

## Evaluation of the Quality of Undergraduate Nursing Education Program in Ahvaz Based on CIPP Evaluation Model

Yazdani N<sup>1</sup>, Moradi M<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup>PhD Candidate in Nursing, Department of Nursing, Ahvaz Jundishapur University of Medical Sciences, Ahvaz, Iran

<sup>2</sup>PhD Candidate in Nursing, Department of Nursing, Ahvaz Jundishapur University of Medical Sciences, Ahvaz, Iran

### Abstract

**Background:** Evaluation, as a continuous quality improvement tool, determines the strengths and weaknesses of training programs. The outcome of this evaluation, therefore, can lead to the reinforcement of program's positive aspects and modification of its insufficiencies. As a result, this study aimed at evaluating the quality of undergraduate nursing education program in Ahvaz in 2015-2016.

**Methods:** CIPP model-based-self-constructed questionnaire was administered to 60 nursing students. The questionnaire consisted of two parts. The first part recorded students' demographic data and the second part evaluated nursing program's value in terms of content, input, process, and output. Score of the questionnaire categorize into non desirable, desirable, and relatively desirable. Data were analyzed by conducting descriptive and inferential statistics.

**Results:** According to the participants, the context, input, process, and output of this undergraduate nursing education program were desirable. The results showed that there was a significant relationship between four areas of context, input, process and output ( $p=0.01$ ). The highest score among the four aspects of CIPP was related to the "process" with an average of  $49.38 \pm 10.79$  and the lowest score was related to the "output" with an average of  $14.25 \pm 3.05$ .

**Conclusion:** Although, in general, nursing students were satisfied of this undergraduate program, in order to achieve the optimal result, the school and university officials should try to enhance the quality of the educational programs through revising course materials, upgrading instructors' knowledge of teaching methods and assessment techniques and improving instructors' communication skills.

**Key words:** Program Evaluation, Education, Baccalaureate Nursing

Sadra Med Sci J 2017; 5(3): 159-172.

Received: Oct. 31st, 2016

Accepted: Jun. 22nd, 2017

\* Corresponding Author: **Moradi M.** PhD Candidate in Nursing, Department of Nursing, Ahvaz Jundishapur University of Medical Sciences, Ahvaz, Iran, mehrnaz.moradi@gmail.com

مجله علوم پزشکی صدرا

دوره ۵، شماره ۳، تابستان ۱۳۹۶، صفحات ۱۵۹ تا ۱۷۲

تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۴/۰۱ تاریخ دریافت: ۹۵/۰۸/۱۰

مقاله پژوهشی  
(Original Article)

## ارزشیابی کیفیت دوره کارشناسی پرستاری از دیدگاه دانشجویان پرستاری اهواز بر اساس الگوی سیپ

نگار یزدانی<sup>۱</sup>، مهرناز مرادی<sup>۲\*</sup>

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری آموزش پرستاری، دانشکده پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز، اهواز، ایران  
<sup>۲</sup> دانشجوی دکتری آموزش پرستاری، دانشکده پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز، اهواز، ایران

### چکیده

**زمینه و هدف:** ارزشیابی به عنوان یکی از ابزارهای ارتقاء کیفیت این امکان را فراهم می‌سازد تا نقاط قوت و ضعف برنامه‌ها مشخص گردند و با تقویت جوانب مثبت و رفع نارسایی در ایجاد تحول و اصلاح گردش کار، گام‌های مناسبی برداشته شود. این مطالعه با هدف ارزیابی کیفیت دوره کارشناسی پرستاری بر اساس الگوی سیپ (CIPP) در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ انجام گرفت.

**مواد و روش:** جمعیت این پژوهش توصیفی - مقطعی شامل ۶۰ دانشجوی پرستاری بود. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه پژوهشگر ساخته استفاده شد. پرسشنامه شامل چهار حیطه زمینه، درون‌داد، فرآیند و برون‌داد بود. سه وضعیت با نمره صفر تا ۵۰ نامطلوب، ۵۱ تا ۱۰۰ نسبتاً مطلوب و ۱۰۱ تا ۱۵۰ مطلوب در نظر گرفته شد. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی تجزیه و تحلیل شدند.

**یافته‌ها:** از نظر شرکت‌کنندگان، وضعیت زمینه، درون‌داد، فرآیند، برون‌داد و کلیت دوره کارشناسی پرستاری مطلوب بود. نتایج نشان داد که بین چهارحیطه زمینه، درون‌داد، فرآیند، برون‌داد ارتباط معنی‌داری ( $P = 0/01$ ) وجود داشت و بیشترین نمره در بین عوامل چهارگانه الگوی سیپ مربوط به عامل فرآیند با نمره میانگین  $49/38 \pm 10/79$  و کمترین نمره نیز مربوط به عامل برون‌داد با نمره میانگین  $14/25 \pm 3/05$  بود.

**بحث و نتیجه‌گیری:** نتایج ارزشیابی نهایی دوره کارشناسی پرستاری نشان داد، وضعیت این دوره مطلوب می‌باشد. در جهت نیل به حدکامل مطلوب، شایسته است مسئولین دانشکده و دانشگاه بیش از پیش به تقویت عوامل مهم از جمله؛ بازنگری در مواد و محتوای آموزشی، آموزش روشهای تدریس و ارزشیابی و مهارتهای ارتباطی به اساتید توجه نمایند.

**واژگان کلیدی:** ارزشیابی برنامه، آموزش، دوره کارشناسی پرستاری

\*نویسنده مسئول: مهرناز مرادی، دانشجوی دکتری آموزش پرستاری، دانشکده پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز، اهواز، ایران.  
mehrnaz.moradi@gmail.com

## مقدمه

ارزشیابی در معنای غیررسمی آن چیز جدیدی نیست و از دو هزار سال قبل از میلاد توسط چینی‌ها به کار برده شده است. اما شروع رسمی آن به فعالیت ریک (Rice) در سال‌های ۱۸۹۸-۱۸۹۶ باز می‌گردد (۱). از آن زمان، ارزیابی وسعت یافته و به خصوص در زمینه‌های آموزشی، فراوان مورد استفاده قرار گرفته است، به گونه‌ای که در حال حاضر می‌توان ۹ دسته مجزا و افزون بر ۲۰ الگوی مختلف ارزیابی را در زمینه‌های آموزشی مشاهده کرد (۲). هدف نظام های آموزشی در سطوح مختلف شامل رسالت‌ها، اهداف آرمانی، اهداف کلی و رفتاری تعیین می‌گردند. برای اطمینان از میزان تحقق اهداف و قضاوت درباره نقاط قوت و ضعف و تصمیم‌گیری جهت بهبود، ارتقاء کارائی، اثربخشی و کیفیت آن ارزشیابی انجام می‌گیرد (۳).

