

تعیین کیفیت درونی و بیرونی برنامه درسی آموزش هتلداری براساس عناصر نه گانه فرانسیس کلاین\*  
(مورد مطالعه مرکز آموزش هتل داری ساری)

صمد ایزدی<sup>۱</sup>، رضا میرعرب رضی<sup>۲</sup>، مریم احمدی جویباری<sup>۳</sup>

۱. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

۲. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

۳. کارشناس ارشد، رشته برنامه ریزی درسی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.

چکیده	
امروزه توجه به ابعاد کاربردی مباحث ارائه شده در برنامه‌درسی، از اهمیت بسیار بالایی برخوردار می‌باشد. در این راستا، بسیاری از پژوهش‌ها به بررسی ابعاد برنامه‌درسی به ویژه در حوزه اشتغال و کمک به توسعه توان اقتصادی افراد و جامعه صورت پذیرفته است. در صنعت گردشگری، حوزه هتلداری یکی از قلمروهای پرجاذبه است که در سالهای اخیر با رویکرد آموزش منابع انسانی، گامهای قابل توجهی برداشته است. پژوهش حاضر با هدف تعیین کیفیت درونی و بیرونی دوره آموزشی هتلداری براساس عناصر نه گانه فرانسیس کلاین، انجام شده است. جامعه آماری پژوهش، شامل کلیه مدرسان (۲۰ مدرس)، کارفرمایان (۷۰ کارفرما)، و دانشجویان مرکز علمی- کاربردی هتلداری ساری (۱۰۰ دانشجو) است، که با توجه به کم بودن حجم جامعه، اندازه نمونه، برابر با حجم جامعه انتخاب شده است. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد در تمام مولفه‌های مورد بررسی (اهداف برنامه‌درسی؛ محتوای آموزشی؛ فعالیت‌های یادگیری؛ راهبردهای یاددهی-یادگیری؛ مواد آموزشی؛ گروه‌بندی؛ زمان؛ مکان؛ ارزشیابی؛ مطلوبیت رضایت مشتری، اشتغال به کار فارغ‌التحصیلان و ارتباط با نیازهای بازار کار)، میانگین مورد نظر بالاتر از حد متوسط (۳)، بوده که نشان از وضعیت مطلوب متغیرهای مورد مطالعه است.	تاریخ دریافت: ۹۸/۰۹/۲۷ تاریخ پذیرش: ۹۹/۰۷/۲۹  <b>کلید واژه‌ها:</b> برنامه درسی آموزش هتلداری؛ عناصر نه گانه برنامه درسی فرانسیس کلاین؛ کیفیت درونی و بیرونی

#### مقدمه

امروزه تربیت نیروی انسانی ماهر و متخصص و کارآمد از عوامل کلیدی و انکار ناپذیر در توسعه اقتصادی و اجتماعی هر کشور محسوب می‌گردد و هر نوع سرمایه‌گذاری کلان در بخش‌های مختلف اقتصادی نیازمند به برنامه‌ریزی و سرمایه‌گذاری در بخش نیروی انسانی و توسعه منابع این نیرو می‌باشد. تربیت نیروی انسانی متخصص و کار آموخته به عنوان اساس توسعه‌ی همه جانبه کشورها، تولید دانش، دانش‌پژوهی و عرضه خدمات تخصصی توسط دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی انجام می‌گیرد. در این راستا؛ امروزه اکثر سازمان‌ها دوره‌های آموزشی متعددی را در مراکز آموزش خود و یا مراکز آموزش موجود در داخل یا خارج از کشور برای توسعه کارکنان خود برگزار می‌کنند و اجرای هر دوره متضمن سرمایه‌گذاری هنگفت و صرف زمان خدمتی نیروی انسانی فعال است. لذا، آگاهی از میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی و بازدهی حاصل از آنها برای مدیران بسیار حائز اهمیت است به طوری که همواره چنین پرسش‌هایی را مطرح می‌کنند که سهم آموزش در بهبود محصول، خدمات تولید شده سازمان چقدر است؟ کاستی‌ها و قوت‌های برنامه‌های آموزشی کدامند؟ لذا، این مهم مستلزم ارزشیابی مستمر از دوره‌ها و فعالیت‌های آموزشی می‌باشد (فروتن فرد، ۱۳۸۸)، این در حالی است که؛ پی‌بردن به عملکرد و کارایی نظام‌های آموزشی در جهت

\* مقاله حاضر برگرفته از پایان‌نامه دوره کارشناسی ارشد دانشگاه مازندران با عنوان ارزشیابی کیفیت درونی و بیرونی دوره آموزشی هتلداری بر اساس عناصر برنامه درسی فرانسیس کلاین می‌باشد.

پاسخگویی به نیازهای اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جامعه اهمیت دارد و یکی از جنبه‌های مورد نظر در این زمینه ارزیابی کیفیت برنامه‌دستی در نظام‌های آموزشی است (مشایخ، ۱۳۷۰؛ به نقل از شفیع، ۱۳۸۳). چرا که برنامه‌دستی می‌تواند موجب کاهش فاصله بین نیازهای بازار کار و نیازهای فارغ‌الحصیلان گردد (شریعت‌زاده، ۱۳۹۳). به همین علت توجه به ارزشیابی برنامه‌دستی به جزیی جدا نشدنی در آموزش و یادگیری تبدیل شده است (مهدی زاده و شفیع، ۱۳۸۸).

یک برنامه فعالیت آموزشی تنها زمانی می‌تواند ارزشمندی خود را توجیه کند که شواهد قابل اطمینان و معتبری در مورد تاثیر آموزش بر بهبود رفتار و عملکرد شرکت‌کنندگان و بالطبع منافع سازمانی عرضه کند (فروتن فرد، ۱۳۸۸). در این راستا ارزشیابی، بخشی از چشم انداز خرد ورزانه‌ای است که در آن مفاهیم، فنون و یافته‌ها برای ایجاد انگیزه پیشرفت و بالندگی خود برنامه به کار گرفته می‌شوند (کرک‌پاتریک، ۲۰۱۰؛ به نقل از حیدری واحمدی، ۱۳۹۲). در حقیقت ارزشیابی، یکی از مؤلفه‌های مهم و در عین حال محوری در برنامه‌ریزی درسی است و دلیل این امر نیز این است که برنامه‌ریزی درسی، همانند سایر زمینه‌های تربیتی، نیازمند بررسی و کنترل کیفیت است. از این رو، ضروری است تا تمام ابعاد و عناصر برنامه‌های درسی مورد بررسی و مطالعه دقیق قرار گیرد و بر پایه این بررسی، اصلاحات لازم در برنامه‌دستی یا اجزای آن صورت پذیرد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۳؛ احمدی، ۱۳۸۴).

در سال‌های اخیر نیز به منظور طراحی و اجرای فعالیت‌ها و برنامه‌های آموزشی مرتبط با نیازهای فردی و اجتماعی، ضرورت استفاده از ارزیابی در نظام‌های آموزشی به جهت شفافیت و کارایی این نظام‌ها، بیش از پیش احساس شده است (سعیدنیا، ۱۳۸۹). ارزشیابی به شناسایی نیازها، هدف‌گذاری نظام‌های آموزشی و درسی، تدوین برنامه‌های درسی و در نهایت اصلاح و بهبود برنامه‌های درسی و وضعیت آموزشی و پرورشی و کیفیت آنها منتهی می‌گردد (امین زاده، ۱۳۸۲؛ شفیع، ۱۳۸۳). فلذا کیفیت امروزه در راس امور اغلب سازمان‌ها قرار گرفته و می‌توان گفت بهبود کیفیت از مهمترین وظایفی است که هر موسسه با آن روبرو بوده و ارزشیابی می‌تواند در آن نقش بسزا و مهمی ایفا نماید. کیفیت عبارت است از: تمامی خواص ویژه و توانایی‌های انجام کار یک فراورده یا خدمت که زین‌آن معلوم کرد که آیا آن فراورده یا خدمت، هدف کاربرد آن را به طور رضایت بخش برآورده کرده است یا خیر؟ (مرکز بهره‌وری ژاپن، ۱۹۸۹؛ به نقل از شفیع، ۱۳۸۳).

