



سازمان تحقیقات، آموزش و ترویج کشاورزی
معاونت آموزش و ترویج

اصول و مبانی ارزشیابی برنامه های آموزشی و ترویجی



نویسنده:

مجیدرضا خداوردیان

۱۴۰۲

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



سازمان تحقیقات، آموزش و ترویج کشاورزی
موسسه آموزش و ترویج

اصول و مبانی ارزشیابی برنامه‌های آموزشی وترویجی

نویسنده:

مجیدرضا خداوردیان

سال ۱۴۰۲

سرشناسه	خداوردیان، مجیدرضا، ۱۳۴۸-
عنوان و نام پدیدآور	اصول و مبانی ارزشیابی برنامه‌های آموزشی و ترویجی / نویسنده مجیدرضا خداوردیان؛ [برای] سازمان تحقیقات، آموزش و ترویج کشاورزی، موسسه آموزش و ترویج.
مشخصات نشر	تهران : سازمان تحقیقات، آموزش و ترویج کشاورزی، معاونت ترویج، نشر آموزش کشاورزی، ۱۴۰۲.
مشخصات ظاهری	۷۴ ص: مصور، جدول.
شابک	۵-۰۲۵-۳۶۳-۶۲۲-۹۷۸
وضعیت فهرست نویسی	فیا
یادداشت	کتانامه: ص. ۵۸ - ۶۳.
موضوع	کشاورزی -- آموزش -- ارزشیابی Agricultural education -- Evaluation کشاورزی -- برنامه‌های درسی -- ارزشیابی Agriculture -- Curricula -- Evaluation
شناسه افزوده	سازمان تحقیقات، آموزش و ترویج کشاورزی. موسسه آموزش و ترویج کشاورزی
شناسه افزوده	سازمان تحقیقات، آموزش و ترویج کشاورزی. معاونت ترویج. نشر آموزش کشاورزی
رده بندی کنگره	۵۵۳۱ : کشاورزی
رده بندی دیویی	۶۳۰/۷۱ :
شماره کتابشناسی ملی	۹۴۴۳۸۵۰ :
اطلاعات رکورد کتابشناسی	فیا :

ISBN: 978-622-363-025-5

شابک: ۵-۰۲۵-۳۶۳-۶۲۲-۹۷۸



نشر آموزش کشاورزی

عنوان: اصول و مبانی ارزشیابی برنامه‌های آموزشی و ترویجی

نویسنده: مجید رضا خداوردیان

مدیر داخلی: ویدا همتی

نظارت بر چاپ و انتشار: فتح‌الله بهرامی

طراح و صفحه آرا: سبا سادات کرمانی پوربقایی

ناشر: نشر آموزش کشاورزی، دفتر شبکه دانش و رسانه‌های ترویجی

شمارگان: محدود

نوبت چاپ: اول، ۱۴۰۲

مسئولیت درستی مطالب با نویسنده است.

شماره ثبت در مرکز فن آوری اطلاعات و اطلاع رسانی کشاورزی ۳۱۴۰۲۳۹ به تاریخ ۱۴۰۲/۱۰/۱۷ است.

۷	فصل اول: اصول و مبانی ارزشیابی آموزشی
۹	مقدمه
۹	تاریخچه ارزشیابی
۱۰	مفهوم ارزشیابی
۱۲	کاربرد ارزشیابی
۱۲	فرایند ارزشیابی
۱۲	مراتب ارزشیابی
۱۲	اهمیت ارزشیابی برنامه‌های ترویج کشاورزی
۱۲	اهداف ارزشیابی
۱۳	انواع ارزشیابی
۱۳	ارزشیابی مرحله ای
۱۳	ارزشیابی نهایی
۱۳	ارزشیابی تاثیر
۱۴	مدل‌های ارزشیابی برنامه
۱۴	ارزشیابی قبل از اجرای پروژه
۱۴	ارزشیابی در شروع پروژه
۱۵	ارزشیابی اصلاحات ضمن اجرای پروژه
۱۶	اجزا و عناصر ارزشیابی
۱۶	ارزشیابی حین اجرا
۱۶	ارزشیابی نتایج
۱۷	ارزشیابی آموزشی
۱۸	فرایند ارزشیابی آموزشی
۱۹	تاریخچه ارزشیابی آموزشی
۲۰	اثر بخشی اثربخشی دوره‌های آموزشی
۲۱	مقایسه مفاهیم نظارت، ارزیابی و ارزشیابی

۲۲	شاخص‌های نظارت
۲۲	مقایسه نظارت و ارزشیابی
۲۵	فصل دوم: الگوهای ارزشیابی برنامه‌های آموزش و ترویجی
۲۷	الگوهای ارزشیابی
۲۷	الگوی ارزشیابی سیپ
۲۸	اهداف و روش‌های مراحل الگوی سیپ
۲۹	الگوی چهار مرحله‌ای ارزشیابی فعالیت‌های آموزشی - ترویجی
۳۱	الگوی چهار مرحله‌ای ارزشیابی آموزشی و ترویجی
۳۲	الگوی ارزشیابی مناسبات اجرایی
۳۳	الگوی ارزشیابی به مثابه روشنگری
۳۳	الگوی ارزشیابی تسهیل تصمیم‌گیری
۳۳	الگوی عمومی ارزشیابی
۳۴	الگوی ارزشیابی مشارکتی
۳۴	الگوهای ارزشیابی آموزشی
۳۵	الگوی لیدرمن
۳۵	الگوی انتقالی هالتون
۳۶	الگوی فیلیپس
۳۶	الگوی رابرت استیک
۳۷	مدل بنت
۳۹	مدل جاکوب
۴۰	مدل کرک پاتریک
۴۱	الگوی ارزشیابی توانمند ساز
۴۲	الگوی ارزشیابی توانمندساز
۴۳	فرآیند و مراحل ارزشیابی توانمندساز
۴۳	سطوح ارزشیابی توانمند ساز
۴۴	اصول ارزشیابی توانمند ساز
۴۵	فصل سوم: مروری بر نتایج پیش‌نگاشته‌های ارزشیابی آموزشی و ترویجی
۵۸	منابع مورد استفاده

فصل اول:

اصول و مبانی ارزشیابی آموزشی

مقدمه

امروزه ارزشیابی یکی از ارکان اساسی برنامه‌های توسعه است. این امر آنقدر توسعه یافته که در رابطه با آن تخصص‌های ویژه، نهادها و مجموعه گسترده‌ای از دانش و روش‌شناسی‌ها ظهور و تکامل یافته است. ارزشیابی فرآیند منظم از گردآوری اطلاعات و تجزیه و تحلیل داده‌ها، به منظور تعیین میزان تحقق اهداف و تصمیم‌گیری برای برنامه آتی است.

تاریخچه ارزشیابی

آنچنان که از شواهد و قرائین بر گرفته می‌شود در چین از حدود چهار هزار سال پیش برای اینکه کارمندان اداری را انتخاب کنند از آزمون استفاده می‌کردند سقراط در کلاس درس خود از سوال امتحانی استفاده می‌نموده است. در ایران تاریخچه استفاده از آزمون و امتحان به زمان شاپور پادشاه ساسانی برمی‌گردد. در این زمان در جندی شاپور برای محصلین که در رشته پزشکی تحصیل می‌نمودند از آزمون استفاده می‌شده است. در دوره قاجار نیز، مسیله امتحان و آزمون مطرح بوده است. (کیامنش، ۱۳۹۲).

همچنین می‌توان گفت که مفهوم ارزشیابی از شروع مدون و سازمان یافته خود (قرن نوزدهم) تاکنون سه دوره نخست تحول مفهومی را سپری نموده است:

در دوره نخست (تا ۱۹۳۰): در این دوره ارزشیابی بعنوان اندازه‌گیری تلقی می‌شد و بیشتر به اندازه‌گیری سطح هوش و توانایی یادگیری تمرکز داشته است. این در حالی است که امروزه ارزشیابی را یک مفهوم کلی تر از اندازه‌گیری میدانیم که در بردارنده اندازه‌گیری نیز هست و بین این دو مفهوم تفاوت‌های زیادی قایل هستیم بدین معنی که اندازه‌گیری، صرفاً یک توصیف کمی از رفتارها و توانایی‌های یادگیرنده است اما ارزشیابی هم توصیف کمی و هم کیفی از رفتار بدست می‌دهد. علاوه بر این ارزشیابی شامل داوری ارزشی درباره مطلوب بودن یا مطلوب نبودن صفات اندازه‌گیری شده نیز هست در حالی که اندازه‌گیری نه شامل توصیف‌های کیفی از صفات اندازه‌گیری شده است و نه شامل داوری ارزشی یا قضاوت درباره آنها. بنابراین ارزشیابی بدون اندازه‌گیری معنا نخواهد داشت، زیرا بدون در دست داشتن نتایج یک اندازه‌گیری دقیق از رفتار و عملکرد، نمی‌توان ارزشیابی درستی انجام داد. در فعالیت‌های آموزشی، اندازه‌گیری عبارتست از بدست آوردن اندازه‌ها و اطلاعات مربوط به یک رفتار یا مهارت خاص، ولی ارزشیابی علاوه بر سنجش توانایی‌های بروز رفتار به مقایسه آن با ضوابط و معیارهای معین نیز می‌پردازد. بنابراین وقتی توانایی‌های فراگیران را بعنوان مثال با یک

آزمون اندازه می‌گیریم تا اطلاعات لازم را بدست آوریم عمل اندازه‌گیری انجام داده ایم، اما وقتی نتایج و اطلاعات حاصل را مورد تفسیر قرار داده و آن را با معیارها و ضوابط خاص مقایسه می‌کنیم و بر آن اساس به داوری و ارزش‌گذاری می‌نشینیم عمل ارزشیابی را انجام داده ایم.

مفهوم ارزشیابی در دوره دوم (تا ۱۹۶۰) گسترش بیشتری یافت در این دوره افرادی چون تایلر مفهوم جدیدتری از ارزشیابی ارائه کردند. در این دوره که در واقع شروع هدف‌گذاری در فعالیت‌های آموزش است دامنه مفهوم ارزشیابی به هدف‌های آموزشی نیز ارتباط پیدا کرد و کار ارزشیابی بر پایه هدف‌های دقیق آموزشی بنا نهاده شد. مهمترین دستاورد این دوره توجه به تعیین دقیق اهداف آموزشی و به تبع آن انجام ارزشیابی برای تعیین میزان موفقیت در دستیابی به این اهداف است در این سطح انجام یک ارزشیابی که همانا برگزاری یک امتحان است کفایت می‌کرد. مفهوم و وظایف ارزشیابی در دوره سوم (از ۱۹۶۰ به بعد) توسعه بسیاری یافت به گونه‌ای که رابطه آن با تصمیم‌گیری را نیز دربرگرفت و بسیاری از متخصصان آموزش نظیر هامونه (۱۹۷۲)، مقفل و مایکل (۱۹۶۷)، استیک (۱۹۷۵) و اسکرپون (۱۹۷۴) به الگو سازی در این زمینه پرداختند. استافل بیم (۱۹۷۱) ضمن بررسی فعالیت‌های ارزشیابی انجام شده که با استفاده از شیوه تایلر به اجرا درآمده بود ضعف‌های روش تایلر را بیان نمود و ضرورت تدوین مفهوم جامع‌تر را برای ارزشیابی مطرح نمودند. در مجموع دامنه عملکرد ارزشیابی از این به بعد شامل ارزشیابی از کلیه عناصری است که فرایند تدریس و یادگیری را در بر می‌گیرد. مفهوم ارزشیابی به تمامی اجزایی که در فرایند آموزش موثر هستند، توسعه یافت و نتایج ارزشیابی برای تصمیم‌گیری درباره نحوه کاربرد اجزاء و ارتقاء کمی و کیفی آنها در آموزش بکار برده شد. در نیمه دوم دهه ۱۹۷۰ ارزشیابی آموزشی بعنوان یک حوزه تخصصی جدید و مستقل مورد قبول واقع گردید (کیامنش، ۱۳۹۲)

در دهه‌های اخیر نقش‌های دیگری برای ارزشیابی مدنظر گرفته شده است که تعیین ارزش برنامه و پاسخ به سوالات راجع به آن، قضاوت درباره سیستم‌ها، سازمان‌ها، عملکردها و ساخت‌هایی است که چارچوب آنها موسسات آموزشی می‌باشند.

مفهوم ارزشیابی

با توجه به اینکه کتب و مطالب زیادی راجع به ارزشیابی نوشته شده است، تعریف‌های زیادی درباره این واژه ارائه شده که در ذیل به چند تعریف از صاحب‌نظران اشاره می‌شود:

ارزشیابی از نظر لغوی در فرهنگ لغت به مفهوم قضاوت یا تعیین ارزش یا کیفیت کردن معنی شده است. (فرهنگ لغت و بستر)، همچنین به معنای ارزش، اهمیت، میزان، درجه یا شرایط نیز آمده است. در فرهنگ دهخدا ارزیابی به معنی عمل یافتن ارزش هر چیز تعریف شده است.

با مفهوم وسیع کلمه ارزشیابی به معنی داوری آگاهانه درباره ارزش کارها، اندیشه‌ها، راه حل‌ها و روشها برای منظوری معین و بر اساس ملاکی مشخص اطلاق می‌شود. (حجازی و همکاران، ۱۳۷۳) اولین تعریف رسمی ارزشیابی بنام رالف تایلر ثبت شده است، وی ارزشیابی را وسیله‌ای جهت تعیین میزان موفقیت برنامه در رسیدن به هدف‌های آموزشی مطلوب مورد نظر می‌داند (کیامنش، ۱۳۹۲)

دانیل استافل بیم (۱۹۸۵) ارزشیابی را چنین تعریف می‌نماید: ارزشیابی عبارت است از فرایند تعیین، گردآوری و فراهم آوردن اطلاعات لازم برای قضاوت درباره گزینه‌های تصمیم‌گیری. از نظر ملکم پرووس ارزشیابی عبارت است از فرایند توافق درباره استانداردهای آموزشی برنامه و تعیین اینکه آیا تفاوتی میان بعضی از جنبه‌های برنامه‌ها و استانداردهای مورد نظر برای آنها وجود دارد و استفاده از اطلاعات مربوط به تفاوت‌های یادشده برای مشخص کردن نارسایی‌های برنامه (حجازی و همکاران ۱۳۷۳). مایکل اسکریون (۱۹۷۲) ارزشیابی را فعالیتی می‌داند که در آن عملکرد الزاماً با هدف‌ها مقایسه می‌شود بطوریکه مقیاس‌های اندازه‌گیری باید به دقت طراحی شوند، داده‌های مربوط به مقیاس‌های مختلف عملکرد باید به صورت رتبه بندی تلفیق گردند و همچنین اهمیت و وزن هر یک از مقیاس‌ها و انتخاب ابزارها باید موجه باشند. این نوع ارزشیابی با اثرات واقعی و نه اثرات مورد انتظار یک برنامه سر و کار دارد. (بولا، ۱۳۶۲) اس.اچ.اممتو ارزشیابی را چنین تعریف می‌کند: ارزشیابی بعنوان یکی از عوامل برنامه ریزی و طراحی اجتماعی عبارت است از بررسی و داوری در مورد جنبه‌های مختلف کل طرح یا قسمتی از آن که مقصود از این بررسی کمک به تصمیم‌گیری در امور طرح و اداره و گسترش آن است (کیامنش، ۱۳۹۲) ماروین آلکین ارزشیابی را چنین تعریف می‌کند: فرایند تشخیص حیطه‌های تصمیم‌گیری مورد نظر، انتخاب نوع اطلاعات متناسب با گردآوری و تلخیص و تحلیل اطلاعات بمنظور تهیه گزارش متناسب و گردآوری و تلخیص تحلیل اطلاعات به منظور تهیه گزارش مناسب، درباره انتخاب گزینه‌های مورد تصمیم‌گیری (حجازی، ۱۳۷۳). واحد بازرسی مشترک سازمان ملل در خصوص ارزشیابی چنین تعریفی ارائه می‌دهد: ارزشیابی فرایندی است که سعی دارد هر چه نظام یافته تر و عینی تر، مربوط بودن، کارایی و تاثیر فعالیت‌ها را با توجه به منظور و اهداف آنها، تعیین نماید. شعبانی (۱۴۰۱) در مورد ارزشیابی معتقد است که اگر بعد از اندازه‌گیری و بدست آوردن اطلاعات، کیفیت نتایج یا اطلاعات بدست آمده را مورد توجه قرار دهیم و به تجزیه و تحلیل آن پردازیم گفته می‌شود ارزشیابی انجام گرفته است. (شعبانی، ۱۴۰۱)

کاربرد ارزشیابی

- به بهبود وضعیت آتی با استفاده از نتایج کمک می‌کند.
- میزان دستیابی به اهداف برنامه را روشن می‌کند.
- اشکالات و نقاط ضعف احتمالی برنامه را تبیین می‌کند و راهکارهای اصلاح آن مشخص می‌شود.
- در آرایه آمار و ارقام به هنگام وجدید کمک می‌کند.
- به کمک شواهد مختلف اهمیت برنامه را نشان می‌دهد.
- عملکرد روش‌های آموزشی را مورد بازبینی قرار می‌دهد.
- روستاییان و رهبران محلی برای برنامه ریزی مشارکتی کمک می‌نماید. (محسنی وهمکاران ۱۳۸۳)

فرایند ارزشیابی

فرایند ارزشیابی شامل سه مرحله اصلی مشاهده و جمع‌آوری؛ تعیین ملاک‌ها و معیارها؛ داوری و نتیجه‌گیری است.

مراتب ارزشیابی

مراتب ارزشیابی عبارت از تصادفی، خود بازنگری، خود عاملی، مطالعات ترویجی، تحقیقات علمی است.

اهمیت ارزشیابی برنامه‌های ترویج کشاورزی

- بدون ارزشیابی نتایج، یک بنیان مناسب برای بهبود کارها وجود ندارد.
- ارزشیابی کمک به تشخیص نیازهای واقعی برای استمرار فعالیت‌های آموزشی میکند.
- ارزشیابی باعث ارتقا اعتماد به نفس و اطمینان فراگیران از نتایج فعالیت‌هایشان میشود.
- ارزشیابی امکان قضاوت در مورد ارزش وسایل و روش‌ها را فراهم می‌سازد.
- ارزشیابی به مروجان کمک میکند تا اهداف ترویجی را اصلاح نمایند.
- ارزشیابی کمک میکند تا بهترین شیوه تدریس انتخاب شود. (محسنی وهمکاران ۱۳۸۳)

اهداف ارزشیابی

- ارزشیابی میتواند اهداف زیر را دنبال کند:
- ارزشیابی با هدف خدمت به خود

- ارزشیابی با هدف ارتقا پاسخگویی
- ارزشیابی با هدف بهبود عملکرد
- ارزشیابی با هدف ارتباطات و یادگیری اجتماعی
- ارزشیابی با هدف بهبود برنامه‌ریزی جدید برای آینده (محسنی و همکاران ۱۳۸۳)

انواع ارزشیابی

- ارزشیابی از دیدگاه‌های گوناگونی طبقه‌بندی شده که به برخی از آنها اشاره میشود:
- ارزشیابی جاری در مقابل ارزشیابی پس از وقوع
- ارزشیابی رسمی در مقابل ارزشیابی غیررسمی
- ارزشیابی کمی در مقابل ارزشیابی کیفی
- ارزشیابی تکوینی در مقابل ارزشیابی نهایی
- ارزشیابی‌های کاذب
- ارزشیابی اثرات

ارزشیابی مرحله ای^۱

در تمام مراحل برنامه انجام می‌شود. از ابتدای برنامه تا انتهای برنامه که در آن حتی خود ارزشیابی هم ارزشیابی می‌شود.

ارزشیابی نهایی^۲

اینکه آیا برنامه به اهداف از پیش تعیین شده رسیده است یا نه؟ مثلاً نتیجه برگزاری دوره‌های آموزشی برای کشاورزان.

