

آسیب شناسی آموزش مهارت های زندگی

پژوهشی در میان دانش آموزان

سیده سلطنت سیروس
مدیر دبیرستان زینبیه یاسوج

مقدمه

سازمان جهانی بهداشت برنامه مهارت های زندگی را به عنوان ابزاری برای پرورش این مهارت ها در جوانان در جهت انتخاب شیوه زندگی سالم و کسب حد مطلوب رفاه جسمی، روانی و اجتماعی معرفی کرده است. برحسب فرهنگ متداول، بر توانایی های مختلفی تأکید می شود. سازمان جهانی بهداشت مهارت های زیر را به عنوان مهارت های اساسی در نظر می گیرد:

که این آموزش ها ارائه شده اند، اما حجم نمونه با مداخلات انجام شده در بسیاری کشورهای مجری طرح فوق برابری می کند و نشان از اثربخشی مداخلات انجام شده دارد. [بینا و همکاران، ۱۳۷۸]. بنابراین، آموزش مهارت های زندگی را می توان به دو صورت اجرا کرد: ۱. آموزش مهارت های زندگی به طور عام با هدف ارتقای سلامت و بهداشت روان و ایجاد رفتارها و تعاملات سالم.

۲. آموزش مهارت های اختصاصی و ویژه، با هدف پیشگیری از یک آسیب مشخص، مانند آموزش مهارت قاطعیت در مقابل فشار گروه به منظور پیشگیری از سوء مصرف دارو.

حال با توجه به نقش اساسی آموزش مهارت های زندگی در پیشگیری از آسیب های اجتماعی، باید اهمیت بیشتری برای ارزشیابی کیفیت دوره های آموزش مهارت های زندگی قائل شد تا از این طریق، ضمن شناسایی ضعف ها و آسیب ها، در راستای بهبود آن ها گام برداشت. بر این اساس، هدف کلی از انجام این تحقیق ارزیابی دوره های آموزش مهارت های زندگی به منظور شناسایی آسیب های این دوره ها از دیدگاه دانش آموزان دبیرستان های شهر «یاسوج» بوده است که در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ دوره های آموزش مهارت های زندگی را فرا گرفتند. در این تحقیق کیفیت دوره های مذکور مورد ارزیابی قرار گرفت تا نقاط ضعف آن شناسایی و راهکارهایی در جهت رفع آسیب ها و ضعف ها ارائه شود.

۱. تصمیم گیری
۲. حل مسئله
۳. تفکر خلاق
۴. تفکر نقاد
۵. ارتباط مؤثر
۶. روابط بین فردی
۷. خودآگاهی
۸. هم دلی
۹. اداره هیجان ها
۱۰. اداره تنش ها

«یونیسف» سطوح متعددی برای مهارت های زندگی قائل است:

- مهارت های روانی و اجتماعی پایه (عمدتاً توسط ارزش های فرهنگی و اجتماعی شکل می گیرد)؛
- مهارت های موقعیت های ویژه (مثل مذاکره، جرئت مندی، حل تعارض)؛
- مهارت های کاربردی (مثل رد پیشنهاد مصرف مواد).

در ایران نیز از سال ها پیش آموزش این مهارت ها برای دانش آموزان آغاز شده است که علی رغم محدود بودن مراکز

کلیدواژه ها: مهارت های زندگی، آسیب شناسی آموزش مهارت های زندگی، برنامه های پیشگیرانه، سازمان جهانی بهداشت