در ارزشیابی برنامه‌های درسی آنچه مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد عناصر برنامه‌دستی است، این که عناصر برنامه درسی کدامند، دیدگاه‌های مختلفی عرضه شده است و متخصصان نیز درباره تعداد عناصر برنامه درسی هنوز به توافق قطعی دست نیافته‌اند (مهرمحمدی، ۱۳۸۳). در یک تعریف، عناصر برنامه درسی مجموعه فعالیت‌هایی که در برنامه‌ریزی درسی صورت می‌پذیرد و شامل طراحی برنامه‌دستی و توسعه برنامه‌دستی است (میرزاحمدی، ۱۳۷۹). اما یکی از برترین و بهترین تعاریف ارائه شده در زمینه عناصر برنامه‌دستی الگوی فرانسوی کلاین، است، از دیدگاه فرانسویس کلاین عناصر برنامه درسی عبارتند از: ۱- اهداف، ۲- محتوا، ۳- فعالیت‌های یادگیری، ۴- مواد و منابع یادگیری، ۵- گروه‌بندی، ۶- زمان، ۷- فضا، ۸- روش‌های تدریس و ۹- شیوه‌های ارزشیابی مد نظر قرار گرفته است (مهرمحمدی، ۱۳۸۳). در این راستا؛ اهداف یک برنامه‌دستی، به قصد ایجاد تغییرات در رفتار یادگیرنده اطلاق می‌شود (مشایخ، ۱۳۸۶؛ ملکی، ۱۳۸۶). محتوا؛ عبارت است از واقعیت‌های خاص، ایده‌ها، اصول و مسایل و مشکلاتی که در برنامه‌های درسی گنجانده می‌شود (قورچیان، ۱۳۷۴)؛ راهبردهای یاددهی یادگیری؛ به شیوه‌های کسب محتوا اشاره دارد. منابع آموزشی؛ عبارت است از مجموعه مواد یا موقعیت که عمدتاً به منظور قادر ساختن فرد فراگیر به یادگیری تولید یا ایجاد می‌شود، (احدیان، ۱۳۹۳)؛ فعالیت‌های یادگیری فراگیران؛ اشاره به درگیری فراگیران در امر یادگیری دارد (ملکی، ۱۳۷۹)؛ زمان؛ اشاره به آن دارد که محتوای انتخاب شده به همراه استفاده از شیوه‌ها و مواد در جهت دستیابی به اهداف برنامه در یک چارچوب زمانی ارائه می‌گردد (آقازاده، ۱۳۸۷)؛ فضای آموزشی؛ عنصریست که کل فرایندهای یاددهی یادگیری در درون آن انجام می‌پذیرد، گروه‌بندی فراگیران؛ اشاره به گروه داخل کلاس دارد و ارزشیابی، فرایندی است که در مورد داوری در زمینه تناسب تصمیمات برنامه‌دستی به کار می‌رود (ملکی، ۱۳۸۶). در این حوزه نیز در خصوص بررسی و ارزشیابی عناصر برنامه‌دستی مطالعات گسترده‌ای صورت پذیرفته است که می‌توان به؛ پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه هدف (قادری و شکاری، ۱۳۹۳؛ حسین مصطفی، ۲۰۱۲؛ شکورزاده، ملکی و قصابی چورسی، ۱۳۹۳؛ مهدی‌زاده و شفیع، ۱۳۸۸؛ عبدی، ۱۳۸۴؛ شفیع، ۱۳۸۳؛ حسینی، رحمان پور و اصفهانی، ۱۳۹۵)، محتوا (ربیع، محبی و خواجه‌لو، ۱۳۸۹)؛

مهدی‌زاده و شفیعی، ۱۳۸۸؛ فروتن فرد، ۱۳۸۸؛ عبدی، ۱۳۸۴؛ شفیعی، ۱۳۸۳)، فعالیت‌های یادگیری (کافوری، ملکی و بابادی، ۱۳۹۴؛ ربیعی، محبی و خواجه‌لو، ۱۳۸۹؛ مهدی‌زاده و شفیعی، ۱۳۸۸؛ فروتن فرد، ۱۳۸۸)، راهبردهای یاددهی - یادگیری (فروتن فرد، ۱۳۸۸؛ فتحی، واجارگاه و شفیعی، ۱۳۸۶؛ شفیعی، ۱۳۸۳ و آتسوشی‌یوشیما، ۱۹۸۶)، گروه‌بندی (مهدی‌زاده و شفیعی، ۱۳۸۸؛ فروتن فرد، ۱۳۸۸)، مواد آموزشی (ربیعی، محبی امین و خواجه‌لو، ۱۳۸۹؛ مهدی‌زاده و شفیعی، ۱۳۸۸)، زمان و مکان (کافوری، ملکی و بابادی، ۱۳۹۴) و ارزشیابی (حیدری، ۱۳۹۲)، اشاره نمود.

در همین رابطه یکی از حوزه‌هایی که توجه به دوره‌های آموزشی و کیفیت آموزش‌های ارائه شده در آنها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است صنعت گردشگری به طور اعم و صنعت هتلداری به صورت اخص است، چرا که هرچه صنعت هتلداری رقابتی‌تر می‌شود، فشار برای ارائه خدمات با کیفیت‌تر و تسهیلات بیشتر نیز افزایش می‌یابد؛ بنابراین، دیگر داشتن یک هتل فقط زیبا و جذاب با پتانسیل مناسب سبب تضمین موفقیت نمی‌شود (همر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸).

پژوهش حاضر به بررسی کیفیت درونی و بیرونی دوره‌های آموزش هتلداری پرداخته است، لازم به ذکر است که در حوزه کیفیت درونی پژوهش به بررسی برنامه‌درسی و در خصوص کیفیت بیرونی به بررسی رضایت‌مندی مشتریان این برنامه‌درسی و میزان اشتغال فارغ‌التحصیلان پرداخته شده است.

### روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی، از نوع پیمایشی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه مدرسان (۲۰ مدرس)، دانشجویان رشته هتلداری مرکز علمی - کاربردی هتلداری ساری (۱۰۰ دانشجو)، و همچنین کارفرمایان شامل ۷۰ نفر از مدیران هتل ها، رستورانها و دفاتر گردشگری می‌باشد، که با توجه به کم بودن حجم جامعه، اندازه نمونه، برابر با حجم جامعه انتخاب شده است. ابزار پژوهش ۳ پرسشنامه محقق ساخته است. پرسشنامه ویژه مدرسان با ۹ مولفه و ۴۰ سوال، پرسشنامه ویژه دانشجویان با ۱۰ مولفه و ۳۲ سوال، و پرسشنامه ویژه کارفرمایان با ۳ مولفه و ۱۵ سوال در قالب طیف لیکرت (از خیلی کم = ۱ تا خیلی زیاد = ۵) تنظیم و اجرا گردید. برای سنجش روایی پرسشنامه‌ها از روایی محتوایی به روش CVR<sup>۲</sup> استفاده شد. جهت محاسبه این شاخص محتوا و تک تک گویه‌های پرسشنامه پس از تایید استاد راهنما، در اختیار ۷ نفر از کارشناسان و استادان مرتبط قرار گرفت و از آنها خواسته شد تا هر یک از سوالات را که بر اساس عناصر ۹ گانه برنامه درسی کلاین طراحی شده بود را در طیف سه بخشی "گویه ضروری است"، "گویه مفید است ولی ضروری نیست" و "گویه ضرورتی ندارد"، طبقه بندی نمایند، سپس بر اساس فرمول زیر، روایی محتوا محاسبه گردید.