انجام ارزشیابی آموزشی قبل از هر اقدام دیگری، مستلزم طراحی و یا بومی‌سازی الگوها یا الگوهای مناسب ارزشیابی است. از الگوهای ارزشیابی آموزشی، می‌توان به الگوی سیپ (CIPP, Context, Input, Process, Output) که توسط اتافیل بیم (Stuffle Beam) ارایه شده است، اشاره کرد. در این الگو، هدف تشخیص نیازهای اطلاعاتی مدیران تصمیم گیرنده است (۴). در الگوی مذکور اطلاعات از چهار حیطة ارزشیابی که عبارتند از: زمینه (Context)، درون‌داد (Input)، فرآیند (Process) و برون‌داد (Output) به دست می‌آید (۵). از ویژگی این مدل این است که ارزیاب می‌تواند بسته به شرایط، فقط یک قسمت از این مدل را برای ارزشیابی برنامه انتخاب کند (۶، ۷).

در زمینه ارزیابی با استفاده از الگوی سیپ CIPP تحقیقاتی در خارج و داخل ایران انجام گرفته است؛ باتلز و فارلی (Battles و Farley) در پژوهشی به ارزشیابی برنامه آموزشی افزایش ایمنی بیماران در بیمارستان‌های کشور آمریکا در فاصله سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۰۶ پرداختند (۸). براساس نتایج این پژوهش،

برنامه‌های آموزشی بهبود ایمنی بیماران در طی ۶ سال در حال بهبود بوده و تمرکز فعالیت این برنامه‌های آموزشی از پژوهش در زمینه ماهیت ایمنی در بیمارستان‌ها، به کاربرد نتایج این پژوهش‌ها و نیز ارائه نتایج این فعالیت‌ها به سیاست‌گذاران و استفاده‌کنندگان از خدمات بیمارستان‌ها تغییر پیدا کرده است. اولین نمونه استفاده از الگوی ارزشیابی بر اساس مدل CIPP در ایران را خلخالی در سال ۱۳۷۹ انجام داده است (۹). همچنین نتایج مطالعه تزاکوری (Tezakori) و همکاران که به ارزیابی دوره دکتری پرستاری ایران با استفاده از الگوی سیپ پرداخت، نشان داد که در قسمت تاریخچه، فلسفه، رسالت، چشم انداز و اهداف کلی، دروس فوق، عاری از عیب و نقص اساسی می‌باشند و مشخصات دوره و محتوای دروس نیز با توجه به فلسفه و اهداف همخوانی دارد ولی نتایج ارزشیابی نشان می‌دهد که مشکلات عمده در بخش فرآیند و اجرا مطرح است و حیطة برون‌داد، به علت خوب اجرا نشدن قسمت فرآیند، تحت تأثیر قرار می‌گیرد (۱۰).

دلیل عمده استفاده از الگوی ارزشیابی CIPP در مطالعات انجام شده، جامعیت و کاربرد بیشتر آن است؛ زیرا به کمک این الگو می‌توان اطلاعاتی را در زمینه مطلوبیت اهداف برنامه توسعه دانشگاه، مطلوبیت برنامه‌های عملیاتی و طرح‌های اجرایی و نیز مطلوبیت نتایج حاصل از اجرای برنامه توسعه به منظور هدایت و تصمیم‌گیری بهبود و پیشرفت فعالیت‌های دانشگاهی و کسب بازده مورد نظر آن دانشگاه به دست آورد (۱۱)

به عبارتی از طریق کاربرد این الگوی ارزشیابی و با طرح سؤالات درست درباره نظام آموزشی می‌توان موجبات بهبود و اصلاح هرچه بیشتر فعالیت‌ها و اهداف برنامه‌ها را فراهم کرد و کارآیی نظام های دانشگاهی را افزایش داد. در ارزشیابی زمینه نیازها، مشکلات و فرصت‌ها مورد ارزیابی قرار می‌گیرند و به تصمیم‌گیری، و تعیین اهداف و الویت‌ها و داوری در این زمینه کمک می‌شود. منظور از درون‌داد، کلیه افراد و منابع انسانی اعم از دانشجویان، اساتید، مدیران، منابع مالی، منابع علمی و ... می‌باشد. منظور از

اثربخش است که بتواند به درستی، برنامه را مورد ارزشیابی قرار دهد (۲۰).

در این زمینه در تحقیقی که توسط انجمن آموزش و توسعه آمریکا انجام شد، نشان داده شد که الگوی سیپ در ارزشیابی برنامه‌های آموزشی بر دیگر الگوها ارجحیت دارد (۲۱). از این رو به عنوان مبنای نظری این پژوهش در تهیه ابزاری روا و پایا مورد استفاده قرار گرفته است تا بوسیله آن بتوان هدف پژوهش را که ارزیابی کیفیت دوره کارشناسی پرستاری اهواز از دیدگاه دانشجویان این دوره است، را برآورد سازد.

### مواد و روش

در این مطالعه مقطعی، افراد مورد مطالعه به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. نمونه‌ها شامل دانشجویان دوره کارشناسی پرستاری دانشکده پرستاری اهواز بودند. در این پژوهش جهت ارزیابی دوره کارشناسی پرستاری از یک پرسشنامه محقق ساخته استفاده گردید. با استفاده از این پرسشنامه زمینه، درونداد، فرآیند و برونداد آموزش پرستاری در دوره کارشناسی دانشکده پرستاری اهواز ارزیابی شد.

پرسشنامه محقق ساخته، شامل دو بخش مشخصات دموگرافیک و سؤالات پرسشنامه بود. پرسشنامه‌ها دارای طیف لیکرت ۳ گزینه ای (نامطلوب، نسبتاً مطلوب و مطلوب) بود. نمره بالاتر نشان‌دهنده کیفیت بیشتر بود.

