

بررسی نحوه اجراء و تاثیر برگزاری دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان بر عملکرد مدیران مدارس در حوزه سوادآموزی

فرانک امیدیان ، استادیار گروه علوم تربیتی ، دانشکده علوم انسانی ، واحد دزفول ، دانشگاه آزاد اسلامی ، دزفول ، ایران
Omidian.2013@gmail.com

ناظر علمی : دکتر مرتضی سمیعی ، عضو هیات علمی پژوهشگاه تعلیم و تربیت ، تهران ، ایران
mo_samie@yahoo.com

ناظر فنی : مهندس حسین مونسان ، سازمان نهضت سوادآموزی ، تهران ، ایران
h.moonesan@gmail.com

چکیده

اهداف عمده ی این پژوهش تعیین نحوه کیفیت اجراء و تاثیر برگزاری دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان بر عملکرد مدیران مدارس در حوزه سوادآموزی در ایران بود. پژوهش حاضر از حیث هدف کاربردی، و از نظر گردآوری اطلاعات به روش توصیفی - پیمایشی است. جامعه آماری این پژوهش از چند زیر جامعه تشکیل می شود : مدرسان دوره آموزش بزرگسال در سطح کشور به تعداد ۱۴۰ نفر که آموزش دوره مدیران مدارس را عهده دار بوده اند ، کلیه مدیران مدارس شرکت کننده در سطح کشور که در دوره سوادآموزی شرکت داشته اند و مدیران مدارس سطح کشور که در دوره سوادآموزی شرکت نداشته اند . حجم نمونه مدرسان ۱۰۳ نفر از استانها و شهرستانهای کشور بود . برای انتخاب مدرسان از شیوه ی نمونه گیری تصادفی ساده استفاده شد و برای انتخاب مدیران شرکت کننده در دوره سوادآموزی از نمونه گیری چند مرحله ای استفاده گردید . همچنین مدیرانی که در دوره ها شرکت نداشته اند ؛ با توجه به اصل همگن بودن گروه گواه ، در تحقیقات علی مقایسه ای و با عنایت به متغیر شهرستان و حجم نمونه ی منتخب مدیران شرکت کننده در دوره با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند . حجم نمونه مربوط به مدیران آموزش دیده و شرکت کننده در پژوهش حاضر ۴۴۶ نفر شامل استانهای فارس (۹۳ نفر) چهارمحال بختیاری (۴۲ نفر) لرستان (۸۴ نفر) همدان (۴۸ نفر) استان البرز (نفر ۲۳) و ایلام (۵۶ نفر) بود . همچنین حجم مدیران آموزش ندیده در پژوهش حاضر ۳۱۵ نفر بوده است . جهت آزمون سئوالات پژوهش از آزمون خی ۲ ، تی تک نمونه ای ، آزمون تی مستقل و آزمون فریدمن استفاده شد . یافته های حاصل از این پژوهش با توجه به تحلیل های آماری نشان داد، کیفیت اجرای دوره ها برای مدرسان و مدیران از بعد کیفیت محتوا ، مدرسان و مدیریت در سطح متوسط به بالا یا نسبتا مطلوب ارزیابی شد . همچنین از نظر مدرسان و مدیران مدارس دوره ی آموزش بزرگسالان تا حدود زیادی بر ارتقاء دانش ، نگرش و مهارت آنان موثر بوده است . افزون بر این ، سطح دانش مدیران آموزش دیده از مدیران آموزش ندیده بیشتر بود .

واژه های کلیدی:

دوره ضمن خدمت ، آموزش بزرگسالان ، مدیران مدارس ، عملکرد

مقدمه

آموزش ضمن خدمت از گذشته های دور تا به حال مورد توجه نظریه پردازان علم مدیریت بوده است . چنانچه آموزش کارکنان به عنوان یکی از مهم ترین اصول مدیریت آموزشی در نظریه های کلاسیک و روابط انسانی مدیریت مطرح شده است . در نظریه ی سیستمی نیز آموزش کارکنان یکی از عناصر اصلی در اثربخشی سازمان محسوب می شود . همچنین در رویکردهای جدید مدیریت از جمله نظریه ی یادگیری سازمانی ، مدیریت کیفیت فراگیر ، مدیریت تعالی سازمانی و مدیریت توسعه منابع سازمانی به عنوان عامل اصلی رشد ، توسعه و بالندگی سازمان شناخته شده است . در واقع نگرش رویکرد قدیم و

جدید مدیریت به آموزش منابع انسانی سیر تطور نقش آموزش را از تمرکز بر تعلیم دانش و مهارت کارکنان تا کاربرد آموزش برای تولید و تسهیم دانش در سازمانها را نشان می دهد . بطور سنتی ، آموزش بعنوان ابزاری برای تعلیم مهارتها و دانش مورد نیاز کارکنان جهت انجام بهینه وظایف خود تلقی می شد . اما بر اساس رویکرد نوین مدیریت ، آموزش به عنوان بخشی از سیستم تولید و توزیع دانش ، زمینه را برای پرورش افراد دانش مدار در سازمان فراهم می نماید .

از سوی دیگر آموزش ضمن خدمت مفهومی است که ریشه در نظریه های آموزش بزرگسالان نیز دارد . نظریه پردازانی از جمله نولز معتقدند که کارکنان در سازمانها افراد بزرگسالی هستند که دارای تواناییها و قابلیت های فراوانی در ابعاد رشد شناختی همچون هوش کریستالی و خلاقیت می باشند . و بواسطه تجارب ارزشمند خود نیاز به خودکوفایی دارند . در راستای نظریه های زیر بنایی آموزش کارکنان ، آموزش ضمن خدمت به عنوان بهبود نظام دار و مداوم کارکنان از نظر دانش، مهارت ها و رفتارهایی که به رفاه آنان و سازمان کمک می کند ؛ تعریف شده است (جان اف می، به نقل از بطحی ۱۳۸۴).

امروزه آموزش ضمن خدمت به عنوان یک ابزار رشد و تعالی سازمانی در بسیاری از سازمانهای ایرانی مورد توجه سیاستمداران و برنامه ریزان آموزشی بوده است . بدون شک مدیریت آموزش منابع انسانی در سازمان نهضت سوادآموزی نیز که به دنبال رشد و تعالی سوادآموزی است ، جدای از این رویکرد نیست . نهضت سوادآموزی از جمله مهمترین نهادهای آموزشی وابسته به آموزش و پرورش است که تاریخچه ی آن قرین با پیروزی انقلاب اسلامی ایران بوده است . اخیرا تغییرات عمده ای در ساختار اداری و آموزشی نهضت سوادآموزی به موجب مصوبه ی شماره ۱۱۸۹۷/ت ۴۶۴۸۹ مورخ ۱۳۹۰/۱۱/۲۳ هیات محترم وزیران آموزش و پرورش انجام شد . از عمده ترین اهداف ادغام مواردی همچون بهره گیری و استفاده از تمام امکانات و ظرفیتهای آموزش و پرورش ، زمینه سازی برای شناسایی جذب و آموزش بیسوادان گروه سنی زیر ۴۹-۱۰ و زمینه سازی برای نظارت بر فرایند اجرا و بهبود کیفیت آموزشی را می توان نام برد . بنابراین مدیران مدارس از مدیران اجرایی و عملیاتی دوره های سوادآموزی محسوب می شوند که نقش عمده ای را تحقق ساختار جدید نهضت سوادآموزی ایفا می نمایند . بنابراین به منظور لزوم و ضرورت آشنایی مدیران با تغییرات حاضر در نهضت سوادآموزی ، دوره توجیهی مدیران مجتمع های آموزشی و پرورشی و مدیران مستقل مدارس به عنوان دوره سوادآموزی چرا و چگونه به استناد نامه ۹۱/۲/۱۱۶۵ مورخ ۹۱/۶/۶ با کد دوره ی ۹۱۴۰۰۴۴۵ در سال ۱۳۹۱-۱۳۹۰ برگزار گردیده است . در راستای اجرای اثربخش این دوره ها و تحقق رسالت خطیر مدیران مدارس در رشد و توسعه ی سوادآموزی ، این پرسشها قابل طرح است ؛ نحوه ی اجرای دوره ی ضمن خدمت چگونه بوده است و به چه میزان دوره بر عملکرد مدیران تاثیر گذار بوده است ؟

از مهمترین الگوهایی که برای ارزیابی اثربخشی دوره های ضمن خدمت استفاده می شود ، می توان الگوی سیپ ، کرک پاتریک و هالتون را نام برد . الگوی ارزیابی مدیریت گرا (الگوی سیپ) توسط استافل بیم در سال ۱۹۶۹ ارائه شده و به عنوان یک رویکرد مدیریت محور شناخته شده است. این الگو شامل چهار نوع ارزیابی است: زمینه، درونداد، فرایند و برونداد. در الگوی سیپ، مفروض اصلی آن است که هدفهای کلی نظام(برنامه) مشخص بوده، ملاکهای ارزیابی معین هستند. در صورتی که هدفهای برنامه از قبل آشکار نباشد، در الگوی سیپ ابتدا به ارزیابی زمینه پرداخته می شود. از طریق این ارزیابی، نیازها سنجیده و سپس هدفهای برنامه مشخص می شود. در الگوی سیپ میدان عمل ارزشیابی خیلی گسترده است، به طوری که برای ارزیابی یک نظام، با استفاده از این الگو، ابتدا وضعیت موجود و وضعیت مطلوب محیط و زمینه آن سنجیده، تا کیفیت هدفهای سیستم آموزشی مشخص شود. سپس برون دادهای نظام ارزیابی مشخص نماید که برنامه ها و طرح های اجرایی تا چه اندازه در جهت برآوردن هدفها، تعیین کننده و یا اثربخشی داشته اند. همچنین در ارزیابی فرایند، درباره چگونگی اجرای فعالیتها قضاوت می شود، تا آشکار شود که فعالیتها تا چه اندازه دستیابی به هدفها را میسر می کند. بالاخره به وسیله این الگو می توان درباره برون دادها به قضاوت پرداخت و اثربخشی نظام را آشکار کرد (به نقل از بازرگان، ۱۳۸۹).