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

در این فرمول  $n_e$  تعداد متخصصانی است که به گزینه ضروری پاسخ داده‌اند و  $N$  تعداد کل متخصصان است. CVR می‌تواند برای هر سؤال مقداری بین +۱ تا -۱ باشد. اگر مقدار محاسبه شده CVR برای ۷ متخصص ۰/۹۹ یا بیشتر باشد، اعتبار محتوای آن آیت پذیرفته می‌شود. ضمناً برای سنجش پایایی پرسشنامه‌ها از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. در این خصوص آلفای کرونباخ پرسشنامه دانشجویان ۰/۹۵، پرسشنامه مدرسان ۰/۹۷۶، و پرسشنامه کارفرمایان ۰/۸۲۵ محاسبه گردید. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون T تک نمونه‌ای استفاده شد.

### یافته‌ها

نتایج تحلیل داده‌ها در بخش آمار توصیفی و برای سه نمونه دانشجویان، مدرسان و کارفرمایان به ترتیب بیانگر این بود که ۳۸٪ دانشجویان در گروه سنی ۴۰-۳۰ سال قرار دارند و ۵۷٪ هم شاغل و ۳۵٪ دارای سابقه خدمت ۵-۱ هستند. در

1 Hamer

2 . Content Validity Ratio

نمونه مدرسان، 40% در گروه سنی ۳۵-۳۱ سال و 85% آنها زن هستند. در مورد نمونه کارفرمایان نیز حدود 56% آنها در دفتر گردشگری مشغول به کار هستند.

در بخش آمار استنباطی نیز نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف که شرط اصلی برای استفاده از آزمون T جهت پاسخ به سؤالات پژوهش ما بود نشان داد که داده‌های پژوهش ما نرمال هستند زیرا سطح معناداری مؤلفه کلی ما بالاتر از 0/05 است بنابراین استفاده از آزمون T بلامانع است (جدول ۱).

جدول ۱: نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف جهت نرمال بودن توزیع داده‌ها

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف معیار	حجم نمونه	آماره Z	سطح معناداری
متغیر کلی (دانشجویان)	۳/۵۸۶	۰/۶۰۳	۱۰۰	۱/۰۷۵	۰/۱۹۸
متغیر کلی (مدرسان)	۳/۴۶۲	۰/۵۷	۲۰	۰/۹۴۵	۰/۳۳۳
متغیر کلی (کارفرما)	۳/۹۳۴	۰/۵۵	۷۰	۱/۱۵۷	۰/۱۳۸

### سؤال ۱: مطلوبیت برنامه درسی آموزشی هتلداری در عناصر ۹ گانه (الگوی کلاین)، تا چه اندازه است؟

برای پاسخگویی به این سؤال از آزمون T تک نمونه ای استفاده گردید. نتایج آزمون برای نمونه دانشجویان و مدرسان در جدول ۱ گزارش شده است. با توجه به معناداری گزارش شده در ستون آخر ملاحظه می‌شود که در عنصر هدف برای نمونه دانشجویان (میانگین: ۳/۶۹) و مدرسان (میانگین: ۳/۳۵)؛ در عنصر محتوا برای نمونه دانشجویان (میانگین: ۳/۵۱) و مدرسان (میانگین: ۳/۲۸)؛ در عنصر فعالیت های یادگیری، برای نمونه دانشجویان (میانگین: ۳/۸۵) و مدرسان (میانگین: ۳/۶۸)؛ در عنصر راهبدهای یاددهی-یادگیری برای نمونه دانشجویان (میانگین: ۳/۶۹) و مدرسان (میانگین: ۳/۵۱)؛ در عنصر گروه بندی برای نمونه دانشجویان (میانگین: ۳/۴۳) و مدرسان (میانگین: ۳/۵۵)؛ در عنصر مواد آموزشی برای نمونه دانشجویان (میانگین: ۳/۴۲) و مدرسان (میانگین: ۳/۴۶)؛ در عنصر زمان برنامه درسی، برای نمونه دانشجویان (میانگین: ۳/۷۰) و مدرسان (میانگین: ۳/۶۰)؛ در عنصر مکان و یا فضای آموزشی مورد نیاز برنامه درسی، برای نمونه دانشجویان (میانگین: ۳/۴۴) و مدرسان (میانگین: ۳/۶۲)؛ و در عنصر ارزشیابی از آموخته ای دانشجویان، برای نمونه دانشجویان (میانگین: ۳/۶۳) و مدرسان (میانگین: ۳/۹)؛ تفاوت معناداری میان دو میانگین واقعی و میانگین مفروض (۳) وجود دارد. و چون هر دو این میانگین‌ها بالاتر از میانگین مفروض است. بنابراین می‌توان گفت که دانشجویان و مدرسان مطلوبیت برنامه درسی آموزش هتلداری را در عناصر ۹ گانه برنامه (الگوی کلاین) بالاتر از متوسط ارزیابی کرده‌اند.

جدول ۲: نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای جهت بررسی "میزان مطلوبیت برنامه درسی آموزش هتلداری در عناصر ۹ گانه برنامه (الگوی کلاین) از دیدگاه دانشجویان و اساتید" با میانگین نظری ۳

عناصر برنامه درسی	حجم نمونه		میانگین نمونه		انحراف معیار		میانگین نظری		مقدار t		درجه آزادی		سطح معناداری	
	مدرسان	دانشجویان	مدرسان	دانشجویان	مدرسان	دانشجویان	مدرسان	دانشجویان	مدرسان	دانشجویان	مدرسان	دانشجویان	مدرسان	دانشجویان
هدف	۲۰	۱۰۰	۳/۳۵	۳/۶۹	۰/۷۵۷	۰/۶۱۶	۳	۳	۹/۱۵۲	۲/۴۵	۹۹	۱۹	۰/۰۰۰**	۰/۰۲*
محتوا	۲۰	۱۰۰	۳/۲۸	۳/۵۱	۰/۷۲۳	۰/۵۷۶	۳	۳	۷/۱۳۳	۲/۱۷۹	۹۹	۱۹	۰/۰۰۰**	۰/۰۰۰**
فعالیت های یادگیری	۲۰	۱۰۰	۳/۶۸	۳/۸۵	۰/۶۸۲	۰/۷۲۹	۳	۳	۱۲/۲۰۹	۴/۱۹	۹۹	۱۹	۰/۰۰۰**	۰/۰۰۳**
راهبدهای یاددهی-یادگیری	۲۰	۱۰۰	۳/۵۱	۳/۶۹	۰/۶۴۷	۰/۶۸	۳	۳	۱۰/۶۵۵	۳/۳۶۶	۹۹	۱۹	۰/۰۰۰**	۰/۰۰۵**

گروه بندی	۱۰۰	۲۰	۳/۴۳	۳/۵۵	۰/۸۴۶	۰/۷۷۶	۳	۳	۵/۱۱۷	۳/۱۶۸	۹۹	۱۹	۰/۰۰۰**	۰/۰۰۵**
مواد آموزشی	۱۰۰	۲۰	۳/۴۲	۳/۴۶	۰/۹۲۵	۰/۶۵۵	۳	۳	۴/۵۷۳	۳/۱۵۶	۹۹	۱۹	۰/۰۰۰**	۰/۰۱۴*
زمان	۱۰۰	۲۰	۳/۷۰	۳/۶۰	۰/۷۹۹	۰/۹۹۴	۳	۳	۸/۷۶	۲/۶۹۸	۹۹	۱۹	۰/۰۰۰**	۰/۰۰۴*
مکان	۱۰۰	۲۰	۳/۴۴	۳/۶۲	۰/۹۰۳	۰/۸۵۶	۳	۳	۴/۸۶۹	۳/۲۶۳	۹۹	۱۹	۰/۰۰۰**	۰/۰۰۴*
ارزشیابی	۱۰۰	۲۰	۳/۶۳	۳/۹	۰/۷۶۴	۰/۶۹۹	۳	۳	۸/۳۰۱	۵/۷۵۳	۹۹	۱۹	۰/۰۰۰**	۰/۰۰۰**

### سوال ۲: مطلوبیت رضایت مشتری و رضایت کارفرما تاچه اندازه است؟

برای پاسخگویی به این سؤال نیز از آزمون T تک نمونه‌ای استفاده گردید. نتایج آزمون برای نمونه کارفرمایان در جدول ۳ گزارش شده است. با توجه به معناداری گزارش شده در ستون آخر ملاحظه می‌شود که برای نمونه کارفرمایان تفاوت معناداری میان دو میانگین واقعی (۳/۹۳) و میانگین مفروض (۳) وجود دارد. و چون این میانگین بالاتر از میانگین مفروض است. بنابراین می‌توان گفت که میزان مطلوبیت رضایت مشتری و کارفرما بالاتر از متوسط می‌باشد.