ارزشیابی تاثیر^۳

ارزشیابی بدنبال تاثیر دوره‌های آموزشی در رفتار و مهارت بهره برداران است اما در ارزشیابی نهایی بدنبال کارآیی هستیم در واقع از بیرون به برنامه نگاه می‌شود، همچنین تفاوت ارزشیابی نهایی و ارزشیابی تاثیر در این است که در ارزشیابی نهایی نگاه به نتایج کوتاه مدت است ولی در ارزشیابی تاثیر، تاثیرات بلند مدت برنامه در نظر گرفته می‌شود.

1- Development Evaluation

2- product Evaluation

3- Impact Evaluation

اثربخشی مجموع کارآیی و اثربخشی را بهره وری می‌گویند. طبعاً فعالیت‌هایی که کارآیی خوبی نداشته باشد اثربخشی هم نخواهد داشت. (بازرگان، ۱۴۰۱)

مدل‌های ارزشیابی برنامه

- مدل کارشناسانه
- مدل آزاد هدف
- مدل دستیابی به هدف
- مدل تصمیم‌مدیریت
- مدل آزمایشی یا تجربی
- مدل ارزشیابی مشارکتی
- ارزشیابی پروژه محور^۴
- ارزشیابی طبقه بندی شده (خوشه ای)^۵
- ارزشیابی برنامه ریزی و سیاستگذاری^۶
- جمع آوری مستمر، و شفاف اطلاعات و تجزیه و تحلیل آن به منظور استفاده در تصمیم‌گیری

ارزشیابی قبل از اجرای پروژه^۷

این مرحله شامل: پایداری و تداوم پروژه، تکرار و تعمیم‌پذیری نیازسنجی، مشخص کردن اهداف کلی و اهداف خاص، توصیف فعالیت‌های برنامه ریزی شده که ما را به هدف برساند، منابع و امکانات مورد نیاز، تطابق و سازگاری بین طرح‌های پروژه و اولویت‌های جامعه، دریافت بازخورد از افراد ذینفع، طراحی یک راهبرد کلی برای ارزشیابی برنامه هستند.

ارزشیابی در شروع پروژه^۸

تعیین پیش فرض‌های برنامه:
آیا دولت حمایت می‌کند؟

-
- 4- evaluation Project – Based
 - 5- evaluation Cluster
 - 6- evaluation Programming and policy making
 - 7- Pre project
 - 8- Start up

آیا کشاورز علاقه دارد؟

آیا امکانات وجود دارد؟

آیا محدودیت زمان وجود دارد؟

آیا روشهایی که برای جمع آوری اطلاعات استفاده می‌کنیم توجیه دارد یا نه؟

آیا یک سیستم جمع آوری اطلاعات اولیه برای آموزش پرسشگری و پرسشگران طراحی شده است؟

ارزشیابی اصلاحات ضمن اجرای پروژه^۹

ارزشیابی فرآیند سازمانی یا عواملی (محیطی) که می‌توانند مانع از موفقیت پروژه شوند و یا موفقیت پروژه را سرعت بخشند.

ارزشیابی عوامل بازدارنده و پیش برنده به هدف مشخص کردن اینکه این عوامل یا فرایندها تا چه حد مانع از موفقیت پروژه می‌شود و تا چه حد موجب پیشرفت و ارتقاء پروژه می‌شود. عوامل بازدارنده^{۱۰}: شامل خشکسالی، قیمت پایین خرید محصول، کمبود کارشناس، قطعات کوچک زمین

عوامل پیش برنده^{۱۱}: خرید تضمینی محصول، یارانه به نهاده‌ها، استفاده از ارقام مقاوم به خشکی و یا میزان مناسب بارندگی

-توصیف اجرای پروژه به استناد آن عوامل بازدارنده یا پیش برنده

-بیان دلایلی برای تغییر برنامه

-بازخورد از کارشناس مروجان پهنه و بهره برداران مشارکت کننده

-تجزیه و تحلیل بازخورد دریافت شده

-ایجاد تغییرات در برنامه با استفاده نتایج

-انتقال سریع اطلاعات جمع آوری شده

-استفاده از نتایج کوتاه مدت برای بهبود پروژه.

-توصیف تاثیر نتایج کوتاه مدت بر نتایج بلند

ارزشیابی پیش فرض‌هایی در مورد اینکه چطور و چرا برنامه فعالیت می‌کند به عبارتی ارزشیابی پیش فرض‌ها درباره اینکه این برنامه چطور و چرا در حال اجرا است و بر اساس این پیش فرض‌ها اصلاحات را انجام داد.

9- Implementation and project modification

10- Inhibit

11- Promote

اجزا و عناصر ارزشیابی^{۱۲}

- ارزشیابی زمینه^{۱۳}

- ارزشیابی حین اجرا^{۱۴}

- ارزشیابی نتایج^{۱۵}

ارزشیابی زمینه با این هدف اجرا می‌شود که به سوالات زیر بتواند پاسخ گوید:

- آیا، زمینه‌های اولیه اجرای برنامه‌ها منطبق بر نیازها و منابع و امکانات و مشکلات افراد جامعه

در پروژه درست دیده شده است یا نه؟

- آیا نیاز دولت تعیین شده، آیا منابع و امکانات به قدر کافی برای اجرای پروژه وجود دارد؟

- آیا عوامل اقتصادی، آموزشی، فرهنگی، اجتماعی، فنی، زراعی که بیشترین تأثیر در موفقیت

پروژه را دارند، درفرآیند ارزشیابی لحاظ شده است؟

ارزشیابی حین اجرا

ارزشیابی حین اجرا دارای ویژگی‌های ذیل است:

- احتمال موفقیت برنامه را تقویت می‌کند.

- کارآیی فعالیت‌های برنامه ارتقاء می‌بخشد.

- به استمرار یا تداوم پروژه در بلندمدت کمک می‌کند.

- فعالیت‌ها و اجزای مهم پروژه با اهداف مشخص می‌شود.

- موانع را شناسایی و آنها را به حداقل می‌رساند.

- نقاط قوت را شناسایی و به حداکثر می‌رساند.

- ماهیت تعامل بین پرسنل برنامه و مخاطبان را مشخص می‌کند.

- بر انتقال تجارب کشاورزان به سایر ذینفعان نظارت می‌کند

- میزان مقبولیت پروژه را در بین مردم می‌سنجند

ارزشیابی نتایج

- درنتیج کوتاه مدت دستیابی به اهداف مد نظر است:

12- Components of project Evaluation

13- context

14- Implementation

15- outcome

- در نتایج بلندمدت تأثیرات برنامه روی مخاطبان ارزیابی می‌شود.
- تأثیرات پروژه را روی مخاطبان مشخص می‌کند و اینکه پروژه اثربخش بوده است؟
- تغییرات در دانش، بینش، مهارت و رفتار افراد را اندازه‌گیری می‌کند
- چه تفاوت یا تغییری یک برنامه در زندگی یک فرد ایجاد می‌کند؟
- بعد از سنجش نتایج در افراد نتایج حاصل از این برنامه روی سیستم سنجیده می‌شود؟
- تحقق اهداف میتواند عملکرد مناسب آموزش و ترویج را نشان دهد
- براساس چه معیار و شاخصی می‌گویید که تولید از نظر کمی و کیفی افزایش یا کاهش پیدا کرده است. (ولف، ۱۴۰۱)

ارزشیابی آموزشی

توافق درباره استانداردهای برنامه و تعیین اینکه آیا تفاوتی میان بعضی از جنبه‌های برنامه و استانداردها برای آنها وجود دارد. استفاده از اطلاعات مربوط به تفاوت‌های یاد شده برای تشخیص نارسایی‌های برنامه آموزشی ارایه راهکارهای مناسب در راستای اصلاح برنامه‌های آموزشی است. ارزشیابی آموزشی گردآوری و تجزیه و تحلیل نظام دار اطلاعات مورد نیاز جهت تصمیم‌گیری است. ارزشیابی آموزشی شامل ارزشیابی تکوینی و ارزشیابی پایانی یا تراکمی است. (کافمن و راجرز، ۱۳۹۶)

در ارزشیابی تکوینی دواطمینان حاصل می‌شود. اینکه آموزش به خوبی سازماندهی و به راحتی اجرا می‌شود؛ فراگیران با این برنامه، آموزش هم یاد می‌گیرند و راضی هم می‌شوند. ارزشیابی تکوینی در اجرای برنامه آموزشی به منظور هدایت مجریان آموزش به اجرا درمی‌آید و همچنین از آن برای اصلاح فرایند اجرای برنامه آموزشی بهره‌گیری می‌شود. ارزشیابی تکوینی معمولاً شامل جمع‌آوری داده‌های کیفی درباره آموزش است. ارزشیابی پایانی یا تراکمی برای تعیین میزانی که فراگیران در نتیجه شرکت در برنامه آموزشی تغییر یافته‌اند، به کار می‌رود و همانگونه که از نامش برمیآید در پایان اجرای برنامه آموزشی انجام می‌شود.

یکی از مؤثرترین روش‌هایی که بوسیله آن می‌توان کارایی و اثربخشی فعالیت‌های آموزشی خود را از طریق آن بهبود بخشید ارزشیابی آموزشی است. ارزشیابی آموزشی فرایندی است نظام یافته و اصولی از جمع‌آوری تجزیه و تحلیل اطلاعات در مورد یک فعالیت آموزشی که می‌تواند جهت برنامه‌ریزی و هدایت تصمیم‌گیری و همچنین ارزیابی میزان مربوط بودن و کارایی اجزای مختلف آموزشی، مورد استفاده قرار گیرد. این نوع ارزشیابی برای تعیین نتایج حاصل از فعالیت‌های آموزشی نیز به کار می‌آید. به نظر بلوم، هیستینگ و مادایوس (۱۹۷۱)، ارزشیابی آموزشی عبارتست از جمع

آوری منظم شواهد و اطلاعات تا معلوم شود که آیا تغییرات واقعی در فراگیران در حال وقوع است یا خیر و همچنین ارزشیابی آموزشی، میزان یا درجه در فرد فرد فراگیران را معین می‌سازد. (راب، رابرت تی و همکاران، ۱۳۷۴)

در آموزش، ارزشیابی با چنین هدفها و مقاصدی بکار می‌رود:

- برای کسب شواهد و اطلاعات و پردازش آنها به منظور بهبود یادگیری فراگیر و نیز تدریس آموزشگر

- فراهم کردن اطلاعات متنوع که فراتر از نتایج آزمون‌های کتبی است.

- مشخص کردن هدف‌های اساسی آموزشی و نیز تعیین میزان پیشرفت فراگیران در جهت این هدف‌ها

- کنترل کیفیت آموزش تا در هر مرحله از فرایند یاددهی یادگیری معلوم شود که این فرایند اثر بخش بوده است یا خیر و در صورت اثر بخش نبودن چه اقدامات پیشگیران‌های باید صورت بگیرد.
- حصول اطمینان از اینکه تا چه حد بکارگیری شیوه‌های مختلف در رسیدن به هدف‌های آموزشی موثرند.

بطور کلی ارزشیابی آموزشی با هدف اصلاح و بهبود فرایند آموزش صورت می‌گیرد. با توجه به اینکه آموزش ترتیبی است که برای ایجاد تغییر و افزایش در آگاهی‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌ها انجام می‌گیرد. ارزشیابی آموزشی این مسیله را روشن می‌کند که آیا تغییر ایجاد شده است یا خیر؟ آیا این تغییر مطلوب است و آموخته‌های فراگیران با استانداردهای در نظر گرفته شده مطابقت دارند؟ فراگیران تا چه میزان به این تغییر دست یافته‌اند؟ آیا نیاز به بازآموزی دارند؟ چه مهارت‌هایی نیاز به بازآموزی دارند؟ پاسخ به این سوالات و بسیاری موارد دیگر از جمله میزان اثربخشی برنامه آموزشی و نحوه کارکرد اجزاء فرایند آموزش و تدریس در حوزه اطلاعات نظارت و ارزشیابی قرار می‌گیرند.

فرایند ارزشیابی آموزشی

فرایند ارزشیابی آموزش با تعیین نیازهای آموزشی شروع می‌شود. نیازسنجی، دانش، مهارت، رفتار یا قابلیت‌های دیگری که نیاز به یادگیری آنهاست، مشخص می‌شود. پس از اینکه قابلیت‌های یادگیری مشخص شد، گام بعدی در فرایند ارزشیابی، تعیین اهداف قابل اندازه‌گیری آموزش است. اهداف معین و قابل اندازه‌گیری، نتایج یاستادهای مناسب برای ارزشیابی هستند. بر اساس اهداف یادگیری، شاخص‌های ستادها، به منظور ارزیابی یادگیری و انتقال یادگیری به شغل که اتفاق افتاده است،

طراحی می‌شود. پس از مشخص شدن شاخص‌های نتایج، گام بعدی تعیین راهبرد ارزشیابی است. در انتخاب استراتژی، عواملی همچون نوع مهارت‌ها، زمان مورد نیاز به اطلاعات، فرهنگ سازمانی بایستی مدنظر باشد. طرح ریزی و اجرای ارزشیابی مستلزم پیش‌نگری برنامه جمع‌آوری داده‌های مربوط به ستادهای آموزشی است.

تاریخچه ارزشیابی آموزشی

ارزشیابی در طول تاریخ با انسان بوده است. اما ارزیابی در معنای رسمی آن نسبتاً جوان است و از اواخر سال‌های ۱۸۰۰ میلادی شروع شده است. ارزشیابی آموزشی در این دوره نسبتاً کوتاه نسبت به عمر آموزش، سیر تحولی چشمگیر داشته است و همراه با این تحول گسترش زیادی نیز در زمینه‌های آموزشی پیدا کرده است. ارزشیابی در طول زمانی که مورد استفاده قرار داشته مورد تعبیر و تفسیرهای زیادی قرار گرفته است. از نظر سیر تاریخی و تحول در عرصه دانش ارزیابی، از گذشته دور معلمان و کسانی که به نحوی با امر آموزش و تدریس سرو کار داشته‌اند در گستره فعالیت‌های آموزشی برای اطلاع از میزان موفقیت یادگیرندگان از آزمون استفاده نموده و این عمل را مترادف ارزشیابی قلمداد کرده‌اند. وقتی به سابقه ارزشیابی رسمی در جهان می‌نگریم، به فعالیت‌های جوزف رایس^{۱۶} برمی‌خوریم که در سال‌های ۱۸۹۸-۱۸۹۶ مطالعه‌ای تطبیقی بر روی توانایی هجی کردن ۳۳۰۰ دانش‌آموز در مدارس ایالات متحده انجام داد (ورتن، ۱۹۹۱). اولین فعالیت قابل توجه که در طول چند دهه بعد از آن انجام پذیرفت مطالعه ۸ ساله تایلور و اسمیت^{۱۷} در سال‌های ۱۹۳۰ بود. این فعالیت به نوعی آغاز یک دوره خاص در ارزیابی محسوب می‌شود. این دوره از فعالیت‌های ارزشیابی با پرتاب سفینه «اسپوتنیک» توسط روسها به فضا بود که باعث شد اصرار بر ارزیابی برنامه‌های آموزشی در آن زمان و بعداً در اواخر دهه ۱۹۵۰ و دهه ۱۹۶۰ به حداکثر برسد. هدف عمده این ارزشیابی‌ها بررسی میزان وصول به اهداف آموزشی بود. در طول سال‌های ۱۹۶۰ و بعد از آن علاوه بر مباحث روش شناختی در خصوص نقش ارزشیابی نظرات تازه‌ای مطرح گردید. در این دوره که میتوان آنرا دوره سوم ارزیابی آموزشی نامید، گروهی اصلی‌ترین کنش ارزشیابی رافراهم آوردن اطلاعات لازم برای تصمیم‌گیری قلمداد می‌کنند (کرونباخ، ۱۹۶۲- استافل بیم^{۱۸}، ۱۹۶۶ و پرووس، ۱۹۶۷ الکین، ۱۹۶۹). از آغاز دوره سوم تا اوایل ۱۹۹۰ مفهوم ارزشیابی مورد تعبیر و تفسیرهایی بوده است و مدل‌های متنوعی ظهور پیدا کرده‌اند که در مجموع حاصل آن، نگاه جامع‌تر به ارزشیابی

16- Joseph rice

17- Tyler & Smith

18- Staffel Beam - proves

است. ویس (۱۹۹۸) می‌گوید: «ما ارزشیابی‌های مطالعه خود را با این قصد انجام می‌دهیم که به تصمیم‌گیرندگان کمک کنیم عاقلانه‌تر تصمیم بگیرند، شواهدی به دست می‌آوریم که موفقیت‌ها و تنگناهای برنامه را نشان می‌دهند. برخی عامل‌ها را که با پیامدهای بهتر و بدتر همراه است تشخیص می‌دهیم و اغلب توجه می‌کنیم که برنامه مورد نظر چگونه در عمل کار می‌کند و چرا به نتایج و اثراتی که مشاهده کردیم منجر شده است و انتظار داریم این داده‌ها در فرایند تصمیم‌گیری وارد شود و اعمالی را که مردم در سطح ستاد، سطوح بالای مدیریت یا سطوح بالاتر سیاستگذاری انجام می‌دهند زیر نفوذ و تأثیر قرار دهد» (هومن، ۱۳۷۵).

اثربخشی^{۱۹}: ساده‌ترین روش ارزشیابی این است که معلوم کند برنامه چه دستاوردی داشته است. یعنی از طریق ارزشیابی مشخص نماید که آیا برنامه در دوره تعیین شده به طور موثری اجرا شده و تمام زمینه‌هایی را که به هدفها مربوط می‌شود در نظر گرفته است یا خیر؟ در این ارزشیابی هم نتایج کمی و هم نتایج کیفی و برنامه با هدف‌های کلی و جزئی مقایسه می‌شود. اثر بخشی از مفاهیم بسیار اساسی در ارزشیابی و تحقق اهداف محسوب شده و در واقع برای تعیین بازدهی برنامه آموزشی لازم است عملکردهای آن از نظر اثر بخشی مشخص گردد تا بتوان انحرافات احتمالی از هدف‌های برنامه آموزشی را تصحیح نمود. (ابیلی، ۱۳۷۲).

با اثر بخشی می‌توان به این سوال پاسخ داد که آیا برنامه در دوره تعیین شده به طور موثر اجرا شده و تمام زمینه‌هایی را که به هدفها مربوط می‌شود تحقق پیدا کرده است یا خیر؟

اثر بخشی اثر بخشی دوره‌های آموزشی

میزان تحقق هدف‌های آموزشی، میزان تحقق هدف‌های شغلی کارآموزان پس از گذراندن دوره‌های آموزشی، بدین گونه

مورد ارزیابی قرار می‌گیرد تعیین میزان انطباق رفتار کارآموزان با انتظارات مدیران و سرپرستان، تعیین میزان اجرای درستکار، تعیین میزان مهارت‌های ایجادشده در اثر آموزشها برای دستیابی به هدفها، تعیین میزان ارزش افزوده آموزشی، تعیین میزان بهبود شاخص‌های موفقیت کسب و کار. در حقیقت ارزشیابی اثر بخشی آموزش، یعنی اینکه تا اندازه‌ای تعیین کنیم آموزش‌های انجام شده تا چه حد منجر به ایجاد مهارت‌های موردنیاز سازمان به صورت عملی و کاربردی شده است. (خداوردیان و همکاران، ۱۳۸۵) در همین رابطه برخی از دلایل سنجش اثر بخشی دوره‌های آموزشی را بدین گونه می‌توان بیان نمود:

- وجود یک برنامه ارزشیابی آموزشی در سازمان فرصتی را فراهم می‌آورد که برخی معیارهای ذهنی به صورت عینی و مشخص تری مورد استفاده قرار گیرند. بدیهی است که ثبات و اعتبار معیارهای عینی، بیش از قضاوت‌های ذهنی است.
 - الزامات ناشی از مقررات و آیین‌نامه‌های سازمانی نظام‌های مدیریت کیفیت، سازمانها را مقید می‌سازند که به فعالیت‌های آموزشی و نتایج حاصل از آنها بی‌اعتنا نباشند و نتایج حاصل از آن را مورد پیگیری قرار دهند.
 - جهت دار کردن برنامه‌های آموزشی سازمان با توجه به مشخص شدن نقاط قوت و ضعف آنها در ارزشیابی‌ها.
 - به حداقل رسانیدن هزینه‌های آموزشی.
 - تطبیق هر چه بیشتر نیازهای دانشی، مهارتی و رفتاری کارکنان با دوره‌های آموزشی موجود در سازمان (عیدی و همکاران، ۱۳۸۷)
- برای ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی تعاریف گوناگونی ارائه شده است. میزان تحقق هدف‌های آموزشی، میزان تحقق هدف‌های شغلی کارآموزان پس از گذراندن دوره‌های آموزشی، بدین گونه مورد ارزیابی قرار می‌گیرد: تعیین میزان انطباق رفتار کارآموزان با انتظارات مدیران و سرپرستان، تعیین میزان اجرای درستکار، تعیین میزان مهارت‌های ایجاد شده در اثر آموزشها برای دستیابی به هدفها، تعیین میزان ارزش افزوده آموزشی، تعیین میزان بهبود شاخص‌های موقعیت کسب کار رویکردهای ارزشیابی آموزشی رویکردهایی که به صورت متداول برای ارزشیابی آموزش مورد استفاده قرار می‌گیرند، ریشه در رویکردهای سیستماتیک طراحی آموزشی دارند. رویکردهای ارزشیابی بر پایه روش شناسی‌های طرح ریزی نظام‌های آموزشی طبقه بندی میشوند. ارزشیابی بانگه سنتی، به مثابه مرحله نهایی یک رویکرد سیستماتیک است که قصد آن بهبود مداخلات آموزشی ارزشیابی تکوینی یا دآوری درباره اثربخشی ارزشیابی پایانی است. (ملکی و محمدی مهر، ۱۳۸۸)

مقایسه مفاهیم نظارت، ارزیابی و ارزشیابی

نظارت^{۲۰} یک فرآیند بازخوردی کارآمد بوده، که ضعف‌های فعالیتهای آموزشی را آشکار نموده و با ارائه راهکارهای عملی به اصلاح برنامه‌های مراکز آموزشی کمک می‌نماید.