ارزیابی اثربخشی دوره های ضمن خدمت توسط الگوی کرک پاتریک چارچوب مناسبی جهت سنجش کیفیت نحوه اجرای دوره ، یادگیری و عملکرد فردی و سازمانی شرکت کنندگان را فراهم می نماید . این الگو در سال ۱۹۵۰ توسط کرک پاتریک

بیان شده است و از آن زمان توسط افراد زیادی با توجه به شرایط دچار تغییر شده است. این الگو به عنوان الگویی جامع، ساده و عملی برای بسیاری از موقعیتهای آموزشی توصیف شده بود و به وسیله بسیاری از متخصصان به عنوان معیاری در این حوزه شناخته می شود. کرک پاتریک ارزشیابی را به عنوان تعیین اثربخشی در یک برنامه آموزش تعریف کرده و فرایند ارزشیابی را به چهار سطح تقسیم می کند. در سطح اول که واکنش نامیده می شود؛ منظور میزان عکس العملی است که فراگیران به کلیه عوامل موثر در اجرای یک دوره آموزش از خود نشان می دهند. این واکنش را می توان از طریق پرسشنامه و یا روشهای معمول دیگر به دست آورد. واکنش چگونگی احساس شرکت کنندگان را در مورد برنامه آموزش (رضایت) اندازه گیری می کند. این پیمایشها به دنبال دریافت نظرات شرکت کنندگان نسبت به آموزش، برنامه درسی تکالیف درسی، مواد و تجهیزات آموزش، کلاس یا وسایل، ارزش و عمق محتوای دوره های آموزشی و غیره هستند. سطح دوم مربوط به ارزیابی یادگیری (دانش) شرکت کنندگان می باشد، که می توان از طریق آموزشهای قبل، ضمن و بعد از شرکت در دوره آموزشی به میزان آن پی برد. در سطح سوم ارزیابی رفتار شرکت کنندگان سنجیده می شود، اما این سطح نسبت به سطح قبلی بسیار چالش برانگیز و حساس است که کرک پاتریک بدین منظور سه دلیل را در این مورد ذکر می کند: اولاً شرکت کنندگان باید فرصتی را بر تغییر رفتارشان به دست آورند. ثانیاً: زمان تغییر در رفتار را به صورت واقعی نمی توان پیش بینی کرد ثالثاً جو سازمانی است که می تواند بر تغییر کردن یا نکردن رفتار در حین کار تاثیر داشته باشد. کرک پاتریک برای انجام ارزشیابی سطح سوم نیز راهبردهایی را پیشنهاد می کند، منظور از ارزیابی نتایج آموزش به عنوان سطح چهارم میزان تحقق اهدافی است که به طور مستقیم به سازمان ارتباط دارد. اندازه گیری سطح چهارم بسیار مشکل است و در آن شواهدی از نتایج از قبیل کاهش هزینه، دوباره کاری نسبت جابه جایی یا سوانح و افزایش کیفیت تولیدات، سود و فروش بررسی می شود. کرک پاتریک بیان می دارد دو سطح اولیه ارزشیابی در درون محیط آموزشی صورت می گیرد و در حالی که دو سطح پایانی در محل کار کارکنان اندازه گیری می شوند (کرک پاتریک، ۱۹۹۸، به نقل از فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۹). بنابراین محقق سعی دارد با استفاده از الگوی کرک پاتریک به ارزیابی اثر بخشی دوره های ضمن خدمت بزرگسالان نهضت سوادآموزی برگزار شده در سال ۱۳۹۲-۱۳۹۱ بپردازد.

بررسی ادبیات پژوهش نشان می دهد؛ دوره های ضمن خدمت به صورت گسترده برای کارکنان نهضت سوادآموزی برگزار شده است. اما مطالعات اندکی در زمینه ی ارزشیابی اثربخشی این دوره ها انجام شده است.

پیشینه پژوهش

جعفریان یسار (۱۳۸۲) در مطالعه ای نشان داد که آموزش های کوتاه مدت در بهره وری نیروی انسانی استان قم اثربخش بوده است. همچنین نتایج این پژوهش حاکی از آنست که بین متغیرهای جمعیت شناسی همچون سنوات خدمت، مدرک تحصیلی، رشته تحصیلی، محل خدمت و اثربخشی و بهره وری دوره های کوتاه مدت ضمن خدمت رابطه وجود ندارد. علیپور (۱۳۸۴) ضمن پژوهشی اثربخشی و کارایی دوره های آموزش ضمن خدمت کارکنان نهضت سوادآموزی در سطح کشور را بررسی نمود. نتایج نشان داد به طور کلی کارایی کلی دوره های آموزش ضمن خدمت کارکنان نهضت سوادآموزی از منظر کارکنان و مدیران در حد متوسط به بالا ارزیابی شد. همچنین اهداف، اصول و رهیافتها؛ محتوا و روش؛ و آموزشگر از بیشترین میزان کارایی برخوردار بودند. در حالیکه کمترین کارایی از دیدگاه مدیران به تکنولوژی آموزشی؛ ساختار و تشکیلات و ارزشیابی و سنجش اختصاص داشته و از منظر کارکنان به تکنولوژی آموزشی؛ فراگیر؛ و ارزشیابی و سنجش مربوط بوده است. همچنین مدیران و کارکنان اثربخشی دوره ها را در حد متوسط به بالا ارزیابی نمودند. درباره الویت بندی ابعاد اثربخشی دوره ها، مدیران معتقد بودند که شرکت کارکنان در دوره ها موجب افزایش کیفیت فعالیت، قابلیت و قدرت درک بهتر کارها و قابلیت اجتماعی آنان بوده است. اما مدیران کمترین میزان اثربخشی را مربوط به افزایش قابلیت

خودمدیریتی و خودکنترلی توسط کارکنان در اثر دوره ها دانسته اند . همچنین از منظر کارکنان نتایج حاکی از آن است که بیشترین اثربخشی به ترتیب مربوط به افزایش بهره وری کارها در اثر دوره ها ، افزایش آینده نگری و قابلیت اجتماعی در روند فعالیتها و افزایش مشارکت پذیری و همکاری متقابل در کارکنان می باشد . در حالیکه کمترین اولویت به افزایش قابلیت فنی در روند فعالیت آنان اختصاص دارد . در پژوهش دیگری توسط احمدی (۱۳۸۴) آموزشیاران و راهنمایان فارغ التحصیل از اجرای دوره کاردانی (مدیریت ، مدرسین ، شیوه های تدریس ، محتوای دروس) رضایت داشته اند . همچنین دوره موجب ارتقاء صلاحیتهای حرفه ای و شایستگی های شرکت کنندگان دوره بوده است . از سوی دیگر سرپرستان از انجام وظایف شغلی این دو گروه در مقایسه با غیر فارغ التحصیلان رضایت داشته و عملکرد آنان را مطلوب ارزیابی نموده اند . خیرایی (۱۳۸۴) ضمن تحقیقی نتیجه گیری می کند که دوره های کارآموزی و بازآموزی موجب افزایش کارایی و اثربخشی عملکرد آموزشیاران نهضت سوادآموزی استان لرستان بوده اند

بررسی پژوهشهای فوق حاکی از آنست که با وجود کاستیها و ضعفها ، این دوره ها از کارایی و اثربخشی نسبتا مطلوبی برخوردار بودند . مطالعات گسترده ای در داخل و خارج از کشور در زمینه اثربخشی و کارایی آموزش ضمن خدمت کارکنان آموزش و پرورش انجام شده است . برخی از این پژوهش ها بر این باورند که آموزش های ضمن خدمت بر اثربخشی و کارائی سازمانها تأثیر مستقیم دارند. ادارات و سازمانها برای هرچه بهتر نمودن روند کاری خود به نیروی مستعد و توانمند نیاز دارند برای رسیدن به این مهم نیازمند به اجرایی نمودن اهداف سازمان از طریق آموزشهای ضمن خدمت برای کارکنان می باشند . منجزی (۱۳۹۲) به بررسی میزان تناسب محتوای دوره های آموزش ضمن خدمت با نیازهای آموزشی معلمان مقطع ابتدایی براساس سطوح ۳ الگوی کرک پاتریک پرداخت . یافته های حاصل از این پژوهش نشان داد که معلمان از کیفیت محتوای آموزشی ، نحوه تدریس مدرسان رضایت بالایی داشتند ، همچنین دوره های آموزشی بر افزایش میزان دانش ، مهارت و بهبود نگرش معلمان در ابعاد شناختی و عاطفی موثر بوده اند .