برای محاسبه روایی پرسشنامه‌ها از روایی صوری و محتوایی استفاده گردید. در مطالعه حاضر، روایی صوری پرسشنامه، بر اساس نگارش، جمله بندی و ظاهر منطقی و جالب پرسشنامه و همچنین نظر متخصصان در مرحله قضاوت پرسشنامه بررسی شد. به همین منظور، جهت بررسی میزان اهمیت هر یک از عبارات، روش کمی تأثیر گوینه (Item impact method) در نظر گرفته شد. برای این منظور، از ۱۰ نفر از اعضای هیئت علمی و دانشجویان دکترای دانشگاه علوم پزشکی اهواز، درخواست شد تا

فرآیند، کلیه فعالیت‌هایی است که در جریان اجرای برنامه‌های آموزشی روی می‌دهد. منظور از برونداد، کلیه دانش آموختگان، دانش جدید تولید شده و ... می‌باشد. این نوع ارزشیابی به منظور قضاوت درباره مطلوبیت بازده فعالیت‌های آموزش انجام می‌شود (۱۲، ۱۳).

در راستای تحقق اهداف فوق، برنامه‌های آموزشی دانشجویان باید به گونه ای طراحی شوند که بتوانند برای آینده، متخصصانی را تربیت نمایند که قادر باشند این اهداف را پوشش دهند (۱۴). در آموزش علوم پزشکی، زمانی می‌توان از کیفیت نام برد که دانشجو به شایستگی مورد نظر در هدف‌های تعیین شده در برنامه‌های آموزشی رسیده باشد. به عبارت دیگر، آموزش و برنامه‌های آموزشی باید به گونه ای باشد و افرادی را تربیت نماید که به گسترش روز افزون دامنه این علم توجه داشته، از دانش، تجربه و مهارت کافی برخوردار باشند (۱۵).

از آنجا که تعریف کیفیت در آموزش عالی یک مفهوم چند بعدی و تا حدی مبهم می‌باشد قضاوت در مورد آن بسیار مشکل است. ارزشیابی به عنوان وسیله‌ای که این قضاوت را ممکن کرده و مستند نمودن کیفیت را مقدور می‌سازد از اهمیت ویژه ای برخوردار است (۱۶). هم چنین تدوین و اجرای برنامه‌ها و طرح‌های مناسب، تحقق آرمان‌ها و اهداف نظام آموزش عالی، کسب اطلاعات از حاصل کار و میزان دستیابی به هدف، با استفاده از ارزشیابی، امکان‌پذیر می‌باشد. با ارزشیابی یک برنامه آموزشی، می‌توان به میزان سازگاری و هماهنگی آن برنامه با نیازهای فرد و جامعه هدف پی برد و قابلیت روش‌ها و ابزار مورد استفاده در آموزش را مشخص کرد و عوامل موثر در پیشرفت برنامه را برشمرد (۱۷). ارزشیابی صحیح و اصولی ضمن تقویت نقاط قوت و اصلاح نقاط ضعف، می‌تواند مبنایی برای بسیاری از تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی باشد و موجبات ارتقای سطح علمی دانشگاه را فراهم آورد (۱۸). بدون ارزشیابی موثر، سازمان‌ها نمی‌توانند پروژه‌ها و خدماتشان را بهبود بخشند (۱۹). یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر انجام یک ارزشیابی مناسب، وجود ابزاری

عبارت اصلاح و بازنگری شد و در صورتیکه کمتر از ۷۰ درصد بود، عبارت حذف گردید (۲۸).  
به منظور ارزیابی پایایی (ثبات و تکرارپذیری) پرسشنامه-ها، از روش آزمون و پس آزمون استفاده گردید. تعداد ۲۰ پرسشنامه در اختیار ۲۰ نفر از دانشجویان و ۳ پرسشنامه در اختیار ۳ نفر از اساتید قرار گرفت و به فاصله یک هفته این آزمون تکرار گردید. ضریب همبستگی آزمون و پس آزمون محاسبه شد و برای محاسبه پایایی از جهت همسانی درونی، از آلفای کرونباخ (۰/۸۲) پرسشنامه‌های دانشجویان استفاده شد. جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری اهواز در سال ۱۳۹۴ بودند. در این تحقیق از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده برای انتخاب حجم نمونه استفاده شد. برای محاسبه حجم نمونه با توجه به مطالعات گذشته (۲۹). از واریانس ۰/۳۸ و با اطمینان ۹۰٪ و فرمول ذیل استفاده شد:

$$n = N \sigma^2 / (\sigma^2 + N \cdot B^2 / 4)$$

بر این اساس، نمونه آماری این تحقیق شامل ۱۰۰ نفر از دانشجویان مشغول به تحصیل بود، که پس از توزیع ۱۰۰ پرسشنامه ۶۰ درصد آنها عودت داده شدند.  
قبل از تکمیل پرسشنامه، رضایت نامه کتبی و شفاهی آگاهانه، توسط نمونه‌ها تکمیل گردید. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار آماری SPSS نسخه ۲۱ و آمار توصیفی و استنباطی ضریب همبستگی و آزمون آماری تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) استفاده گردید و مقدار  $p \leq 0/05$  به عنوان سطح معنی‌داری تلقی گردید.

#### یافته‌ها

بر اساس نتایج مطالعه حاضر، ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه‌ها شامل جنسیت، وضعیت تأهل، تحصیلات پدر، تحصیلات مادر و وضعیت مسکونی آن‌ها مورد بررسی قرار گرفتند. در جدول شماره ۱ فراوانی و درصد فراوانی ویژگی‌های جمعیت شناختی به اختصار آمده است.

اهمیت هر عبارت را در یک طیف لیکرت ۵ قسمتی کاملاً مهم است (۵)، تا اندازه‌ای مهم است (۴)، به طور متوسط مهم است (۳)، اندکی مهم است (۲) و اصلاً مهم نیست (۱) مشخص نمایند. بدین ترتیب، تمام عباراتی که نمره تأثیر کمتر از ۱/۵ دریافت کردند و حذف شدند (۲۲، ۲۳). جهت اندازه‌گیری روائی محتوا، از نسبت روائی محتوا (Content Validity Ratio) طبق جدول لاوشه (Lawshe) استفاده گردید. به عبارت دیگر، از ۱۰ نفر از اعضای هیئت علمی و دانشجویان دکترای دانشگاه علوم پزشکی اهواز و درخواست شد تا میزان ضرورت هر عبارت را در یک طیف لیکرت ۳ قسمتی: ضروری است (۳)، مفید است ولی ضروری نیست (۲) و ضرورتی ندارد (۱) تعیین نمایند. سپس بر اساس فرمول زیر، نسبت روائی محتوای عبارات (CVR) پرسشنامه‌ها محاسبه گردید (۲۴).