ارزشیابی^{۲۱} به میزان فعالیت‌های کمی، اطلاعات و آمار عملکردی در زمینه کلیه فعالیت‌های آموزشی، وضعیت نیروی انسانی، فضاها و تجهیزات اطلاق می‌شود و بر اساس ملاک و معیارهای مندرج در استانداردهای آموزشی می‌توان نسبت به اصلاح فعالیت‌ها اقدام نمود و یا بر مبنای امتیاز مراکز آموزشی را رتبه بندی نمود.

ارزشیابی^{۲۲} بعنوان حلقه نهایی فرایند برنامه ریزی، میزان اثر بخشی و کارایی دوره‌های آموزشی را بصورت کمی و کیفی تعیین نموده و در سطح کلان میزان بهره وری فعالیت‌های آموزشی را مشخص می‌نماید.

نظارت فرآیندی است که در بسیاری از اوقات همراه با ارزشیابی انجام میشود. نظارت به معنی یک نظام مراقبتی برای بررسی این است که آیا هر چیزی تقریباً همانطور که در برنامه آمده، انجام میشود یا منابع در حال هدر رفتن هستند. نظارت یک نظام بازخورد مستمر و پایدار در طول حیات پروژه است که هر فعالیت را در هر مرحله از اجرای پروژه مورد بررسی قرار میدهد. اید و ویلیامز بر این باور هستند که نظامهای نظارت در کارهای توسعه و امداد باید آنقدر ساده باشند که بتوان آنها را در مراحل اجرایی هر پروژه بکار گرفت.

شاخص‌های نظارت

برخی از شاخصهای ابتدایی بررسی عملکرد برنامه ترویج که در نظام نظارت مورد استفاده قرار میگیرند عبارتند از:

تماس: چه تعدادی کشاورز در برنامه ترویجی حضور پیدا کرده و هزینه هر یک چقدر بوده است.
درک: چه تعداد از کشاورزان شرکت کرده در برنامهها، ایدههای جدید ارایه شده را درک کردهاند.
آزمون: چه تعداد از کشاورزانی که در برنامه ترویج شرکت کرده و ایدهها را درک کردهاند، آنها را در عمل بکار میگیرند.

مقایسه نظارت و ارزشیابی

نظارت و ارزشیابی هر دو ابزارهای مدیریتی برای افزایش کارایی برنامه‌های ترویجی هستند. نظارت مشخص میکند که آیا فعالیتهای برنامه ترویجی در مسیر صحیح خود انجام میشوند و پیشرفت مراحل اجرایی برنامه چقدر است، در حالیکه ارزشیابی به بررسی اثرات فعالیتهای ترویجی در افزایش

21- Assessment

22- Evaluation

تولید و درآمد کشاورزان میپردازد. نظارت مشخص میکند که آیا ارایه خدمات ترویجی به گونه‌ای که از قبل تصمیم گرفته شده صورت میگیرد یا خیر؟ این در حالی است که ارزشیابی به بررسی اثرات کلی خدمات ترویجی بر رفاه کشاورزان میپردازد. بر اساس شاخصهای نظارت ممکن است برنامه به خوبی و به موقع اجرا شود ولی بر اساس ارزشیابی بعمل آمده اثربخش و مؤثر نباشد.

جدول ۱- نظارت

نظارت (پایش)				
زمان	ابزار	روش‌ها	اهداف	تعریف عملیاتی
آغاز، حین و بعد از هر اقدام	چک لیست	مشاهده، گردآوری داده‌ها، مقایسه داده‌ها،	ارائه تصویری روشن از شباهت، یا انحراف اقدامات نسبت به استانداردها	فرآیندی است که به مقایسه هست‌ها با باید‌ها، موجودها با مطلوب‌ها، می‌پردازد و تصویری روشن از تفاوت بین آنها بدست می‌دهد. فرآیندی است که به مقایسه هست‌ها با باید‌ها، موجودها با مطلوب‌ها، می‌پردازد و تصویری روشن از تفاوت بین آنها بدست می‌دهد.
کارکرد کلیدی نظارت: پایش، کنترل اقدامات				

جدول ۲- ارزیابی

ارزیابی				
زمان	ابزار	روش‌ها	اهداف	تعریف عملیاتی
آغاز، حین و بعد از هر عملیات	استفاده از معیارها، عامل‌ها، ملاک‌ها و شاخص‌ها (شاخص‌ها)	گردآوری و سنجش اطلاعات؛ تطبیق عملیات انجام شده با پیش‌بینی شده	تعیین میزان کمی انحراف‌ها، خطاها در عملیات انجام گرفته؛ ارائه پیشنهاد بمنظور انجام تغییرهای لازم در عملیات و پیگیری اصلاحات مورد نظر	فرآیند رسمی نظام مند برای گردآوری و سنجش اطلاعات است که با هدف تطبیق عملیات انجام شده با استانداردهای انجام می‌شود و بر اساس معیارها، ملاک‌ها و شاخص‌های معین به تعیین میزان کمی نتایج عملکرد می‌پردازد
کارکرد کلیدی ارزیابی: قضاوت با رویکرد اصلاح عملیات				

جدول ۳- ارزشیابی

ارزشیابی				
زمان	ابزار	روش ها	اهداف	تعریف عملیاتی
آغاز، حین و بعد از هر برنامه (پروژه)	پرسشنامه؛ مشاهده؛ مصاحبه؛ مطالعه اسنادی	بکارگیری روش‌های تحقیق در پژوهش‌های ارزشیابی، گردآوری داده؛ تحلیل و تفسیر اطلاعات کمی و کیفی با استفاده از معیارهای مصوب	تعیین میزان پوشش نیازها، تعیین میزان اثرها و پیامدهای اجرای برنامه‌ها؛ تعیین نارسایی‌ها؛ هدایت و تصمیم‌گیری؛ بررسی میزان تحقق اهداف تصمیم‌سازی برای برنامه	فرایند رسمی نظام مند برای گردآوری داده‌ها و تحلیل و تفسیر اطلاعات کمی و کیفی است که به بررسی میزان تحقق اهداف و پیامدهای اجرای برنامه و نیز تعیین نارسایی‌ها برای تصمیم‌سازی در برنامه آموزشی می‌پردازد
کارکرد کلیدی ارزشیابی: قضاوت با رویکرد بهبود برنامه آموزشی				

فصل دوم:

الگوهای ارزشیابی برنامه‌های

آموزش و ترویجی

الگوهای ارزشیابی

الگوهای ارزشیابی از تنوع خاصی برخوردارند از جمله علل این امر را می‌توان به موارد زیر اشاره داشت:

نوع عنصر اصلی در علل نظام (زمینه‌ها، پیش فرضها و اولویت‌ها، دغدغه‌ها، رویکردها، پیامدها، ابزار ضرورت خواستگاه) و موضوع، قلمرو، فلسفه، تنوع، شرایط مشکل‌زا، اهداف، راهبرد، رویکرد و مواردی نظیر آن (حجازی، ۱۳۷۳)

الگوی ارزشیابی سیپ^۱

استافل بیس و گوبا، هدف ارزشیابی را فراهم آوردن اطلاعات مناسب برای تصمیم‌گیرندگان میدانند، این الگو به این باور شکل گرفته که مهمترین هدف ارزشیابی بهبود و اصلاح دوره و همچنین فراهم آوردن اطلاعات مناسب برای تصمیم‌گیرندگان است و بر همین اساس الگوی ارزشیابی سیپ، چهار مرحله را ارائه می‌کنند: ارزیابی زمینه، ارزیابی درونداد، ارزیابی فرایند، ارزیابی برونداد (استافل بیس، ۲۰۰۲)

ارزشیابی زمینه^۲: این نوع ارزشیابی بررسی محیطی است که برنامه ایجاد تغییرات در آن اجرا می‌شود به منظور تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه ریزی از جمله تعیین هدفها مورد استفاده قرار می‌گیرد. در واقع در این مرحله دو گونه از تصمیمات مدنظر قرار می‌گیرد: اول انتخاب مسایل و هدفهای مورد نظر برای فعالیت‌ها و دوم انتخاب رهیافت‌ها برای حل مسیله و نیل به اهداف.

ارزشیابی درونداد^۳: شامل ارزشیابی عوامل تشکیل دهنده یک برنامه ایجاد تغییرات به منظور تصمیم‌گیری‌های مربوط به طراحی برنامه است در واقع این مرحله برای تعیین وقت و نحوه کاربرد منابع و امکانات جهت دستیابی به اهداف می‌باشد.

ارزشیابی فرایند^۴: این ارزشیابی جهت تصمیم‌گیری‌های اجرایی می‌باشد. با قبول فعالیت‌های طرح شده در ارزشیابی درونداد زمان اجرا فرا می‌رسد. در زمان اجرا نیاز است اطلاعاتی در رابطه با سودمندی کارایی و اصلاح قسمتی از فعالیتها و یا تغییر آنها فراهم گردد.

-
- 1- CIPP
 - 2- Context Evaluation
 - 3- Input Evaluation
 - 4- Process Evaluation

ارزشیابی برونداد^۵: ارزشیابی اثربخش به منظور تصمیم‌گیری‌های مربوط به ادامه، قطع، تعدیل یا گسترش برنامه است. در الگوی ارزشیابی سیپ ملاک‌های درونی، بیرونی، پایایی، عینیت، مرتبط بودن، اهمیت وسعت عمل، قابل قبول بودن، متناسب بودن با شرایط زمانی قابلیت نفوذ و کارایی مورد توجه قرار می‌گیرد. این الگو به روشن کردن هدفها و نیت برنامه مورد ارزشیابی تاکید دارد و مشاهده منظم را به مثابه وسیله ای برای پی بردن به اینکه آیا هدفها و نیت تحقیق یافته است یا نه توصیه می‌کنند. (شهبازی، ۱۳۹۴)

اهداف و روش‌های مراحل الگوی سیپ

هدف ارزشیابی زمینه:

- توصیف شرایط و موقعیت مطلوب و موقعیت واقعی محیطی اجرا برنامه آموزشی
- تعیین نیازهای برآورد شده وامکانات بلا استفاده
- تشخیص مشکلات و موانع برآوردن نیازها واستفاده از امکانات
- تشخیص مشکلات به عنوان مبنای استواری برای تهیه اهداف

روش ارزشیابی زمینه:

- تعیین محدوده استفاده کنندگان ومخاطبان برنامه آموزشی
- تشخیص نیازهای برآورد شده و امکانات بلا استفاده از طریق بررسی تجربی
- سنجش نظرات سیاستگذاران
- قضاوت درباره نیازها و مسایل

هدف ارزشیابی درونداد:

فراهم آوردن اطلاعات، برای قضاوت درباره چگونگی طراحی برنامه و استفاده از منابع، درجهت تحقق اهداف

- برنامه که این امر از طریق جمع آوری اطلاعات و شناخت موارد زیر انجام می‌شود:
- امکانات سازمان اجرایی.
- خط مشی اجرایی انتخاب شده برای تحقق اهداف.
- اجرای طرح‌های ممکن برای تحقق اهداف مورد نظر.

روش ارزشیابی درونداد:

- در ارزشیابی درونداد می‌توان از طرح‌های اجرا شده وطرح‌های آزمایشی استفاده نمود

هدف ارزشیابی فرآیند:

پس از این که برنامه‌های اجرایی تصویب گردید و عملیات اجرایی شروع شد، ارزشیابی فرآیند برای نظارت بر حسن اجرای برنامه ضرورت دارد، ارزشیابی فرآیند سه جنبه دارد:

- جستجو و پیش بینی نارسایی‌های عملیاتی در مرحله اجرای طرح
- فراهم آوردن اطلاعات برای تصمیم‌های مورد نظر در تعدیل برنامه
- ثبت وقایع و امکانات مربوط به عملیات اجرای طرح

روش ارزشیابی فرآیند:

با استفاده از ابزارهای اندازه‌گیری، عواملی چون روابط میان آموزشگر، فراگیر و رسانه‌های آموزشی طی فرآیند اجرای برنامه مورد بررسی قرار می‌گیرد.

هدف ارزشیابی برونداد:

اندازه‌گیری و تفسیر عملکرد برنامه در انتهای برنامه و یا در پایان هر مرحله انجام می‌گیرد.

روش ارزشیابی برونداد:

- اهداف برنامه به صورت عملیاتی توصیف می‌شود
- متغیرهای مربوط به اهداف برنامه مورد اندازه‌گیری قرار می‌گیرد
- مقادیر بدست آمده با استانداردهای مطلق یا نسبی که از قبل تعیین شده مقایسه می‌گردد.

در ارزشیابی الگوی سیپ باید بین ارزشیابی برنامه آموزشی و ارزشیابی نظام آموزشی تفاوت قایل شد. در ارزشیابی نظام آموزشی، برای تعیین نیازهای آموزشی و اهداف مورد نظر، مرحله اول و دوم الگوی سیپ مورد استفاده قرار می‌گیرد و ساز و کاری تعبیه می‌شود که اطلاعات لازم را به طور مداوم درباره پیشرفت نظام جهت تحقق بخشیدن به اهداف بدست می‌دهد. این ساز و کار اطلاعات لازم را در مورد نیازهای نظام آموزشی در اختیار تصمیم‌گیرندگان قرار می‌دهد. چنانچه اهداف تحقق نیافته باشد، تصمیم‌گیرنده برنامه دیگری را انتخاب می‌کند. (حجازی، ۱۳۸۵)

الگوی چهار مرحله‌ای ارزشیابی فعالیت‌های آموزشی - ترویجی

۱- ارزشیابی قبل از شروع برنامه (تشخیصی)

این ارزشیابی عمدتاً معطوف به تشخیص وضعیت موجود است. بنابراین از آن تحت عنوان ارزشیابی تشخیصی نام برده می‌شود. از طریق ارزشیابی قبل از اجرای برنامه، میزان اطلاعات و تجارب قبلی فراگیران مورد بررسی قرار گرفته و بر اساس نتایج بدست آمده، برنامه مورد تعدیل و اصلاح قرار می‌گیرد این ارزشیابی دارای محاسن زیر است:

- ارایه محتوا و مطالب تکراری در دوره جلوگیری می‌شود.
- میزان تسلط فراگیران بر دانش‌ها و مهارت‌ها پیش‌نیاز را تعیین میکند.
- وسیله و ابزاری برای مقایسه با ارزشیابی پایانی فراهم می‌سازد.
- فعالیت‌های نیازسنجی نیز در زمره این نوع ارزشیابی طبقه بندی می‌شوند.

۲- ارزشیابی ضمن اجرای برنامه: (تکوینی)

این نوع ارزشیابی، برای مشخص کردن نقاط ضعف و قوت برنامه و فراگیران و اتخاذ تدابیر موثر برای برطرف ساختن مسایل به کار می‌رود. به این نوع ارزشیابی اصطلاحاً ارزشیابی تکوینی گفته می‌شود. این ارزشیابی می‌تواند حول محور برنامه و نحوه یادگیری شرکت کنندگان، صورت پذیرد.

۳- ارزشیابی پس از اجرای برنامه: (پایانی)

هدف اساسی این نوع ارزشیابی عبارت است از بررسی میزان دسترسی به اهداف تعیین شده و کارایی اثربخشی برنامه، این نوع ارزشیابی را اصطلاحاً ارزشیابی نهایی گویند. ارزشیابی پایانی به روش‌های زیر صورت می‌گیرد:

- بررسی نظرات فراگیران: با توزیع پرسشنامه‌ای که حاوی سیوالاتی در خصوص زمینه‌های مختلف آموزش مورد اجرا می‌باشد. نظرات فراگیران نسبت به اجرای برنامه از نظر محتوا و روش‌ها و سایر جنبه‌های آموزش می‌توان بررسی کرد.
- بررسی نظرات آموزشگران: با استفاده از پرسشنامه و یا مصاحبه، نظرات آموزشگران نسبت به نحوه اجرای برنامه، نقاط ضعف و قوت آن و نیز پیشنهادات اصلاحی و تکمیلی آن مورد بررسی قرار گیرد.
- بررسی میزان علاقه فراگیران: میزان علاقه کارآموزان از طریق تعیین میزان مشارکت آنها سنجیده می‌شود و اطلاعات درباره موثر بودن دوره آموزشی جمع‌آوری می‌شود.
- آزمون: متداول‌ترین روش ارزشیابی شرکت کنندگان در یک دوره آموزشی، روش آزمون است. به وسیله آزمون میزان اطلاعات بدست آمده تعیین و یا ارزشیابی مقدماتی مقایسه گردیده و نتیجه حاصله مورد تفسیر قرار گیرد.

۴- ارزشیابی مدتی پس از اجرای دوره: (پیگیری)

- این نوع ارزشیابی در محیط واقعی کار صورت می‌گیرد و هدف آن است که میزان توانایی افراد شرکت کننده در انجام کارها را با توجه به آموزش‌های ارایه شده بررسی کند به عبارت دیگر تاثیر آموزش بر نحوه انجام وظایف با این ارزشیابی تعیین می‌گردد. این نوع ارزشیابی را اصطلاحاً ارزشیابی پیگیری می‌گویند. برای انجام ارزشیابی پیگیری به موارد ذیل توجه داشت:
- بررسی طرز بکار بردن دانش و مهارت‌های آموخته شده: با بررسی طرز عمل فراگیران در محل کار، پس از پایان دوره آموزش، تا حد زیادی می‌توان به نتایج حاصل از آموزش پی برد.

- بررسی تغییرات حاصل شده: بررسی تغییرات حاصله در عملکرد از طریق مقایسه آن با وضع قبل از آموزش، عامل دیگری است که برای سنجش درجه سودمندی آموزش به کار می‌رود.
- توانایی در رفع موانع و مشکلات: بررسی توانایی فرد در رفع نواقص و مشکلات کار پس از گذراندن دوره آموزشی نیز ملاک دیگری، برای سنجش موثر بودن دوره آموزش می‌باشد.
- بررسی میزان تقلیل حوادث ناشی از فقدان مهارت: تقلیل حوادث ناشی از فقدان مهارت نیز نشانه‌ای از کامیابی آموزش در افزایش کارایی فراگیران می‌باشد.
- بررسی میزان عملکرد و کارایی: بررسی عملکرد فراگیران پس از دوره آموزشی و آمادگی آنان برای قبول مشاغل مهم تر و نیز بررسی میزان ارتقاء افراد آموزش دیده، مبین درجه پیشرفت آنها در اثر آموزش می‌باشد. (حجازی، ۱۳۸۵)

الگوی چهار مرحله‌ای ارزشیابی آموزشی و ترویجی

ارزشیابی تشخیصی:

اطلاعات در باره شرایط پیش از شرکت در برنامه آموزشی دوره آموزشی را جمع‌آوری می‌کند.