کنکو^۱ (۲۰۰۴) در بررسی اثربخشی دوره های ضمن خدمت پایه نهم در خصوص آشنایی با روشهای ارزشیابی از رویکرد کیفی یافته ها نشان داد که معلمان ریاضی ، علوم اجتماعی از کیفیت محتوای ، زمان اجرا ، طول مدت زمان اجرای دوره ، مواد و وسایل آموزشی رضایت نداشتند . همچنین شرکت کنندگان دوره ها از دانش و اعتماد به نفس لازم برای درک محتوای دوره ها برخوردار نبودند . دیویس^۲(۲۰۰۶)، در مطالعه خود نشان داد که دوره های آموزش ضمن خدمت معلمان موجب پایداری بیشتر به قوانین سازمانی، افزایش همکاری در مدرسه، افزایش توانایی تدریس در معلمان و بهبود عملکرد تحصیلی شاگردان می شود. ایندرفوزدار^۳ و همکاران (۲۰۰۷) ، در ارزیابی اثربخشی دوره های ضمن خدمت از راه دور معلمان شیمی در هندوستان دریافتند که از منظر دبیران برنامه درسی و نحوه اطلاع رسانی رضایت بخش بوده است . اما معلمان از نحوه ثبت نام در دوره رضایت نداشتند . همچنین کیفیت برنامه درسی ، زبان ، روش اجرا ، تناسب محتوای دوره با نیازهای آموزشی و میزان آمادگی شناختی و ادراکی شرکت کنندگان از عوامل موثر بر اثربخشی دوره ها شناسایی شدند . هریس و هاس^۴ (۲۰۰۸) طی مطالعه ای نشان دادند ، عملکرد تحصیلی دانش آموزان معلمانی که دوره های ضمن خدمت گذرانده اند نسبت به دانش آموزان معلمانی که دارای تحصیلات دانشگاهی هستند ، بهتر است .

گاتام^۵(۲۰۰۸)، در پژوهشی تحت عنوان آموزش ضمن خدمت معلمان، مسائل و تنگناهای این گونه آموزشها را بررسی کرده- اند. و به این نتایج دست یافت که :

۱- آموزشها با نیازهای واقعی معلمان مرتبط نیست.

^۱ Conco

^۲ Davis

^۳ Inder fozdar

^۴ Harris & sass

^۵ Gautam

۲- آموزشها از نظر ساختاری خشک و انعطاف پذیر هستند.

۳- آموزشها با فرایند تدریس، مدیریت و کاربرد مهارتهای زبانی در کلاس ارتباط ندارند.

در پژوهش دیگری توسط سولمان و همکاران (۲۰۱۱)^۱ اثربخشی تدریس معلمانی که دوره های ضمن خدمت را گذرانده بودند ، از دیدگاه دانش آموزان بررسی شد . نتایج نشان داد که معلمان از دانش لازم مربوط به شیوه های تدریس نوین و مهارتهای حرفه ای برخوردار نبودند . ضمن آنکه از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش استفاده نمی کردند .

باسترک (۲۰۱۲)^۲ ضمن پژوهشی ادراکات و انتظارات معلمان آموزش ابتدایی را در خصوص اثربخشی دوره های آموزش ضمن خدمت گذرانده شده بررسی نمود . نتایج نشان داد که از نظر معلمان دوره ها اثربخش بوده اند . همچنین معلمان مرد از نگرش بهتری برخوردار بودند . افزون بر این ، مشارکت و نگرش مثبت معلمان به عنوان عامل مهمی در اثربخشی دوره ها شناخته شد . به رغم این نویسنده ، آگاهی از نظرات و نیازهای آموزشی معلمان در طراحی برنامه آموزشی و درسی بسیار ضروری است . هر چند که تناسب دوره ها با نیازهای آموزشی بهتر است از دیدگاه والدین و برنامه ریزان آموزشی نیز مورد توجه قرار گیرند .سیم (۲۰۱۱)^۳ با رویکردی کیفی به بررسی آموزش ضمن خدمت دبیران انگلیسی در کره پرداخت . در این مطالعه رفتارهای آموزشی دو دبیر در پنج درس انگلیسی به صورت موردی به مدت شش ماه قبل و پس از آموزشهای ضمن خدمت مشاهده و بررسی شد . نتایج حاکی از آن بود که دوره ها موجب بهبود تدریس دبیران بوده است . با این وجود مصاحبه با آنها نشان داد که عوامل سازمانی و ساختاری در آموزش و پرورش مانع از اجرای اثربخش کل برنامه های آموزش ضمن خدمت خواهد بود . توسعه منابع انسانی اتحادیه برنامه ریزی اروپایی (۲۰۱۳)^۴ پژوهش گسترده ای را در کرواسی به منظور ارزیابی سیستم آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش انجام داد . در این مطالعه ۷۹۴۴ معلم ، ۵۴۶ مدیر ، ۱۰۸۸ مشاور و ۷۱ مدرسان دوره ها شرکت داشتند . نتایج نشان داد که محتوای دوره ها با نیازهای آموزشی منابع انسانی آموزش و پرورش متناسب نبود . و به آموزش مهارتهای حرفه ای معلمان بر اساس نیازهای به روز آنها همچون مهارتهای آموزشی ، روانشناسی ، روش شناسی تدریس و شیوه های ارزشیابی توجه نمی شد . یکی از مهمترین دلایل پایین بودن اثربخشی آن ناشی از آن بود که نظام آموزش ضمن خدمت وابسته به آموزش عالی بود اما با پژوهش و موسسات تحقیقاتی بیگانه بود

روش تحقیق

از نظر هدف این تحقیق کاربردی است و می تواند به برنامه ریزان آموزشی به منظور اثربخشی بیشتر دوره های آموزشی کمک کند. به منظور بررسی هدفهای مطرح شده در سطوح الگوی کرک پاتریک روش تحقیق توصیفی و از نوع پیمایشی است. به منظور تدوین اهداف و سوالات اصلی پژوهش حاضر از الگوی چهار سطحی کرک پاتریک استفاده شد . البته در این پژوهش از سطوح اول ، دوم و سوم الگوی کرک پاتریک بهره گرفته شده است . سطح اول الگو (واکنش) برای سنجش کیفیت نحوه اجرا ، مدیریت و مدرسان دوره سواد آموزی به کار گرفته می شود . در سطح دوم با استفاده از روش علی-مقایسه ای به بررسی تاثیر دوره بر میزان یادگیری شرکت کنندگان در دوره پرداخته شد . در سطح سوم الگو با استفاده از روش پیمایشی سطح کیفی دانش ، نگرش و مهارت مدرسان ، مدیران مدارس ارزیابی شد . به طور کلی مطالعه حاضر در زمره پژوهشهای توصیفی قرار می گیرد و روش آن پیمایشی-اکتشافی است .

ابزارهای پژوهش

^۱ Suleman

^۲ Basturk

^۳ sim

^۴ Human Resources Development The European Union Program me

در این پژوهش ۲ نوع پرسشنامه ویژه ی مدرسان دوره ها و مدیران مدارس و آزمون مدیران مدارس شرکت کننده در دوره آموزش ضمن خدمت استفاده شد. برای تعیین روایی پرسشنامه ها با استفاده از روایی محتوایی کیفی با استفاده از نظر متخصصان (مدرسان دوره و اساتید در حوزه ی سنجش و اندازه گیری) به تصحیح و حذف برخی سؤالها اقدام شد. برای پرسشنامه ارزیابی اثربخشی دوره ی ضمن خدمت آموزش بزرگسالان ویژه ی مدرسان دوره ی آموزش بزرگسالان ۴۳ سؤال پرسشی در پنج حیطه شامل کیفیت محتوای دوره، کیفیت مدیریت دوره، افزایش دانش شغلی، بهبود نگرش شغلی، افزایش مهارت شغلی مورد تأیید قرار گرفت. برای پرسشنامه ارزیابی اثربخشی دوره ی ضمن خدمت آموزش بزرگسالان ویژه ی مدیران ۵۲ سؤال پرسشی در شش حیطه شامل کیفیت محتوای دوره، کیفیت مدرسان دوره، کیفیت مدیریت دوره، افزایش دانش شغلی، بهبود نگرش شغلی، افزایش مهارت شغلی مورد تأیید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه های اثربخشی دوره ی ضمن خدمت آموزش بزرگسالان ویژه ی مدرسان، مدیران دوره و آزمون مدیران به با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۶۰، ۰/۹۷۹ و ۰/۷۰۱ محاسبه شدند.

جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش از چند زیر جامعه تشکیل می شود:

- ۱- کلیه مدرسان شرکت کننده در سطح کشور که آموزش مدیران مدارس را عهده دار بوده اند که تعداد آنان در سطح کشور ۱۴۰ نفر هستند.
- ۲- کلیه مدیران شرکت کننده در سطح کشور که در دوره سوادآموزی شرکت داشته اند.
- ۳- کلیه مدیران مدارس سطح کشور که در دوره سوادآموزی شرکت نداشته اند.

روش نمونه گیری:

برای انتخاب مدرسان از شیوه ی نمونه گیری تصادفی ساده استفاده شد. برای انتخاب مدیران شرکت کننده در دوره سوادآموزی چرا و چگونه برای مدیران مدارس در سال ۱۳۹۱-۱۳۹۰ با کد دوره ی ۹۱۴۰۰۴۴۵ در سطح کشور از نمونه گیری چند مرحله ای استفاده گردید.

مرحله اول (انتخاب مناطق تحت پوشش نهضت سوادآموزی در سطح کشور): از آنجاییکه مناطق حوزه ی سوادآموزی در سطح کشور بر اساس میزان و توسعه ی سوادآموزی در ایران به شش منطقه تقسیم شده اند، تمامی شش منطقه در این مرحله انتخاب شدند. (جدول شماره ۱).

مرحله دوم (انتخاب استانها): با عنایت به اینکه دوره سوادآموزی چرا و چگونه برای مدیران مدارس در سال ۱۳۹۱-۱۳۹۰ با کد دوره ی ۹۱۴۰۰۴۴۵ در برخی از استانها انجام شده است؛ بنابراین از شیوه های نمونه گیری متعددی در این مرحله با توجه به جدول زیر استفاده شده است.