جدول ۳: نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای جهت بررسی "میزان مطلوبیت رضایت مشتری و کارفرما" از دیدگاه کارفرمایان با میانگین نظری

۳

نمونه	متغیر	حجم نمونه	میانگین نمونه	انحراف معیار	میانگین نظری	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
کارفرما	رضایت مشتری و کارفرما	۷۰	۳/۹۳	۰/۵۵	۳	۱۴/۱۸۷	۶۹	۰/۰۰۰**

\*معناداری در سطح ۰/۰۵

\*\*معناداری در سطح ۰/۰۱

### سؤال ۳: مطلوبیت اشتغال به کار فارغ التحصیلان و ارتباط با نیازهای بازار کار تا چه اندازه است؟

برای پاسخگویی به این سؤال نیز از آزمون T تک نمونه‌ای استفاده کردیم. نتایج آزمون برای نمونه دانشجویان در جدول (۴) گزارش شده است. با توجه به معناداری گزارش شده در ستون آخر ملاحظه می‌شود که برای نمونه دانشجویان تفاوت معناداری میان دو میانگین واقعی (۳/۴۸) و میانگین مفروض (۳) وجود دارد. و چون این میانگین بالاتر از میانگین مفروض است. بنابراین می‌توان گفت که میزان مطلوبیت اشتغال به کار فارغ التحصیلان و ارتباط با نیازهای بازار کار بالاتر از متوسط می‌باشد.

جدول ۴: نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای جهت بررسی "میزان مطلوبیت اشتغال به کار فارغ التحصیلان و ارتباط با نیازهای بازار کار" از دیدگاه دانشجویان با میانگین نظری ۳

نمونه	متغیر	حجم نمونه	میانگین نمونه	انحراف معیار	میانگین نظری	مقدار t	درجه آزادی	سطح معناداری
دانشجویان	مطلوبیت اشتغال به کار فارغالتحصیلان و ارتباط با نیازهای بازار کار	۱۰۰	۳/۴۸	۰/۹۵۸	۳	۵/۰۰۸	۹۹	۰/۰۰۰**

\*معناداری در سطح ۰/۰۵

\*\*معناداری در سطح ۰/۰۱

## بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین کیفیت درونی و بیرونی برنامه درسی آموزش هتلداری بر اساس الگوی ۹ گانه فرانسیس کلاین، دویسرت ریلپیوفیتیزان مطلوبیت عناصر برنامه درسی آموزش هتلداری، از دیدگاه دانشجویان، مدرسان و کارفرمایان، بررسی شد. نتایج تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان داد که دانشجویان و مدرسان مطلوبیت عناصر برنامه درسی آموزش هتلداری به طور معناداری بالاتر از حد متوسط ارزیابی نموده اند. در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش در عنصر "هدف" می‌توان بیان نمود که؛ در تدوین هر برنامه آموزشی باید توجه ویژه‌ای به مقوله منابع تعیین اهداف آموزشی شود، به عنوان مثال برخی از صاحب‌نظران معتقد هستند که هدف‌های کلی و عینی باید با توجه به معرفت و دانش سازمان یافته، ارزش‌های و نیازهای جامعه و نیازهای یادگیرندگان (فراگیران)، تهیه و تنظیم گردد، همچنین ساختار موجود دانش بشر نیز باید در چهارچوب هر ماده درسی و در تعیین اهداف برنامه درسی مورد توجه ویژه‌ای قرار گیرد، در این راستا توصیه می‌شود سازمان برای توجه ویژه به اهداف آموزشی به موارد زیر توجه خاصی داشته باشد؛ تدارک سازوکار مناسب برای نیازسنجی جامع، اصولی و علمی در خصوص اهداف برنامه‌های آموزشی؛ ایجاد مرکزی منسجم و سازماندهی شده برای انجام فعالیت‌های برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری؛ رعایت اصول و روش‌های علمی برنامه‌درسی در تدوین اهداف برنامه‌های آموزشی از قبیل؛ توجه به سلسله مراتب اهداف، ارتباط آنها با هم و توجه به تمامی ابعاد هدف‌ها؛ استفاده از نظر کارشناسان و متخصصان برنامه‌ریزی درسی؛ سعی در ارتباط برقرار کردن اهداف برنامه‌های درسی با نیازهای سازمان و فراگیران؛ استفاده از مراکز علمی و آموزشی در تدوین اهداف آموزشی (حسینی، رحمان پور و اصفهانی، ۱۳۹۵)، با این تفاسیر باید بیان نمود که در حوزه آموزش هتلداری نیز توجه به اهداف برنامه‌درسی آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، و زمانی می‌توان انتظار داشت یک دوره آموزشی به اهداف مورد نظر خویش نزدیک شود که در ابتدا خود این اهداف بر اساس معیارهایی مانند؛ عملی بودن و متناسب بودن با دوره‌های آموزشی تهیه و تدوین شده باشند و در غیر این صورت انتظار داشتن بازده درخور از این دوره‌های آموزشی ناروا به نظر می‌رسد. به علاوه با نگاهی با مولفه‌های مقوله هدف در پژوهش حاضر به دو نکته کلیدی در این حوزه پی‌خواهیم برد که شامل موارد زیر می‌شود؛ تا چه اندازه اهداف دوره آموزشی برای شرکت‌کنندگان در دوره تبیین و مشخص شده است. چرا که هر چه افراد درک بهتری از اهداف دوره داشته باشند می‌توان انتظار رسیدن به این اهداف را داشت؛ نکته بعدی این که اهداف تا چه میزان بر اساس علایق و نیازهای فراگیران تهیه و تدوین شده است، این موضوع کاملاً مورد تأیید است که زمانی فراگیران نسبت به اهداف دوره آموزشی احساس تملک و نزدیکی بیشتری می‌کنند که اهداف و رسالت‌های دوره آموزشی بر اساس علائق، انگیزه‌ها و نیازهای فراگیران باشد، در غیر این صورت هر چند که دوره‌های آموزشی به بهترین نحو طراحی و تدوین شده باشند اما به مقصد نهایی نخواهند رسید.

نتایج بررسی در خصوص مطلوبیت عنصر محتوا در برنامه‌درسی آموزش هتلداری نشان داد؛ از دیدگاه دانشجویان و مدرسان مطلوبیت عنصر محتوا در برنامه‌درسی آموزش هتلداری به طور معناداری بالاتر از حد متوسط است. در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش می‌توان بیان نمود که؛ زایس (۱۹۹۶)، معتقد است محتوا شامل دانش (حقایق، تبیین‌ها، اصول، تعاریف)، مهارت‌ها و فرآیندها (خواندن، نوشتن، حساب کردن، تفکر منطقی، تصمیم‌گیری و ایجاد ارتباط) و ارزش‌ها (اعتقاد به خوب و بد، صحیح و غلط و علاقه به علم و ...) است. همچنین در فرایند برنامه‌ریزی درسی، سازمان و ساختار محتوای دروس و چگونگی سازمان‌دهی و تنظیم علمی مطالب و توالی موضوعات درسی در قالب رشته‌ها و مواد درسی مختلف از اهمیت خاصی برخوردار است و مهم‌ترین نقش را در میزان کارایی برنامه‌درسی اجرا شده ایفا می‌کند. پس از انتخاب محتوا، سازمان‌دهی محتوای برنامه‌ی درسی مطرح می‌شود که در جریان آن برنامه‌ریزان درسی تلاش می‌نمایند تا از اصول سازمان‌دهی محتوا (توالی، مداومت، یک‌پارچگی، تعادل و وسعت) شیوه‌ای را برگزینند که به مؤثرترین شکل ممکن، مواد و موضوعات درسی در سطح عمودی و افقی با یکدیگر ارتباط برقرار کرده، نیل به اهداف برنامه میسر گردد. در فرایند برنامه‌ریزی درسی، سازمان و ساختار محتوای دروس و چگونگی سازمان‌دهی و تنظیم و توالی علمی مطالب و نیز موضوعات درسی در قالب رشته‌ها و مواد درسی مختلف از اهمیت خاصی برخوردارند (شکاری و خدادادی، ۱۳۹۰)، در این راستا شکورزاده و ملکی و قصابی چورسی (۱۳۹۳)، نیز در خصوص محتوای برنامه‌درسی معتقدند؛ محتوا انتخاب شده بایستی منطبق با سرفصل دروس نیازها و علایق