ارزشیابی تکوینی:

اطلاعات در باره فعل و انفعالات ارکان آموزشی در دوره یا برنامه را مورد بررسی قرار می‌دهد.

ارزشیابی مجموعه‌ای:

اطلاعات مربوط به نتایج حاصل از اجرای فعالیت‌های آموزشی و یادگیری را مورد بررسی قرار می‌دهد.

ارزشیابی نهایی:

اطلاعات در باره میزان اثر بخشی برنامه آموزشی در الگوهای رفتاری و تغییرات لازم در دانش فنی

و مهارت فراگیران را بررسی می‌کند. (حجازی ۱۳۸۵)

الگوی ارزشیابی تفاوت‌ها:

معمولاً این مدل با نام ملکم پروس مرادف است. زیرا ضمن تعریف و توصیف این الگو، کسی است که ارزشیابی را هنر توصیف ناهمخوانی بین توقع و عملکرد یک برنامه می‌داند. این الگو دارای سه مفهوم بنیادی "استاندارد، عملکرد و اختلاف" است. چرخه اصلی فرایند ارزشیابی در این مدل با اتکاء به همین سه مفهوم اصلی انجام می‌پذیرد بطوریکه ارزشیابی در این مدل حاصل مقایسه عملکردها با استانداردهاست.

وظیفه این مدل ارزشیابی بدست آوردن اطلاعات اختلافی است که می‌تواند به عنوان مبنایی برای قضاوت درباره ارزش یا ارزشمندی موضوع مورد ارزیابی باشد.

این الگو همچنین سعی دارد که به اکثر انتظارات از ارزشیابی پاسخ دهد و طرحی را معرفی می‌کند که در هنگام مواجه شدن با وظایف مشکل در ارزیابی برنامه‌های آموزشی که با استفاده از آن پاسخ مطلوب ارایه می‌گردد.

مقایسه بین عملکرد و استاندارد به قصد نشان دادن تفاوت یا عدم تفاوت بین آنها بر اساس این مدل تفاوتها از پنج جنبه مختلف یک برنامه مقابل بررسی می‌باشند که عبارتند از:

۱- طرح برنامه؛ ۲- استقرار برنامه؛ ۳- مراحل اجرایی برنامه؛ ۴- محصول؛ ۵- هزینه .

الگوی ارزیابی اختلاfi، یک رویکرد عملکردی و منتظم نسبت به نیازهای گسترده ارزیابی ارایه می‌دهد. مفروضات بنیادی الگوی ارزشیابی تفاوتها عبارتند از:

۱- نگرش نظام مند؛ ۲- مشارکت؛ ۳- توجه به نیازها؛ ۴- بیطرفی ارزیاب

الگوی ارزشیابی هدف آزاد: این الگو توسط مایکل اسکریون ارایه شده است. این نوع ارزشیابی با اثرات واقعی سر و کار دارد نه اثرات مورد انتظار دیدگاه ارزشیابی به هدفهای تعیین شده محدود نشده بلکه علاوه بر هدفهایی که از قبل مشخص شده است سایر نتایج جنبی را مدنظر قرار می‌دهد. الگوی ارزشیاب هدف مدار: این الگو قدیمی ترین الگوی ارزشیابی آموزش به شمار می‌رود معمولاً به نام رالف تایلر^۶ مرادف است. الگوی تایلر اساساً هدف مدار است و در بحث ارزشیابی برنامه و طرحها سازمانها و موسسات آموزشی به عنصر هدف تاکید بسیار می‌ورزد. این الگو توجه اصلی خود را به محدوده کلاس معطوف کرده است اگرچه می‌توان در هنگام ضرورت در محدوده‌های وسیع تری نیز به کار گرفت (سیف، ۱۴۰۱)

سلسله مراتب در فرایند ارزشیابی منطقی از دیدگاه تایلر عبارت است از: تعیین اهداف کلی و اهداف دقیق، طبقه بندی غایتها و هدفها، بیان اهداف بر اساس افعال رفتاری و قابل اندازه‌گیری، تعیین موقعیتها یا شرایطی که به حصول اهداف می‌انجامد، بهبود روشها و فنون اندازه‌گیری، طبقه بندی داده‌های عملکرد، مقایسه داده‌های بدست آمده با اهداف رفتاری تعیین شده. (ساعدنپناه، ۱۳۸۶)

الگوی ارزشیابی مناسبات اجرایی

رابرت ریپی^۸ این ارزشیابی را برخلاف ارزشیابی مرحله ای و پایانی که برای ارزشیابی فراگیران و نوع خدمات ارایه شده به آنان است، مطالعه ای درباره مجریان می‌داند به عبارت دیگر در این الگو

6- Michael Scriven

7- Ralph W. Tyler

8- Robert S. Rippy

تاکید ارزشیابی بر منابع نظام و برنامه‌ها نیست بلکه بر پایه روابط عملیات مجریان و دست اندرکاران اجرایی امر استوار است. (کیامنش، ۱۳۹۲)

الگوی ارزشیابی مناسبات اجرایی با تشخیص نقاط ضعف مجریان و تهیه بازخورد مناسب افراد ضعیف و بازدارنده را به افراد فعال و تسریع کننده تبدیل می‌نماید.

الگوی ارزشیابی به مثابه روشنگری

پارلت و هامیلتون^۹ که این الگو را ارایه داده اند، معتقدند که اولاً نظام‌های فعالیتی بعد از اجرا شدن از حالت پویا درآمده و ایستا می‌شوند و تعدیل‌های جزئی هم درباره آنها به اجرا در نمی‌آید و با هدف‌های خود فاصله می‌گیرد. ثانیاً برنامه‌ها از محیط و مجریان آن جدا نیست و باید به آنها توجه نمود. این نوع ارزشیاب در سه مرحله انجام می‌گیرد:

- مشاهده شرایط و محیط پیرامونی،
- انتخاب موضوعات مورد بررسی از طریق ملاحظه،
- بررسی پیشرفت برنامه‌ها، تحلیل و توضیح.

الگوی ارزشیابی تسهیل تصمیم‌گیری

این الگو هدف از ارزشیابی را تسهیل تصمیم‌گیری از راه تشریح وضعیت موجود و مشکلات یعنی عمل مشکل‌یابی، جمع‌آوری اطلاعات یعنی توصیف وضعیت و شناسایی وضعیت و سرانجام به کارگیری اطلاعات می‌داند. در واقع در این الگو ابتدا فرایند مشکل‌یابی صورت پذیرفته و آنگاه، فرایند مشکل‌گشایی که مشتمل بر دو مرحله تصمیم‌گیری و اجرامی باشد، انجام می‌گردد.

الگوی عمومی ارزشیابی

این الگو، جهت انواع ارزشیابی به کار می‌رود و بر حسب هدف ارزشیاب و نوع سوالاتی که درصد پاسخگویی به آنهاست، می‌تواند برای انواع ارزشیابی‌ها استفاده شوند، محور اصلی فعالیت‌های انجام شده بر مبنای الگو را می‌توان در چهار فعالیت به شرح ذیل خلاصه کرد.

- ۱- تعیین نوع اطلاعات لازم،
- ۲- جمع‌آوری اطلاعات،
- ۳- نتیجه‌گیری و قضاوت،
- ۴- تصمیم‌گیری.

الگوی ارزشیابی مشارکتی

این الگو، توسط پایولوفریر^{۱۰} ابداع شده است. در این روش، ارزشیابی باید افرادی را که مورد ارزشیابی هستند به عنوان ارزشیابان در کار ارزشیابی دخالت می‌دهد یعنی کلیه دست اندرکاران در برنامه آموزشی و فراگیران کار در ارزشیابی شرکت نمایند و به عنوان ارزشیابی به کار پردازند. در ارزشیابی مشارکتی آموخته‌ها و یادگرفته‌های کسانی که دوره آموزشی را گذرانده اند نه به موجب دیدگاه افرادی ناظر، بلکه به موجب نگرش و داوری خودشان، مضمون موفقیت برنامه آموزشی را توصیف می‌کنند. مزیت این الگو ارزشیابی نسبت به سایر الگوها، در این است که از یک مبنای محکم فلسفی که همانا انسان گرایی و احترام به انسان است، برخوردار می‌باشد (سیف، ۱۴۰۱)

الگوهای ارزشیابی آموزشی

۱- الگوی سیرو^{۱۱}

الگوی سیرو در سال ۱۹۷۰ ارائه شده است و بر ارزشیابی چهار عنصر محتوای آموزش، منابع آموزش، واکنش فراگیران و سایر افراد ذیربط و پیامدهای آموزش تاکید دارد (قهرمانی، ۱۳۸۸). در ارزیابی زمینه نگاهی به وضعیت عملیات کنونی برای کمک به تعیین اهداف و نیازهای آموزشی دارد. در ارزیابی ورودی اطلاعاتی درباره روش‌ها یا فنون ممکن آموزشی ارائه می‌دهد که می‌توان برای انتخاب گزینه روش آموزشی از آن بهره گرفت. در ارزیابی واکنش اشاره به جمع آوری نظرات و پیشنهادهای فراگیران درباره برنامه آموزشی اجرا شده دارد.

این سطح مشابه سطح واکنش کرک پاتریک است اما با تاکید بیشتر بر پیشنهادهایی برای کمک به تغییر در برنامه آموزشی.

۲- الگوی هوگز^{۱۲}:

هوگز، الگوی ارزشیابی آموزش خود را در سال ۱۹۹۹ با عنوان مولفه‌های ارزشیابی توسعه منابع انسانی ارائه داده است. این الگو از سه عنصر اصلی تشکیل شده است.

۱- ارزشیابی نیازها^{۱۳}، مخاطبان به چه آموزشیهایی نیاز دارند؟

10- Paulo Freer

11- CIRO: Content, Input, Reaction and Outcome

12- Hodges

13- Needs assesment

۲- ارزشیابی تکوینی^{۱۴}، آیا برنامه آموزش به خوبی پیش می‌رود؟

۳- ارزشیابی پایانی^{۱۵} یا تراکمی. (قهرمانی، ۱۳۸۸)

الگوی لیدرمن^{۱۶}

الگوی لیدرمن در سال ۱۹۹۶ ارائه شده است. در این الگو ارزشیابی آموزشی در سه مرحله زیر انجام می‌شود.

مرحله اول: ارزشیابی ضمن دوره در این مرحله به همه عوامل محتوایی و اجرایی دوره آموزشی توجه ارزیابی می‌شود. این ارزشیابی با مشارکت عوامل اجرایی همچون مدیران و کارشناسان آموزشی، مدرسان و مربیان و مهم تر از همه فراگیران دوره انجام می‌شود.

مرحله دوم: ارزشیابی پایانی در پایان دوره آموزشی و عمدتاً با تاکید بر نتایج آموزشی بدست آمده و با استفاده از انواع آزمونها و روش‌های ارزشیابی فراگیران صورت می‌پذیرد. همچنین در این ارزشیابی از پرسش‌نامه‌های نظرسنجی ویژه شرکت کنندگان و مربیان نیز استفاده می‌شود.

مرحله سوم: ارزشیابی پس از آموزش هدف این ارزشیابی بررسی نتایج یا پیامدهای نهایی آموزش است. (قهرمانی، ۱۳۸۸)

الگوی انتقالی هالتون^{۱۷}

الگوی انتقالی هالتون، پایه نظری برای تشخیص نقاط قوت و ضعف انتقال یادگیری در سازمان فراهم می‌آورد. این الگو متغیرهایی را که بر روی فرآیند ارزشیابی بسیار موثرند و همچنین رابط میان عوامل موثر را تشریح می‌کند. در الگوی انتقالی ویژگی‌های فردی، آموزشی و سازمانی بر نتایج آموزشی تاثیر دارند. در کل این الگو بیان می‌کند که این مجموعه از ویژگی‌ها مستقیماً با یادگیری و عملکرد انتقال ارتباط دارند. فرض اساسی در این الگو آن است که میزان اثربخشی آموزش باید بر اساس میزان انتقال آموخته‌های حاصل از آموزش به محیط واقعی کار سنجیده شود.

الگوهای انتقالی را می‌توان برای اهداف زیر مورد استفاده قرار داد:

- برای ارزیابی مشکلات بالقوه فاکتورهای انتقال دوره

- برای ارزیابی برنامه‌های آموزشی

14- Summative evaluation

15- Formative evaluation

16- R.Leatherman

17- Halton Transition Pattern

- برای رسیدگی به مشکلات انتقال شناخته شده
- برای طراحی مداخلات هدفمند جهت بهبود انتقال
- برای ارزشیابی یکپارچه انتقال به عنوان بخشی از ارزشیابی منظم مخاطبان. (جعفرزاده، ۱۳۸۶)

الگوی فیلیپس^{۱۸}

جک فیلیپس در سال ۱۹۹۷ الگوی خود را، که گاهی از آن با نام الگوی بازگشت سرمایه نیز یاد می‌شود، مطرح کرده است. فیلیپس یک سطح به الگوی چهارسطحی پاتریک اضافه کرد که آن را سطح محاسبه و ارزشیابی نرخ بازگشت سرمایه^{۱۹} نامیده است. این محاسبه براساس جمع آوری داده‌های مورد نیاز و انجام محاسبات معمولاً دشوار و وقت گیر است بدست می‌آید. (قهرمانی، ۱۳۸۸)

الگوی رابرت استیک^{۲۰}

رابرت استیک، معتقد به دو نوع ارزشیابی است که عبارتند از: رسمی و غیر رسمی. در این الگو جهت داوری درباره مزایا و معایب برنامه، باید سه نوع اطلاعات را جمع آوری نمود که عبارتند از: شرایط پیشین، تبادل و نتایج. اطلاعات اشاره شده در دو مرحله ارزشیابی به کار می‌رود. (استیک، ۱۹۷۵)

یعنی در مرحله توصیف (شرح وضعیت) و مرحله قضاوت (داوری). در مرحله توصیف، اقدام به بررسی وضعیت می‌شود و در مرحله قضاوت و داوری، با توجه به داده‌های جمع آوری شده، قضاوت ارزشی صورت می‌گیرد.



شکل ۱: مدل رابرت استیک

18- Jack Philips

19- ROI: return on investment

20- Robert Stick

مدل بنت^{۲۱}

بر اساس تغییرات در چهار سطح کاسا^{۲۲} (دانش و نگرش و مهارت و خواسته‌ها)؛ میزان موفقیت یک برنامه سنجیده می‌شود. (بنت، ۱۹۷۵)

- مشارکت کنندگان^{۲۳}

ابتدا برای مشارکت افراد، تعداد افراد و ویژگیهای آنها بررسی می‌شود (اینکه مخاطبین چه ویژگی‌هایی دارند: جنسیت آنها، کشاورزان خرده پا و بزرگ مالک، سطح درآمد آنها)

- عکس العمل‌ها^{۲۴}

افراد چه عکس العملی از خود نشان می‌دهند. (در کوتاه مدت)
(درجه رضایت مندی از برنامه، سطح علاقه، و اینکه چه احساسی نسبت به فعالیت‌های برنامه و روش‌های آموزشی دارند)

- یادگیری^{۲۵}

تغییر در دانش، بینش، مهارت و آمال و آرزوهای این مشارکت کنندگان در نتیجه شرکت در این برنامه (تطابق آمال و آرزوها با واقعیت‌ها) در میان مدت.

- عمل^{۲۶}

تغییر در رفتار و عملکرد (در بلند مدت)
بنت این تاثیرات را اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی حاصل از دانش و نگرش و مهارت و آمال و آرزو (کاسا^{۲۷}) میدانند. (بنت، ۱۹۷۵)

21- Model Bennett

22- KASA: Knowledge, attitude, skills & aspirations

23- Participation

24- Reactions

25- Learning

26- Actions

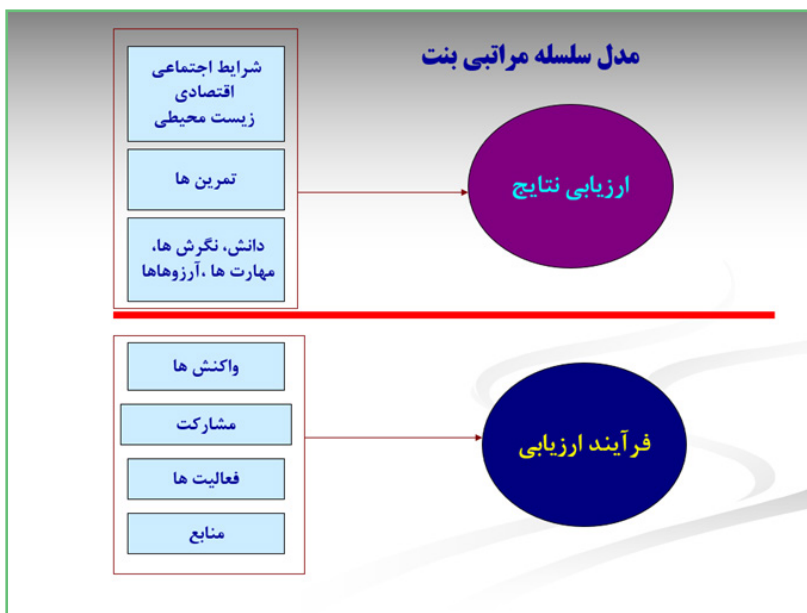
27- KASA: Knowledge, attitude, skills and aspirations



شکل ۲- الگوی بنت



شکل ۳- مدل پلکانی ارزشیابی بنت



شکل ۴- مدل بنت

مدل جاکوب^{۲۸}

مدل پنج لایه جاکوب (یعقوب) برای ارزشیابی برنامه ترویجی

لایه اول: پیش از اجرا

لایه دوم: نظارت و پاسخگویی

لایه سوم: شفاف سازی برنامه

لایه چهارم: میزان پیشرفت برنامه

لایه پنجم: اثرات برنامه

شاخص‌هایی چون هدف، مخاطبان، وظایف، نیازهای اطلاعاتی به تفکیک در هر یک از لایه‌ها

مورد بررسی قرار می‌گیرد



شکل ۵- الگوی جاکوب

مدل کرک پاتریک^{۲۹}

این مدل اولین بار توسط کرک پاتریک ارائه شده بود و به عنوان الگوی جامع، ساده و عملی برای بسیاری از موقعیت‌های آموزشی توصیف شده است و چهار سطح دارد:

- سطح نخست واکنش:

منظور از واکنش میزان، عکس‌العملی است که فراگیران به تمامی عوامل مؤثر در اجرای یک دوره آموزش، از خود نشان می‌دهند. واکنش، چگونگی احساس شرکت‌کنندگان را در مورد برنامه آموزش، اندازه‌گیری می‌کند.

- سطح دوم یادگیری:

یادگیری تسلط فراگیران بر دانش و مهارت‌های ارائه شده در دوره را نشان می‌دهد و درعین حال بازخوردهای لازم را به مربیان و مروجان و طراحان در خصوص اینکه کدام هدفها تحقق یافته‌اند و کدام هدفها عقیم مانده‌اند و باید در دوره‌های آموزشی بعدی مجدداً دنبال شوند فراهم می‌سازد.

- سطح سوم رفتار:

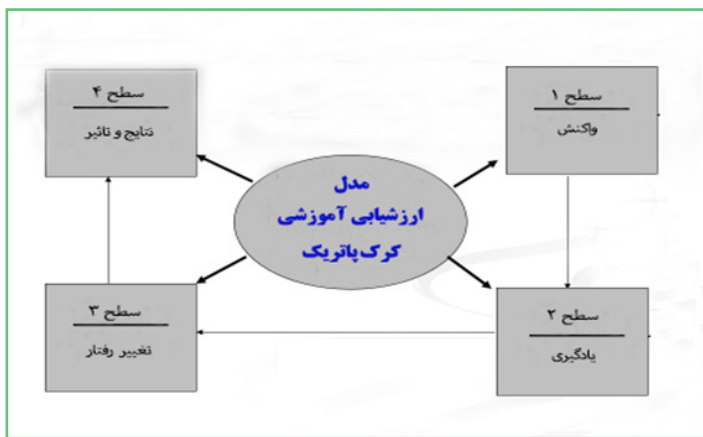
سومین سطح ارزشیابی آموزشی عبارت است از تعیین این امر که آیا مهارت‌های آموخته شده در طی فعالیت آموزشی در محیط کاری مورد استفاده قرار گرفته و تغییر محسوس در رفتار فراگیران به

29- Kirk Patrick

وجود آمده است؟ منظور از رفتار، چگونگی و میزان تغییراتی است که در رفتار شرکت کنندگان در اثر شرکت در فعالیت‌های آموزشی حاصل می‌شود و آن را میتوان با ادامه ارزیابی در محیط واقعی کار روشن ساخت. این سطح نسبت به سطوح پیشین بسیار چالش برانگیزتر است.