جدول ۱: تقسیمات مناطق و استانها بر اساس میزان و توسعه ی سوادآموزی در ایران

منطقه	استانها	شیوه نمونه گیری	استان منتخب
منطقه ۱	اصفهان، شهرستانهای تهران، تهران، سمنان، یزد، البرز	تصادفی ساده با روش قرعه کشی	البرز
منطقه ۲	خوزستان، کرمان، فارس، کهگیلویه و بویر احمد، بوشهر	با توجه به اینکه در اکثریت استانهای منطقه ۲ دوره اجرا نشده بود با روش هدفمند استانی که به صورت کامل دوره در آن اجرا شده بود، در نظر گرفته شد.	فارس

منطقه ۳	گیلان ، مازندران ، خراسان رضوی ، شمالی ، چهار محال بختیاری	تصادفی ساده با روش قرعه کشی	چهار محال بختیاری
منطقه ۴	قم ، قزوین ، ایلام ، کرمانشاه ، مرکزی	با توجه به اینکه در اکثریت استانی منطقه ۴ دوره اجرا نشده بود با روش هدفمند استانی که به صورت کامل دوره در آن اجرا شده بود ، در نظر گرفته شد .	ایلام
منطقه ۵	آذربایجان غربی و شرقی ، همدان ، اردبیل ، زنجان ، کردستان	با توجه به اینکه در اکثریت استانی منطقه ۵ دوره اجرا نشده بود با روش هدفمند استانی که به صورت کامل دوره در آن اجرا شده بود ، در نظر گرفته شد .	همدان
منطقه ۶	سیستان و بلوچستان ، گلستان ، لرستان ، هرمزگان و خراسان جنوبی	تصادفی ساده با روش قرعه کشی	لرستان

مرحله سوم : انتخاب شهرستانها با توجه به وضعیت پراکندگی مدیران شرکت کننده در دوره در شهرستانهای مورد نظر با استفاده از روشهای نمونه گیری هدفمند ، تصادفی ساده انجام پذیرفت (جدول شماره ۲).

جدول ۲ : انتخاب شهرستانها با توجه به روشهای نمونه گیری هدفمند ، تصادفی ساده

نام شهرستان	شهرستانها	شیوه نمونه گیری	شهرستانهای منتخب
استان فارس	شیراز چهار ناحیه ناحیه ۱ و ۲ و ۳ ناحیه ۲ ؛ فیرو کارزین ، لامرد ، مهر ، فیروز آباد ، فراشبند ، خنج ، گراش ، داراب ، زرین دشت ، بوانات ، سپیدان ، استهبان ، مرودشت ، خرامه ، کوار ، خرم بید ، جهرم ، ممسنی ، رستم ، کازرون ، آباءه ، پاسارگاد ، سروستان و اقلید	نمونه گیری تصادفی ساده	ناحیه ۳ و شهرستان اقلید و شهرستان بوانات

شهرکرد (چهارمحال و بختیاری)	اردل ، بروجن ، لردگان ، شهرکرد ناحیه ۱ و ناحیه ۲ می باشد .	تصادفی ساده	لردگان ، شهرکرد ناحیه ۱ و ناحیه ۲
لرستان	دورود ، خرم آباد ، الشتر ، پلدختر ، چگنی ، بروجرد ، کوهدشت و ازنا	هدفمند به دلیل اجرای دوره به صورت گسترده در برخی از	دورود ، بروجرد
همدان	اسدآباد ، بهار ، ناحیه ۱ و ۲ همدان	به دلیل پراکندگی نمونه در تمام شهرستانها همه ی شهرستانها انتخاب شدند	اسدآباد ، بهار ، ناحیه ۱ و ۲ همدان
استان البرز			
استان ایلام	آبدانان	روش هدفمند به دلیل اجرا در یک شهرستان	آبدانان

مرحله چهارم : انتخاب مدیران مدارس در شهرستانهای مورد نظر با توجه به حجم نمونه به شیوه نمونه گیری تصادفی ساده و یا تمام شمار انجام پذیرفت . به این صورت که پژوهشگر با در دست داشتن لیست مدیران در هر شهرستان چنانچه تعداد مدیران محدود بود ؛ به همه ی آنان به عنوان نمونه در نظر گرفته می شدند . اما در غیر این صورت به روش نمونه گیری تصادفی ساده پرسشنامه ها در میان آنان توزیع می شد . همچنین مدیرانی که در دوره ها شرکت نداشته اند ؛ با توجه به اصل همگن بودن گروه گواه ، در تحقیقات علی مقایسه ای و با عنایت به متغیر شهرستان و حجم نمونه ی منتخب مدیران شرکت کننده در دوره با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند . همچنین برای مدیرانی که در دوره ها شرکت نداشته اند ، سعی می شد تعداد متناظر با جمع پاسخ دهندگان در هر استان در نظر گرفته می شد . به طور کلی نمونه آماری آنها ۳۱۵ نفر بوده است .

نتایج و یافته ها

یافته های توصیفی در بخش مدرسان دوره نشان داد ، از بین ۹۰ نفر نمونه تحقیق ۸۱/۱٪ مرد و ۱۸/۹٪ زن ، به عنوان مدرسان دوره شرکت داشته اند . از نظر رشته تحصیلی ۳۵/۶٪ لیسانس ، ۶۳/۳٪ فوق لیسانس و ۱/۱٪ دکترا بوده اند که بیشترین فراوانی که حدود ۶۳/۳ درصد است مربوط به فوق لیسانس می باشد . از نظر سابقه خدمت مدرسان ۵/۶ درصد بین ۱ تا ۱۰ سال ، ۱۲/۲ درصد بین ۱۱ تا ۲۰ سال و ۸۲/۲ درصد بین ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه کار داشته اند . از نظر محل خدمت ۱/۱ درصد در دزفول ، ۳/۳ درصد در شهرکرد ، ۲/۲ درصد در سازمان مرکزی ، ۱/۱ درصد در تهران ، ۱/۱ درصد در کرج ، ۳/۳ درصد در تالش ، ۲/۲ درصد در ساوه ، ۱/۱ درصد در آمل ، ۶/۷ درصد در اصفهان ، ۲/۲ درصد در یزد ، ۲/۲ درصد در گلستان ، ۳/۳ درصد در گرگان ، ۱/۱ درصد در اسد آباد ، ۱/۱ درصد در قاینات ، ۲/۲ درصد در بیرجند ، ۱/۱ درصد در رشت ، ۴/۴ درصد در لاهیجان ، ۲/۲ درصد در زنجان ، ۱/۱ درصد در تاکستان ، ۲/۲ درصد در مازندران ، ۱/۱ درصد در ایلام ، ۴/۴ درصد در شیراز ، ۲/۲ درصد در خراسان شمالی ، ۳/۳ درصد در مهاباد ، ۴/۴ درصد در خرم آباد ، ۱/۱ درصد در نیک شهر ، ۱/۱ درصد خاش ، ۲/۲ درصد در قزوین ، ۱/۱ درصد در اهواز ، ۱/۱ درصد سبزوار ، ۱/۱ درصد در نهندان ، ۲/۲ درصد کامیاران و مشغول به کار بودند . همچنین یافته های توصیفی در بخش مدیران آموزش دیده نشان داد ؛ که از بین ۴۴۶ نفر نمونه تحقیق مدیران آموزش دیده ۴۴/۲ درصد مرد ۵۵/۸ درصد زن شرکت داشته اند . از نظر میزان تحصیلات مدیران آموزش دیده ۲/۲ درصد دیپلم ، ۶/۵ درصد فوق دیپلم ، ۷۹/۶ درصد لیسانس ، ۱۱/۷ درصد فوق لیسانس داشته اند که بیشترین آمار مربوط به مدرک

لیسانس بود. از نظر سابقه کار مدیران آموزش دیده؛ ۵/۹ درصد بین ۱ تا ۱۰، ۲۳/۲ درصد بین ۱۱ تا ۲۰ و ۷۱/۰ درصد بین ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه کار داشته اند. از نظر پست سازمانی مدیران آموزش دیده؛ ۷۶/۵ درصد مدیران مدرسه و ۲۳/۵ درصد مربوط به مدیران مجتمع می باشد. همان طور که ملاحظه می شود مدیران مدرسه بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. یافته های توصیفی در بخش مدیران آموزش ندیده نشان داد، از بین ۳۱۵ نفر نمونه تحقیق ۴۹/۸ درصد مرد و ۵۰/۲ درصد زن شرکت داشته اند. از نظر میزان تحصیلات مدیران آموزش ندیده ۸۱/۱ درصد لیسانس، ۱۸/۲ درصد فوق دیپلم و ۰/۷ درصد را دیپلم تشکیل داده اند. از نظر سابقه کار مدیران آموزش ندیده ۵/۲۰ درصد بین ۱ تا ۱۰ سال، ۲۸/۸ درصد بین ۱۱ تا ۲۰ سال و ۶۵/۹ درصد بین ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه کار داشته اند.