$$CVR = \frac{nE - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

بدین ترتیب، با توجه به جدول لاوشه، حداقل ارزش قابل قبول ۰/۶۲ محاسبه شد و لذا عبارات با ارزش بیشتر از ۰/۶۲ قبول و حفظ شدند. همچنین شاخص روائی محتوای (Content Validity Index, CVI) عبارات پرسشنامه‌های سیپ توسط همان متخصصین سنجیده شد (۲۷-۲۵). در شاخص روائی محتوای والتس و باسل بر اساس شاخص سه بخشی، ابتدا "مربوط بودن" هر عبارت در پرسشنامه، با چهار نمره (یک تا چهار) ارزیابی گردید و نمره مربوط بودن با استفاده از فرمول زیر برای هر سوال محاسبه شد:

$$CVI = \frac{\text{number of raters giving a rating of '3' or '4'}}{\text{total number of raters}}$$

در صورتی که نمره "مربوط بودن" عبارت در پرسشنامه بیشتر و یا مساوی ۷۹ درصد بود، عبارت در پرسشنامه حفظ گردید و در صورتی که این نمره بین ۷۹-۷۰ بود،

جدول ۱. فراوانی و درصد فراوانی ویژگی‌های جمعیت شناختی

نمونه‌های پژوهش

درصد فراوانی	فراوانی	نام متغیر	
		جنسیت	وضعیت تأهل
۴۲/۳۳	۲۶	مرد	جنسیت
۵۶/۶۷	۳۴	زن	
۲۰/۰۰	۱۲	متاهل	وضعیت تأهل
۸۰/۰۰	۴۸	مجرد	
۳۶/۶۷	۲۲	زیر دیپلم	تحصیلات پدر
۴۰/۰۰	۲۴	دیپلم	
۲۳/۳۳	۱۴	بالتر از دیپلم	
۶۱/۶۷	۳۷	زیر دیپلم	تحصیلات مادر
۳۱/۶۶	۱۹	دیپلم	
۶/۶۷	۴	بالتر از دیپلم	
۲۶/۶۷	۱۶	منزل مسکونی	وضعیت مسکونی
۸/۳۳	۵	استیجاری	
۶۵/۰۰	۳۹	خوابگاه	
۱۰۰	۶۰		کل

یافته های پژوهش حاضر بر اساس ۴ عامل اصلی الگوی CIPP یعنی زمینه، درون‌داد، فرآیند و ارزشیابی برونداد در جداول ۳، ۴، ۵ و ۶ نشان داده شده است.

در این جداول، ۵۰ شاخص با ۱۵۰ نمونه عملکردی مشخص شده است. براساس نتایج این جدول، بیشترین نمره در بین عوامل چهارگانه CIPP مربوط به عامل فرآیند با نمره میانگین  $10/79 \pm 49/38$  و کمترین نمره نیز مربوط به عامل برونداد با نمره میانگین  $14/25 \pm 3/05$  است.

همانطور که نتایج مندرج در جداول شماره ۳ نشان می‌دهد، در شاخص زمینه، گزینه‌های ارتباط مطالب دروس تخصصی پرستاری با سایر دروس و مناسب بودن مطالب دروس تخصصی پرستاری با نیازهای شغلی شما به عنوان پرستاران آینده با میانگین  $(2/53)$  بالاترین ارزشیابی محتوا و گزینه توجه به نیازهای دانشجویان در طراحی هدف با میانگین  $(2/02)$  پایین‌ترین ارزشیابی زمینه را به خود اختصاص داده‌اند.

همچنین آزمون آماری تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) ارتباط معنی داری را بین ویژگی‌های جمعیت شناختی و ۴ شاخص اصلی الگوی CIPP نشان نداد (جدول شماره ۲).

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری (مانوا) بر نمره‌های ارزشیابی محتوا، ارزشیابی درون‌داد، ارزشیابی فرآیند و ارزشیابی برونداد براساس ویژگی‌های جمعیت شناختی

آزمون	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	سطح معنی داری
اثر پیلایی جنسیت	۰/۱۳۰	۲/۰۶۰	۴	۵۵	۰/۰۹۹
اثر پیلایی وضعیت تأهل	۰/۰۴۶	۰/۶۶۳	۴	۵۵	۰/۶۲۰
اثر پیلایی تحصیلات پدر	۰/۱۱۰	۰/۸۰۰	۸	۱۱۰	۰/۶۰۴
اثر پیلایی تحصیلات مادر	۰/۲۲۳	۱/۸۱۱	۸	۱۱۰	۰/۰۸۲
اثر پیلایی وضعیت مسکونی	۰/۰۸۵	۰/۶۰۹	۸	۱۱۰	۰/۷۶۸

جدول ۳. شاخص‌های حیطه ارزشیابی محتوا

انحراف استاندارد	میانگین	حداکثر نمره	حداقل نمره	تعداد پاسخگویان	شاخص‌ها
۰/۶۲	۲/۵۳	۳	۱	۶۰	ارتباط مطالب دروس تخصصی پرستاری با سایر دروس
۰/۶۸	۲/۰۲	۳	۱	۶۰	توجه به نیازهای دانشجویان در طراحی اهداف
۰/۶۸	۲/۳۳	۳	۱	۶۰	مناسب بودن ترم ارائه جهت دروس تخصصی
۰/۶۰	۲/۵۳	۳	۱	۶۰	مناسب بودن مطالب دروس تخصصی پرستاری با نیازهای شغلی شما به عنوان پرستاران آینده
۰/۷۱	۲/۰۳	۳	۱	۶۰	رضایت از شرایط محیطی دانشکده پرستاری
۰/۷۷	۲/۳۲	۳	۱	۶۰	خودارزیابی علاقه اولیه خود برای ورود به رشته پرستاری
۰/۵۴	۲/۵۲	۳	۱	۶۰	به روز و جدید بودن مطالب ارائه شده در دروس
۲/۹۲	۱۶/۲۸	۲۱	۷	۶۰	نمره کل

متناسب بودن حجم دروس تئوری و عملی با میانگین (۱/۹۲) پایین‌ترین ارزشیابی درون‌داد را به خود اختصاص داده‌اند.