مفهوم آسیب‌شناسی

واژه آسیب‌شناسی نخست در حوزه علوم زیستی و طب متداول شد و آن‌گاه به علوم اجتماعی راه یافت. این واژه در لغت به معنای «مطالعه علت بیماری و علائم مخصوص مرض و یا علائم غیر عادی هر چیزی» است [آریانپور، عباس و منوچهر، ج ۲: ۱۳۶۹]. این اصطلاح در همه رشته‌های علوم، اعم از کاربردی، پایه، تجربی، طبیعی و انسانی به کار گرفته شده است. آسیب‌شناسی در زمینه مسائل روان‌شناختی، تربیتی و یا فرهنگی، اصولاً به مطالعه و بررسی دقیق عوامل زمینه‌ساز، پدید آورنده و یا ثبات بخش روانی، فیزیولوژیکی، بیولوژیکی، تربیتی و فرهنگی آفات و آسیب‌های موجود در آن زمینه می‌پردازد. هدف اصلی از چنین مطالعاتی تکمیل و تأمین فرایندهای مناسب برای دفع یا رفع آفات و آسیب‌هاست. بنابراین صرفاً آموزش و اجرای دوره‌های آموزشی نمی‌تواند به معنی دستیابی به اهداف آموزشی و مهارتی مورد نظر باشد. انجام ندادن ارزشیابی کافی با فلسفه اصلاح مداوم و بهبود برنامه آموزشی در تناقض است و ارزشیابی آموزشی در این زمینه کارآمد است.

مدل سیپ

در این تحقیق از مدل سیپ که معروف‌ترین مدل مدیریت گراست، برای ارزشیابی استفاده شد. در این مدل که توسط **استاقیل بیم** و همکارانش در اواخر دهه (۱۹۶۰) پدید آمد، چهار بعد زمینه، درون‌داد، فرایند و برونداد به‌عنوان عوامل ارزیابی‌کننده کیفیت دوره‌های آموزشی محسوب شده‌اند که برای هر بعد چند مؤلفه و برای هر مؤلفه چند شاخص در نظر گرفته شده است. [مهجور، ۱۳۷۶: ۲۱۱-۱۵۹].

الگوی سیپ بر این باور شکل گرفته که مهم‌ترین هدف ارزشیابی، بهبود و اصلاح دوره است، نه تثبیت برنامه. این الگو در صدد یافتن ابزاری است که بتواند برنامه را بهبود دهد و آن را برای استفاده بهتر آماده کند، با دریافت بازخوردی نظام‌دار از جریان امور، نیازهای مهم را در اولویت بگذارد، و منابع موجود را در خدمت بهترین نوع فعالیت قرار دهد.

در اینجا برای هر بعد مدل تعریف مختصری آمده است [سهرابی‌نژاد، ۱۳۷۶: ۴]:

زمینه: عوامل مربوط به محیطی است که برنامه ایجاد کرده است و یا در آن ایجاد می‌شود.

درون‌داد: عوامل تشکیل‌دهنده یک برنامه است که به تغییراتی در تصمیم‌گیری می‌انجامند.

فرایند: عوامل مربوط به تصمیم‌گیری‌های اجرایی را شامل می‌شود.

برونداد: عوامل مربوط به تصمیم‌گیری در مورد ادامه، قطع، تعدیل و یا گسترش برنامه را در بر می‌گیرد.

کیفیت براساس عوامل نظام‌های آموزشی

چنانچه عناصر نظام آموزشی (درون‌داد، فرایند، محصول،

برونداد و پیامد) را در نظر بگیریم، براساس هر یک از آن‌ها می‌توان کیفیت را تعریف کرد. بر این اساس، کیفیت درون‌دادهای نظام می‌تواند نمایانگر نظام باشد، یا اینکه کیفیت فرایند نظام می‌تواند گویای کیفیت آن نظام باشد. در ادامه کیفیت را برحسب هر یک از این عوامل بررسی می‌کنیم.

کیفیت درون‌دادها: عبارت است از میزان تطابق درون‌دادهای نظام (ویژگی‌های رفتار ورودی یادگیرندگان، قابلیت‌های مدرسان، برنامه درسی و غیره) با استانداردهای از قبل تعیین شده یا هدف‌ها (انتظارات).

کیفیت فرایند: عبارت است از میزان رضایت بخشی فرایندهای یاددهی - یادگیری و سایر فرایندها (ساختی، سازمانی و فرایندهای پشتیبانی).