نتایج مربوط به سوالات تحقیق و جداول مربوط در ادامه آمده است؛

جدول ۳: میانگین و انحراف استاندارد گویه های بررسی وضعیت کیفیت محتوای دوره های ضمن خدمت آموزش بزرگسالان از دیدگاه مدرسان و مدیران مدارس

مدیران		مدرسان		گویه ها و عبارات
انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	
۰/۸۱	۳/۹۸	۰/۸۱	۳/۹۸	تناسب محتوای دوره با نیازهای شغلی
۰/۹۱	۳/۶۹	۰/۸۶	۳/۸۰	تناسب زمان برگزاری دوره با توجه به ویژگیهای جوی و تراکم کاری
۰/۹۲	۳/۸۱	۱/۱	۳/۷۵	تناسب مکان برگزاری دوره با توجه به ویژگیهای جوی و تراکم کاری
۰/۹۶	۳/۶۵	۰/۹۵	۳/۷۷	مناسب و کافی بودن امکانات و تجهیزات آموزشی دوره
۰/۸۸	۴/۰۸	-----	-----	دانش و تخصص لازم مدرسان

فرامه نمودن امکانات لازم توسط آموزش و پرورش برای بکارگیری مهارت های آموزش داده شده	----	----	۳/۶۸	۰/۹۶
--	------	------	------	------

همانگونه که ملاحظه می شود ، هر دو گروه کیفیت محتوا و مدیریت دوره های آموزش ضمن خدمت در سطح نسبتاً مطلوبی ارزیابی نمودند . ضمن اینکه از دیدگاه مدیران مدارس ، مدرسان از دانش و تخصص لازم با بیشترین میانگین ۴/۰۸ برخوردار بودند . همچنین با توجه به کسب میانگین ۳/۶۸ ، اکثریت مدیران معتقد بودند ، آموزش و پرورش برای بکارگیری مهارت های آموزش داده شده امکانات لازم را فراهم می نمود .

جدول ۴ : میانگین ، انحراف استاندارد و رتبه بندی سوالات بررسی میزان تاثیر دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان از دیدگاه مدرسان و مدیران

مدیران		مدرسان		عبارات مربوط به تاثیر دوره های آموزش بزرگسالان برافزایش دانش ، نگرش و مهارت
انحراف استاندارد	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۸۸	۴/۰۵	۰/۸۰	۴/۰۸	تاریخچه تشکیل نهضت سوادآموزی در ایران
۰/۸۷	۳/۹۷	۰/۸۴	۴/۰۶	ساختار آموزشی جدید دوره ی سوادآموزی
۰/۹۵	۳/۹۱	۰/۸۷	۳/۹۶	برنامه درسی هر یک از سه دوره سوادآموزی ؛ تحکیم سواد ، دوره ی انتقال)
۰/۹۱	۳/۹۴	۱/۰۵	۳/۳۵	شیوه ها و روشهای نظارتی سواد آموزی نهضت
۰/۹۷	۳/۸۵	۰/۹۵	۳/۶۲	ویژگیهای انواع آموزش حضوری و غیر حضوری تحکیم سواد
۱	۳/۶۹	۰/۹۷	۳/۳۰	چگونگی برگزاری مسابقات فرهنگی - آموزشی سوادآموزان
۰/۹۷	۳/۷۹	۰/۹۲	۳/۴۴	مباحث مربوط به مهارتهای اساسی زندگی برای نوسوادان
۰/۹۸	۳/۷۵	۱/۰۴	۳/۶۶	انواع شیوه های سوادآموزی برون سپاری و غیر واگذاری
۰/۹۷	۳/۷۵	۰/۹۵	۳/۲۵	برنامه های فوق برنامه سوادآموزی از جمله قرآن آموزی ، آموزش رسانه ای ، خدمات کتابخانه ای
۰/۹۶	۳/۷۴	۰/۹۱	۳/۲۷	آموزش های آینده نگر(اجتماع پذیر)
۰/۹۳	۳/۸۴	۰/۹۹	۳/۵۰	نحوه ی بکارگیری آموزش دهندگان
۰/۹۵	۳/۹۱	۰/۹۳	۴/۲۲	نگرش مثبت و تعلق به اهداف ، ماموریت ها و مدیریت سوادآموزی در من به وجود آمده است .
۰/۹۱	۳/۹۲	۰/۹۸	۳/۹۷	گذراندن دوره باعث علاقه مندی ام به کسب اطلاعات بیشتر در خصوص برنامه های سوادآموزی از طریق سایت های مختلف شده است .
۰/۹۵	۳/۸۲	۰/۸۵	۳/۳۰	توانایی بکارگیری تکنیکهای شناسایی ، جذب و نگهداری مخاطبان کلاس ها و گروههای پیگیر سواد
۰/۹۹	۳/۸۹	۰/۹۲	۳/۴۰	توانایی بکارگیری تکنیکهای چگونگی برخورد با تامین نیازهای آموزشی مخاطبان سوادآموزی در گروههای سنی مختلف
۰/۹۲	۳/۸۶	۱/۱	۳/۷۴	تحلیل مسائل سوادآموزی

۰/۹۶	۳/۸۰	۱/۰۷	۳/۶۵	توانایی ارزیابی عملکرد برنامه های سوادآموزی
۱/۷۰	۳/۷۳	۱/۰۷	۳/۳۴	توانایی طراحی ؛ اجرا و ارزشیابی برنامه های فوق برنامه سوادآموزی از جمله قرآن آموزی ، آموزش رسانه ای ، خدمات کتابخانه ای و آینده نگر

همانگونه که جدول شماره ۴ نشان می دهد ، دوره های ضمن خدمت بر افزایش دانش مدرسان و مدیران در ابعاد تئوری و کلی سوادآموزی همچون "تاریخچه تشکیل نهضت سوادآموزی در ایران" و "ساختار آموزشی جدید دوره ی سوادآموزی" با میانگین ۴/۰۸ و ۴/۰۶ برای مدرسان و ۴/۰۵ و ۳/۹۷ برای مدیران بیشترین تاثیر را نسبت به دیگر مباحث ارائه شده داشته است . در حالیکه بررسی میانگین ها حاکی از آنست که کیفیت آموزش در ارائه ی مولفه ها و جزییات برنامه سوادآموزی همچون فوق برنامه سوادآموزی و آموزشهای آینده نگر بر میزان یادگیری هر دو گروه در سطح متوسطی موثر بوده است . همچنین دوره ها بر بهبود نگرش مدرسان و مدیران از بعد عاطفی و انگیزشی در سطح مطلوبی موثر بوده اند . افزون بر این ، دوره ها بر افزایش مهارت شرکت کنندگان در دوره ها در سطح متوسط به بالا تاثیر گذار بوده است .

جدول ۵: میانگین ، انحراف استاندارد و نتایج آزمون t تک گروهی مولفه های اثربخشی دوره های آموزش بزرگسالان برای مدرسان و مدیران در سطح کشور

مدیران				مدرسان				
سطح معناداری	T	انحراف معیار	میانگین	سطح معناداری	t	انحراف معیار	میانگین	
۰/۰۰۱	۲۸/۱۷	۰/۶۹	۳/۹۲	۰/۰۰۱	۵۱/۸۰	۰/۶۹	۳/۷۸	کیفیت محتوای دوره
۰/۰۰۱	۱۹/۲۱	۰/۷۶	۳/۷۰	۰/۰۰۱	۴۷/۰۶	۰/۷۷	۳/۸۴	کیفیت مدیریت دوره
۰/۰۰۱	۲۵/۹۰	۰/۷۳	۳/۸۷	۰/۰۰۱	۵۳/۸۸	۰/۶۴	۳/۶۵	افزایش دانش شغلی
۰/۰۰۱	۲۶/۱۶	۰/۷۸	۳/۹۷	۰/۰۰۱	۴۱/۷۹	۰/۹۲	۴/۰۷	بهبود نگرش شغلی

افزایش مهارت شغلی	۳/۴۸	۰/۷۳	۴۴/۹۲	۰/۰۰۱	۳/۷۸	۰/۸۲	۲۰/۲۱	۰/۰۰۱
-------------------	------	------	-------	-------	------	------	-------	-------

چنانچه از جدول شماره ۵ مشاهده می شود از دیدگاه مدرسان و مدیران میانگین مربوط به نحوه ی اجرای دوره های آموزش بزرگسالان برای دو گروه در سطح مطلوبیت نسبتا خوبی ارزیابی شده است . نتایج آزمونهای بدست آمده جدول نیز نشان می دهد که کلیه ی آزمونها در سطح خطای ۰/۰۵ معنی دار است، به این معنا که هم از دیدگاه مدرسان و هم مدیران مدارس مجتمع و مستقل دوره های آموزش ضمن خدمت از حیث کیفیت محتوا و مدیریت از کیفیت نسبتا مطلوبی برخوردار هستند . همچنین از منظر مدرسان و مدیران دوره های آموزش ضمن خدمت تا حدود زیادی بر افزایش دانش ، نگرش و مهارت آنان تاثیر گذار بوده است .

جدول ۶: آزمون تی مستقل برای معناداری تفاوت میانگین نمرات سطح دانش مدیرانی که در زمینه ی دروس ارا نه شده تحت آموزش قرار گرفته اند با مدیرانی که آموزش ندیده اند

سطح معناداری	آزمون t	اختلاف میانگین ها	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	
۰/۰۰۱	۲۵/۹۹**	۶/۲۴	۳/۶۶	۱۴/۳۴	۴۴۶	مدیران آموزش دیده در کل کشور
			۲/۵۶	۸/۱۰	۳۱۵	مدیران آموزش ندیده در کل کشور
۰/۰۰۲	۸/۶۵	۸/۶۵	۴/۲	۱۵/۷۳	۲۳	مدیران آموزش دیده در البرز
			۱/۷	۷/۸۰	۶۰	مدیران آموزش ندیده در البرز
۰/۰۰۱	۱۹/۱۲	۶/۲۶	۳/۶	۱۴/۳۴	۱۹۳	مدیران آموزش دیده در فارس
			۲/۷	۸/۱۲	۱۹۵	مدیران آموزش ندیده در فارس
۰/۰۰۱	۸/۳۸	۵/۱۷	۳/۷	۱۴/۰۲	۴۸	مدیران آموزش دیده در همدان
			۲/۶	۸/۸۴	۵۸	مدیران آموزش ندیده در همدان

						همدان
--	--	--	--	--	--	-------

نتایج جدول ۶ نشان می دهد که تمامی آزمونهای t مستقل محاسبه شده در سطح معناداری ۰/۰۱ کوچکتر از سطح خطای ۰/۰۵ است، بنابراین بین میانگین نمرات سطح دانش مدیرانی که در زمینه‌ی دروس ارائه شده تحت آموزش قرار گرفته‌اند با مدیرانی که آموزش ندیده‌اند در سطح کشور و یا هر یک از استانهای مربوطه تفاوت معناداری وجود دارد. یعنی مدیرانی که در زمینه‌ی دروس ارائه شده تحت آموزش قرار گرفته‌اند نسبت به مدیرانی که آموزش ندیده‌اند از سطح دانش بالاتری برخوردار هستند .