- سطح چهارم نتایج:

در این مرحله نتایج محسوس و قابل سنجش ناشی از اجرای برنامه‌های آموزش مورد توجه قرار می‌گیرد. به عبارت دیگر پرسش اساسی در این سطح این است که فرد چه نفعی از برگزاری دوره آموزشی اجرا شده برده است؟ منظور از نتایج میزان تحقق هدفهایی است که به طور مستقیم به فرد ارتباط دارد. اندازه گیری این سطح بسیار مشکل است و در آن شواهدی از نتایج، از قبیل کاهش هزینه‌ها، دوباره کاری‌ها، افزایش کیفیت تولیدات، سود و فروش بررسی می‌شود. (Kirk Patrick, 2006)



شکل ۶- مدل کرک پاتریک

الگوی ارزشیابی توانمند ساز

ارزشیابی توانمند ساز بخشی از چشم انداز خردورزانه ارزشیابی است که در آن مفاهیم، فنون و یافته‌های ارزشیابی برای برانگیختن افراد به سوی پیشرفت و بالندگی به کار گرفته می‌شود. ارزشیابی توانمند ساز جهت گیری ارزشی داشته و طراحی آن به منظور کمک به مردم برای کمک به خودشان و بهبود برنامه‌های شان از طریق خود ارزشیابی و اندیشیدن است. دست اندرکاران برنامه، ارزشیابی‌هایشان را به اجرا گذارده و ارزشیاب بیرونی اغلب نقش یک تسهیلگر مکمل را با توجه به

ظرفیت‌های درونی برنامه ایفا می‌نماید. ارزشیابی توانمند ساز دارای سه مرحله است: در اولین مرحله رسالت‌ها و اهداف کلی سازمان و یا برنامه ترسیم می‌گردد. مرحله دوم در بردارنده تعریف و ممیزی فعالیت‌هاست و در مرحله سوم برنامه ریزی برای آینده صورت می‌گیرد. فیتزمن (۲۰۰۰) پنج سطح یا جنبه آموزش، تسهیلگری، حمایت، آشکارسازی و آزادسازی را در طول فرآیند ارزشیابی توانمند ساز ارائه نموده است. وی همچنین در کتابی که به طور مشترک با واندروزمن در سال ۲۰۰۵ تحت عنوان "اصول ارزشیابی توانمند ساز در عمل" نوشته از ۱۰ اصل ارزشیابی توانمند ساز یاد کرده است که عبارتند از: بهبود، تعلق اجتماعی، فراگیری، مشارکت مردم سالارانه، عدالت اجتماعی، دانایی محلی (بومی)، راهبردهای استناد محور، ظرفیت سازی، یادگیری سازمانی و پاسخگویی. (فیتزمن، ۱۳۸۳)

الگوی ارزشیابی توانمندساز

ارزشیابی توانمندساز برای کمک به مردم در گروه‌ها و سازمان‌ها طراحی شده است. ارزشیابی توانمند ساز بخشی از چشم انداز خردورزانه ارزشیابی است که در آن مفاهیم، فنون و یافته‌های ارزشیابی برای برانگیختن افراد به سوی پیشرفت و بالندگی بکار گرفته می‌شود. دست اندر کاران برنامه ارزشیابی‌هایشان را به اجرا می‌گذارند و ارزشیاب بیرونی اغلب نقش یک مربی یا تسهیل گر کمک را با توجه به ظرفیت‌های درونی برنامه ایفا می‌نماید. راهبرد اصلی مدل ارزشیابی توانمندساز اعتقاد عمیق به مردم است. اعتقاد به اینکه مسایل می‌تواند به بهترین شکل ممکن به وسیله مردمی که با آن مسایل روزانه زندگی می‌کنند و به عبارتی گروه‌های ذینفع حل شود. در مدل ارزشیابی توانمند ساز با همه آنها سر و کار داریم. از طرف دیگر مدل ارزشیابی توانمندساز نوعی "ارزشیابی کیفی" در مقابل "ارزشیابی کمی" است. این مدل ارزشیابی نوعی "ارزشیابی پیامد" نیز می‌باشد و از طرفی نوعی "ارزشیابی درونی" است. به اعتقاد پرفسور فیتزمن ارزشیابی توانمندساز یک مدل برای ظرفیت سازی و ارزشیابی برنامه است. ارزشیابی توانمندساز، کاربرد مفاهیم، فنون و یافته‌های ارزشیابی برای دستیابی و بالندگی است. در این ارزشیابی هر دو روش کمی و کیفی به کار گرفته می‌شود. درارای جهت گیری ارزشی است و این ارزشیابی طراحی شده است که به مردم کمک کند که به خودشان کمک کرده و برنامه‌هایشان را با به کارگیری خود ارزشیابی و بازتاب‌های آن بهبود بخشند. ارزشیابی توانمندساز، ضرورتاً فعالیت دسته جمعی است و نه یک پیگیری فردی. ارزشیابی توانمندساز می‌تواند محیطی خلق کند که منجر به شکوفایی استعدادها و بالندگی موارد ارزشیابی شود. (فیتزمن، ۱۳۸۳)

فرآیند و مراحل ارزشیابی توانمندساز

مرحله اول پایدار کردن جملات رسالت یا هدف درباره برنامه است. فرآیند ترسیم رسالت‌ها یا اهداف برنامه از طریق ایجاد بحث‌های آزاد، انتقاد و تأمل ممکن است.

مرحله دوم ممیزی برنامه و بررسی موجودی است که تعریف و اولویت بندی کردن بیشترین فعالیت‌های مهم برنامه را در بر می‌گیرد. سپس کارکنان و ذینفعان برنامه، نحوه اجرای درست برنامه را در هر یک از فعالیت‌های تعریف و اولویت بندی شده در یک مقیاس ۱۰ درجه ای از ۱ به معنی کم تا ۱۰ به معنی زیاد ضمن بحث با یکدیگر ارزشگذاری می‌کنند. این کار کمک می‌کند که دریابیم برنامه در چه وضعیتی قرار داشته، نقاط قوت و ضعف آن کجاست و بطور کلی در چه سطحی از پیشرفت قرار دارد.

مرحله سوم ترسیم راه آینده است. اهداف و راهبردها راه رسیدن به آرزوها را تعیین می‌کند. اهداف به کارکنان برنامه و ذینفعان کمک می‌کند که مقصد آینده را تعیین کنند. این اهداف تاکید آشکاری بر بهبود برنامه دارند. (فیتزمن، ۱۳۸۳)

سطوح ارزشیابی توانمند ساز

۱- آموزش؛

۲- تسهیل گری؛

۳- حمایت؛

۴- آشکار سازی؛

۵- آزاد سازی

آموزش ارزشیابان به مردم یاد می‌دهند که مجری ارزشیابی‌های خودشان باشند و بنابراین بیشتر به خود متکی شوند. این رهیافت حساسیت‌ها را کاهش داده و به درونی شدن ارزشیابی یاری می‌نماید. تسهیل گری ارزشیابان توانمند ساز به عنوان مربی یا تسهیل گر دیگران را یاری می‌کنند تا خود را ارزشیابی کنند.

حمایت تجربیات مشترک محیط کار، تصویر مشترکی از خود ارزشیابی و ارتباط آن با دفاع از خود در سطح فردی ایجاد می‌کند.

خود ارزشیابی به یک ابزار حمایت یا کاربرد مدارک قابل ارایه برای دفاع از عملکرد خود در واژه‌هایی مانند افزایش یا ارتقاء خود نمایی می‌کند.

آشکار سازی آشکار سازی یک نوع چشم باز کردن، بیدار باش و روشننگری در تجربیات است که یک بینش یا ادراک جدید درباره نقش‌ها، ساختارها و فعالیت‌های گروهی در فرآیند تعیین ارزش و جنبه‌های بهبود برنامه بوجود می‌آورد.

آزاد سازی آشکار سازی اغلب پایه‌هایی برای سطح آزاد سازی فراهم می‌کند. ارزشیابی توانمند سازی می‌تواند رها کننده قدرتمند نیروهای رها ساز برای بالندگی باشد. (فیتزمن، ۱۳۸۳)

اصول ارزشیابی توانمند ساز

- بهبود؛
- تعلق اجتماعی؛
- فراگیری؛
- مشارکت مردم سالارانه؛
- عدالت اجتماعی؛
- دانایی محلی (بومی)؛
- راهبردهای استناد محور؛
- ظرفیت سازی؛
- یادگیری سازمانی؛
- پاسخگویی.

فصل سوم:

مروری بر نتایج پیش نگاهته‌های ارزشیابی

آموزشی و ترویجی

محسنی و همکاران (۱۳۸۳) در مقاله‌ای با عنوان بررسی روشهای ارزشیابی برنامه‌های ترویجی به منظور دستیابی به یک مدل مناسب، عوامل تاثیر گذار بر ارزشیابی برنامه‌های ترویجی و شیوه‌های ارزشیابی آنها را مورد بررسی قرار دادند. در مدل نهایی ارزشیابی عوامل تاثیر گذار شامل مخاطبین ارزشیابی برنامه‌های ترویجی، نوع ارزشیابی‌ها، نقش مردم در ارزشیابی، مبنای معیارهای ارزشیابی، نوع طرح ارزشیابی، نهادهای برنامه، اجزای برنامه، فعالیت‌های یک برنامه و نتایجی که از یک برنامه ترویجی می‌بایست در ارزشیابی مورد توجه قرار گیرد. همچنین مناسبترین روشها برای جمع‌آوری اطلاعات برنامه‌های ترویجی را با توجه به ماهیت برنامه‌ها و نقش مردم و حضور تمامی افراد دست‌اندرکار برنامه در ارزشیابی، روشهای مشارکتی (ارزیابی مشارکتی، مشاهده مشارکتی) است.

اسدی (۱۳۸۳) با هدف بررسی میزان اثربخشی پروژه‌های انتقال یافته‌های تحقیقاتی و عوامل مؤثر بر آن به این نتیجه رسیده است که میزان علاقمندی و آمادگی کشاورزان برای شرکت در پروژه‌های انتقال یافته‌ها به ترتیب اولویت شامل پروژه‌های تحقیقی-ترویجی، روز مزرعه و تحقیقی-تطبیقی می‌باشد. دلایل عدم بکارگیری توصیه‌های فنی، حاصل از پروژه‌های انتقال یافته‌ها به ترتیب اولویت، عدم دسترسی بموقع به نهاده‌ها، عدم اطلاع کافی از نحوه بکارگیری توصیه‌های فنی عدم کارایی یافته‌ها و توصیه‌ها، هزینه اضافی و عدم تطابق توصیه‌ها با شرایط کشاورزان قلمداد شده است. در مقایسه کشاورزان همکار و غیرهمکار پروژه‌ها، مشخص گردید که از نظر تعداد دفعات دریافت وام، تعداد تماس با کارشناسان و مروجان، شرکت در کلاس‌ها و بازدیدهای ترویجی، مقدار عملکرد گندم آبی و دیم، میزان آشنایی با پروژه‌ها و میزان بکارگیری توصیه‌ها، بین دو گروه از کشاورزان مورد مطالعه تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

طیوری (۱۳۸۴) در مطالعه خود به ارزشیابی اثربخشی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در زمینه دوره‌های دامپزشکی پرداخت است. نتایج نشان داد که اثربخشی دوره‌ها در حد متوسط بوده و دوره بهداشت دام و جایگاه از وضعیت مطلوبتر و دوره بهداشت گاو‌داری از کمترین اثربخشی برخوردار است. از بین شاخص‌های اثربخشی، وضعیت به ترتیب بصورت اثربخشی پیامد (انگیزه و رضایت شغلی، افزایش تولید و کاهش ضایعات و در نهایت افزایش درآمد و ارتقاء سطح معیشت افراد)، اثربخشی محصول (فنی) و اثربخشی برونداد می‌باشد. استان‌های خراسان و اصفهان دارای بیشترین اثربخشی و گلستان و بوشهر، کمترین اثربخشی در روند اجرای دوره‌ها را داشته‌اند از جمله عوامل مؤثر بر افزایش اثربخشی می‌توان به وضعیت مربی، محتوا و آزمون اشاره داشت.

خداوردیان و همکاران (۱۳۸۵) در پژوهشی با عنوان “تحلیل عاملی سودمندی دوره‌های آموزش فنی و حرفه‌ای غیررسمی برای شاغلان روستایی استان تهران” به ارزشیابی دوره‌های آموزشی مهارتی

غیررسمی پرداخته است نتایج نشان داد سودمندی محتوای آموزشی، شامل قابل فهم بودن، جدید بودن و مفید و مؤثر بودن محتوای آموزشی و تطابق آن با نیازهای شغلی کارآموزان بعنوان مهمترین عامل اثر گذار روی سودمندی دوره‌های آموزشی برای کارآموزان معرفی شده است. همچنین سابقه تدریس مربیان، میزان بکارگیری مواد و رسانه‌های آموزشی و تجهیزات تخصصی، میزان بکارگیری روش‌های آموزشی و انتخاب روش تدریس مناسب، ردیابی شغلی و ارتقاء آگاهی و مهارت کارآموزان و آزمون پایان دوره رابطه مثبت و معنی‌داری با سودمندی دوره آموزشی داشته است.

اسماعیلی و قناعت (۱۳۸۶)، در مطالعه‌ای اثر بخشی دوره‌های آموزشی - ترویجی در کاهش میزان ضایعات برداشت گندم از دیدگاه زنان روستایی شهرستان گرمسار را بررسی نمودند. نتایج و یافته‌های حاصله نشان دهنده آن است که بیشتر زنان روستایی گرمسار از دوره‌های برداشت گندم بهره برده اند و مهمترین عامل عدم شرکت آنان در اینگونه دوره‌ها، زمان نامناسب تشکیل آنهاست. همچنین بحث گروهی و سمینار را بهترین شیوه آموزشی و میزان آگاهی کسب شده از این کلاسها را زیاد تا خیلی زیاد ارزیابی کرده اند.

میرزایی و همکاران (۱۳۸۶) در مطالعه‌ای با عنوان "ارزیابی نظام ترویج کشاورزی در ایران" نشان دادند که خدمات ترویج کشاورزی از لحاظ فعالیت‌های ترویجی نسبت به سایر مولفه‌ها (ساختار تشکیلاتی و اجرایی، ارزشیابی و نظارت، پیوند ترویج با سایر موسسات و برنامه ریزی) دارای وضعیت بهتری می‌باشد. بطوریکه این نظام در فعالیت‌های ترویجی (پوشش آموزشی و ترویجی، استفاده از روش‌های آموزشی مؤثر و تناسب محتوای برنامه با زمینه فعالیت کشاورزان) بیشترین موفقیت و در برنامه ریزی کمترین میزان موفقیت را داشته است. همچنین یافته‌ها نشان داد که هر چه سطح تحصیلی کارشناسان افزایش یافته، دیدگاه آنان نسبت به فعالیت‌های ترویجی نامساعد تر شده است. متغیرهای مستقل سابقه کار، سن افراد و رضایت شغلی آنان در مجموع می‌توانند ۳۳/۳ درصد از دیدگاه کارگزاران را نسبت به وضعیت نظام ترویج کشاورزی ایران پیش بینی نماید.

بیژنی و همکاران (۱۳۸۷)، در مقاله‌ای با عنوان "ارزشیابی اثر بخشی و بهره‌وری فعالیت‌های ترویج کشاورزی در طرح محوری گندم در شهرستان‌های شیراز و مرودشت استان فارس" ارزشیابی اثر بخشی برنامه‌های ترویج کشاورزی را به عنوان فرآیندی پایدار در بررسی تحقق اهداف و میزان رضایتمندی فعالیت‌های این نظام تلقی کرده‌اند. نتایج نشان داد، گندمکاران بر خوردار از آموزش‌های ترویجی، در مقایسه با گروه عدم برخوردار از آموزش‌های ترویجی، میزان عملکرد و تولید و درآمد بیشتری دارا بودند. محاسبه ضریب بهره‌وری برای مقایسه درآمد این دو گروه در ارتباط با هزینه‌های مصرفی در ارایه آموزش‌های ترویجی به آنها، ۱۱/۲۵ بدست آمد. این امر بیانگر آن است که به ازای هر یک ریال

سرمایه گذاری در آموزش‌های ترویجی، ۱۱/۲۵ ریال به درآمد کشاورزان آموزش دیده در مقایسه با گروهی که آموزش ندیده اند اضافه گردیده است.

کلانتری و همکاران (۱۳۸۷) با هدف بررسی اثربخشی دوره‌های آموزشی- ترویجی کشاورزان بر تولید و عملکرد زمین زراعی، نشان داد که متغیرهای سطح تحصیلات، شمار بارهای دریافت وام، شمار دیدار و گفتگو با مروج و کارشناس، شمار بارهای شرکت در کلاس‌های ترویجی، شمار بازدیدهای ترویجی در طول سال، میزان آشنایی با طرح‌های تحقیقی- ترویجی، میزان آشنایی با طرح‌های تحقیقی تطبیقی و میزان آشنایی با پروژه روز کشتزار با متغیر وابسته میانگین عملکرد گندم آبی آنان همبستگی مثبت و معنی‌دار در سطح اطمینان ۹۹ درصد داشته است.

قانع و همکاران (۱۳۸۸) در تحقیقی با هدف ارزیابی اثربخشی دوره‌های برگزار شده مدیریت تلفیقی آفات پنبه از دیدگاه کشاورزان پنبه کار شهرستان گرمسار دریافتند که بین متغیرهای شخصی (سن، پیشینه کار و سطح تحصیلات) با متغیرهای دانش، نگرش و مهارت و بین متغیرهای شرکت در کلاس‌های آموزشی ویژگی‌های دوره آموزشی با متغیرهای نگرش و مهارت روابط معنی داری وجود داشت.

سلطانی و ظریفیان (۱۳۸۸) معتقدند: ترویج یک فعالیت مخاطب مدار است که موفقیت و اثر بخشی برنامه‌های آن در گرو رضامندی مخاطبان می‌باشد. یکی از ملاک‌هایی که به عنوان شاخص عملکرد ترویج در نظر گرفته می‌شود، عملکرد مروجان است. پژوهش مذکور هدف خود را بر شناسایی فعالیت‌های مروجین در منطقه و واکاوی میزان رضامندی کشاورزان از هر یک از آنها و بررسی ویژگی‌های موثر مروجین در افزایش رضامندی آنها قرار داده است. در مطالعات همبستگی تحقیق مذکور، متغیرهای سن، وسعت زمین دیم و سابقه کار، با متغیر وابسته رابطه معنی‌داری را نشان داده است. در انجام رگرسیون چند متغیره باروش گام به گام، متغیرهای سابقه کار کشاورزی، سن کشاورزان و سطح سواد کشاورزان وارد معادله شده است. که به ترتیب مهارت‌های علمی و عملی، مهارت‌های ارتباطی و در نهایت مهارت‌های فردی مروجان، در رضامندی کشاورزان از فعالیت‌های مروجین مؤثر بوده‌اند.