کیفیت محصول: عبارت است از اینکه تا چه اندازه بروندادهای واسطه‌ای نظام (نتایج امتحانات نیم‌سال تحصیلی، ارتقا به یک پایه تحصیلی بالاتر و غیره) رضایت‌بخش هستند. به عبارت دیگر، میزان رضایت‌بخشی هر یک از بروندادهای واسطه‌ای می‌تواند نمایانگر کیفیت نظام آموزش باشد.

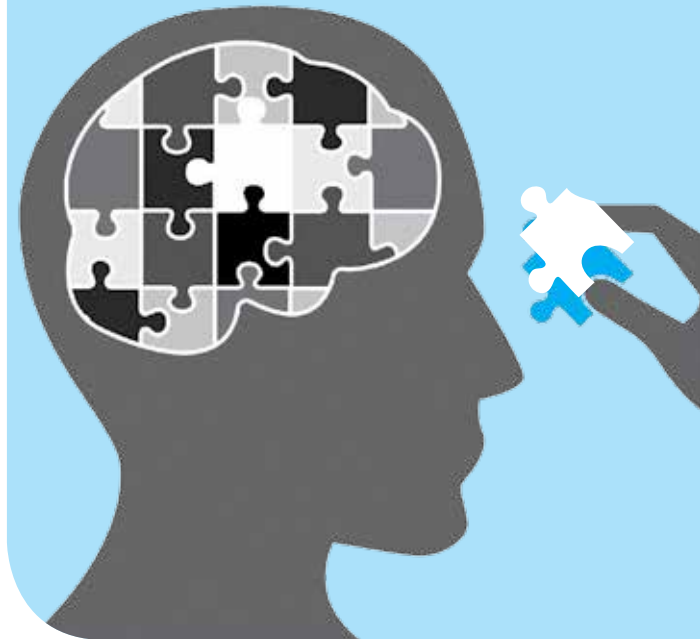
کیفیت بروندادها: عبارت است از اینکه تا چه اندازه نتایج نظام آموزشی (دانش‌آموختگان، نتایج پژوهش‌ها و آثار علمی دیگر، خدمات تخصصی عرضه شده) در مقایسه با استانداردهای از قبل تعیین شده (یا هدف‌ها و انتظارات) رضایت‌بخش هستند.

کیفیت پیامدها: عبارت است از اینکه وضعیت اشتغال به کار دانش‌آموختگان تا چه اندازه (از دیدگاه خودشان، والدین، استخدام‌کنندگان و به‌طور کلی جامعه) استفاده‌کننده از خدمات آنان) رضایت‌بخش است.

علاوه بر تعریف‌های کیفیت براساس عوامل پنج‌گانه نظام آموزشی، اخیراً کیفیت به‌عنوان ارزش افزوده تعریف شده است. در این تعریف، کیفیت نظام آموزشی عبارت است از وضعیت دانش‌آموختگان این نظام از نظر دانش، نگرش و توانایی‌های کسب‌شده، به طوری که بتوان سطح موجود این قابلیت‌ها، توانایی‌ها و نگرش مکتسب را به نظام آموزشی نسبت داد. به عبارت دیگر، یک نظام آموزشی از نظر ارزش افزوده در صورتی دارای کیفیت است که بتوان گفت صلاحیت‌های علمی، عملی و نگرشی دانش‌آموختگان آن بر اثر کسب تجربه در فرایند تحصیل در این نظام حاصل شده است. مفهوم کیفیت به‌عنوان ارزش افزوده مفهوم نسبتاً جدیدی است، به طوری که هنوز برای سنجش آن شیوه مناسبی عرضه نشده است.

