خوبی دارد.

سوال سوم؛ آیا پرسشنامه کیفیت آموزشی برای دانش‌آموزان هنرستانی شهر تهران دارای پایایی است؟ بررسی یافته‌های آماری نشان می‌دهد پرسشنامه کیفیت آموزشی سطح مطلوبی از پایایی را در جامعه آماری مورد پژوهش دارد. جهت برآورد پایایی مقیاس از روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) استفاده شد. با استفاده از این روش، ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های ویژگی‌های رفتار حرفه‌ای معلمان $0/91$ ، امکانات و برنامه‌های آموزشی $0/89$ ، استعداد کلی و رغبت‌سنجی $0/56$ و شاخص‌های خروجی برابر با $0/75$ محاسبه گردید که همگی نشان‌دهنده پایا بودن ابزار است.

در مجموع یافته‌های پژوهش حاضر نشانگر پایایی و روایی مناسب پرسشنامه کیفیت آموزشی است، از این رو این پرسشنامه برای دانش‌آموزان هنرستانی و در فرهنگ ایرانی قابلیت اجرایی مناسب دارد و زمینه پژوهش‌های متعددی را در روان‌شناسی تربیتی فراهم می‌آورد.

یادگیری دانش‌آموزان فراتر از نمرات تمرکز کنند؛ کارکنان و معلمان به منظور یافتن راه‌حلی برای مشکلات مختلف دانش‌آموزان باهم کار و برنامه ریزی کنند؛ مدارس فرصت‌ها و ساختارهای مختلفی را برای یادگیری جمعی از طریق بحث آزاد در نظر بگیرند؛ فرهنگ اعتماد و احترام برای

- 17- Waters., Cross & Runions, K. (2009). Social and ecological structures supporting adolescent connectedness to school: A theoretical model. *Journal of School Health*, 79,516-524.
- 18- Liljeberg, J. Freidentfelt, E., klund, J. M., Fritz, M. & Klinteberg Britt .A. (2010). Poor school bonding and delinquency over time: Bidirectional effects and sex differences. *Journal of Adolescence* .54, 1-9.
- ۱۹- دورانی، حسین. (۱۳۷۸). بررسی نگرش دانشجو معلمان دوره‌های کارشناسی ضمن خدمت فرهنگیان شهیدای مکه و شهید باهنر تهران درباره عوامل موثر بر بهبود کیفیت آموزشی دوره‌های کارشناسی ضمن خدمت فرهنگیان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید بهشتی.
- ۲۰- عبدلهی، بیژن؛ دادجوی توکلی، عطیه و یوسلیانی، غلامعلی. (۱۳۹۳). شناسایی و اعتبارسنجی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان اثربخش. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. ۱۳، ۴۹، ۲۵-۴۸.
- ۲۱- کوشی، زهرا و سلطانی، اصغر. (۱۳۹۴). پیش بینی کیفیت تدریس اعضای هیئت علمی براساس ذهنیت فلسفی و انگیزش شغلی آنان. پژوهش های آموزش و یادگیری دانشگاه شاهد. سال بیست و دوم، دوره جدید، شماره ۷. ۴۸-۲۹.
- 22- Walker, R. (2008). Twelve Characteristics of an Effective Teacher. *Educational Horizon*, 87 (1),6168.
- 23- Huntly, H. (2008). Teachers Work: Beginning Teachers Conceptions of Competence. *The Australian Educational Researcher*, 35 (1), 125145.
- 24- Stronge, J. H. (2007). *Quality of effective teachers* (2nd edition). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- 25- Danielson, C. (2007). *Enhancing Professional Practice: A framework for teaching*. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum Development.