کاری دانشجویان، تغییرات بازار کار و هدف‌های آموزشی پژوهشی برنامه‌درسی، ارائه خدمات تخصصی و نشر دانش، کارافرینی برنامه درسی، رشد نگرش‌ها و ارزش‌ها در دانشجویان، انطباق داشته باشد. همچنین محتوا بایستی به افزایش عمق دانش در راستای تولید دانش جدید، گنجاندن دروس اصلی و پایه به عنوان اصول و دانش بنیادین رشته‌ها، توجه داشته باشد. داشتن انعطاف لازم در سرفصل‌ها و در نظر گرفتن دروس اختیاری که تطابق با زمینه‌های کاری دانشجویان داشته باشد، ایجاد تجارب معنادار در دانشجویان، وجود پویایی و انعطاف در سرفصل‌ها و حرکت آنها روی بروزترین یافته‌های علمی و وجود تعادل لازم بین کمیت و کیفیت محتوای ارائه شده، کاربردی بودن محتوا ارائه شده (ترکیبی هماهنگ از آموزش نظری و عملی) از دیگر ضوابط انتخاب محتوای برنامه درسی است.

نتایج بررسی در خصوص مطلوبیت عنصر فعالیت‌های یادگیری در برنامه‌درسی آموزشی هتلداری نشان داد؛ از دیدگاه دانشجویان و مدرسان مطلوبیت عنصر فعالیت‌های یادگیری در برنامه‌درسی آموزش هتلداری به طور معناداری بالاتر از حد متوسط است. در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش می‌توان بیان نمود که؛ به نظر می‌رسد برنامه آموزشی هتلداری از فعالیت‌های یادگیری مناسبی برخوردار است، لازم به ذکر است که یکی از راهکارهای مهم در توسعه مهارت‌های مورد نیاز برای فراگیران به ویژه در حوزه هتلداری مقوله توجه به فعالیت‌های یادگیری است، چرا که کمک می‌کند انتقال مطلوب یادگیری از محیط انتزاعی به محیط واقعی به خوبی رخ دهد، و برنامه آموزشی که از این ویژگی برخوردار نباشد به طور قطع صلاحیت لازم برای استفاده را نخواهد داشت، در همین رابطه قره‌باغی و محمدی (۱۳۸۹)، معتقدند که طراحی فعالیت‌های یادگیری بر مبنایی باشد که متناسب با اهداف مورد نظر باشند و باید بگونه‌ای انتخاب گردند که فرد از انجام آن احساس رضایت کند؛ امکان بهره‌برداری در تجارب گوناگون برای فرد فراهم شود و ایده‌ها، مهارت‌ها و شیوه‌های درک کردن و تفکر کردن را برای فراگیران به ارمغان بیاورند. منجر به نتایج نامطلوب نشوند و باید به گونه‌ای باشند که در واقع در رویکرد جدید آموزش و یادگیری، فراگیر هم یادگیرنده محسوب می‌شود و هم محصول یادگیری، یادگیرنده است، زیرا حداقل در قسمتی از مطالعات خود دست به اکتشاف می‌زند، اکتشاف نه به این معنی که محتوای آموزش را در ساخت‌شناختی خود جای دهد و وحدت بخشد، بلکه به این معنی که توانایی انتقال دانش کسب شده در موقعیت جدید مساله را توسعه بخشد و خودپنداری مثبت به عنوان حل‌کننده مستقل مساله را کسب کرده، در این راستا است که فراگیر محصول یادگیری خطاب می‌شود، زیرا نه تنها مفاهیم اصلی و اصولی و نظریه‌های جدید را می‌فهمد و درونی می‌کند بلکه به طور همزمان مهارت‌های عملی تفکر را می‌آموزد و می‌تواند پدیده‌های طبیعی و اجتماعی را مطالعه کند تا بدین وسیله دلایل و شواهد را از تبلیغات، اطلاعات را از خیالبافی را جدا کند و این در سایه فعالیت‌های یادگیری میسر خواهد شد (رضایی و پاک سرشت، ۱۳۸۷)، در این راستا نتایج پژوهش‌های همخوان و ناهمخوان نیز بر اهمیت عنصر فعالیت‌های یادگیری تاکید می‌کنند و به طور کلی و با توجه به این پژوهش‌ها می‌توان در حوزه فعالیت‌های یادگیری به موارد زیر به عنوان نقاط حساس در این حوزه اشاره نمود؛ که شامل مواردی همانند؛ ارائه طرح‌درس و شفاف‌سازی وظایف دانشجویان در طول ترم، وجود هماهنگی و تناسب لازم میان فعالیت‌های یاددهی یادگیری با سرفصل دروس، استفاده از راهبردهای متنوع تدریس مانند سخنرانی حل مساله بحث گروهی متناسب با نوع درس، وجود جو چالش برانگیز در فرایند یاددهی یادگیری و مشارکت فعال دانشجویان در آن، وجود فرصت‌هایی برای پرورش مهارت‌های فکری مانند مباحثه تفکر انتقادی قدرت خلاقیت و ابتکار در دانشجویان و مهارت‌های علمی مانند ایده‌پردازی، شبیه‌سازی و ارائه نظریات جدید در دانشجویان، وجود تجارب یادگیری غنی (یادگیری چگونگی کاربرد موضوعات و انطباق آن با واقعیت‌های زندگی) ظرفیت‌هایی در دانشجویان تا اینکه یادگیری‌های خود را در یک درس با یادگیری‌های درس‌های دیگر پیوند دهند، پرورش مهارت‌های ارتباطی و کارگروهی در دانشجویان، ایجاد تناسب کمی و کیفی در تکلیف‌های تعیین شده (تمرین یا تحقیق)، دادن بازخورد مناسب و به موقع درباره سطح و کیفیت تکالیف دانشجویان جهت رفع نواقص یادگیری، وجود تحرک اشتیاق و برانگیختن احساس نیاز به یادگیری جهت حل مسائل علمی و تقویت روحیه تحقیق در دانشجویان، ایجاد ساز و کاری مناسب جهت ارتباط دانشجویان و مدرسان با مراکز تحقیقاتی و دانشگاه‌های معتبر داخل و خارج از کشور،

حمایت و پشتیبانی از مدرسان و دانشجویان در جهت اجرایی کردن روش‌های متنوع تدریس و رعایت تخصص و توانایی مدرسان در واگذاری راهنمایی پایان نامه‌ها می‌گردد.

در خصوص مطلوبیت عنصر راهبردهای یاددهی - یادگیری در برنامه‌درسی آموزشی هتلداری، نتایج حاکی مطلوبیت عنصر یاددهی - یادگیری در برنامه‌درسی آموزش هتلداری از دیدگاه دانشجویان و مدرسان است. در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش می‌توان بیان نمود که؛ صاحب‌نظران در حوزه برنامه‌درسی معتقدند که برنامه‌درسی زمانی ارزشمند است که بر اساس نیاز و احتیاجات فرد و جامعه تهیه و تنظیم شود و فرایند یاددهی - یادگیری زمانی موثر است که مدرس بتواند آنچه را آموخته با احتیاجات ملموس یادگیرنده پیوند دهد و در ارتقای انگیزه یادگیری موثر واقع شود. همچنین اندیشمندان حوزه برنامه‌درسی بر این نظر هستند که برنامه‌درسی باید چالش‌پذیر و از یک اساس و زیربنای ارزشی و قوی برخوردار باشد و علاوه بر این باید از مجموعه‌ای از رشته‌ها نظیر روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و غیره استخراج شود در عین حالی که تمرکز بر مطالعات برنامه‌درسی است، مواردی نظیر یادگیری، مطالعات مربوط به رشد و تحول انسان، پژوهش در خصوص ارتباط بین محیط کار و جامعه، تئوری‌های فرهنگی از جمله مواردی است باید مورد توجه قرار گیرند.