نتایج در بخش درون‌داد در جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که گزینه در دسترس بودن منابع درسی پرستاری با میانگین (۲/۵۵) بالاترین ارزشیابی درون‌داد و گزینه

جدول ۴. شاخص‌های حیطه ارزشیابی درون‌داد

انحراف استاندارد	میانگین	حداکثر نمره	حداقل نمره	تعداد پاسخگویان	شاخص‌ها
۰/۵۴	۲/۴۷	۳	۱	۶۰	واضح و روشن بودن اهداف رفتاری دروس تخصصی پرستاری
۰/۶۰	۲/۴۷	۳	۱	۶۰	همراستا بودن طرح درس اساتید با اهداف آموزشی
۰/۷۹	۱/۹۲	۳	۱	۶۰	متناسب بودن حجم دروس تئوری و عملی
۰/۸۳	۱/۹۸	۳	۱	۶۰	کافی بودن فضای آموزشی و تجهیزات موجود
۰/۶۸	۲/۲۵	۳	۱	۶۰	برخورداری اساتید از مهارت‌های کافی جهت تدریس
۰/۷۷	۲/۰۷	۳	۱	۶۰	آشنایی شما با زبان انگلیسی جهت خواندن و درک منابع درسی پرستاری
۰/۸۱	۲/۱۳	۳	۱	۶۰	آشنایی با مهارت‌های اصلی کامپیوتر (ویندوز، ورد، اکسل و پاورپوینت)
۰/۷۳	۲/۲۰	۳	۱	۶۰	آشنایی شما با روش‌های جستجو در پایگاه‌های اینترنتی مختلف
۰/۷۰	۲/۴۳	۳	۱	۶۰	میزان انگیزه شما از مطالعه دروس تخصصی پرستاری، کسب توانمندی در پاسخگویی به نیازهای مراقبتی
۰/۸۸	۲/۰۳	۳	۱	۶۰	داشتن سابقه تجربه فردی مرتبط با دروس پرستاری قبل از شروع دوره آموزشی این درس در دانشکده پرستاری
۰/۷۰	۲/۴۲	۳	۱	۶۰	مشخص و قابل فهم بودن محتوای مطالب دروس پرستاری
۰/۵۶	۲/۵۵	۳	۱	۶۰	در دسترس بودن منابع درسی پرستاری
۰/۶۲	۲/۴۷	۳	۱	۶۰	متناسب بودن ساعات دسترسی به منابع کتابخانه با نیازهای منطقی و معقول دانشجویان و اساتید
۰/۶۵	۲/۴۳	۳	۱	۶۰	کارآمد و به روز بودن منابع و مواد آموزشی موجود در کتابخانه
۵/۳۸	۳۱/۸۲	۴۲	۱۴	۶۰	نمره کل

مناسب بودن استفاده از روش‌های تدریس با میانگین (۱/۹۵) پایین‌ترین ارزشیابی فرایند را به خود اختصاص داده‌اند.

نتایج شاخص فرآیند در جدول شماره ۵ نشان می‌دهد، گزینه رضایت داشتن از فعالیت کتابخانه در دانشکده با میانگین (۲/۴۳) بالاترین ارزشیابی فرایند و گزینه متنوع و

جدول ۵. شاخص‌های حیطه ارزشیابی فرایند

انحراف استاندارد	میانگین	حداکثر نمره	حداقل نمره	تعداد پاسخگویان	شاخص‌ها
۱/۴۵	۲/۱۰	۳	۱	۶۰	متناسب بودن حجم تکالیف با وقت انجام تکلیف در اختیار دانشجو
۰/۷۷	۲/۱۰	۳	۱	۶۰	همراستا بودن تکالیف موجود با علاقه شما
۰/۶۹	۲/۳۸	۳	۱	۶۰	مناسب بودن نحوه ارتباط بین دانشجو و استاد
۰/۶۹	۲/۱۷	۳	۱	۶۰	مناسب بودن نحوه ارتباط بین دانشجو و مسئولین دانشکده
۰/۷۰	۲/۱۳	۳	۱	۶۰	مناسب بودن نحوه ارتباط بین دانشجو و پرسنل دانشکده
۰/۵۸	۲/۳۵	۳	۱	۶۰	مناسب بودن شیوه‌های تدریس توسط اساتید جهت یادگیری دانشجویان
۰/۷۱	۲/۲۰	۳	۱	۶۰	مناسب بودن نحوه آموزش با چگونگی کاربرد عملی دروس
۰/۶۹	۲/۱۷	۳	۱	۶۰	مناسب بودن شیوه‌های ارزشیابی مستمر از فرایند آموزش و تدریس و یادگیری دانشجویان
۰/۸۲	۲/۰۳	۳	۱	۶۰	مناسب بودن استفاده از وسایل کمک آموزشی در کلاس
۰/۷۹	۱/۹۵	۳	۱	۶۰	متنوع و مناسب بودن استفاده از روش‌های تدریس
۰/۷۲	۲/۱۷	۳	۱	۶۰	کافی بودن قوانین انضباطی موجود
۰/۷۵	۲/۲۳	۳	۱	۶۰	تأثیر و همکاری سازمان‌های مرتبط با سلامت با دانشکده بر فرایند یادگیری و آموزش
۰/۷۰	۲/۳۰	۳	۱	۶۰	رضایت داشتن از فرایند خدمات ارائه شده توسط اداره آموزش دانشکده
۰/۷۰	۲/۴۳	۳	۱	۶۰	رضایت داشتن از فعالیت کتابخانه در دانشکده
۰/۶۴	۲/۴۲	۳	۱	۶۰	رضایت داشتن از فعالیت سایت کامپیوتر و اطلاع رسانی در دانشکده
۰/۸۴	۲/۱۵	۳	۱	۶۰	رضایت داشتن از فعالیت‌های فوق برنامه (فرهنگی - دانشجویی) موجود در دانشکده
۰/۷۰	۲/۳۳	۳	۱	۶۰	رضایت داشتن از فعالیت مرکز کپی و خدمات فنی موجود در دانشکده
۰/۸۰	۲/۲۰	۳	۱	۶۰	رضایت داشتن از نحوه سرویس دهی جهت ایاب و ذهاب موجود در دانشکده
۰/۶۹	۲/۳۸	۳	۱	۶۰	رضایت داشتن از آموزش اساتید در بخش‌های بالینی
۰/۵۹	۲/۴۲	۳	۱	۶۰	رضایت داشتن از آموزش اساتید در بخش‌های نظری
۰/۶۶	۲/۳۷	۳	۱	۶۰	کاربردی بودن برنامه آموزشی پرستاری برای شما
۰/۷۴	۲/۴۰	۳	۱	۶۰	مناسب بودن کیفیت برگزاری امتحانات
۱۰/۷۹	۴۹/۳۸	۶۶	۲۲	۶۰	نمره کل

و گزینه رضایت داشتن از آینده شغلی خود با میانگین (۲/۲۱) پایین‌ترین ارزشیابی برونداد را به خود اختصاص داده‌اند (جدول شماره ۶).