روش تحقیق

این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر ماهیت توصیفی بود. همچنین با توجه به اینکه با استفاده از پرسش‌نامه به بررسی نظرات فراگیرندگان دوره آموزش مهارت‌های زندگی در مورد موضوع تحقیق پرداخت، از نظر روش اجرا پیمایشی بود. جامعه آماری تحقیق به شهر یاسوج از استان کهگیلویه



جدول ۱. آزمون معنی‌داری تفاوت میانگین بعد درون‌داد در وضعیت‌های متفاوت جنسیت

جنسیت	میانگین	Sig	df	T-value	حد بالا	حد پایین	نتیجه آزمون
دختر	۹۹/۳۰	۰/۰۰۱	۵۲۳	۱/۶	۱۲/۳۰	۷/۲۸	رد H0
پسر	۸۹/۵۱						قبول H1

بعد فرایند

در بعد فرایند تفاوت میانگین در ویژگی جنس معنی‌دار است. با توجه به اینکه جنس پاسخ‌گویان در سطح سنجش اسمی است، برای تعیین تفاوت بین دو گروه (دانش‌آموزان دختر و پسر) می‌باید از آزمون (تی) استفاده کرد. نتایج حاصل از این آزمون نشان می‌دهد که در سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱، بین میانگین نمرات دو گروه دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود دارد و با توجه به اینکه حد بالا و حد پایین مثبت است، می‌توان گفت که این اختلاف در جهت مثبت است. به طوری که دانش‌آموزان دختر بیشتر از دانش‌آموزان پسر بعد فرایند را مطلوب دانسته‌اند. جدول ۲ این نتایج را براساس میزان میانگین هر گروه و مقدار T و سطح معنی‌داری نشان می‌دهد.

جدول ۲. آزمون معنی‌داری تفاوت میانگین بعد فرایند در وضعیت‌های متفاوت جنسیت

جنسیت	میانگین	Sig	df	T-value	حد بالا	حد پایین	نتیجه آزمون
دختر	۴۰/۷۱	۰/۰۰۱	۵۲۳	۶/۶۱	۵/۴۷	۲/۹۷	رد H0
پسر	۳۶/۴۸						قبول H1

بعد برونداد

در بعد برونداد، تفاوت میانگین در ویژگی جنس معنی‌دار است. با توجه به اینکه جنس پاسخ‌گویان در سطح سنجش اسمی است، برای تعیین تفاوت بین دو گروه (دانش‌آموزان دختر و پسر) می‌باید از آزمون (t) استفاده کرد. نتایج حاصل از این آزمون نشان می‌دهد که در سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱، بین میانگین نمرات دو گروه دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود دارد و با توجه به اینکه حد بالا و حد پایین مثبت است، می‌توان گفت که این اختلاف در جهت مثبت است. به طوری که دانش‌آموزان دختر بیشتر از دانش‌آموزان پسر بعد برونداد را مطلوب دانسته‌اند. جدول ۳ این نتایج را بر اساس میزان میانگین هر گروه و مقدار T و سطح معنی‌داری نشان می‌دهد.

جدول ۳. آزمون معنی‌داری تفاوت میانگین بعد برونداد در وضعیت‌های متفاوت جنسیت

جنسیت	میانگین	Sig	df	T-value	حد بالا	حد پایین	نتیجه آزمون
دختر	۵۲/۹۷	۰/۰۰۱	۵۲۳	۴/۱۵	۴/۵۱	۱/۶۱	رد H0
پسر	۴۹/۹۰						قبول H1

سؤال فرعی اول

آیا بعد زمینه در دوره آموزش مهارت‌های زندگی در مدرسه‌های متوسطه شهرستان یاسوج (استان کهگیلویه و بویراحمد) از

و بویراحمد محدود بود و با توجه به اینکه در سال تحصیل ۱۳۸۸-۸۹ دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان‌های شهر یاسوج با آمار ۱۰۵۰ دانش‌آموز دختر و ۸۵۰ دانش‌آموز پسر از طرف واحد مشاوره سازمان آموزش و پرورش استان تحت آموزش مهارت‌های زندگی (طرح توانمندسازی دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان) قرار گرفته بودند، به عنوان جامعه آماری این پژوهش در نظر گرفته شدند. از این جامعه آماری، ۲۸۰ دانش‌آموز دختر و ۲۴۵ دانش‌آموز پسر و در مجموع ۵۲۵ دانش‌آموز به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند.