در عنصر گروه‌بندی فراگیران در برنامه‌درسی، نتایج تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان داد که از دیدگاه دانشجویان و مدرسان، مطلوبیت عنصر مذکور در برنامه‌درسی آموزش هتلداری به طور معناداری بالاتر از حد متوسط است. در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش می‌توان بیان نمود که یادگیری، یکی از مباحث مهم در حوزه روان‌شناسی است و بر این اساس است که انسان، مهارت‌های خود را توسعه می‌دهد و دراصل پیشرفت‌های بشر و توسعه روز افزون علم، زاینده یادگیری است در دهه‌های اخیر، یکی از روش‌های کارآمد که جایگاهی ویژه در مطالعات تربیتی پیدا کرده و استفاده از آن در مؤسسات و محتوای آموزشی افزایش یافته، روش یادگیری مشارکتی است که به وسیله گروه‌بندی به اجرا درمی‌آید. یادگیری مشارکتی و روش‌های اجرای آن یعنی گروه‌بندی در روند آموزش، روش آموزشی نوین است که برپایه آن، فراگیران با هم کار می‌کنند تا به هدف‌های مشترک که برای کل گروه و همچنین تک‌تک افراد گروه اهمیت دارند، دست یابند؛ در این روش، فراگیران برای تبادل اندیشه‌ها با همدیگر گفتگو می‌کنند، کارها را به کمک هم انجام می‌دهند، پرسش‌های خود را از یکدیگر می‌پرسند، برای دستیابی به پاداش‌های درونی و بیرونی با هم همکاری می‌کنند و به هریک از هم‌آموزان برای بیان نظر فرصت می‌دهند (جعفری، ۱۳۸۷)، در این راستا گروه‌بندی در فرآیند یادگیری دارای ویژگی‌های اساسی است که می‌توان به موارد زیر اشاره نمود؛ وابستگی درونی مثبت: فراگیران باید توجیه شوند که موفقیت گروهشان مستلزم آن است که افراد به طور مؤثر با هم کار کنند؛ پاسخگویی فردی: نه تنها گروه باید در برابر تحقق اهدافش پاسخگو باشد بلکه هر فردی نیز باید در برابر عملکردش احساس مسئولیت داشته باشد؛ تعامل رودر رو: فراگیران باید یکدیگر را تشویق کنند، به همدیگر کمک کنند و از همدیگر حمایت کنند؛ این حمایت‌ها باید صادقانه باشد و آموزش، بهترین موقعیت برای این فعالیت‌هاست؛ مهارت‌های بین فردی: فراگیران باید یاد بگیرند که چگونه در گروه کار کنند؛ اعضای گروه باید بدانند که چگونه به طور مؤثر، تلاش‌های گروهی را رهبری کنند، چگونه اطمینان ایجاد کنند، چگونه ارتباط برقرار کنند، چگونه اختلاف‌ها را اداره کنند و چگونه انگیزه ایجاد کنند؛ لذا، مدرس باید مهارت‌های کار گروهی را به طور هدفمند، دقیق و علمی آموزش دهد و فرایند گروهی: فراگیران باید به طور مستمر، کار گروهی خود را ارزیابی کنند تا در صورت نامناسب بودن روند کار، آن را اصلاح کنند به طور خلاصه می‌توان فواید و محاسن روش مشارکتی را در کاهش وابستگی به مدرس، افزایش علاقه به یادگیری، پیشرفت تحصیلی، [اشکل‌گیری] احساسات مثبت نسبت به سایر فراگیران، کاهش انزوای طلبی و از خودبیگانگی دانست (احمدی، رضازاده و گنجی، ۱۳۹۲)، که این فواید ذکر شده در پژوهش حاضر با توجه به نتایج این بخش از پژوهش مثبت ارزیابی می‌شوند.

نتایج در خصوص مطلوبیت عنصر مواد آموزشی در برنامه‌درسی آموزشی هتلداری نشان داد؛ از دیدگاه دانشجویان و مدرسان مطلوبیت عنصر مواد آموزشی در برنامه‌درسی آموزش هتلداری به طور معناداری بالاتر از حد متوسط است. در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش می‌توان بیان نمود که؛ براساس یافته‌های روانشناسی یادگیری، فراگیران از طریق دیدن و به‌کارگیری وسایل مختلف، مطالب درسی را بهتر و راحت‌تر می‌آموزند، زیرا وسایل کمک آموزشی و به‌طور کلی مواد آموزشی؛ به سبب فعال کردن حواس مختلف فراگیران، امر آموزش را واقعی‌تر، عملی‌تر و دلپذیرتر می‌سازند. امروزه استفاده از مواد آموزشی



جدید به عنوان یک روش دستیابی به آرمان تأمین فرصت‌های برابر آموزشی مورد توجه قرار گرفته است و دلایل استفاده از وسایل آموزشی یا تکنولوژی‌های آموزشی را تحت عناوینی مانند: معضلات و مشکلات آموزشی - نقش حواس در یادگیری - نقش مواد و وسایل در تدریس و یادگیری ذکر کرده اند. این در حالی است که؛ نتایج تحقیقات نشان می‌دهد کشورهایی که از تکنولوژی جدید آموزشی به طور معقول و مطلوب بهره گرفته‌اند بسیاری از مشکلات آموزشی خود را از بین برده و یا کاهش داده‌اند (ستاری و جعفرنژاد، ۱۳۸۹).

زمان لازم در برنامه درسی برای آموزش دارای سه بعد؛ زمان شروع (هنگام ارائه محتوا)، زمان آموزش (مدت ارائه محتوا) و جایگاه درس (ترتیب ارائه محتوا) است (موسی پور، ۱۳۷۸)، موسی پور (۱۳۸۵)، در این رابطه نتایج تجزیه و تحلیل اطلاعات در خصوص مطلوبیت عنصر زمان در برنامه‌درسی آموزشی هتلداری نشان داد؛ از دیدگاه دانشجویان و مدرسان مطلوبیت عنصر زمان در برنامه‌درسی آموزش هتلداری نیز، به طور معناداری بالاتر از حد متوسط است. در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش می‌توان بیان نمود که دو دیدگاه در ارتباط با زمان آموزش و ارتباط آن با اهداف، مطرح است: زمان به عنوان ظرف آموزش: در این دیدگاه، زمان یکی از عوامل از پیش تعیین شده برای برنامه‌ریزی فعالیت‌های یاددهی یادگیری محسوب می‌شود. سنت جاری آن است که زمان آموزش توسط مقامات سیاست‌گذار در سطح کلان نظام‌های آموزشی تعیین می‌شود و بر پایه این تصمیمات، برنامه‌ریزان درسی به تنظیم فعالیت‌های فرایند یاددهی-یادگیری می‌پردازند، همچنین زمان یک منبع غیرقابل دستکاری است در حالی که هدف‌ها را می‌توان طبقه‌بندی و اولویت‌گذاری کرد و از تحقق برخی از آنها دست شست. دیدگاه دوم زمان به عنوان ابزار آموزش: در این دیدگاه، نقش محوری به هدف‌های آموزشی داده می‌شود و زمان به عنوان تابعی از هدف‌ها، لحاظ می‌شود. وقتی زمان به عنوان تابع هدف است، تحقق هدف‌ها مشخص می‌کند چه مقدار زمان به آموزش اختصاص یابد. به تبع این حکم، برنامه‌ریزان درسی مجازند مقدار زمانی را که برای تحقق هر یک از انواع هدف‌ها لازم است، مورد استفاده قرار دهند. در این نوع نگاه، به محدودیت‌های زمان، توجه نمی‌شود. با توجه به مجموعه آن‌چه بیان شد، می‌توان از زمان آموزشی به عنوان اهرمی برای یادگیری بیشتر استفاده نمود. به هر حال این مسئله نیز شایان توجه است که نقش زمان در یادگیری بسیار ضروری است. هرچند مدیریت عواملی دیگر هم‌چون کیفیت تدریس مدرس، نقش او در تنظیم زمان کلاس، نوع طرح درس، ایجاد انگیزه در فراگیران نیز مؤثر هستند.