همچنین نتایج شاخص برونداد نشان می‌دهد، گزینه رضایت داشتن از برنامه‌ریزی جهت آینده تحصیلی خود در مقاطع بالاتر با میانگین (۲/۴۷) بالاترین ارزشیابی برونداد



جدول ۶. شاخص‌های حیطه ارزشیابی برونداد

شاخص‌ها	تعداد پاسخگویان	حداقل نمره	حداکثر نمره	میانگین	انحراف استاندارد
رضایت داشتن از محتوای دروس تا الان	۶۰	۱	۳	۲/۴۲	۰/۶۷
رضایت داشتن از تجربه آموزشی خود در این دوره تا الان	۶۰	۱	۳	۲/۴۳	۰/۶۲
رضایت داشتن از تجربه بالینی خود در این دوره تا الان	۶۰	۱	۳	۲/۴۵	۰/۵۹
رضایت داشتن از میزان دستیابی به اهداف آموزشی تا الان	۶۰	۱	۳	۲/۲۷	۰/۶۸
رضایت داشتن از آینده شغلی خود	۶۰	۱	۳	۲/۲۱	۰/۸۰
رضایت داشتن از برنامه‌ریزی جهت آینده تحصیلی خود در مقاطع بالاتر	۶۰	۱	۳	۲/۴۷	۰/۷۲
نمره کل	۶۰	۶	۱۸	۱۴/۲۵	۳/۰۵

در کل در بین ۵۰ شاخص مربوطه به این عوامل نیز بیشترین نمره مربوط به شاخص در دسترس بودن منابع درسی پرستاری که زیر مجموعه عامل درونداد است، با نمره ۲/۵۵ و کمترین نمره مربوط به متناسب بودن حجم دروس تئوری و عملی که زیرمجموعه عامل درونداد است، با نمره ۱/۹۲ می باشد.

درکل براساس نتایج جداول فوق میانگین نمره‌های عوامل زمینه، درونداد، فرآیند و برونداد از دیدگاه دانشجویان برابر ۱۱۱/۷۳ گزارش شده است که نشان دهنده مطلوبیت دوره کارشناسی پرستاری است. همچنین نتایج آماری نشان داد که بین هر چهار نوع ارزشیابی محتوا، ارزشیابی درونداد، ارزشیابی فرایند و ارزشیابی برونداد ارتباط مثبت و معنی‌داری در سطح ۰/۰۱ وجود دارد.

#### بحث

پیش از شروع بحث و بررسی در این زمینه باید اشاره کرد که درکل ارزشیابی با پژوهش‌های دیگر متفاوت بوده و منحصر به یک مجموعه یا مورد خاص می باشد. هر دانشگاه یا برنامه آموزشی که قرار است ارزیابی شود، ویژگی‌های خاص خود را داشته و بنابراین امکان مقایسه و بحث و بررسی به شکل متداول سایر انواع پژوهش وجود ندارد (۳۰).

در این پژوهش نتایج نشان داد که کمترین نمره مربوط به عامل برونداد است. این امر احتمالاً به دلیل عدم رضایت از

آینده شغلی خود و نارضایتی از میزان دستیابی به اهداف آموزشی این دوره است.

بنابراین به نظر می‌رسد مرور عوامل مؤثر در دستیابی به اهداف آموزشی ضروری می‌باشد. یکی از این فاکتورها می‌تواند تدوین اهداف آموزشی از سوی دانشکده و آموزش براساس آن اهداف باشد. همچنین با فراهم کردن این لیست اهداف در واقع فرصتی هم برای خود اساتید فراهم می‌شود که به بازبینی اهداف آموزشی پرداخته و آن‌ها را با نیازهای آموزشی دانشجویان تطبیق دهند و بهترین شیوه آموزشی را برای رسیدن به هر هدف اتخاذ کرده و همچنین شیوه‌هایی مناسب و متناسب با اهداف برای ارزشیابی دانشجویان در نظر بگیرند. از طرف دیگر در اختیار داشتن اهداف آموزشی از طرف دانشجویان، آنان را قادر به درک انتظارات اساتید در پایان دوره آموزشی میکند و از سرگردانی دانشجویان و هدر رفتن وقت آن‌ها جلوگیری کرده و باعث ایجاد انگیزه برای یادگیری بیشتر در دانشجویان و افزایش رضایت آنها از برنامه آموزشی می‌شود (۳۱).

نتایج همچنین حاکی از آنست که عامل فرآیند، بالاترین نمره را نسبت به سایر عوامل دارد. به نظر می‌رسد دلیل اصلی این نمره بالا به منبع ارزیابی و محتوای ارزیابی بازگردد؛ چون عملکرد دانشگاه در بخش‌های مختلف توسط خود افراد ذی نفع انجام می‌شود. بنابراین بر اساس نظریه تداوم خودارزیابی (۳۲)، می‌توان انتظار داشت که در

این حالت خود افراد ارزیابی بهتری از خود انجام دهند. در بخش فرآیند بالاترین نمره مربوط به رضایت دانشجویان از آموزش اساتید در دروس نظری و فعالیت کتابخانه و مرکز کامپیوتر بود و کمترین نمره مربوط به میزان تنوع و تناسب روش های تدریس بکاربرده شده است.

مطالعه تولابی (Toulabi) و همکاران نشان داد که بیشترین عناصر مؤثر بر کیفیت برنامه های آموزشی از دیدگاه دانش آموختگان، استفاده از اساتید و مربیان مجرب، امکانات آموزش بالینی و فضای مناسب، شیوه های تدریس به کار گرفته شده، امکانات آموزشی دانشکده و منابع علمی بوده است (۳۳) که با نتایج مطالعه حاضر همسو است.

یافته های مطالعه پاتهارا یوتاوات (Phattharayuttawat) و همکاران نشان داد که در ارزیابی زمینه، اهداف برنامه درسی به طور شفاف بیان شده اند و با نیازهای اجتماعی مطابقت دارند. همچنین ساختار برنامه درسی به خوبی طراحی شده است (۳۴) که با یافته های پژوهش حاضر حاکی از تناسب اهداف با نیازهای شغل آینده، علائق دانشجویان و ارتباط مناسب دروس ارائه شده همراستا است.

نتایج مطالعه حاضر در ارزیابی بخش درون داد نشان داد که بالاترین نمره مربوط به در دسترس بودن منابع درسی پرستاری پایین ترین نمره مربوط متناسب بودن حجم دروس تئوری و عملی و کافی بودن فضای آموزشی و تجهیزات موجود می باشد که تا حدی با مطالعه پاتهارا یوتاوات و همکاران در ارزیابی درون داد که منابع آموزشی برای یادگیری و تدریس در دسترس میباشند اما کاملاً مناسب نیستند، همراستا است.