بحث و نتیجه گیری

با توجه به جدول ۵ و با تأکید بر میزان t بدست آمده (۵۱/۸۰) که در سطح خطای ۰/۰۵ معنی دار است، می توان با اطمینان ۹۵٪ به این نتیجه رسید که از دیدگاه مدرسان ، کیفیت محتوای دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان از مطلوبیت نسبتاً خوبی برخوردار است. این یافته با نتایج تحقیقات علیپور (۱۳۸۴) در بررسی اثربخشی دوره های ضمن خدمت نهضت دریافت محتوا از حیث اهداف ، اصول و رهیافتها روش تدریس مدرسان همسو می باشد . در پژوهش دیگری توسط احمدی (۱۳۸۴) نیز آموزشیاران و راهنمایان فارغ التحصیل از محتوای دروس ، مدرسان و شیوه های تدریس دوره رضایت داشتند .

به طور کلی مدرسان از کیفیت محتوای دوره ها رضایت داشتند ؛ زیرا بر اساس نتایج این پژوهش برنامه درسی آموزش بزرگسالان از ویژگیهایی همچون ، طراحی بر اساس نیازهای شغلی شرکت کنندگان ، معین و روشن بودن اهداف دوره ، تناسب با میزان تحصیلات و دانش شرکت کنندگان ، هماهنگی مدت دوره با مطالب آموزشی ارائه شده ، تناسب روش های آموزشی با اهداف دوره و جدید و نو بودن برخوردار بوده است . همچنین برنامه ریزی استراتژیک مدیریت و حمایت و هماهنگی مدیریت عالی ، میانی و عملیاتی دوره در اجرای دوره از عوامل عمده ی کیفیت محتوای دوره می باشد . نتایج یافته های حاصل از جدول ۳ نیز دلیلی بر این ادعاست . به طور مثال مدرسان معتقد بودند که اجرای دوره به نحو مطلوبی سازماندهی شده بود و زمان و مکان برگزاری دوره با توجه به ویژگی های جوی و تراکم کاری متناسب بوده است . از سوی دیگر درک ضرورت اجرای دوره به دلیل تغییرات ساختار آموزشی و اداری نهضت عامل دیگری است که موجب اجرای اثربخش این دوره بوده است . وردیر^۱ (۱۹۹۲) اظهار می دارد که تعهد و اقدامات مدیران آموزشی و همکاری سایر مدیران سازمان، میزان تعهد و اعتماد آموزش دهندگان در اجرای موفقیت آمیز آموزش امری بدیهی است و هر چه این تعهد و اعتقاد بیشتر باشد موفقیت آموزشی بیشتر خواهد بود . لیم و تن^۲ (۲۰۰۵) عواملی همچون حجم اطلاعات متناسب ، روش ساختارمند و معنی دار شیوه ی انتقال ساختارمندو معنی دار از عوامل اجرای اثربخش دوره ضمن خدمت بزرگسالان معرفی می نماید . بوچل^۳ (۲۰۰۳) نیز اظهار می دارد ، نحوه ی اجرای اثربخش دوره به تناسب محتوای دوره ها با تحصیلات کارکنان دارد . ایندرفوزدارو همکاران^۴ (۲۰۰۷) کیفیت برنامه درسی ، زبان ، روش اجرا ، تناسب محتوای دوره با نیازهای آموزشی و میزان آمادگی شناختی و ادراکی شرکت کنندگان را از عوامل موثر بر اثربخشی دوره ها شناسایی نمودند . علیخانی(۱۳۸۱) نیز خاطر نشان می سازد ؛ عواملی همچون تناسب برنامه‌های آموزشی با نیازهای یادگیرندگان، استفاده از نیروهای مجرب و متخصص، به کارگیری تدابیر تشویقی برای مدرسان و فراگیران، در اختیار داشتن مواد و تجهیزات آموزش و ارزیابی علمی و مستمر فراگیران در ارتقای کیفیت آموزش ضمن خدمت موثر بوده است .

^۱ Verdier

^۲ Lim & tan

^۳ Buchel

^۴ Inder Fozdar

بررسی وضعیت تأثیر دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان بر افزایش دانش ، نگرش و مهارت شغلی مدرسان :

با توجه به نتایج جدول ۵ و با تأکید بر میزان t بدست آمده (۵۳/۸۸) ، (۴۱/۷۹) و (۴۴/۹۲) به ترتیب برای دانش ، نگرش و مهارت که در سطح خطای ۰/۰۵ معنی دار است . می توان با اطمینان ۹۵٪ به این نتیجه رسید که از دیدگاه مدرسان ، دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان توانسته بر افزایش دانش ، نگرش و مهارت شغلی مدیران مدارس در حوزه سوادآموزی تأثیر نسبتاً زیادی داشته باشد.

دوره در افزایش نگرش مثبت و تعلق به اهداف ماموریت و مدیریت سوادآموزی و علاقه مندی آنان به کسب اطلاعات بیشتر از طریق سایتهای مختلف تأثیر گذار بوده است . مدرسان معتقدند که دانش و مهارت آنان نسبت به ساختار جدید دوره ی سوادآموزی افزایش یافته است . نتایج جدول ۴ دلالت بر افزایش مهارت مدرسان از نظر بکارگیری تکنیکهایی برای کد شناسایی و پالایش اطلاعات آبادی ها و مناطق شهری ، جذب گروههای هدف سوادآموزان ، چگونگی برخورد با تامین نیازهای آموزشی مخاطبان سوادآموزی در گروههای سنی مختلف و مدیریت آموزشی سوادآموزی دارد . در تبیین این یافته می توان با عنایت به رهیافت سیستمی دلایل متعددی را برشمرد . از آنجاییکه مدرسان مسئولیت اشاعه و نشر " سوادآموزی چرا و چگونه " را به عنوان مدیران آموزش و پرورش بر عهده دارند . از یک سو ضرورت و لزوم آشنایی با ساختار جدید آموزشی نهضت دوره انگیزش و علاقه مندی فراگیران را برای یادگیری افزایش داده است . چنانچه تئوری مازلو و مکلند نیاز را عامل اصلی انگیزش معرفی می کند . از دیگر سو یادگیری نیز بر بهبود انگیزش نیز تا ثیر گذار بوده است . به عبارتی نگرش مثبت مدرسان از یک سو به نوبه ی خود موجبات ارضای نیازهای یادگیری در ابعاد دانش و مهارت بوده است و از سوی دیگر یادگیری نیز بر بهبود انگیزش نیز تا ثیر گذار بوده است . بر اساس نظریه ویکتوروروم نیز ادراک فرد از میزان ارزشمندی موضوع یادگیری و پاداش درونی ناشی از آن از عوامل تأثیر گذار بر بهبود نگرش فراگیران است . در تبیین دیگری می توان اظهار داشت که کیفیت محتوا و مدیریت دوره موجبات رضایتمندی مدرسان و به دنبال آن افزایش رغبت و علاقه برای یادگیری را در آنان فراهم آورده است .

بررسی وضعیت کیفیت محتوا ، مدرسان و مدیریت دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان مربوط به مدیران مدارس :

با توجه به یافته های جدول ۵ و با تأکید بر میزان آزمونهای t بدست آمده (۲۸/۱۷) ، (۲۵/۷۷) و (۱۹/۲۱) که در سطح خطای ۰/۰۵ معنی دار است ، می توان با اطمینان ۹۵٪ به این نتیجه رسید که از دیدگاه مدیران مدارس ، کیفیت محتوا ، مدرسان و مدیریت دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان از مطلوبیت نسبتاً خوبی برخوردار است.