روش نمونه‌گیری تصادفی ساده بود که به این منظور، ابتدا چند دبیرستان به تصادف انتخاب در نظر گرفته شد و سپس از میان آن دبیرستان‌ها، چند کلاس را به تصادف انتخاب کردیم. برای جمع‌آوری اطلاعات میدانی این تحقیق، از «مدل ارزشیابی استافل‌بیم» برای ارزشیابی دوره‌های آموزشی که بر مبنای «الگوی سیپ» طراحی شده است، استفاده شد. پرسش‌نامه دارای سؤالات بسته پاسخ بود که اطلاعات آن استخراج و مورد استفاده قرار گرفت.

بعد درون‌داد

در بعد درون‌داد تفاوت میانگین در ویژگی جنس معنی‌دار است. با توجه به اینکه جنس پاسخ‌گویان در سطح سنجش اسمی است، برای تعیین تفاوت بین دو گروه (دانش‌آموزان دختر و پسر) می‌باید از آزمون (تی) استفاده کرد.

نتایج حاصل از این آزمون نشان می‌دهد که در سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱، بین میانگین نمرات دو گروه دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود دارد و با توجه به اینکه حد بالا و حد پایین مثبت است، می‌توان گفت که این اختلاف در جهت مثبت است. به طوری که دانش‌آموزان دختر بیشتر از دانش‌آموزان پسر بعد درون‌داد را مطلوب دانسته‌اند. جدول ۱ این نتایج را براساس میزان میانگین هر گروه و مقدار T و سطح معنی‌داری نشان می‌دهد.

از کیفیت مطلوب تری برخوردار شود، راهکارهای زیر پیشنهاد می‌شود:

- به کارگیری روش‌های تدریس فعال و عملی توسط مدرسان دوره.
- تناسب مطالب تئوری و عملی برنامه آموزشی.
- استفاده بهینه از وقت کلاس.
- توجه مدرسان به تفاوت‌های فردی و تناسب روش‌های تدریس با نیازهای فراگیرندگان.
- سنجش مطلوبیت مدیریت دوره‌ها و نظارت و ارزشیابی بیشتر بر اجرای برنامه آموزش مهارت‌های زندگی.
- بالا بردن کیفیت جزوه‌ها و مواد آموزشی متناسب با برنامه آموزشی.
- به کارگیری وسایل سمعی و بصری و فناوری‌های نوین آموزشی.
- نظم و انضباط در اجرای دوره آموزشی.
- کیفیت بخشی به برنامه آموزش مهارت‌های زندگی در ابعاد چهارگانه.

- ارزشیابی از برنامه آموزشی و میزان پیشرفت نگرش و ارتقای مهارت‌ها فراگیرندگان پس از اجرای دوره‌ها و ارائه بازخورد به مراجع ذی‌نفع.

سؤال فرعی چهارم

آیا بعد برونداد در دوره آموزش مهارت‌های زندگی در مدرسه‌های متوسطه شهرستان یاسوج (استان کهگیلویه و بویراحمد) از کیفیت مطلوب برخوردار است؟

کیفیت مطلوب برخوردار است؟

نتایج آزمون به سؤال اول در سطح اطمینان ۹۹٪ پاسخ مثبت می‌دهد و برای اینکه بعد زمینه در دوره‌های آموزش مهارت‌های زندگی از کیفیت مطلوب تری برخوردار باشد، راهکارهای زیر را پیشنهاد می‌کنیم:

- بیان اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی برای فراگیرندگان و خانواده‌های آنان.
- تدوین برنامه آموزش مهارت‌های زندگی به‌عنوان یک موضوع مستقل درسی برای تمام پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی.
- ایجاد انگیزش و علاقه‌مندی بیشتر در دانش‌آموزان برای فراگیری مهارت‌های زندگی.