نتایج بررسی پژوهش در خصوص مطلوبیت عنصر مکان در برنامه‌درسی آموزشی هتلداری نشان داد؛ از دیدگاه دانشجویان و مدرسان مطلوبیت عنصر مکان در برنامه‌درسی آموزش هتلداری به طور معناداری بالاتر از حد متوسط است. در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش می‌توان بیان نمود که فضا و تجهیزات کمک آموزشی از عوامل موثر در فرایند تدریس است. به طور کلی نور، حرارت، گرما، سرما، میز و صندلی، آزمایشگاه، مناسب بودن مکان آموزش، بهداشتی بودن محل آموزش مدرسه می‌تواند روش تدریس مدرس و سایر عوامل تاثیرگذار در روند آموزش و یادگیری را تحت تاثیر قرار دهد (خورشیدی، ۱۳۸۲)، که به نظر می‌رسد بر اساس اطلاعات جمع‌آوری شده از جامعه مورد مطالعه مکان از بستر مناسبی برای آموزش برخوردار بوده است.

در رابطه با مطلوبیت عنصر ارزشیابی در برنامه‌درسی آموزشی هتلداری، نتیج بیانگر مطلوبیت عنصر ارزشیابی در برنامه‌درسی آموزش هتلداری از دیدگاه دانشجویان و مدرسان است. در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش شاید بتوان گفت که ارزشیابی در برنامه درسی از همان لحظه ورود فراگیر در جریان آموزش مورد توجه قرار می‌گیرد و به عنوان یکی از مولفه‌های مهم مراحل برنامه‌ریزی درسی می‌باشد، مومنی و زارعیان (۱۳۸۹)، ضمن تاکید بر ارزشیابی به عنوان یکی از مهمترین مباحث حوزه برنامه‌درسی، اذعان می‌دارد که بررسی مشروعیت و صحت برنامه‌ها به ارزشیابی دقیق و مستمر نیاز دارند در حقیقت ارزشیابی فرآیند یا خوشه‌ای از فرآیندها است که فرد انجام می‌دهد تا داده‌هایی را گردآوری کند که به او امکان می‌دهد در مورد پذیرفتن، تغییر دادن یا حذف مساله‌ای (برنامه‌درسی به طور اعم و درس‌نامه تعلیم و تربیت به طور اخص)، تصمیم بگیرد. در ارزشیابی توجه ویژه‌ای به داوری و کسب اطلاعات در خصوص ارزشمند بودن یک برنامه می‌شود، در این راستا هدف از عنصر ارزشیابی در برنامه‌درسی ممکن است شامل ارزشیابی برنامه کامل یا ارزشیابی جنبه کوچکی از برنامه کامل باشد، در ارزشیابی

در حوزه برنامه‌درسی مهمترین ملاک توجه به پیشرفت و تغییر و تحول فراگیر در طی مراحل آموزشی است، همچنین لازم به ذکر است که مقوله ارزشیابی در برنامه‌درسی شامل موارد متعددی است، که می‌توان به: ۱- ارزشیابی از اهداف؛ که ارزشیابی در این ارزشیابی به نیروهای فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و غیر توجه ویژه‌ای می‌شود، ۲- ارزشیابی از برنامه‌ریزی؛ که به بررسی تناسب اهداف، محتوا و راهبردهای قضاوت مواد پرداخته می‌شود، اشاره نمود (مومنی و زارعیان، ۱۳۸۹)، در این راستا اهمیت ارزشیابی به ویژه در برنامه‌های آموزشی که با هدف تغییر و تحول در افراد صورت می‌پذیرد از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است، که به نظر می‌رسد با توجه به نتایج پژوهش، این مولفه از جایگاه مناسبی در پژوهش حاضر برخوردار است.

نتایج بررسی بخش دهم پژوهش در خصوص مطلوبیت عنصر رضایت مشتری و رضایت کارفرما نشان داد؛ از دیدگاه کارفرمایان این حوزه به طور معناداری بالاتر از حد متوسط است. در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش می‌توان بیان نمود که؛ در سال‌های اخیر امکان پیشرفته تولید انبوه کالا و توجه ویژه به ارائه خدمات با کیفیت موجب شده است ارائه کنندگان خدمات و همچنین تولید کنندگان کالا در بازار رقابتی توجه ویژه‌ای به مقوله رضایت از مشتری از خویش نشان دهند، به گونه‌ای که در عرصه فعالیت‌های اقتصادی جهان، نگرش مشتری مداری و کسب رضایت مشتری، یکی از اصول مهم کسب و کار تلقی می‌شود، و عدم توجه به این موضوع موجب می‌شود بسیاری از ارائه دهندگان کالا و خدمات از صحنه بازار حذف شوند، در این راستا کارشناسان بازاریابی معتقدند که کسب رضایت مشتری از سه طریق به افزایش سود و درآمد شرکت‌های کمک می‌کند که می‌توان به تکرار خرید مشتری، خرید کالای جدید و خرید کالا توسط مشتریان جدید که به علت تشویق مشتری راضی به خرید کالا و خدمات از سازمان تشویق شده‌اند اشاره نمود. در کشورهای صنعتی برنامه‌های متنوع و گوناگونی در جهت توسعه مشتری مداری و رضایت مشتری ارائه و آموزش داده می‌شود، این موضوع به ویژه در حوزه هتل‌داری از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است چرا که یک بار برخورد و خاطره یک فرد در فرآیند خدمات‌گیری می‌تواند تبعات جبران‌ناپذیری برای این صنعت در پی داشته باشد، بنابراین باید سعی شود؛ همیشه چیزی که برای مشتریان ما خیلی مهم است به خوبی درک شود و این مورد می‌تواند با آنچه ما تصور می‌کنیم متفاوت باشد؛ انتظارات مشتری مدام در حال تغییر است و این به این معنی است که سازمان و یا موسسه باید همیشه در حال تغییر و تحول باشد؛ رقابت پایان‌ناپذیر است و رقبای همیشه در پی پیروزی در این میدان هستند و به همین علت همیشه باید بهترین عملکرد توسط سازمان ارائه شود، باید به خواسته‌های مشتریان در تغییرات سازمانی توجه ویژه‌ای شود، توجه به عوامل تعیین کننده مانند قیمت همیشه باید در دستور کار سازمان قرار گیرد (نجفی و پیراسته، ۱۳۸۷)، موارد ذکر شده در بالا یک گوشه از مفهوم رضایت از مشتری را القا و تفسیر می‌کنند، اما اگر دانشجویان و مدرسان را نیز به عنوان مشتریان برنامه‌های آموزشی دانشگاه در نظر بگیریم به جنبه دیگری از حوزه مشتری محوری خواهیم رسید با این عنوان که؛ در این صورت رضایت کارفرما و رضایت مشتری (فراگیران در برنامه‌درسی)، شامل مواردی همانند؛ افزایش دانش فراگیر در طی برگزاری دوره‌های آموزشی؛ افزایش مهارت در فراگیر؛ تغییر در نگرش فراگیر؛ بالا رفتن سرعت انجام عمل؛ افزایش دقت در کار؛ بالا رفتن کارایی و کیفیت؛ کاهش استهلاک در سازمان؛ افزایش توسعه شغلی؛ درک تکنولوژی‌های جدید؛ ارتقاء روحیه در فراگیران؛ بهبود روابط شغلی در سازمان؛ افزایش بهره‌وری؛ افزایش رضایت مشتری و افزایش رضایتمندی فراگیران و یا کارکنان خواهد بود، با نگاهی به عنوان بالا به راحتی این موضوع قابل‌مهم‌کنترل‌نکنگه در حوزه رضایت مشتری و رضایت کارفرما توجه به نیازهای ویژه و به‌روز بازار کار برای رقابت در یک اقتصاد پویا می‌باشد.