از دلایل اثربخشی فعالیت مدرسان با عنایت به یافته های پژوهش می توان مواردی همچون تسلط مدرس به موضوع تدریس ، توانایی مدرس در ارائه مطالب با بیان روشن و قابل فهم ، بکارگیری شیوه های متنوع آموزشی متناسب با محتوای توسط مدرس ، رعایت ترتیب و پیوستگی ارائه مطالب توسط مدرس ، توانایی پاسخگویی مدرس به سئوالات فراگیران ، توانایی اداره کلاس و استفاده موثر از وقت ، توانایی مدرس در جلب مشارکت فراگیران در مباحث درسی را نام برد . از منظر نولز (۱۹۹۸) بزرگسالان دارای خودپنداره ی مستقل هستند ، بنابراین در یادگیری خودراهبر و خودمدیریت هستند . بعلاوه تجارب ارزشمندی دارند که می توانند در یادگیری به اشتراک بگذارند . از دیدگاه نولز عمده ترین وظایف معلمان در اثربخشی آموزش بزرگسال عبارتند از :

* کمک به فراگیران در تصریح انتظارات خود

* کمک به فراگیران جهت تشخیص نیازهای خود

* کمک به فراگیران برای شناسایی مشکلات

* تسهیل شرایط مادی منجر به یادگیری بزرگسالان

* پذیرفتن فراگیران به عنوان افراد انسانی و رعایت حقوق انسانی آنها

* پذیرفتن فراگیران به عنوان افراد انسانی و رعایت حقوق انسانی آنها

*کوشش در ایجاد ارتباطات مبتنی بر اعتماد متقابل و همکاری بین فراگیران

*تشویق فراگیر به مشارکت در فرایند تدوین هدف‌های یادگیری

*تعیین روش‌های بالقوه سودمند برای نیل به اهداف به کمک فراگیر

*توجه به تجربه‌های فراگیران در ارائه مطالب

در تبیین کیفیت بالای مدیریت اجرایی دوره آموزش بزرگسال مدیران نیز می‌توان اظهار داشت که بر اساس یافته‌های پژوهش، از دیدگاه مدیران زمان و مکان برگزاری دوره با توجه به ویژگی‌های جوی و تراکم کاری به طور مناسب انتخاب شده بود. همچنین امکانات و تجهیزات آموزشی دوره نیز مناسب و کافی بود. در تبیین دیگری، می‌توان اظهار داشت عامل عمده‌ای که در اثربخشی مدیریت دوره تاثیر گذار بوده است؛ بکارگیری رویکرد مساله محور در اجرای آن است، و زمینه‌ها و درونداها ی سیستم آموزش و پرورش متناسب با بکارگیری اموخته‌های دوره می‌باشد. به گونه‌ای که مدیران معتقد بودند که دستورالعمل‌های ابلاغی موجود در کار و امکانات و حمایت مدیران امکان استفاده از آموزش‌ها را به کارکنان می‌داد. بر اساس نظریه‌ی سیستمی مدیریت اثربخش مبتنی بر نظام یکپارچه‌ای مرکب از اجزا و عناصر مرتب با هم در یک سازمان است. به عبارتی زمینه‌ها، درونداها و فرایندهای اجرایی سازمان موجبات تحقق اهداف برنامه ریزی آموزش منابع انسانی را فراهم آورد (علاقه بند، ۱۳۸۴).

بررسی تأثیر دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان "سوادآموزی چرا و چگونه" بر افزایش عملکرد مدیران مدارس:

با توجه به یافته‌های جدول ۵ و با تأکید بر میزان آزمونهای t بدست آمده (۲۵/۰۹)، (۲۶/۱۶) و (۲۰/۲۱) که در سطح خطای ۰/۰۵ معنی دار است، می‌توان با اطمینان ۹۵٪ به این نتیجه رسید که از دیدگاه مدیران مدارس، دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان توانسته بر افزایش عملکرد آنان از حیث دانش، نگرش و مهارت شغلی مدیران مدارس در حوزه سوادآموزی تأثیر نسبتاً زیادی داشته باشد. در تبیین این یافته می‌توان دلایلی از جمله تناسب محتوای مطالب ارائه شده با نیاز شغلی شرکت کنندگان در دوره آموزشی، تناسب مطالب ارائه شده با سطح شرکت کنندگان در دوره آموزشی جدید و نو بودن مطالب ارائه شده عنوان نمود. بر اساس تئوری نولز (۱۹۸۰) بزرگسالان از خودپنداره‌ی مساله محور برخوردارند. آنان همواره خود را به عنوان افرادی که می‌توانند در زندگی نقش عمده‌ای را ایفا نمایند؛ تعریف می‌کنند. بنابراین آموزش آنها نیز باید مساله محور باشد و محتوای آموزشی متناسب با نیازهای واقعی فراگیران در محیط زندگی باشد. بنابراین با توجه به ضرورت آشنایی و آگاهی مدیران با تغییرات ساختار اداری و آموزشی دوره‌های سوادآموزی، رویکرد مساله محور برنامه درسی دوره یکی از عوامل عمده در اثربخشی نحوه‌ی اجرای دوره است.

اکثریت مدیران معتقد بودند که شرکت در دوره موجب افزایش دانش شغلی آنان در رابطه با ساختار اداری و آموزشی جدید دوره‌ی سوادآموزی شده است. همچنین بر اساس نتایج حاصل از جدول ۵ از دیدگاه مدیران دوره بر افزایش مهارت شغلی آنان نیز موثر بوده است. زیرا مدیران براین اعتقاد هستند که با شرکت در دوره توانایی آنان در شناسایی، جذب و نگهداری مخاطبان کلاس‌ها و گروه‌های پیگیر سواد و تسهیل کد شناسایی و پالایش اطلاعات آبدی‌ها افزایش یافته است. مدیران اظهار داشته‌اند با شرکت در دوره مهارت آنان به لحاظ طراحی؛ اجرا و ارزشیابی برنامه‌های فوق برنامه سوادآموزی از جمله قرآن آموزی، آموزش رسانه‌ای، خدمات کتابخانه‌ای و آینده‌نگر، برگزاری مسابقات فرهنگی - آموزشی سوادآموزان و ارزیابی عملکرد برنامه‌های سوادآموزی افزایش یافته است. همچنین بر اساس نتایج جدول ۵ ملاحظه می‌شود از دیدگاه مدیران آموزش دیده، دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان "سوادآموزی چرا و چگونه" بر افزایش مثبت نگرش شغلی مدیران نیز موثر بوده است. چرا که به اعتقاد مدیران انگیزش مدیران نسبت به جذب و دعوت از بی سوادان، تلاش برای یادگیری مستمر مباحث مربوط به سوادآموزی، نگرش مثبت و تعلق به اهداف؛ ماموریت‌ها و مدیریت سوادآموزی و پی‌گیری برنامه‌های سوادآموزی افزایش یافته است.

بنابراین شرکت در دوره بر افزایش دانش، نگرش و مهارت مدیران موثر بوده است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان به درهم تنیدگی سه مولفه‌ی دانش، نگرش و توانش در تغییر رفتار فراگیران اشاره داشت. در نظریه‌های جدید یادگیری،

عناصر شناخت، انگیزش، و نگرش به صورت یک مجموعه در هم تنبیده و مربوط به هم در نظر گرفته می شوند. بر اساس نظریه سه وجهی بندورا (۱۹۸۶) فعالیتهای یادگیری فراگیران به وسیله سه عامل فرایند های شخصی، محیطی و رفتاری آنها تعیین می شود. نظریه یادگیری پینتریچ و دی گروت^۱ (۱۹۹۰) نیز نگرش و باورهای انگیزشی همچون خودکارآمدی، ارزشگذاری و اضطراب را از عوامل موثر بر یادگیری فراگیران معرفی می کنند.

علاوه بر انگیزش مدیران برای یادگیری در تبیین دیگری می توان کیفیت برنامه درسی و مدیریت دوره ها را از عوامل موثر بر یادگیری مدیران برشمرد. نظریه ی نولز نیز مهمترین عامل موثر بر آموزش اثربخش بزرگسال را برنامه ی درسی مبتنی بر ویژگیهای بزرگسال معرفی می نماید. ویژگیهای مذکور در این نظریه عبارت از: خودکفایی و خودشکوفایی بزرگسال، تجربه بزرگسال در نقشهای مختلف اجتماعی، مقاصد و خواستههای بزرگسال برای یادگیری، و یادگیری برای رفع نیازهای فوری می باشد. یافته های حاصل از جدول که نشان می دهد محتوای برنامه درسی دوره بر اساس نیازهای شغلی مدیران طراحی شده و از ارزش عملی برخوردار بود. بنابراین بر اساس این یافته می توان اذعان داشت که بر اساس نظریه ی نولز این امر به نوبه ی خود بر یادگیری مدیران تاثیر گذار بوده است. گرانلد گرو (۱۹۹۴) در مدل یادگیری خودراهبر شده نیز عمده ترین عامل موثر بر یادگیری بزرگسالان را تناسب محتوا با نیاز آموزشی معرفی می نماید. وی فرضیه زیربنایی مدل یادگیری خود-راهبر شده را بر این مطلب می نهد؛ چنانچه برنامه درسی با توانایی، نیازها و انگیزه های فراگیران متناسب باشد؛ یادگیرنده را به سوی خود راهبر شدن و یادگیری اثربخش سوق می دهد (ابراهیم زاده و داوودی، ۱۳۸۸). در واقع اولین نکته ای که در رابطه با انگیزه ی بزرگسالان که در فرایند یادگیری با ید به آن توجه شود؛ آن است افراد بزرگسال باید به موضوعی که قرار است یاد بگیرند؛ علاقه مند باشند. برای ایجاد این رغبت و علاقه لازم است که مطالب و مفاهیم درسی بر اساس نیاز فراگیران تنظیم شود و مسائل اساسی و واقعی آنان را مطرح سازد و به آنان در برخورد با محیط کمک کند (شعبانی، ۱۳۸۷). مزبرو (۱۹۷۷) علاوه بر انگیزش فراگیران برای یادگیری، تفکر انتقادی و روشهای تدریس مشارکتی را در یادگیری بزرگسالان موثر می داند (سرمد، ۱۳۸۳ ص ۱۰۱). به طور کلی فرض تئوری نگرش این است که افرادی که نگرش های مساعد از عناصر محیط آموزش دارند برای یادگیری برانگیخته می شوند.