شیری و همکاران (۱۳۹۰) به ارزشیابی اثربخشی طرح محوری گندم از دیدگاه کارشناسان ناظر استان ایلام پرداختند: نتایج نشان داد که بین مراجعه ناظران طرح به کشاورز، میزان استفاده کارشناسان ناظر از وسایل کمک آموزشی، نگرش کارشناسان ناظر در طرح محوری گندم، میزان ارتباط کارشناسان ناظر با سایر مراکز آموزشی، میزان بهره‌گیری ناظران طرح محوری گندم از روش‌های متنوع آموزشی، تعداد کشاورزان تحت پوشش کارشناسان ناظر، میزان حمایت‌های فنی جهاد کشاورزی از کارشناسان ناظر، میزان اراضی تحت نظارت کارشناسان، میزان موانع و مشکلات طرح از دیدگاه کارشناسان ناظر با اثربخشی طرح، رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد.

علی‌بیگی و همکاران (۱۳۹۰) تحقیقی با عنوان؛ ارزشیابی طرح ترویجی تسریع انتقال یافته‌ها از دیدگاه کشاورزان مجری طرح در استان کرمانشاه انجام دادند. نتایج حاصل از ارزشیابی نشان داد که طرح مورد نظر در قسمت درون‌داد (با میانگین ۳/۸۵ از ۵)، زمینه (با میانگین ۳/۸۲ از ۵)، برون‌داد (با میانگین ۳/۳۲ از ۵) و فرآیند (با میانگین ۳/۲۸ از ۵) به ترتیب بیشترین تا کم‌ترین مطلوبیت را داشته است. طرح مورد نظر تا حدودی اثربخش ارزیابی شد (میانگین ۳/۵۶ از ۵). ایجاد ارتباط مؤثر بین کشاورزان، مروجان و محققان، سرعت بخشیدن به انتشار یافته‌های تحقیقاتی قابل کاربرد و سازگار با شرایط اقلیمی کشاورزان، افزایش مشارکت و همکاری در بین کشاورزان و افزایش عملکرد در واحد سطح به عنوان مهم‌ترین نقاط قوت و عدم توجه به دانش بومی کشاورزان و افزایش هزینه‌های تولید نسبت به روش‌های سنتی به عنوان مهم‌ترین نقاط ضعف طرح مورد نظر شناخته شدند.

طهماسبی و همکاران (۱۳۹۱) در تحقیق خود بررسی اثربخشی دوره‌های آموزشی-ترویجی بر کاهش تخلفات مرتبط با منابع طبیعی و عوامل مؤثر بر آن را بررسی کردند. نتایج نشان داد که اختلاف معنی داری در تعداد تخلفات، قبل و بعد از دوره‌های آموزشی وجود دارد. تعداد تخلفات افراد آموزش دیده بعد از شرکت در دوره‌های آموزشی به طور معنی داری کاهش یافته است.

فرنیا و همکاران (۱۳۹۲) اثربخشی دوره‌های آموزشی برگزار شده برای شرکت‌های تعاونی استان آذربایجان شرقی را مورد بررسی قرار دادند. در این تحقیق پرسشنامه محقق ساخته براساس الگوی کرک پاتریک مورد استفاده قرار گرفت. تایج نشان داد که اثربخشی دوره‌های برگزار شده بالاتر از حد متوسط بود و بعد واکنش نیز بالاترین میانگین را در بین ابعاد به خود اختصاص داد. بنابراین در این تحقیق دوره‌های آموزشی در بعد انتقال اثربخش تر بوده است.

روستا و حاجی آبادی (۱۳۹۲) در پژوهشی به بررسی روشها و تکنیکهای ترویجی تأثیرگذار بر دانش، نگرش و مهارت بهره برداران، درباره مدیریت پایدار منابع طبیعی پرداختند، نتایج حاصل از تحقیق نشان داد که بین متغیرهای میزان تحصیلات، سابقه شرکت در دوره‌های آموزشی، مشاوره با متخصصان موضوعی، آموزش‌های عملی و متغیر دانش فنی بهره برداران درباره مدیریت پایدار منابع طبیعی با ۸۸ درصد اطمینان رابطه معنی داری وجود دارد.

حامدی اوغولبیک (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان "ارزیابی فاکتورهای مؤثر بر اثربخشی دوره‌های آموزشی تلفیح مصنوعی دام در استان زنجان" بین متغیرهای انگیزه و علاقه، تجربه، سواد و درآمد شرکت کنندگان با اثربخشی دوره‌های آموزشی رابطه معنی داری مشاهده نمود.

مسرور رودسری و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی به بررسی اثربخشی دوره آموزشی ترویجی بر آگاهی‌های زیست محیطی آبی‌پروران گیلان نشان پرداختند. نتایج تحقیق حاکی از رضایت بیش

از ۷۰ درصد از پاسخگویان از دوره آموزشی بود. همچنین نتایج مطالعه نشان‌دهنده اثرگذاری معنی‌دار برنامه‌های ترویجی بر آگاهی‌های زیست محیطی آبی‌پروران بود. تفاوت معنی‌داری در میزان دانش و آگاهی زیست محیطی آبی‌پروران بر اساس متغیرهای مستقل سن، سابقه فعالیت و سطح تحصیلات مشاهده نشده است.

موحدی و همکاران (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان "بررسی اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت تعاونی مرغداران استان سمنان" نتایج این تحقیق نشان داد که متغیرهای مکان اجرای آموزش، روش‌های آموزش، امکانات و تجهیزات آموزشی، محتوا و مطالب آموزشی، سن، شرایط برگزاری دوره‌های، کادر آموزشی، تواناییها و دانش مدرس، طول دوره، نو و فضایی فیزیکی محل برگزاری، با متغیرهای وابسته (اثربخشی دوره‌های آموزشی) رابطه معنادار دارند. از بین متغیرهای مورد مطالعه سه متغیر شرایط مناسب برگزاری دوره‌های آموزشی، توانایی‌ها و دانش مدرس و فضایی فیزیکی محل برگزاری دوره بیشترین تأثیر را در اثربخشی دوره‌ها داشته‌اند.

فرهمند و روستا (۱۳۹۳) یافته‌های پژوهشی که در استان خراسان جنوبی داشته‌اند مؤید آن بود که از دیدگاه باغداران میزان اثربخشی فعالیت‌های ترویجی کلینیک‌های گیاهپزشکی و میزان رضایت آنها از این فعالیت‌ها در حد متوسط و ضعیف است. البته سطح سواد، محل سکونت بهره‌برداران و تأهل تأثیر معنی‌داری بر دیدگاه‌های افراد داشته است.

چهارسوقی امین و همکاران (۱۳۹۳) اثربخشی دوره‌های آموزشی مرتعداری در حفاظت از مرتع شهرستان مهران و عامل‌های مؤثر بر آن مورد بررسی قرار گرفت. جامعه آماری این پژوهش را مرتع داران شهرستان مهران تشکیل دادند که به روش سرشماری بررسی شدند. یافته‌های پژوهش نشان دادند که بین متغیرهای مستقل گستره مرتع زیر پوشش طرح مرتعداری، پیشینه مرتعداری، میزان درآمد سالیانه، گستره مرتع واگذار شده، شمار دام، بارهای شرکت در دوره‌های آموزشی مرتع داری و میزان استفاده از راه‌های ارتباطی، با اثربخشی دوره‌های آموزشی مرتعداری رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد. همچنین، بر پایه تحلیل رگرسیون ترتیبی، سهم متغیر مستقل میزان استفاده از راه‌های ارتباطی در تبیین متغیر وابسته اثربخشی آموزشی بیش از سایر متغیرها است.

حاجی میررحیمی (۱۳۹۵) در مطالعه‌ای به بررسی سطح رضایت روستاییان دامدار از فعالیت‌های آموزشی - ترویجی سازمان جهادکشاورزی استان قم پرداخت. یافته‌ها نشان داد که میزان رضایت روستاییان دامدار از برنامه‌های آموزشی - ترویجی بالاتر از حد متوسط است. بیشترین میزان رضایت از توان فنی مروجین و کارشناسان ترویج، میزان دسترسی به هدف و محتوای آموزشی و کمترین میزان رضایت نیز از امکانات و شرایط بیرونی، میزان مشارکت روستاییان و اطلاع رسانی برنامه‌های آموزشی -

ترویجی بود. به علاوه، چهار متغیر سواد، وضع اقتصادی خانواده، میزان مشارکت در برنامه‌های آموزشی- ترویجی و محل کسب درآمد زندگی، اختلاف معنی‌داری در میزان رضایت آزمودنی‌ها ایجاد کرده بود. تحلیل رگرسیون نشان داد که سه متغیر مستقل "شناخت دامدار نمونه"، "سطح زمین زراعی" و "تشویق فرزندان به انتخاب شغل دامداری" تأثیر معنی‌داری بر میزان رضایت روستاییان دامدار از برنامه‌های آموزشی- ترویجی دارند.

عباسی رستمی (۱۳۹۵) در تحقیقی تحت عنوان "تحلیل اثربخشی فعالیت‌های آموزشی ترویجی پیرامون ارتقای سطح دانش کشاورزان توتون کار با مدل یابی معادلات ساختاری" دریافتند که اثربخشی فعالیت‌های آموزشی ترویجی پیرامون ارتقای سطح دانش کشاورزان توتون کار استان مازندران از عناصر مختلف تأثیر می‌پذیرد که مهمترین عامل مؤثر بر اثربخشی فعالیت‌های آموزشی ترویجی، متغیر محتوای فعالیت‌های آموزشی و ترویجی است.

مؤمنی‌هلالی و همکاران (۱۳۹۶) به ارزیابی اثربخشی طرح همگام با کشاورز شالیکاران آمل پرداختند نتایج آمار توصیفی نشان داد، طرح همگام با کشاورز تا حد زیادی بر ویژگی‌های یادگیری و رفتاری شالیکاران تأثیرگذار بوده است. همچنین بیشتر شالیکاران واکنش خوبی نسبت به این طرح داشتند. در بحث تأثیر آموزشی طرح همگام با کشاورز با استفاده از آزمون دوجمله‌ای، نتایج نشان داد، میانگین تجربی ویژگی‌های واکنشی و رفتاری شالیکاران به طور معنی‌داری بالاتر از میانگین نظری بوده است. نتایج نشان داد، طرح آموزشی همگام با کشاورز در بهبود دانش شالیکاران آمل مؤثر بوده است. همچنین طرح آموزشی همگام با کشاورز در جهت ارتقای تولید محصول تا حد زیادی مؤثر بوده است.

عزیزی خالخیلی (۱۳۹۶) به بررسی اثربخشی آموزش‌های شغلی کشاورزان در شهرستان پاسارگاد پرداخت. نتایج پژوهش حاضر نشان داد انگیزه اصلی افراد از شرکت در دوره، افزایش معلومات و بهبود کمیت و کیفیت محصولات کشاورزی بوده است. میزان رضایت افراد شرکت‌کننده در سه بعد میزان رضایت از آموزشگر، رضایت از روش و محتوای آموزشی و رضایت از امکانات و مدت زمان آموزش بالاتر از متوسط بوده است. مقایسه میانگین نگرش و دانش نسبت به تولید ورمی کمپوست در قبل و بعد از برگزاری دوره نشان‌دهنده تفاوت معنی‌دار بین آنها بود و بعد از برگزاری دوره شرکت‌کنندگان دارای نگرش و دانش بالاتری بودند. بر اساس نتایج برای برگزاری دوره‌ها، نیازسنجی از افراد چندان انجام نمیشود لذا پیشنهاد شد تمهیداتی فراهم شود تا به صورت دوره‌های این نیازسنجی‌ها در مناطق مختلف در ارتباط با موضوع کلاس‌ها و زمان و مکان برگزاری دوره‌ها انجام شود.

تاتاری و همکاران (۱۳۹۸) در تحقیقی دوره‌ها و ابزارهای آموزشی مختلف بر نگرش محیط زیستی روستاییان (مورد مطالعه: روستاهای شهرستان دوره چگنی) را مورد ارزیابی قرار دادند. نتایج این تحقیق حاکی از این بود که روستاییان بالاترین نمرات ارزیابی از کیفیت آموزش‌های آرایه شده را به ترتیب به مؤلفه‌های افزایش آگاهی از اهمیت جنگل‌ها و مراتع (۴/۳۳)، تغییر در رویه‌ی افراد در برخورد با منابع طبیعی (۴/۱۶)، تأثیر در دیدگاه افراد نسبت به حفاظت از منابع طبیعی (۴/۱۳)، اختصاص دادند. ۹۰ درصد از افراد معتقد بودند که شرکت در این دوره‌ها باعث افزایش آگاهی از اهمیت جنگل‌ها و مراتع شده و به باور ۸۵ درصد افراد نیز، این دوره‌ها باعث تغییر رفتار آنها در برخورد با منابع طبیعی شده است. نتایج مقایسه میانگین نشان داد که استفاده از ابزار آموزشی به استثنای مشاهده فیلم به صورت معنی داری باعث بهبود نگرش محیط زیستی افراد می‌شود. نتایج مطالعه بیانگر این است که شرکت در دوره‌های آموزشی و استفاده از ابزار مناسب می‌تواند باعث بهبود دیدگاه مردم نسبت به منابع طبیعی و تمایل آنها به حفاظت شود.

مرادی و همکاران (۱۳۹۸) در تحقیقی که به بررسی اثربخشی آموزشی تولیدکنندگان برتر باغی اختصاص داشت به این نتیجه رسیدند که بهره‌برداران برتر می‌توانند در ابعاد مختلف آموزشی اثر بخش و تاثیرگذار باشند. بیشترین تأثیر بهره‌برداران برتر بر افزایش عملکرد و کاهش هزینه‌ها و در رتبه بعدی به کارگیری فناوری نوین و کمترین تاثیرگذاری در حفظ محیط زیست و استفاده بهینه از نهاده‌ها می‌باشد. لذا پیشنهاد می‌شود استفاده از بهره‌برداران برتر به عنوان مددکار آموزشی و ترویجی و تشکیل کلاسهای آموزشی و بازدید از باغهای نمونه در برنامه‌های سازمان قرار گیرد.

محمدی و عواطفی اکمل (۱۴۰۰) به تحلیل موانع اثربخشی دوره‌های ترویج کشاورزی در استان کرمانشاه پرداختند. این پژوهش از نوع کاربردی و اکتشافی بود. نتایج این پژوهش نشان داد که موانع اثربخشی دوره‌های ترویجی را می‌توان در پنج عامل کلی خلاصه نمود که در مجموع ۷۰ درصد از تغییرات متغیر وابسته را تبیین نمودند. “عدم تناسب محتوای دوره با زمان و نیاز کشاورز” به عنوان مهمترین مانع اثربخشی در نظر گرفته شد. افزون بر این، “فقدان نگرش مثبت مروجان و کشاورزان”، “عدم مشارکت کشاورزان در برنامه ریزی دوره‌های ترویجی”، “به روز نبودن و حرفه‌ای نبودن آموزشگران” و “ضعف مدیریت و کنترل کیفیت دوره‌های ترویجی” به ترتیب به‌عنوان سایر موانع مهم اثربخشی دوره‌های ترویجی شناخته شدند.

توومبا^۱ (۲۰۱۱) در تحقیق خود تحت عنوان دلایل ارزشیابی برنامه‌های توسعه و ترویج کشاورزی به این نتیجه رسید که ارزشیابی برنامه‌های توسعه و ترویج کشاورزی منجر به تولید اطلاعات

1- Toowoomba, A. (2011)

و کسب نتایج و تجربیاتی می‌شود که در تصمیم‌گیری آینده بسیار مفید و کارساز است. اعم ارزشیابی برنامه‌های ترویجی شامل این است که ارزشیابی که صرفاً به دنبال خوب نشان دادن یک برنامه و یا بطور کلی نامطلوب جلوه دادن آن است کاذب و غیر قانونی است، برنامه باید در مقابل منابعی که صرف می‌کند پاسخگو باشد.

سینگ و همکاران^۲ (۲۰۱۱) برنامه‌های آموزشی مهارتی بخش کشاورزی برگزار شده توسط مراکز علوم زراعی ایالت پنجاب هند مورد ارزشیابی قرار گرفت. در این تحقیق اثرات و پیامدهای این دوره‌های مهارتی مورد سنجش قرار گرفت. نتایج نشان داد که ۲۰ و ۵۱ درصد از کشاورزان پس از این دوره‌ها به حرفه‌های زنبورداری و پرورش قارچ مشغول شده و آنرا ادامه دادند. به طور متوسط نیز درآمد خانوارهای زنبوردار ۴۹ درصد و پرورش دهنده قارچ ۲۴ درصد افزایش پیدا نموده است. بورس^۳ (۲۰۱۲) در تحقیقی تحت عنوان ارزیابی سیستمی در ترویج کشاورزی با بودجه دولتی در سومالی به این نتیجه رسید که از سالها پیش، ترویج کشاورزی سنتی، تحت اصلاحات شدیدی قرار گرفته است، و راهبردهای متعددی به منظور افزایش کارایی و کم هزینه بودن این برنامه‌های آموزشی ارایه شده است. علاوه بر برنامه‌های درآمد زای سنتی که سرمایه‌های آنها از ناحیه دولت تامین شده و خدمات آنها به طور غیر دولتی ارایه می‌گردد، مورد توجه خاص قرار گرفته است، سرمایه‌گذاری خصوصی همراه با ارایه عمومی خدمات، که در واقع به منزله دستمزد در قبال ارایه خدمات برای افزایش کمی و ارتقای کیفی تولیدات کشاورزان محسوب می‌شود.

بیرگیت^۴ (۲۰۱۳) در تحقیق خود تحت عنوان بررسی رویکرد ترویج کشاورزی به توسعه استاندارد عملیات مناسب کشاورزی^۵؛ جهان به این نتیجه رسید که مبنای عملیات مناسب کشاورزی تلفیقی از کاربرد نظام‌های نوین تولید مانند مدیریت تلفیقی آفت و مدیریت تلفیقی محصول و راهبرد مدیریت مخاطرات برای تولید تجاری محصولات کشاورزی است. دسترسی کشاورزان خرده‌پا، متوسط و تجاری به بازارهای جهانی، تقویت صادرات، تضمین اطمینان مصرف‌کنندگان در مورد کیفیت مواد غذایی، اثرات مثبت بر توسعه کشاورزی با افزایش درآمد و بهبود زندگی مردم روستایی و کاهش مهاجرت روستایی، بهره‌مندی بخشهای تجارت، کشاورزی و صنعت از سود حاصل از تولیدات بهتر، برخورداری همه افراد جامعه از محیط زیست بهتر و سالم تر از مهمترین مزایای اجرای استاندارد طرح گپ جهانی به شمار میرود. لذا به عنوان یک مبنای کلی انسجام و تدوین برنامه‌های ترویجی

2- Singh et al. (2011)

3- Bours,H.(2011)

4- Birgitte,R.(2013)

5- GAP

در راستای گسترش عملیات مناسب کشاورزی، همگام با توانمندسازی کشاورزان و مشارکت آنان در فرایند تصمیم‌گیری مصرف بهینه نهاده‌های پایه کشاورزی، کاهش مصرف سموم و آفت‌کشهای شیمیایی و استقرار نظام استاندارد گپ جهانی در مزارع و واحدهای تولیدی براساس یک استاندارد بین‌المللی برای صدور گواهینامه محصولات کشاورزی حایز اهمیت میباشد.

سندرین^۶ (۲۰۱۳) در تحقیق خود تحت عنوان ارزشیابی برنامه‌های ترویج در افزایش اطلاعات کشاورزی به کشاورزان خرده‌پا در کشور اتیوپی به این نتیجه رسید که خدمات ترویج کشاورزی به عنوان یکی از خدمات پشتیبانی در افزایش دانش و اطلاعات کشاورزان مشروطه بر این است که نقش اصلی در فرایند تحول را بازی کند. ترویج کشاورزی در اتیوپی یکی از محرک‌های اول در توسعه کشاورزی باقی مانده است. هدف ارزشیابی برنامه‌های ترویج کشاورزی ریشه کن کردن مشکلات و نیازهای فنی و اطلاعاتی کشاورزان است که این امر از طریق رویکرد توسعه خدمات اعم از ارایه برنامه‌های آموزشی و ترویجی کاربردی، اصلاح ارایه خدمات تولیدی است.