به طور خلاصه نتایج کلی این مطالعه نشان داد که به طور کلی شاخص زمینه، درون داد، فرآیند و برونداد دوره کارشناسی پرستاری در حد مطلوب است و بین ۴ شاخص فوق ارتباط مثبت و معنی داری وجود داشت. پژوهش های دیگری نیز برای ارزیابی بر اساس الگو CIPP انجام شده است و می توان یافته های آنان را با پژوهش حاضر مقایسه

کرد. محبی و همکاران به بررسی میزان مطلوبیت چهارگانه الگوی CIPP در دوره کارشناسی ارشد مدیریت اسناد پزشکی در ۴ دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، تهران، ایران و اصفهان پرداخته و نشان داده اند. این دانشگاه ها در این دوره آموزشی در هر چهار بخش الگوی CIPP سطح نسبتاً مطلوب قرار دارند (۳۵). ابیلی وهداوندی نیز در پژوهش خود که به ارزیابی دوره های آموزشی انجام شده در شرکت ایران خودرو با استفاده از الگو CIPP پرداخته اند، نشان داده اند که این دوره های آموزشی در بخش برونداد مطلوب بوده، اما در بخش فرآیند و برونداد نسبتاً مطلوب بوده است (۳۶). صابریان و همکاران نیز به ارزیابی درونی گروه های پرستاری جراحی و داخلی در دانشکده های پرستاری دانشگاه های علوم پزشکی کشور پرداخته اند (۳۷). بر اساس نتایج پژوهش بر اساس الگوی CIPP این گروه ها، در کل میانگین نمره به دست آمده ۲/۸ بود که نشان میدهد در سطح رضایت بخشی قرار دارد. الله وردیانی (۲۰۱۱) نیز در پژوهش خود که به ارزیابی کیفیت راهنمایی دانشجویان شاهد شاغل به تحصیل در دانشگاه های تهران از سوی اساتید این دانشگاه پرداخته است، نشان داد که براساس الگوی CIPP در بخش زمینه، درون داد و فرآیند مطلوب، اما در بخش برونداد نامطلوب بوده است (۳۸).

انجام این پژوهش با محدودیت هایی نیز روبرو بود. یکی از محدودیت های اصلی این پژوهش، عدم همکاری بعضی از دانشجویان دانشگاه برای تکمیل پرسشنامه ها بود. فقدان یک بانک اطلاعاتی دقیق برای بررسی اطلاعات زمینه در مدل CIPP برای شناخت نیازهای منطقه ای و محلی به آموزش عالی، محدودیت دوم این پژوهش بود. محدودیت سوم این پژوهش، عدم وجود شاخص های مشخص در قالب یک بانک اطلاعاتی در داخل دانشگاه برای پیگیری وضعیت دانش آموختگان دانشگاه و کیفیت آموخته های آنان بود.

از جمله دلایل عدم همسو بودن برخی از نتایج این مطالعه با برخی از مطالعات دیگر، می توان به تفاوت در فرآیند

3. MirzaMohamadi MH, Fooladi H. The Process of Compilation of Goals in the Internal Evaluation of Tehran University of Medical Sciences. Tehran: The Control and Evaluation and Development Council of Universities of Medical Sciences; 2000. p: 2. (Persian)
4. Zhang G, Zeller N, Griffith R, Metcalf D, Williams J, Shea C, et al. Using the Context, Input, Process, and Product Evaluation Model (CIPP) as a Comprehensive Framework to Guide the Planning, Implementation, and Assessment of Service-learning Programs. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*. 2011; 15(4): 57-84. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ957107.pdf>
5. Javaheri J, Farajzadegan Z, Shams B, Kelishadi R, Sharifirad Gh, Asgari M, et al. Evaluating Healthy Life Style Education to Adolescents by means of Direct Method, Parents, and Teachers Using CIPP Evaluation Model. *Iranian Journal of Medical Education*. 2010; 10(3): 219-228. (Persian)
6. Waters LD. Outcome Measures of Graduates of a Master's Degree in Nursing Program: Assessing Congruence of Perceptions of Graduates and Employers. 1987; University of Delaware.
7. Ehsan poor S. Achieve to Necessary Standards in learning of view Midwifery students of Esfahan Faculty of Nursing and Midwifery. *Iranian Journal of Medical Education*. 2006; 6(2): 18-25. (Persian)
8. Farley DO, Battles JB. Evaluation of the AHRQ Patient Safety Initiative: Framework and Approach. *HSR: Health Services Research*. 2009; 44(2): 628-45.
9. Khalkhali R. School comprehensive assessment based on CIPP model: the

یاددهی - یادگیری، محیط دانشکده، تدریس اساتید و نحوه ارزشیابی از دانشجویان و ... اشاره کرد. پیشنهاد می‌گردد سایر مراکز دانشگاهی به بررسی سیستماتیک محیط‌های آموزشی خود از دیدگاه پرسنل، اعضای هیئت علمی و دانشجویان بپردازند تا در جهت ارتقاء سطح علمی و پژوهشی خود تصمیمات سازنده‌تری اتخاذ کنند.

### نتیجه‌گیری

این مطالعه نشان داد که کلیت برنامه دوره کارشناسی پرستاری وضعیت مطلوبی دارد. بنابراین، با توجه به این که مسئولین خواهان تربیت کارشناسان پرستاری کاملا مطلوب و کارآمد در عرصه بالینی هستند، شایسته است، بیش از پیش به ایجاد انگیزه در دانشجویان جهت فراگیری علم، فراهم آوردن امکانات و تجهیزات آموزشی، بازنگری در مواد و محتوای آموزشی، آموزش روش‌های تدریس و ارزشیابی و مهارت‌های ارتباطی به اساتید، بازنگری در برنامه درسی و عملکرد آموزش در جهت تحقق اهداف رشته پرستاری مقطع کارشناسی توجه شود.

### تقدیر و تشکر

پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند که از همه دانشجویان، اعضای هیأت علمی و مدیران دانشگاه که برای اجرای این طرح نهایت همکاری را داشته‌اند، مراتب سپاسگزاری خود را ابراز دارند.