- 26- Nijveldt, M., Mieke, B., Douwe, B., Nico, V. & Theo, W. (2005). Assessing the interpersonal competence of beginning teachers: The quality of the judgement process, *International Journal of Educational Research*, (43), 89102.
- ۲۷- موسوی، سیده ماهرخ. (۱۳۹۳). روان شناسی تربیتی. انتشارات ساوالان.
- 28- Santrock, J. W. (2008). *Educational Psychology* (3rd. ed.). New York: Mc Graw.Hill.
- ۷- عمادزاده، مصطفی. (۱۳۷۲). کیفیت آموزش و پرورش و رشد اقتصادی. دانش مدیریت. شماره ۲۲.
- ۸- صالحی، کیوان؛ زین‌آبادی، حسن‌رضا و کیامنش، علیرضا. (۱۳۸۵). نگاهی تحلیلی بر عملکرد هنرستان‌های کار و دانش موردی از ارزشیابی کیفیت بروندادهای هنرستان‌های کار و دانش منطقه ۲ شهر تهران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۶، ۱۱۹-۱۶۳.
- ۹- بازرگان، عباس. (۱۳۷۳). آموزش با کیفیت جامع: رهیافتی برای ایجاد تحول در نظام‌های پیش‌دانشگاهی و دانشگاهی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت. ۳.
- 10- Lee.chao.(2010).The Effect of Learning Motivation, Total Quality Teaching and Peer-Assisted Learning on Study Achievement: Empirical Analysis from Vocational Universities or Colleges' students in Taiwan. *The Journal of Human Resource and Adult Learning* .6.2.56-73.
- 11- Simsek, H & Yildirim, A. (2000). Vocational schools in Turkey: An administrative and organizational analysis. *Journal of International Review of Education*, 46(34/), 327- 342.
- 12- Kazamias, A. M. & Roussakis, Y. (2003). Crisis and Reform in Greek Education.The Modern Greek Sisyphus. *Journal of European Education*, 35(3). 7-30.
- 13- Farley, J., McKinney F. L., Kohan, A., Smith, M. & Pratzner, F. (1985). *Reconceotualization of Vocational Education Program Evaluation*. Columbus: The National Center for Research in Vocational Education, The Ohio State University, ERICDocument Reproduction Service No. (ED 255 762).
- ۱۴- صالحی، کیوان؛ زین‌آبادی، حسن‌رضا و پرند، کورش. (۱۳۸۸). کاربرد رویکرد سیستمی در ارزشیابی هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای: موردی از ارزشیابی هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای دخترانه شهر تهران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. ۲۹، ۲۰۶-۱۵۲.
- 15- Gottfredson, G., Gottfredson, D., Payne, A. & Gottfredson, N. (2005). School climate predictor of school disorder: *Journal of Research in Crime and Delinquency*. 42 (4), 412-444.
- 16- Wilkinson-lee, A.M, Zhang, Q, Nuno, V.L, & Wilhelm, M.S. (2011). Adolescent emotional distress: The role of family obligations and school connected ness. *Journal of Youth Adolescence*. 40,221-230.