هایمیر^۷ (۲۰۱۴) در ارزشیابی برای ترویجی در بهبود وضعیت کشاورزان در کشور هند به این نتیجه رسید که برنامه‌های ترویجی تا حدودی به اهداف خود اعم از رسیدن به امتیاز غذایی در خصوص محصولات استراتژیک، حذف واسطه‌ها، حفظ قیمت‌ها و تضمین خرید محصولات، ارایه آموزشهای کاربردی جهت ارتقاء سطح تولید کمی و کیفی محصولات و در نهایت تنظیم بازار و اجرای سیاستهای حمایتی از جمله ارایه خدمات مالی از دولتهای محلی از جمله پرداخت یارانه بسیار موثر بوده اند.

مدو^۸ (۲۰۱۴) در تحقیق خود تحت عنوان ارزشیابی برنامه‌های ترویج در بخش کشاورزی به این نتیجه رسید که ارزشیابی نوعی فعالیت پژوهشی است که در جهت شناخت مجموعه امتیازهای معنوی و مادی، اعم از ملموس یا غیر ملموس، عینی یا ذهنی، حاصل از فعالیتی یا پدیده ای بکار گرفته می‌شود. این امتیازها با معیارهای از پیش تعیین شده مقایسه می‌شوند و تحقق یا عدم تحقق کمی و کیفی موجودیت این امتیازات با در نظر گرفتن شرایط خاص در زمان بکارگیری و در نتیجه کارآیی آن فعالیت و وسعت دانش و آگاهی ارزشیاب در شناخت و احاطه به این شرایط، بررسی می‌شود. در فرآیند ارزشیابی، جمع‌آوری و ترکیب داده‌های مربوط به عملکرد با یک سلسله مقیاس‌های تفکیکی موزون است که منجر به رتبه بندی مقایسه ای یا عددی بشود و خود مستلزم منظور داشتن ابزار گردآوری اطلاعات و انتخاب ملاک‌هاست. ارزشیابی اثر بخشی و کارآیی برنامه‌های

6- Sandrine,N.(2013)

7- Himire,K.(2014)

8- Melinda,Z.(2013)

ترویجی نشان داد تغییر نگرش، تغییر رفتار، بهبود سطح بهره‌وری تولید، بهبود و ارتقای دانش و مهارت در مخاطبان صورت گرفته است.

ملیندا^۹ (۲۰۱۳) در تحقیق خود تحت عنوان ارزشیابی برنامه‌های ترویج کشاورزی ملی در جهت جهانی شدن به این نتیجه رسید که جهانی‌سازی، ارتقاء ارتباطات و ازدیاد فناوری‌های جدید باعث رشد وابستگی‌های متقابل اقتصادی، اجتماعی و سیاسی در سطح جهانی گردیده است. تغییرات جهانی در فلسفه و عمل ترویج کشاورزی هم‌ظهور پیدا کرده‌اند، رهیافت پایین به بالا، تکثرگرا و پاسخگو در حال جایگزینی با رویه‌های قبلی است. همچنین بر همین اساس در ساختارهای سازمانی ترویجی نیز تغییراتی روی داده است که از آن می‌توان به گرایش سازمان‌های متولی ترویج به سمت سطوح سلسله‌مراتبی کمتر، تاکید بر مشارکت جدید با بخش خصوصی و استفاده از نمایندگان و سازمان‌های کشاورزان در سطوح مختلف سازمانی است.

بات و همکاران^{۱۰} (۲۰۱۵) در تحقیق خود به اثربخشی آموزش‌های مدرسه در مزرعه در ایالت پنجاب پاکستان پرداختند. نتایج نشان داد که این نوع آموزش‌ها به کشاورزان برای جوامع کشاورزی به واسطه قابلیت‌های ظرفیت‌سازی بسیار مفید می‌باشد.

جف کاتز^{۱۱} (۲۰۱۵) در تحقیق خود تحت عنوان بررسی مدل‌های ارزشیابی برنامه‌های ترویج مشارکتی در بخش کشاورزی به این نتیجه رسید که اتخاذ رویکردهای نوین در ارزشیابی برنامه‌های ترویج کشاورزی از جمله ارزشیابی مشارکتی اجتماع محور منجر به نظریه‌پردازی‌های جدید و آرایه‌الگوهای روزآمدی برای ارزشیابی از جمله ارزشیابی توانمندساز شده است. هر برنامه دارای اهداف، محتوای، کارکنان، مخاطبان و نتایجی است. نوعی ارزشیابی کیفی در مقابل ارزشیابی کمی می‌باشد از طرف دیگر این مدل ارزشیابی، نوعی ارزشیابی پیامد و در عین حال نوعی ارزشیابی فرآیند نیز می‌باشد. همچنین این مدل ارزشیابی نوعی ارزشیابی درونی در مقابل ارزشیابی بیرونی می‌باشد که با تغییرات ترویج کشاورزی در یک راستا می‌باشد و می‌تواند برای اثربخشی برنامه‌های ترویجی سهم بسزایی در این برهه از زمان داشته باشد.

راجالاhti^{۱۲} (۲۰۱۵) در تحقیقی تحت عنوان نظارت و ارزیابی پژوهش‌های کشاورزی به منظور دسترسی به شاخص‌های توسعه به این نتیجه رسید که نظارت و ارزیابی برنامه‌های ترویجی باعث می‌شود، شاهد افزایش تولید محصولات کشاورزی و کاهش فقر، اختصاص بودجه جهت اجرای

9- Melinda,Z.(2013)

10- Butt et al. (2015)

11- Jeff Coutts,H.(2015)

12- Rajalahti,P.(2015)

برنامه‌های آموزشی و ترویجی، ارزیابی برنامه‌های ترویجی به جهت رسیدن به شاخص‌های پایداری از جمله اقتصادی، اجتماعی، زیست محیطی باشیم، از سوی دیگر ارزیابی و نظارت بر برنامه‌های ترویجی می‌تواند کمک به مدیران برای ارزیابی مشاوره‌های ملموس در تصمیم‌گیری‌های راهبردی در مورد آینده در خصوص ارزیابی برنامه‌های کاربردی و منطبق با نیازهای اجتماعات روستایی می‌شود. کاسا^{۱۳} (۲۰۱۵) در تحقیق خود تحت عنوان ارزشیابی برنامه‌ای اجرایی ترویج کشاورزی در جهت توسعه پایدار کشاورزی به این نتیجه رسید که ارزشیابی یکی از ارکان پیشرفت هدف‌های ترویج کشاورزی است که به وسیله آن می‌توان با یک کنترل نظام مند نقاط قوت، ضعف، فرصت‌ها و تهدیدها را در برنامه شناسایی نموده و با یک رویکرد راهبردی، نسبت به بهبود نظام و دستیابی به اهداف اقدام نمود. همچنین ارزشیابی مناسب و موثر می‌تواند کمک بسیار قابل توجهی به اصلاح و بهبود تولیدات کشاورزی بنماید. از آن جمله می‌توان به اصلاح هدف، بهبود مجریان برنامه، طراحی برنامه‌های ترویجی بمنظور تغییر دانش و مهارت کشاورزان اشاره کرد. طبیعتاً ساختاری بدون وجود نظام‌های موثر و کارآمد کنترل و ارزشیابی که باز خور مناسبی را برای اصلاح و بهبود مستمر و تصمیم‌گیری مدیران فراهم ننماید، یک ساختار قابل قبول و موفق نخواهد بود و ترویج کشاورزی نیز از این قاعده مستثنی نیست.

کوینزلند^{۱۴} (۲۰۱۵) در تحقیقی تحت عنوان تاثیر بررسی ارزشیابی برنامه‌های ترویجی در جنوب غربی آسیا به این نتیجه رسید که ارزیابی ثابت کردن یک رابطه علت و معلول بین نهاده‌ها، عوامل خارجی و داخلی تاثیر گذار بر برنامه‌ها قابل کنترل هستند. پروژه‌ها دارای نظامی بسته بوده و در محدوده زمانی خاصی اجرا می‌شوند، که نیازمند بررسی همه جانبه و دریافت پیامدهای ناشی از اجرای آنها است از این رو ارزیابی برنامه‌ها با رویکرد جامع نگر و کلی ضروری به نظر می‌رسد. لام و همکاران^{۱۵} (۲۰۱۶) در تحقیق خود به ارزیابی برنامه‌های ترویجی مبتنی بر قابلیت‌های رهبری برای کشاورزان در ایالت‌های جنوبی آمریکا پرداختند. در این پژوهش برای بررسی اثربخشی از مدل کرک پاتریک استفاده شد. طبق نتایج انگیزه و رضایت مشارکت کنندگان در این برنامه‌ها بالا ارزیابی شد.

13- Kassa,L(2015)

14- Queensland,N.(2015)

15- Lamm et al (2016)

منابع مورد استفاده

- ابیلی، خ. (۱۳۷۲). ضرورت ارزشیابی دوره‌های آموزش در سازمانها. تهران: مجموعه مقالات چهاردهمین کنفرانس ادواری موسسه بین‌المللی روش‌های سوادآموزی بزرگسالان.
- اسماعیلی، س. س. قناعت، ن. (۱۳۸۶). اثربخشی کلاسهای آموزشی - ترویجی در کاهش میزان ضایعات برداشت گندم از دیدگاه زنان روستایی شهرستان گرمسار، مجله جهاد، شماره ۲۷۹، ص ۸-۳۰.
- بیژنی، م.، ملک محمدی، ا.، یزدانی، س. (۱۳۸۷). ارزشیابی اثربخشی و بهره‌وری فعالیت‌های ترویج کشاورزی در طرح محوری گندم در شهرستان‌های شیراز و مرودشت استان فارس
- بولا، اچ. اس. (۱۳۷۶). طرح‌ها و برنامه‌های آموزشی برای توسعه. مترجم: مجتبی ثقفی. تهران: مرکز مطالعات اقتصاد کشاورزی.
- بازارگان، ع. (۱۴۰۱). ارزشیابی آموزشی مفاهیم، الگوها و فرایندهای عملیاتی، (ویرایش سوم) انتشارات سمت، تهران.
- تاتاری، س.، ملک‌نیا، ر.، رحیمیان، م. (۱۳۹۸). ارزیابی دوره‌ها و ابزارهای آموزشی مختلف بر نگرش محیط زیستی روستاییان (مورد مطالعه: روستاهای شهرستان دوره چگنی). محیط زیست طبیعی، منابع طبیعی ایران، ۷۲(۱)
- جعفرزاده، محمد رحیم (۱۳۸۶). بازگشت سرمایه‌های گوی برای اثربخشی آموزشی، فصلنامه تدبیر، شماره ۱۸.
- چهارسوقی امین، ح.، الیاسی، س. و حامدی اوغولبیک، ع. (۱۳۹۳). اثربخشی دوره‌های آموزشی مرتعداری در حفاظت از مرتع شهرستان مهران و عوامل مؤثر بر آن، فصل‌نامه پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی شماره ۳۰، پاییز ۹۳.
- حاجی میررحیمی، س. د. (۱۳۹۵). بررسی سطح رضایت روستاییان دامدار از فعالیت‌های آموزشی - ترویجی سازمان جهاد کشاورزی استان قم مجله تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران. ۱۳۹۵. (۱۰۹-۱۲۵)، شماره ۱، ۴۷-۲.
- حامدی اوغولبیک، ع. (۱۳۹۲). ارزیابی فاکتورهای مؤثر بر اثربخشی دوره‌های آموزشی تلقیح مصنوعی دام در استان زنجان. نشریه علوم دامی (پژوهش و سازندگی)، ۹۹، ۶۳-۶۸.
- حجازی، ی. مجردی، غ. چگینی، ع. (۱۳۷۵). درآمدی بر ارزشیابی فعالیت‌های آموزشی و ترویجی. تهران: معاونت ترویج و مشارکت مردمی، وزارت جهاد سازندگی.
- حجازی، ی. (۱۳۷۵). مهندسی فرآیند فعالیت‌های آموزشی ترویجی. تهران: مدیریت مطالعات و بررسی‌ها، معاونت ترویج و مشارکت مردمی وزارت جهادسازندگی.

- حجازی، ی. (۱۳۸۵). چهاربنیان آموزش کشاورزی و منابع طبیعی ویژه دانشجویان، مربیان، کارشناسان و مروجان کشاورزی منابع طبیعی. تهران: دفتر ترویج و مشارکت مردمی سازمان جنگل‌ها، مراتع و آبخیزداری کشور، نشر پونه.

- خداوردیان، م. ر. فرج اله حسینی، س. ج. میردامادی، س. م. (۱۳۸۵). تحلیل عاملی سودمندی دوره‌های آموزش فنی و حرفه ای غیررسمی برای شاغلان روستایی استان تهران: همایش آموزش کشاورزی کشور، دانشگاه تربیت مدرس. تهران.

- خداوردیان، م. ر. مقدس فریمانی، ش. حاجی میررحیمی، د. قایم مقامی، س. جمشیدی، ا. (۱۴۰۰). پروژه پژوهشی "بررسی میزان اثربخشی آموزش‌های غیررسمی مهارتی بهره برداران درحوزه دام و دامپزشکی «مورد مطالعه استان البرز»" موسسه آموزش و ترویج کشاورزی. تهران.

- راب، رابرت تی و همکاران. (۱۳۷۴). بهبود کیفیت آموزش راهنمای مربی برای ارزشیابی. مترجم: محمد چیدری. تهران: مرکز مطالعات برنامه ریزی و اقتصاد کشاورزی معاونت طرح و برنامه وزارت کشاورزی.

- ساعدپناه، م. (۱۳۸۶). ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت از دیدگاه کارکنان بانک مسکن تهران طی سال ۸۶. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته آموزش بزرگسالان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی.

- سلطانی، ش.؛ ظریفیان، ش. (۱۳۸۸). بررسی ویژگی‌های مؤثر مروجین در رضامندی کشاورزان از فعالیت‌های مروجین کشاورزی (مطالعه موردی در منطقه پیشوا شهرستان ورامین). مجله تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران. دوره ۴۰، شماره ۱، صفحه ۱۴۹ تا ۱۵۵.

- سیف، ع. ا. (۱۴۰۱). اندازه گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی، ناشر دوران. تهران.

- شعبانی، ح. (۱۴۰۱). مهارت‌های آموزشی و پرورشی، جلد اول (روشها و فنون تدریس). سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت). تهران.

- شهبازی، ا. (۱۳۹۴). توسعه و ترویج روستایی، موسسه چاپ و انتشارات دانشگاه تهران.

- شیر، ش. بیژنی، م و چهارسوقی امین، ح. (۱۳۹۰). ارزشیابی اثربخشی طرح محوری گندم از دیدگاه کارشناسان ناظر استان ایلام پژوهش‌های ترویج و آموزش کشاورزی، سال چهارم، شماره ۲، تابستان پیاپی چهارده.

- طهماسبی، پ.، توکلی، ر.، فعال، م.، عیدی، م.، یارعلی، ن. (۱۳۹۱). بررسی اثربخشی دوره‌های آموزشی-ترویجی بر کاهش تخلفات مرتبط با منابع طبیعی و عوامل مؤثر بر آن (مطالعه موردی: شهرستان‌های اردل و کیار در استان چهارمحال و بختیاری). مجله جنگل ایران، سال چهارم، شماره ۳، صص ۲۵۳-۲۶۳.

- طیوری، م. (۱۳۸۴). ارزشیابی اثربخشی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در زمینه دوره‌های دامپزشکی. طرح پژوهشی دفتر مطالعات و نظام بهره‌برداری معاونت ترویج و نظام بهره‌برداری وزارت جهاد کشاورزی. تهران

- عباسی رستمی، ع.ا. احمدپور، ا.، شریف زاده، م. (۱۳۹۵). تحلیل اثربخشی فعالیت‌های آموزشی ترویجی پیرامون ارتقای سطح دانش کشاورزان توتون کار با مدلیابی معادلات ساختاری. مجله تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی: ۴۷-۳(۳)

- عزیزی خالخلیلی، ط. (۱۳۹۶). بررسی اثربخشی آموزش‌های شغلی کشاورزان (مورد مطالعه: آموزش تولید رومی کمپوست در شهرستان پاسارگاد). راهبردهای کارآفرینی در کشاورزی. ۴(۷) علی‌بیگی، ا.ح؛ میرک‌زاده، ع.؛ بنی‌عامریان، لیللا. (۱۳۹۰). ارزشیابی طرح ترویجی تسریع انتقال یافته‌ها از دیدگاه کشاورزان مجری طرح در استان کرمانشاه. مجله تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران. دوره ۲-۴۲، شماره ۱، صص ۹۱-۷۹.

- عیدی، ا.، علی پور، م.ر.، و عبدالمهی، ج. (۱۳۸۷). سنجش اثربخشی دوره‌های آموزشی. فصلنامه تدبیر. ۲۰

- فرنیاء، م.ع.، ملی آوارسین، ص.، فرشباغ جور، و. (۱۳۹۲). ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی برگزار شده برای شرکت‌های تعاونی استان آذربایجان شرقی. فصلنامه آموزش و ارزشیابی. سال ششم، شماره ۲۱، صص ۴۳-۲۷.

- فرهنگند، م و روستا، ک. (۱۳۹۳). تحلیل اثربخشی فعالیت‌های ترویجی کلینیک‌های گیاهپزشکی در پذیرش IPM از دیدگاه باغداران استان خراسان جنوبی در سال زراعی ۹۱-۹۲، اولین همایش الکترونیکی یافته‌های نوین در محیط زیست و اکوسیستم‌های کشاورزی، بصورت الکترونیکی، پژوهشکده انرژی‌های نو و محیط زیست دانشگاه تهران، -AGRO، https://www.civilica.com/Paper-AGRO-CONGRESS01-AGROCONGRESS01_135.html

- فیترمن (۱۳۸۳)) مبانی ارزشیابی توانمندساز / مترجم و گرد آورنده محمدحسن‌محقق معین تهران: انتشارات مؤسسه ارزشیابی توانمندساز معین.

- قانع، ف.، نامدار، ر.، چیدری، م. (۱۳۸۸). ارزیابی اثربخشی دوره‌های برگزار شده مدیریت تلفیقی آفات پنبه از دیدگاه کشاورزان شهرستان گرمسار، فصل نامه پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی، ش. ۸. قهرمانی، م (۱۳۸۸)، مدیریت آموزش سازمانی، تهران، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

- کافمن، راجر و جری هرمن. (۱۳۹۶). "برنامه ریزی استراتژیک در نظام آموزشی بازنديشي، باسازي، ساختارها، بازآفريني". (مترجمان: فریده مشايخ و عباس بازرگان). تهران: انتشارات مدرسه.

-کلاتتری، خ.، اسدی، ع.، شعبانعلی، ح.، چوبچیان، ش.، یعقوبی نژاد، م. (۱۳۸۷). اثربخشی پروژه‌های انتقال یافته تحقیقاتی و عوامل موثر بر آن. مجله علوم کشاورزی ایران. شماره ۳۹، صص ۱۵۳-۱۶۴.

-کیامنش، ع. (۱۳۹۲). روش‌های ارزشیابی آموزشی. (چاپ پنجم) تهران: دانشگاه پیام نور تهران. محمدی، ی.، عواطفی اکمل، ف. (۱۴۰۰). تحلیل موانع اثربخشی دوره‌های ترویج کشاورزی در استان کرمانشاه. علوم ترویج و آموزش کشاورزی ایران. جلد ۱۷

-محسنی، ا.، ملک محمدی، ا.، چیدری، م. (۱۳۸۳). بررسی روشهای ارزشیابی برنامه‌های ترویجی به منظور دستیابی به یک مدل مناسب؛ ماهنامه پژوهش و سازندگی، شماره ۹۵، صص ۱۶-۲۴.

-مرادی، شفیعی، ل.، بخشی جهرمی، آ. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزشی تولیدکنندگان برتر باغی بر افزایش کارایی باغ‌داران کرمان. فصلنامه پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی. شماره ۵۱
-مسرور رودسری، م.، رضوانی، م.، خارا، ح.، جمال زاد فلاح، فرزین. (۱۳۹۲). اثربخشی دوره آموزشی ترویجی بر آگاهی‌های زیست محیطی آبی‌پروران گیلان. مجله توسعه آبی‌پروری، سال هفتم، شماره اول.