سؤال فرعی دوم

آیا بعد درونداد در دوره آموزش مهارت‌های زندگی در مدرسه‌های متوسطه شهرستان یاسوج (استان کهگیلویه و بویراحمد) از کیفیت مطلوب برخوردار است؟

نتایج آزمون به سؤال دوم در سطح اطمینان ۹۹٪ پاسخ مثبت می‌دهد و برای اینکه بعد درونداد در دوره آموزش مهارت‌های زندگی مدرسه‌های متوسطه شهرستان یاسوج از کیفیت مطلوب تری برخوردار شود، راهکارهای زیر پیشنهاد می‌شود:

- ارتقای مهارت‌های آموزشی و ارتباطی مدرسان دوره آموزش مهارت‌های زندگی.
- آشنایی بیشتر مدرسان و مدیران با اهداف دوره‌ها از طریق ارائه آموزش‌های ضمن خدمت.
- نشر مجله‌ای برای مهارت‌های زندگی به‌صورت ماهانه برای مدرسان، مدیران و دانش‌آموزان.
- زمینه‌سازی مجریان و مدرسان برنامه آموزشی برای افزایش تجربیات و ارتقای مهارت‌ها در فراگیرندگان.
- تناسب مواد نوشتاری (کتاب و جزوه) با نیازهای آموزشی فراگیرندگان.

- شیوا و روان بودن مواد نوشتاری برنامه آموزشی.
- تناسب امکانات و تجهیزات آموزشی با نیازهای آموزشی.
- تناسب فضای آموزشی از نظر نور، روشنایی، رنگ و وسعت با نیازهای آموزشی.
- تناسب بودجه تخصیص داده شده در برنامه به نیازهای آموزشی.

سؤال فرعی سوم

آیا بعد فرایند در دوره آموزش مهارت‌های زندگی در مدرسه‌های متوسطه شهرستان یاسوج (استان کهگیلویه و بویراحمد) از کیفیت مطلوب برخوردار است؟

نتایج آزمون به سؤال سوم در سطح اطمینان ۹۹٪ پاسخ مثبت می‌دهد و برای اینکه بعد فرایند در دوره آموزش مهارت‌های زندگی مدرسه‌های متوسطه شهرستان یاسوج

نتایج آزمون به سؤال چهارم در سطح اطمینان ۹۹٪ پاسخ مثبت می‌دهد و برای اینکه بعد برونداد در دوره آموزش مهارت‌های زندگی مدرسه‌های متوسطه شهرستان یاسوج از کیفیت مطلوب‌تری برخوردار شود، راهکارهای زیر پیشنهاد می‌شود:

- کیفیت بخشی به بعد درونداد، فرایند و زمینه برای دریافت نتیجه مطلوب‌تر در بعد برونداد.

- ارزیابی از دوره های آموزش مهارت‌های زندگی بعد از اجرا و استفاده از نتایج برنامه در جهت بهبود و اصلاح برنامه آموزشی موردنظر.

- زمینه‌سازی برنامه آموزشی، مجریان و مدرسان در جهت تغییر نگرش فراگیرندگان نسبت به بهبود ارتقای مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی آنان بعد از اجرای دوره آموزش مهارت‌های زندگی.
- تسری دادن آموزش مهارت‌های زندگی به خانواده‌ها و جامعه.

سؤال فرعی پنجم تحقیق

آیا بین جنسیت پاسخ‌گویان نسبت به نگرش آن‌ها در مورد کیفیت دوره‌های آموزش مهارت‌های زندگی در مدرسه‌ها متوسطه شهرستان یاسوج (استان کهگیلویه و بویراحمد) تفاوت وجود دارد؟

نتایج آزمون به سؤال پنجم در سطح اطمینان ۹۹٪ پاسخ مثبت می‌دهد و برای اینکه در دوره آموزش مهارت‌های زندگی در مدرسه‌های متوسطه به‌خصوص مدرسه‌های پسرانه از کیفیت مطلوب‌تری برخوردار باشد، راهکارهای زیر پیشنهاد می‌شود:

- بیان اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی برای فراگیرندگان.