۲۹- محمدی، مهدی و جعفری، سکینه. (۱۳۹۴). ارزیابی مدل ساختاری مهارت‌های مطالعه، احساس خودکارآمدی و ارزشیابی دانشجویان از کیفیت برنامه درسی (مطالعه موردی دانشگاه شیراز). پژوهش‌های آموزش و یادگیری دانشگاه شاهد. سال بیست و دوم، دوره جدید، شماره ۷. ۴۹-۶۴.

30- Woolfolk, A. E. (1998). Educational psychology. (7th ed.). Boston: Allyn and bacon.

پرسشنامه

دانش آموز گرامی:

به منظور بالا بردن سطح آموزش هنرستان و استفاده بیشتر از امکانات آموزشی و همچنین نظرسنجی در خصوص کیفیت آموزشی مدرسه شما، سوالاتی در سه بخش تدوین شده است، لطفاً به گزینه‌های زیر پاسخ دهید، خواهشمند است هیچ سوالی را بدون پاسخ نگذارید.

الف- بخش اول: عبارات در مورد ویژگی‌ها و عملکرد معلمان شماست، تعیین نمایید که هر گزینه در مورد چه تعداد از معلمان شما درست است.

ردیف	ملاک های مورد نظرسنجی	همه معلمان	بیشتر معلمان	نیمی از معلمان	تعداد کمی از معلمان	هیچ یک از معلمان
۱	قدرت تفهیم و انتقال مطالب درسی توسط معلمانم خوب است.					
۲	بر موضوع آموزشی خود تسلط دارند.					
۳	از روش‌های مختلف در درس دادن استفاده می‌کنند					
۴	به نحوه عملکرد دانش‌آموزان بازخورد لازم را می‌دهند.					
۵	از وسایل کمک آموزشی در تدریس خود استفاده می‌کنند.					
۶	از پرسش کلاسی در حین درس دادن استفاده می‌کنند.					
۷	برای تمام ساعت حضور در کلاس درس برنامه دارند.					
۸	در رفع مشکلات دانش‌آموزان علاقه و رغبت نشان می‌دهند.					
۹	نظرات دانش‌آموزان را در خصوص مسایل مربوط به کلاس می‌پذیرند.					
۱۰	توضیحات خود را از مطالب درسی طوری ارائه می‌دهند که بر کاربرد عملی آنها در محیط واقعی تاکید می‌شود.					
۱۱	پس از ارائه دروس کارگاهی، از آنها نتیجه‌گیری می‌کنند.					
۱۲	وقت کلاس را صرف ارائه مطالب درسی می‌کنند؛ نه مسایل شخصی.					
۱۳	به طور مستمر (پی در پی) یادگیری‌های دانش‌آموزان را ارزیابی می‌کنند.					
۱۴	به خوبی کلاس درس را کنترل می‌کنند.					
۱۵	در اوقات فراغت در مورد بهبود شیوه‌های یادگیری صحبت می‌کنند.					
۱۶	مطالب درسی را به اندازه‌ی کافی توضیح می‌دهند.					
۱۷	سعی می‌کنند با دانش‌آموزان ارتباط دوستانه برقرار کنند.					

ب- بخش دوم: گزینه‌ها درباره شما و مسایل مربوط به مدرسه شماست.

ردیف	ملاک های مورد نظرسنجی	عالی	خوب	متوسط	ضعیف	خیلی ضعیف
۱۸	سطح دانش شما در زمینه رشته تحصیلی‌تان.					
۱۹	سطح مهارت عملی شما در زمینه رشته تحصیلی‌تان.					
۲۰	وضعیت کارهای عملی‌تان در مقایسه با دوستان‌تان.					
۲۱	وجود نوآوری و خلاقیت در کارهای عملی‌تان.					
۲۲	کیفیت جلسات توجیهی برای والدین توسط مدرسه					
۲۳	کیفیت کلاس‌های فوق برنامه در مدرسه					
۲۴	کیفیت آموزش‌های بهداشتی مدرسه					
۲۵	میزان امکانات کتابخانه‌ای مدرسه					
۲۶	میزان امکانات ورزشی مدرسه					
۲۷	میزان خدمات مشاوره‌ای و روان‌شناسی مدرسه					
۲۸	میزان امکانات آزمایشگاهی مدرسه					
۲۹	میزان امکانات رایانه‌ای مدرسه					
۳۰	فضا و مساحت مدرسه					
۳۱	فضای کلاس اصلی شما (کلاسی که اکثر وقت حضور در مدرسه را در آنجا می‌گذرانید).					
۳۲	تناسب مدت زمان کلاس‌ها با محتوای درسی					
۳۳	سطح همکاری مدرسه برای انجام کارورزی دانش‌آموزان					
۳۴	میزان روشن و واضح بودن برنامه درسی هفتگی کلاس شما					
۳۵	تنوع موجود در ارائه برنامه درسی روزانه در مدرسه					
۳۶	میزان همکاری مدرسه برای معرفی مشاغل مرتبط با رشته تحصیلی					
۳۷	سطح تجهیزات آموزشی مورد نیاز رشته شما در مدرسه					
۳۸	میزان استفاده شما از تجهیزات آموزشی موجود در مدرسه					
۳۹	سطح استعداد شما در رشته تحصیلی‌تان					
۴۰	میزان استفاده شما از برنامه‌ریزی درسی برای انجام تکالیف درسی‌تان					

ج- بخش سوم: لطفاً به هر گزینه نزدیک‌ترین پاسخ به نظر خود را بدهید.

ردیف	ملاک های مورد نظرسنجی	کاملاً موافقم	تا حد زیادی موافقم	نظری ندارم	تا حد کمی مخالفم	کاملاً مخالفم
۴۱	با علاقه شخصی وارد این رشته شده‌ام.					
۴۲	رشته تحصیلی‌ام را خود، انتخاب کرده‌ام.					
۴۳	در حال حاضر هم رشته تحصیلی‌ام را دوست دارم.					
۴۴	از تحصیل در این رشته پشیمان هستم.					
۴۵	قصد دارم پس از تمام شدن دوره در این رشته ادامه تحصیل دهم.					
۴۶	قصد دارم پس از تمام شدن دوره وارد بازار کار شوم.					
۴۷	نسبت به آینده شغلی خود امیدوار هستم.					