-ملکی، ح. محمدی مهر، م. (۱۳۸۸). فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی، مجله دانشکده پیراپزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران. تهران. سال چهارم شماره ۲ پاییز و زمستان ۱۳۸۸ شماره مسلسل ۷.
-موحدی، ر.، زارع، م.، حیدری، ع.، یعقوبی فرانی، ا. (۱۳۹۳). اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت‌های تعاونی مرغداران استان سمنان. فصلنامه تعاون و کشاورزی، ۳(۱۰)، ۱-۲۳.

-مؤمنی هلالی، ه. عباسی، ع.، علی‌لو، ج. (۱۳۹۶). ارزیابی اثربخشی طرح همگام با کشاورز شالیکاران آمل. فصل نامه پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی شماره ۴۲.

-میرزایی، ر.، صدیقی، ح. و فلسفی، پ. (۱۳۸۶). ارزیابی نظام ترویج کشاورزی در ایران، مجله علوم ترویج و آموزش کشاورزی ایران، دوره ۳، شماره ۲، از صفحه ۵۷ تا صفحه ۶۸.

-ولف، ر. (۱۴۰۱). ارزشیابی آموزشی مبانی سنجش توانایی و بررسی برنامه. مترجم: علیرضا کیامنش. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

-ونتلینگ، ت. (۱۳۷۶). برنامه ریزی برای آموزش اثربخش. (راهنمایی برای تدوین برنامه درسی) (مترجم محمد چیدری) تهران: انتشارات دانشگاه تربیت مدرس.

-هومن، ح.ع. (۱۳۷۵). زمینه ارزشیابی برنامه آموزشی، چاپ اول، نشر پارسا، تهران.

-Bennett, C. (1975). Up the hierarchy. *Journal of Extension*, 75 (2). Available: <http://www.joe.org/joe/1975march/1975-2-a1.pdf>

-Birgitte,R.(2013). Evaluation of agricultural extension approach to the development of a global standard farm operations, *Journal of organic systems*, 5 (1): 25-35

-Bours,H.(2011). Evaluation of publicly funded agricultural extension system in Somalia, *Rural Sociology*, 67 (1): 114-131

-Butt, T. M.,Gao , Q., & Hussan, M. Z. Y. (2015). An Analysis of the Effectiveness Farmer Field School (FFS) Approach in Sustainable Rural Livelihood (SRL): The Experience of Punjab-Pakistan. *Agricultural Sciences*, 6(10), 1164.

-Centers for Disease Control and Prevention. Framework for Program Evaluation in Public Health. *MMWR* 1999;48(No. RR-11). Available at: <http://www.cdc.gov/eval/framework.htm>

-David, M. F. (2001). *Foundations of empowerment evaluation*. Sage Publications, Inc. Thousand Lakes, C.

-Himire,K.(2014). Assessment of progress in improving the situation of farmers in India, *Agriculture and Human Values*, 12 (6): 62-74

-Howard et al., (2006). Developing a Program Evaluation Instrument for Texas 4 – H: a work in Progress. *Journal of Extension*. [On line], 39.

-Jeff Coutts,H.(2015). Evaluation models promote collaborative programs in agriculture, *Agricultural Research and Extension Network paper No. 57*, ODI, London.

-Kassa,L.(2015). Evaluation Executive agricultural extension program for sustainable agricultural development, *Journal of agriculture + rural development*, No. 1, pp: 28 – 30. alifornia.

-Kirk Patrick, D.L. (2006). Techniques for American evaluating programs. *Journal of the Society of training Directors*.

-Lamm, K. W., Carter, H. S., & Lamm, A. J. (2016). Evaluating Extension based leadership development programs in the southern United States. *Journal of Agricultural Education*, 57(1), 121-136.

-McKenna, C. (1981). Making evaluation manageable. *Journal of Extension*, 81(5). Available: <http://www.joe.org/joe/1981september/81-5-a1.pdf>

-Mdoe,P.f(2014). Assessment of progress in agriculture, international labour office.

- Melinda,Z.(2013). Assessment of national agricultural programs in order to promote globalization, *Rural Sociology*, 57: 620-619.
- Queensland,N.(2015).Impact assessment and advocacy programs in Southwest Asia, *Annual Research and Review in Biology*, 6 (7): 546-554.
- Rajalahti,P.(2015). Monitoring and evaluation of agricultural research in order to access development indicators, *Agrarian Research and Training Institute*. Lc call No; HD1486.S83, P 38.
- Rockwell, K. & Bennett, C. (1994). *A Hierarchy for Targeting Outcomes and Evaluating Their Achievement*. Available at: <http://citnews.unl.edu/TOP/english/>
- Sandrine,N.(2013).*Evaluation of programs* to promote an increase in agricultural information to farmers in Ethiopia, *American Journal of Agricultural Economics*, 66 (3): 312-320.
- Schriren, M. (1991). *Evaluation thesaurus*. Sage Publications, Inc. Newbury Park, California.
- Singh, K., Peshin, R., & Saini, S. K. (2011). Evaluation of the agricultural vocational training programmes conducted by the Krishi Vigyan Kendras (Farm Science Centres) in Indian Punjab. *Journal of Agriculture and Rural Development in the Tropics and Subtropics (JARTS)*, 111(2), 65-77.
- Stake, R. (1975). *Program evaluation particularly responsive evaluation*. Available at: http://www.ed.uiuc.edu/circe/Publications/Responsive_Eval.pdf
- Stufflebeam, D. L. (2002). *CIPP Evaluation Model Checklist*. Available at: http://www.wmich.edu/evalctr/archive_checklists/cippchecklistx.htm
- Toowoomba,A.(2011)., The reasons for promoting agricultural development program evaluation, *Ecological Economics*, 65: 145-154

بسمه تعالی

نمونه پرسشنامه ارزشیابی اثربخشی

ویژه شرکت کنندگان دوره‌های آموزشی بهره‌برداران

پاسخگوی گرامی/با سلام

این پرسشنامه بمنظور جمع‌آوری اطلاعات در رابطه با میزان تاثیر دوره‌های آموزشی بهره‌برداران حوزه دام و دامپزشکی بر وضعیت معیشت و درآمد، دانش فنی و مهارت، افزایش کمی و ارتقای کیفی تولید و بهبود وضعیت شغلی طراحی و تدوین شده است. از این رو دریافت پاسخ‌های دقیق و صادقانه، می‌تواند دست اندرکاران را از میزان مفید و موثر بودن دوره‌ها آگاه نماید. قبلاً از همکاری و مساعدت جنابعالی سپاسگزاریم. (خداوردیان و همکاران، ۱۴۰۰)

مشخصات فردی

سن: سال جنسیت: زن مرد شغل اصلی: دامداری
کشاورزی سایر موارد با ذکر نام.....

متوسط درآمد ماهیانه از حرفه اصلی: (پیش از دوره).....میلیون تومان و پس از دوره.....

میلیون تومان

- آیا در تشکلهای کشاورزی، صنفی و تولیدی عضویت دارید؟

تعاونی‌ها اتحادیه‌های صنفی سایر تشکلهای با ذکر نام.....

- آیا تاکنون از تسهیلات حمایتی دولت استفاده نموده‌اید.

یارانه نهاده دامی و کشاورزی وام بانکی سایر تسهیلات با ذکر نام.....

ب) مشخصات دوره

عنوان دوره‌های آموزش بهره‌برداران که در آن شرکت داشته‌اید را مشخص نمایید.

محل برگزاری دوره: شهرستان: دهستان و روستا:

زمان برگزاری: سال ماه

مکان برگزاری: مرکز آموزش مرکز جهاد کشاورزی دهستان مزرعه محل اشتغال خودتان

سایر موارد با ذکر نام.....

۲- لطفاً نوع انتظارات و اهداف خود را، پس از گذراندن دوره آموزشی بهره برداران مشخص نمایید.

ردیف	اقدامات پس از دوره آموزشی	بسیار کم	کم	تاحدودی	زیاد	بسیار زیاد
۱	استفاده از گواهینامه پایان دوره آموزشی جهت کارهای مختلف	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۲	استفاده از تسهیلات بانکی (وام)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۳	بکار گرفتن عملی آموخته‌ها و مهارت‌های دوره آموزشی	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۴	تکمیل مهارت‌های خود از طریق کارشناسان متخصص	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۵	انتقال دانش فنی و مهارت‌های خود به سایر بهره برداران	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

۳- لطفاً نظر خود را در مورد ویژگی‌های دوره آموزشی که در آن شرکت نموده‌اید. مشخص نمایید.

ردیف	خصوصیات دوره آموزشی	بسیار نامناسب	نامناسب	تاحدودی مناسب	مناسب	بسیار مناسب
۱	محل برگزاری دوره (روستا یا دهستان)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۲	مکان برگزاری کلاس‌های دوره آموزشی	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۳	زمان یا فصل برگزاری دوره آموزشی	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۴	مدت برگزاری دوره آموزشی	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۵	زمان برگزاری دوره در طول روز	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۶	ساعات نظری (تئوری) دوره	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۷	ساعات عملی (کارگاهی) دوره	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۸	تعداد شرکت‌کنندگان در دوره	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۹	تعداد جلسات برگزار شده در هر دوره	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۱۰	وضعیت محل برگزاری (از نظر نور، دما، تهویه، بهداشت...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۱۱	امکانات رفاهی دوره آموزشی (پذیرایی، ایاب وذهاب و...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

۴- لطفاً نظر خود را در مورد هر یک از ویژگی‌های آموزشگر، محتوا و آزمون دوره آموزش مشخص نمایید.

ردیف	ویژگی‌های آموزشگر دوره	بسیار کم	کم	متوسط	زیاد	بسیار زیاد
۱	میزان تسلط آموزشگر بر محتوا و مطالب	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۲	سهولت و قابل فهم بودن مطالب ارائه شده	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۳	توانایی مربی در اداره نمودن کلاس	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۴	توانایی مربی دوره در پاسخگویی به سوالات	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۵	علاقه مندی مربی در تدریس این دوره آموزشی	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۶	میزان بهره‌گیری از تجارب شما در تدریس	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۷	میزان مهارت عملی مربی دوره آموزشی	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۸	میزان مفید بودن مطالب تدریس شده	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۹	میزان مطابقت مطالب تدریس شده با نیاز شما	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۱۰	میزان کاربردی بودن مطالب تدریس شده	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۱۱	میزان جدید بودن و تازگی مطالب	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۱۲	استفاده از ابزار و تجهیزات تخصصی در آموزش عملی	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۱۳	استفاده از رسانه‌ها و مواد آموزشی در تدریس	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۱۴	استفاده از روش‌های آموزشی متنوع برای تدریس	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۱۵	استفاده از بازدهی‌های علمی و تخصصی در طول دوره	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۱۷	میزان قابل فهم بودن سوالات آزمون پایان دوره	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۱۸	میزان تطابق سوالات آزمون با مطالب تدریس شده	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۱۹	میزان انطباق مدت زمان آزمون با تعداد سوالات آن	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
۲۰	میزان دسترسی شما به آموزشگر (خارج از ساعات دوره)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

۵- لطفاً وضعیت خود را برای هر یک از شاخص‌های مربوط به افزایش کمی و ارتقای کیفی تولید پیش از شرکت در دوره آموزشی مشخص نمایید.

پیش از شرکت در دوره آموزشی					سوالات مربوط به افزایش کمی و ارتقاء کیفی تولید
بسیار زیاد	زیاد	تاحدودی	کم	بسیار کم	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	افزایش کمی تولید
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	افزایش کمی محصولات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ارتقاء کیفیت محصولات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	افزایش ضریب امنیت در تولیدات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	بهنگامی تولید (تولید کافی و بموقع)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کارآیی تولید (افزایش سود و کاهش هزینه)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	بازاریابی و بازاریابی محصولات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	استفاده از فرصت‌ها و امکانات منطقه‌ای، محلی و بومی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ارتقاء مهارت در زمینه دوره آموزشی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	خلاقیت در فرآوری تولیدات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کنترل عوامل تهدید کننده تولید
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کاهش ضایعات در محصولات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کاهش ضرر و زیان حاصل از بکارگیری غلط نهاده‌ها

۶- لطفاً وضعیت خود را برای هریک از شاخص‌های مربوط به افزایش کمی و ارتقای کیفی تولید بعد از شرکت در دوره آموزشی مشخص نمایید.

پس از شرکت در دوره آموزشی					سوالات مربوط به افزایش کمی و ارتقاء کیفی تولید
بسیار زیاد	زیاد	تاحدودی	کم	بسیار کم	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	افزایش کمی تولید
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	افزایش کمی محصولات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ارتقاء کیفیت محصولات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	افزایش ضریب امنیت در تولیدات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	بهنگامی تولید (تولید کافی و بموقع)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کارایی تولید (افزایش سود و کاهش هزینه)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	بازاریابی و بازاریابی محصولات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	استفاده از فرصت‌ها و امکانات منطقه‌ای، محلی و بومی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ارتقاء مهارت در زمینه دوره آموزشی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	خلاقیت در فرآوری تولیدات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کنترل عوامل تهدید کننده تولید
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کاهش ضایعات در محصولات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کاهش ضرر و زیان حاصل از بکارگیری غلط نهاده‌ها

۷- لطفاً وضعیت خود را برای هر یک از شاخص‌های بهبود وضعیت در آمد و معیشت در قبل از گذراندن دوره آموزشی مشخص نمایید.

پیش از شرکت در دوره آموزشی					بهبود وضعیت در آمد و معیشت بهره بردار
بسیار زیاد	زیاد	تاحدودی	کم	بسیار کم	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	درآمد حاصل از تولید
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	افزایش بازدهی مالی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	پس انداز حاصل از تولید
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان استفاده از تسهیلات حمایتی در زمینه نهاده‌ها
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان استفاده از تسهیلات بانکی (وام)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	توانایی تامین نهاده‌های کشاورزی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان مالکیت بر مکان، ابزار و تجهیزات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان آسودگی از کسب درآمد مستمر (امنیت در آمد)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان انگیزه برای کسب درآمد بیشتر
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	امکان سرمایه گذاری در سایر بخش‌های کشاورزی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	توانایی رقابت مالی با سایر دامداران منطقه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان استفاده از بارانه‌های دولتی برای تولید
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان بهره‌گیری از فناوری روز در حرفه

۸- لطفاً وضعیت خود را برای هر یک از شاخص‌های بهبود وضعیت در آمد و معیشت پس از گذراندن دوره آموزشی مشخص نمایید.

پس از شرکت در دوره آموزشی					بهبود وضعیت در آمد و معیشت بهره بردار
بسیار زیاد	زیاد	تاحدودی	کم	بسیار کم	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	درآمد حاصل از تولید
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	افزایش بازدهی مالی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	پس انداز حاصل از تولید
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان استفاده از تسهیلات حمایتی در زمینه نهاده‌ها
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان استفاده از تسهیلات بانکی (وام)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	توانایی تامین نهاده‌های کشاورزی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان مالکیت بر مکان، ابزار و تجهیزات
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان آسودگی از کسب درآمد مستمر (امنیت در آمد)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان انگیزه برای کسب درآمد بیشتر
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	امکان سرمایه گذاری در سایر بخش‌های کشاورزی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	توانایی رقابت مالی با سایر دامداران منطقه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان استفاده از یارانه‌های دولتی برای تولید
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	میزان بهره‌گیری از فناوری روز در حرفه

۹- لطفاً وضعیت خود را برای هریک از شاخص‌های انگیزشی و رضایت شغلی در قبل از گذراندن دوره آموزشی بهره برداران را مشخص نمایید.

پیش از شرکت در دوره آموزشی					وضعیت انگیزش، رضایت شغلی بهره بردار
بسیار زیاد	زیاد	تاحدودی	کم	بسیار کم	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ایجاد فرصت شغلی برای شما یا خویشاوندان و سایر افراد
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ایجاد ثبات شغلی برای شما یا خویشاوندان و سایر افراد
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	مقبولیت و منزلت اجتماعی این حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ارتقاء بهره‌وری شغلی همکاران یا کارگران
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	رضایت از وضعیت شغل یا حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	علاقه و انگیزه در جهت فعالیت‌های شغلی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	امید به بهبود وضعیت شغلی در آینده
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	تشویق فرزندان یا خویشاوندان به فعالیت در این حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ایجاد خلاقیت و نوآوری در این حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	داشتن روحیه تعاونی و همکاری با سایر دامداران
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	برآورده شدن انتظارات شما از این حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ایجاد سازگاری شغلی (کنار آمدن با مشکلات حرفه)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	افزایش اعتماد به نفس در فعالیت‌های شغلی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	داشتن روحیه مثبت کاری در این حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کاهش ساعات بیکاری (ارتقاء بهره‌وری ساعات کار)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	مراجعه سایر بهره برداران به شما جهت رفع مشکلاتشان
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	توسعه عرصه و مکان واحد تولیدی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	توسعه تجهیزات و لوازم سرمایه ای واحد تولیدی

۱۰- لطفاً وضعیت خود را برای هریک از شاخص‌های انگیزشی و رضایت شغلی زیر در قبل از گذراندن دوره آموزشی بهره‌برداران را مشخص نمایید.

بعد از شرکت در دوره آموزشی					وضعیت انگیزش، رضایت شغلی بهره‌بردار
بسیار زیاد	زیاد	تاحدودی	کم	بسیار کم	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ایجاد فرصت شغلی برای شما یا خویشاوندان و سایر افراد
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ایجاد ثبات شغلی برای شما یا خویشاوندان و سایر افراد
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	مقبولیت و منزلت اجتماعی این حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ارتقاء بهره‌وری شغلی همکاران یا کارگران
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	رضایت از وضعیت شغل یا حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	علاقه و انگیزه در جهت فعالیت‌های شغلی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	امید به بهبود وضعیت شغلی در آینده
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	تشویق فرزندان یا خویشاوندان به فعالیت در این حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ایجاد خلاقیت و نوآوری در این حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	داشتن روحیه تعاونی و همکاری با سایر دامداران
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	برآورده شدن انتظارات شما از این حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	ایجاد سازگاری شغلی (کنار آمدن با مشکلات حرفه)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	افزایش اعتماد به نفس در فعالیت‌های شغلی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	داشتن روحیه مثبت کاری در این حرفه
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کاهش ساعات بیکاری (ارتقاء بهره‌وری ساعات کار)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	مراجعه سایر بهره‌برداران به شما جهت رفع مشکلاتشان
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	توسعه عرصه و مکان واحد تولیدی
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	توسعه تجهیزات و لوازم سرمایه‌ای واحد تولیدی

۱۱- لطفاً میزان دانش فنی و مهارت خود را در هر یک موضوعات زیر قبل از شرکت در دوره آموزشی مشخص نمایید.

میزان دانش فنی و مهارت قبل از شرکت در دوره آموزشی					سوالات مربوط به دانش فنی و مهارت فراگیران دوره آموزشی پرورش گاو شیری
بسیار زیاد	زیاد	تاحدودی	کم	بسیار کم	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	آشنایی با نژادهای گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	خصوصیات ظاهری گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	جایگاه پرورش گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	مواد خوراکی مورد استفاده در تغذیه گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	مدیریت تغذیه و پرورش گاوهای شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	مدیریت بهداشتی واحدهای پرورش گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کنترل امور تولیدمثلی در واحدهای پرورش گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	تولید شیر و شیردوشی

۱۲- لطفاً میزان دانش فنی و مهارت خود را در هر یک موضوعات زیر پس از شرکت در دوره آموزشی مشخص نمایید.

میزان دانش فنی و مهارت قبل از شرکت در دوره آموزشی					سوالات مربوط به دانش فنی و مهارت فراگیران دوره آموزشی پرورش گاو شیری
بسیار زیاد	زیاد	تاحدودی	کم	بسیار کم	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	آشنایی با نژادهای گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	خصوصیات ظاهری گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	جایگاه پرورش گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	مواد خوراکی مورد استفاده در تغذیه گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	مدیریت تغذیه و پرورش گاوهای شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	مدیریت بهداشتی واحدهای پرورش گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	کنترل امور تولیدمثلی در واحدهای پرورش گاو شیری
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	تولید شیر و شیردوشی

۱۳- هر گونه نظر یا پیشنهادی در زمینه بهبود وضعیت دوره‌های آموزشی بهره‌برداران دارید بطور خلاصه بنویسید.