- ایجاد انگیزش و علاقه‌مندی بیشتر در دانش‌آموزان پسر برای فراگیری مهارت‌های زندگی.

- زمینه‌سازی مجریان دوره و مدرسان برنامه آموزشی برای افزایش تجربیات ارتقای مهارت‌ها در فراگیرندگان.

- ارتقای مهارت‌های آموزشی مدرسان از طریق کلاس‌های ضمن خدمت.

- توجه بیشتر به تفاوت‌های فردی فراگیرندگان.

- نیازسنجی و اولویت دادن به آموزش مهارت‌ها با توجه به جنسیت فراگیرندگان.

منابع

۱. آقاجانی، مریم (۱۳۸۱). «بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان و منبع کنترل نوجوانان». دانشگاه الزهراء، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. پایان‌نامه.
۲. اسماعیلی، محمد (۱۳۸۰). «بررسی اثربخشی مهارت‌های زندگی در تعامل با شیوه‌های فرزندپروری بر عزت‌نفس دانش‌آموزان استان اردبیل». پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم. اردبیل.
۳. ایمانی، محمدتقی و ربیعی، مجید (۱۳۸۷). «نیازسنجی آموزشی در برنامه‌ریزی استراتژیک با استفاده از الگوی عناصر سازمانی». نشریه علمی پژوهشی اطلاع‌رسانی مدیریت. سال نوزدهم. شماره ۱۳۴. خرداد و تیر.
۴. بازرگان هرندی؛ عباس (۱۳۸۰). ارزشیابی آموزشی: مفاهیم، الگوها و فرایند. سازمان سمت. تهران.
۵. دفتر آموزش ابتدایی (۱۳۷۸). آموزش جهانی و مهارت‌های زندگی. وزارت آموزش و پرورش. تهران.
۶. دلاور، علی (۱۳۸۰). روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی. نشر ویرایش. تهران.
۷. سازمان جهانی بهداشت (۱۳۷۹). برنامه آموزش مهارت‌های زندگی. ترجمه ربابه نوری قاسم‌آبادی و پروانه محمدخانی. سازمان بهزیستی کشور، معاونت امور فرهنگی و پیشگیری. تهران.
۸. سه‌رایی‌نژاد، ندا (۱۳۸۶). «ارزیابی کیفیت دوره‌های آموزشی ضمن خدمت در صنعت گردشگری استان فارس (شهر شیراز) براساس مدل سیپ». پایان‌نامه.
۹. کاپلان، هارولد و سادوک، بنیامین (۱۳۷۵). خلاصه روان‌پزشکی (ج ۳). ترجمه نصراله پورافکاری، انتشارات شهر آب. تهران.
۱۰. مهجور، سیامک‌رضا (۱۳۷۶). ارزشیابی آموزشی، نظریه‌ها، اصول و الگوها. انتشارات ساسان. شیراز.
۱۱. بینا، مهدی و همکاران (۱۳۷۸). برنامه بهداشت روان در مدارس در ایران. اداره سلامت روان بهزیستی. تهران.
۱۲. آریانیپور، عباس و آریانیپور، منوچهر (۱۳۵۳). فرهنگ انگلیسی-فارسی. امیرکبیر. تهران.

13. Alkin, M.C. (1979); "Evaluation Theory Development", Evaluation Comment; 2 (1) 1-4.

14. Bandura, A., (1977). social learning theory. Engle wood cliffs, N.J., Prentice hall.

15. Stufflebeam, D.L. (1966). A depth study of the evaluation requirement. Theory into Practice, 5(3), 121-133.

16. Stufflebeam, D.L. (1983). The CIPP model for program evaluation. In G.F. Madaus, M. Scriven, & D.L. Stufflebeam (Eds), Evaluation models (chapter 7, pp. 117-141). Boston: Kluwer- Nijhoff.