### منابع

1. Worthen BR. Program Evaluation. In walberg. Hand Geneva, D. H. (Eds) the International encyclopedia of educational evaluation. Oxford: Pergamon Press; 1990. P: 648-62.
2. Wolf R. Educational evaluation, translated by Kiamanesh A. Tehran: Academic Publication Center; 1992. P: 231-42. (Persian)

- universities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2011; 15: 3286-90.
19. Stufflebeam DL, Shinkfield AJ. *Evaluation theory, models, & applications*. 1st ed. San Francisco: CA: Jossey-Bass; 2007.
  20. Amini R, Vanaki Z, Emamzadeh Ghassemi H. The Validity and Reliability of an Evaluation Tool for Nursing Management Practicum. *Iranian Journal of Medical Education*. 2005; 5(2): 23-31.(Persian)
  21. Zhang G, Zeller N, Griffith R, Metcalf D, Williams J, Shea C, et al. Using the Context, Input, Process, and Product Evaluation Model (CIPP) as a Comprehensive Framework to Guide the Planning, Implementation, and Assessment of Service-learning Programs. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*. 2011; 15(4): 57.
  22. Heravi-Karimooi M , Anoosheh M, Foroughan M, Sheykhi MT, Hajizadeh E. Designing and determining psychometric properties of the Domestic Elder Abuse Questionnaire. *Iranian Journal of Ageing*. 2010; 15(5): 7-21. (Persian)
  23. Lacasse Y, Godbout C, Series F. Health-related quality of life in obstructive sleep apnoea. *European Respiratory Journal*. 2002; 19(3): 499-503.
  24. Lawshe CH. A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*. 1975; 28(4): 563-575.
  25. Yaghmaie F. Content validity and its estimation. *Journal of Medical Education*. 2003; 3(1): 25-28.
  26. Nejat S, Montazeri A, Holakouie Naieni K, Mohammad K, Majdzadeh SR. The World Health Organization quality of Life (WHOQOL-BREF) questionnaire: Translation and validation study of the Iranian version. case of faculty of Petroleum Engineering of Mahmoud Abad. (Msc Thesis) Tehran: Tehran State University, 2000.(Persian)
  10. Tezakori Z, Mazaheri E, Namnebat M, Torabizadeh K, Fathi S, Ebrahimibil F. The Evaluation of PhD Nursing in Iran (Using the CIPP Evaluation Model). *J Faculty Nursing & Midwifery*. 2010; 12: 44-51. (Persian)
  11. Seyf AA. Educational assessment, evaluation and measurement. Tehran: Dowran publication; 2003. P: 392-401. (Persian)
  12. Stephen Robbins. *Organization theory*. Translation Alwani S.M and Danaeefard H. publishing Company, Saffar. 2010. (Persian)
  13. Stufflebeam DL. *The Cipp Model for Evaluation*. Oregon Program Evaluation Network; 2003. P: 1-68.
  14. Yavuz M. Nursing doctoral education in Turkey. *Nurse Educ Today*. 2004; 24(7): 553-9.
  15. Ehsanpour S. Achieving Minimum Learning Requirements from the Viewpoints of Midwifery Students in Isfahan School of Nursing and Midwifery. *Iranian Journal of Medical Education*. 2006; 6(2): 17-25. (Persian)
  16. Pazargadi M, Azadi Ahmadabadi G. Quality and quality assessment in universities and higher education institutions. Tehran: Boshra; 1387. (Persian)
  17. Leverenz L. Allied Health Education Program Accreditation - what does it mean?. (cited 2014 May 19). Available from: <http://www.medical-colleges.net/alliedhealth.htm>
  18. Mohebbi N, Akhlaghi F, Yarmohammadian MH, Khoshgam M. Application of CIPP model for evaluating the medical records education course at Master of Science level at Iranian medical sciences

- Programs' Objectives for Professional Needs: The Viewpoints of Khorramabad School of Nursing and Midwifery Graduates. *Iranian J Med Educ.* 2009; 8(2): 263-73. (Persian)
34. Phattharayuttawat S, Chantra J, Chaiyasit W, Bannagulrote K, Imaroonrak S, Sumalrot T, et al. An evaluation of the curriculum of a graduate programme in Clinical Psychology. *South East Asian J Med Educ.* 2009; 3(1): 14-9.
35. Khoshgam M. Application of CIPP model for evaluating the medical records education course at Master of Science level at Iranian medical sciences universities. *Procedia Social and Behavioral Sciences.* 2011; 15: 3286-90.
36. Ebily KH, Hodavandy MR. Evaluation of quality of training institutions providing educational services to Iran Khodro Company. *Journal of Psychology and Educational Sciences.* 2004; 34 (1): 99-126.
37. Saberian M, Asgari M, Asadi AA, Nobahar M, Atashnafas E, Ghods AA, et al. The pattern for internal evaluation of nursing school. *Journal of Medicine, Semnan Medical Sciences University Special Medical Education.* 2003; 5: 59-68. (Persian)
38. Allahviridiyani K. Evaluate Implemented Academic Advisor of Shahed Students in Tehran State Universities Through CIPP Evaluation Model. *Procedia Social and Behavioral Sciences.* 2011; 15: 2996-98. (Persian)
- Journal of the School of Public Health and Institute of Public Health Research. 2006; 4(4): 1-12. (Persian)
27. Vakili MM, Hidarnia AR, Niknami Sh. Development and Psychometrics of an Interpersonal Communication Skills Scale (A.S.M.A) among Zanjan Health Volunteers. *The Journal of Faculty of Nursing & Midwifery, Tehran University of Medical Sciences (HAYAT).* 2012; 18(1): 5-19. (Persian)
28. Hyrkas K, Appelgvist-Schmidlechner K, Oksa L. Validating an instrument for clinical supervision using an expert panel. *International Journal of Nursing studies.* 2003; 40(6): 619-625.
29. Scheaffer RL, Mendenhall V, Ott L. Translated by Arghami NR, Sanjari, Bozorgnia A. Elementary Survey sampling. Mshhad: Shahid Beheshti University. 2006. (Persian)
30. Seyf AA. Educational assessment, evaluation and measurement. Tehran: Dowran publication; 2003. P: 392-401. (Persian)
31. Salehi R, Jafari N, Golshani M, Haghani F. Determining Educational Objectives and Evaluating Them in Department of Anatomy in Isfahan School of Medicine. *IJME.* 2011; 10(5): 850-859. (Persian)
32. Morf CC, Rhodewalt F. Narcissism and Self-Evaluation Maintenance: Explorations in Object Relations. *Personality and Social Psychology Bulletin.* 1993; 19: 668-76.
33. Toulabi T, Janani F, Qurbanmohammadi E. The Appropriateness of Educational

Cite this article as:

Yazdani N, Moradi M. Evaluation of the Quality of Undergraduate Nursing Education Program in Ahvaz Based on CIPP Evaluation Model. Sadra Med Sci J 2017; 5(3): 159-172.