همچنین نتایج جدول ۶ نشان می دهد، سطح دانش مدیرانی که در زمینه ی دروس ارائه شده تحت آموزش قرار گرفته اند نسبت به مدیرانی که آموزش ندیده اند بیشتر است. نتایج این یافته با پژوهشهای علیپور (۱۳۸۴)، احمدی (۱۳۸۴)، خیرایی (۱۳۸۴) همسو می باشد. جعفریان یسار (۱۳۸۲) در مطالعه ای نشان داد که آموزش های کوتاه مدت در بهره وری نیروی انسانی استان قم اثربخش بوده است. علیپور (۱۳۸۴) ضمن پژوهشی اثربخشی و کارایی دوره های آموزش ضمن خدمت کارکنان نهضت سوادآموزی در سطح کشور را بررسی نمود. نتایج نشان داد که از منظر کارکنان بیشترین اثربخشی به ترتیب مربوط به افزایش بهره وری کارها در اثر دوره ها، افزایش آینده نگری و قابلیت اجتماعی در روند فعالیتهای و افزایش مشارکت پذیری و همکاری متقابل در کارکنان می باشد. در پژوهش دیگری توسط احمدی (۱۳۸۴) دوره موجب ارتقاء صلاحیتهای حرفه ای و شایستگی های شرکت کنندگان دوره بوده است. از سوی دیگر سرپرستان از انجام وظایف شغلی این دو گروه در مقایسه با غیر فارغ التحصیلان رضایت داشته و عملکرد آنان را مطلوب ارزیابی نموده اند. خیرایی (۱۳۸۴) ضمن تحقیقی نتیجه گیری می کند که دوره های کارآموزی و بازآموزی موجب افزایش کارایی و اثربخشی عملکرد آموزشیاران نهضت سوادآموزی استان لرستان بوده است.

در تبیین این یافته می توان اظهار داشت که همانگونه که نتایج آزمون ارزیابی سطح دانش مدیران مدارس آموزش دیده و ندیده نشان می دهد؛ آگاهی و سطح دانش مدیران شرکت کننده در دوره ی ضمن خدمت در زمینه ی ساختارآموزشی، برنامه درسی، دوره های سوادآموزی، شرایط ثبت نام و قبولی، نحوه ی اجرای امتحان، نظارت و راهنمایی تعلیماتی از مدیرانی که در دوره ها شرکت نداشته اند؛ بیشتر است. در تبیین دیگری با توجه به نگرش سیستمی و دیگر یافته های پژوهش می توان خاطر نشان نمود؛ عوامل متعددی بر میزان یادگیری مدیران شرکت کننده در دوره تاثیر گذار

^۱ Pintrich, & DeGroot

بوده است. مدیران نسبت به دوره نگرش مثبت داشتند و با توجه به نیاز آموزشی با علاقه در دوره شرکت نمودند. از سویی عواملی همچون کیفیت محتوای برنامه درسی، مدرسان و مدیریت نیز بر بهبود نگرش مدیران تاثیر گذار بوده است. آنان محتوای دوره را مفید می پنداشتند. در نهایت می توان نتیجه گیری نمود که کلیه ی مزیت های آموزشی، عوامل اجرایی و مدیریتی دوره نقش عمده ای را در بالا بردن اعتماد به نفس و نگرش و افزایش سطح دانش و آگاهی مدیران شرکت کننده تاثیر گذار بوده است.

فهرست منابع

- ابراهیم زاده، عیسی، محمد داوودی، امیر حسین (۱۳۸۸) بررسی مولفه های اصلی آموزش بزرگسالان به منظور ارائه مدل مناسب در کشور. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، سال سوم، شماره ۴، ص ۳۲-۹.
- ابطحی، س، ح، (۱۳۸۴) مدیریت منابع انسانی، تهران انتشارات موسسه تحقیقات و آموزش مدیریت وزارت نیرو.
- احمدی، جمشید، بررسی تاثیر دوره کاردانی راهنمای آموزشی علمی-کاربردی بر کارایی آموزشیاران و راهنمایان تعلیماتی. طرح پژوهشی، نهضت سوادآموزی کشور.
- آل آقا، فریده، ۱۳۷۲، تحلیل آمار بیسوادی در منطقه و جهان، آموزش بزرگسالان و مسائل اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی، تهران: موسسه بین المللی روش های آموزش بزرگسالان.
- بازرگان، ع.، (۱۳۸۹)، ارزشیابی آموزشی، مفاهیم، الگوها و فرایند عملیاتی، تهران، انتشارات سمت، چاپ پنجم صص ۴۵-۶
- خیرایی، خیرالله (۱۳۸۴)، بررسی تاثیر دوره های کارآموزی و بازآموزی از عملکرد آموزشیاران نهضت سوادآموزی، طرح پژوهشی، نهضت سوادآموزی کشور. تهران
- جعفریان یسار، حمید (۱۳۸۳) بررسی اثربخشی آموزش های کوتاه مدت در بهره‌وری نیروی انسانی استان قم. طرح پژوهشی، نهضت سوادآموزی کشور. تهران
- سرمد، غلامعلی (۱۳۸۳) آموزش بزرگسالان و آموزش مداوم، نشر سمت، تهران.
- شعبانی، حسن (۱۳۸۷) مهارتهای آموزشی و پرورشی: روشها و فنون تدریس (جلد اول). تهران: انتشارات سمت
- علیپور، حسن (۱۳۸۴) بررسی اثربخشی و کارایی دوره های آموزش ضمن خدمت کارکنان نهضت سوادآموزی. طرح پژوهشی، وزارت آموزش و پرورش سازمان نهضت سوادآموزی کشور.

- فتحی و اجارگاه، کورش، (۱۳۸۹)، برنامه ریزی آموزش ضمن خدمت کارکنان، تهران، انتشارات سمت،

چاپ ششم

- منجری، فرحناز (۱۳۹۲) « بررسی تناسب محتوای آموزشی دوره های ضمن خدمت با نیازهای آموزشی از نظر معلمان مقطع ابتدایی شهرستان شوش درسال » پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه دانشگاه علوم و تحقیقات البرز.

-Basturk , R (۲۰۱۲) Investigation Of Elementary School Teacher's Perception And Expectations About In-Service Education. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education ۴۲ : ۹۶ -۱۰۷ .

- Conco , Z, P (۲۰۰۵)How effective is in – service Training for teachers in rural school contexts ? MPhil Dissertation submitted to university of Pretoria .

-Dewey.J (۱۹۱۶)Democracy and Education New York:Mac Millan.

-Gautam. V, (۲۰۰۸). *Teacher Training: Need for reform and Thinking*. <<http://www.un.org.in/JANSHALA/aprjun:/teachtrn.htm>>

-Davis. P, (۲۰۰۶). Effectiveness of In-service Training of the Functionality ,Technical Adequacy, Computer Database on Dissertation Abstracts, Southern Illinois university.

-Human Resources Development, The European Union Programme for Croatia (۲۰۱۳) Analysis of the existing ETTA INSETT System and assessment of the needs for in-service training of teachers. Human resource management ۲۰۲۰ .
<http://www.azoo.hr/>

- Lim, S. S.& Tan, K. h.(۲۰۰۵). Enhancing learning effectiveness through connectance diagrams. The Learning Organization. Vol.۱۲, No.۳; PP. ۲۶۱ -۲۷۴.

-Inder Fozdar, B , Kumar , L , S & Saxena , A (۲۰۰۷) ,In-Service Teacher Training Programmed: An Analysis of Learner Opinion on the Effectiveness of the Programmed Malaysian Journal of Distance Education ۹(۲), ۶۵-۸۷ (۲۰۰۷).

- Knowles , M. (۱۹۸۰)The modern practice of adult education. From pedagogy to Andragogy(۲nd ed.) , Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall/ Cambridge

- Pintrich, P.R., & DeGroot, E.V.(۱۹۹۰). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology, ۸۲, ۳۳-۴۰.
- Sim, J , Y (۲۰۱۱) The impact of in-service teacher training : a case study of teachers' classroom practice and perception change . Unpublished phd Dissertation . University of Warwick .
- Verdier , E., (۱۹۹۲) changing the firm through training Journal Training & Employment . Vol۹:۳۱-۵۹.

Evaluate the implementation and impact of adult education, in-service courses on teachers and integrated and independent school administrators performance in Iran

Faranak Omidian^{۱*}

^۱Faculty member of education department , Dezful Branch Islamic Azad University, Dezful, Iran.

Abstract . The aim of present research was to identify the quality of implementation and the effect of in-service adult education on primary school managers in respect to literacy . The research method regarding to regarding to goal was applied and in respect to gathering data was descriptive – survey . The statistical population included teachers who participated in adult education in country and primary school managers taken part in adult education and those of didn't participated . Sample Size of teachers was ۹۰ from provinces in country . To select teachers and managers simple random sampling and multi stage sampling were used . The size of sample of managers in present study was ۴۴۶ including fars province (۱۹۳) charmahale bakhtiyary (۴۲) lorestan (۸۴) hamedan (۴۸)alborz(۲۳) , ilam (۵۶) . sample size of managers who didn't participated in adult education was ۳۱۵ . Statistical analysis of the data were used by a single group t-test, chi-square , Friedman rank , independent t – test analysis . The results showed that the quality of implementation programs for both teachers and managers in terms of curriculum , teachers , management were estimated relatively desired . Teachers and managers believed the adult education affected positively on their knowledge , attitude and skill . in addition , the level of trained managers' knowledge were significantly more than non-trained managers .

Key words : in-service education , adult education , school managers , knowledge , attitude , skill

***Corresponding author:** Faculty member of Dezful Branch Islamic Azad University, Dezful. Iran.

Email: omidian.f.13@gmail.com