نتایج بررسی بخش یازدهم پژوهش در خصوص مطلوبیت اشتغال به کار فارغ‌التحصیلان و ارتباط با نیازهای بازار کار نشان داد؛ از دیدگاه دانشجویان این حوزه به طور معناداری بالاتر از حد متوسط است. در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش می‌توان بیان نمود که؛ محتوای آموزشی ارائه شده حداقل برای جامعه و نمونه مورد مطالعه از معیارهای مناسبی در ارتباط با اشتغال برخوردار بوده است. این، در حالی است که در بسیاری از مطالعات که به برخی از آنها در بالا اشاره شد، هنوز مشکلات عدیده‌ای در خصوص مطلوبیت اشتغال به کار فراگیران و پاسخ به نیازهای بازار کار وجود دارد که از مهمترین علل آن را

می‌توان به عامل درونی و بیرونی دسته‌بندی نمود؛ عوامل درونی، فرایندها و راهبردهایی هستند که در نظام آموزشی به کار گرفته می‌شوند و به طور مستقیم یا غیرمستقیم با مقوله اشتغال و کارایی فارغ التحصیلان ارتباط دارند. مهمترین این عوامل عبارتند از: عدم تناسب بین ظرفیت فعلی پذیرش دانشجو در دانشگاه و نیازهای آتی بازار کار؛ عدم تناسب بین محتوای آموزش با مهارت‌های شغلی؛ عدم توفیق دانشگاه‌ها در ایجاد و تقویت روحیه علمی و انگیزه خدمت‌رسانی به جامعه در دانشجویان؛ مشخص نبودن حداقل قابلیت‌های علمی و عملی برای فارغ‌التحصیل شدن؛ عدم آشنایی اعضای هیات‌علمی با فرایند و نحوه انجام امور در واحدهای تولیدی و خدماتی مرتبط با رشته تحصیلی فارغ‌التحصیلان؛ فقدان زمینه مناسب برای آموزش‌های علمی و کاربردی؛ ناکارآمدی اعضای هیات‌علمی در تربیت نیروی کار متخصص مورد نیاز جامعه؛ مطرح نبودن مسائل علمی و پژوهشی به عنوان اولویت اول در دانشگاه‌ها. همچنین، عوامل بیرونی شامل کلیه مواردی می‌شوند که بر اشتغال فارغ التحصیلان به طور مستقیم و غیرمستقیم تاثیر گذاشته و مانع از جذب آنها در بازار کار می‌گردند. این عوامل شامل؛ رواج نیافتن و مشخص نبودن فرهنگ کارایی؛ عدم توسعه بنگاه‌های کارایی خصوصی؛ عدم توسعه کانون‌های فارغ‌التحصیلان و ناکارآمدی آنها در کارایی و هدایت شغلی؛ تعدد متقاضیان و رقابت شدید برای کسب مشاغل موجود؛ رواج نیافتن فرهنگ کارآفرینی و کم بودن تعداد کارآفرینان؛ وجود مشکلات اجرایی در پیاده کردن سیاستها و برنامه‌های کلان اشتغال می‌باشند.

#### پیشنهادها

ت به مطالبه‌ی عنصر هدف در برنامه درسی رشته هتلداری و رضایت دانشجویان، توجه به معرفت و دانش سازمان یافته در تدوین اهداف رشته مذکور و همچنین توجه به نیازهای جامعه و فراگیران تاکید می‌گردد. در همین رابطه تدارک سازوکار مناسب برای نیازسنجی جامع، اصولی و علمی در خصوص اهداف برنامه‌های آموزشی؛ ایجاد مرکزی منسجم و سازمان‌دهی شده برای انجام فعالیت‌های برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری؛ توصیه می‌شود.

۲. در عنصر محتوا برنامه درسی آموزش هتلداری میانگین حاصله به طور معناداری بالاتر از حد متوسط است، اما نکته قابل توجه در محتوای ارائه شده، این است که محتوا در جهت تحقق اهداف آموزشی ارائه شده و با نیازها و علایق یادگیرندگان در ارتباط است؛ و همچنین محتوا به گونه‌ای طراحی شده که دانشجویان را برای ورود به بازار کار آماده می‌کند. لذا، وجود تعادل لازم بین کمیت و کیفیت محتوای ارائه شده، کاربردی بودن محتوا ارائه شده (ترکیبی هماهنگ از آموزش نظری و عملی) توصیه و تاکید می‌گردد. در این راستا به نظر می‌رسد که محتوای آموزشی دوره مورد نظر توانسته است موارد بالا را مورد نظر قرار دهد.

۳. با عنایت به یافته تحقیق در عنصر فعالیت‌های یادگیری، جهت تقویت حس کنجکاوی فراگیران دوره‌های آموزشی مذکور و ترغیب بیشتر یادگیری گروهی در بین آنها مواردی همانند؛ ارائه طرح درس و شفاف‌سازی وظایف دانشجویان در طول ترم، وجود هماهنگی و تناسب لازم میان فعالیت‌های یاددهی یادگیری با سرفصل دروس، استفاده از راهبردهای متنوع تدریس مانند سخنرانی، حل مسئله، بحث گروهی متناسب با نوع درس، وجود جو چالش‌برانگیز در فرایند یاددهی یادگیری و مشارکت فعال دانشجویان در آن، وجود فرصت‌هایی برای پرورش مهارت‌های فکری مانند مباحثه، تفکر انتقادی، قدرت خلاقیت و ابتکار در دانشجویان و مهارت‌های علمی مانند ایده پردازی، شبیه‌سازی و ارائه نظریات جدید در دانشجویان، وجود تجارب یادگیری غنی (یادگیری چگونگی کاربرد موضوعات و انطباق آن با واقعیت‌های زندگی)، پیشنهاد می‌گردد.

۴. در عنصر راهبردهای یاددهی یادگیری، استفاده از رویکردهای چالش برانگیز و تمرکز بر مطالعات عمیق و بهره‌گیری استادان از نتایج مطالعات مجموعه‌ای از رشته‌ها نظیر روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و پژوهش در خصوص ارتباط بین محیط کار و جامعه، تئوری‌های فرهنگی از جمله مواردی است باید مورد توجه قرار گیرند.

۵. در عنصر گروه‌بندی در برنامه درسی آموزش هتلداری، گروه‌بندی بر اساس علایق و نیازها فراگیران، سطح و ویژگی‌های دانشجویان و استفاده از رویکرد مشارکتی که متضمن مزیت‌هایی از قبیل وابستگی درونی مثبت، پاسخگویی فردی تعامل رودررو، و مهارت‌های بین فردی است پیشنهاد می‌شود.

۶. در عنصر مواد آموزشی پیشنهادها می‌گردد مواد و منابع آموزشی تهیه شده از به روزتر بوده و از تازه‌گی بیشتری برخوردار باشند و همچنین با سطح درک و فهم فراگیران متناسب باشند.

۷. در عنصر زمان در برنامه درسی آموزش هتلداری از آنجایی که زمان به‌عنوان ظرف آموزش یکی از عوامل از پیش تعیین شده برای برنامه‌ریزی فعالیت‌های یاددهی یادگیری محسوب می‌شود اختصاص زمان مناسب برای امتحان و زمان کافی برای تأمل درباره مباحث توصیه می‌گردد.

۸. در عنصر مکان در برنامه درسی آموزش هتلداری توجه بیشتر به وضعیت محل اجرای دوره از نظر مسائل فیزیکی (سرما، گرما، مساحت و ...) و توجه به زمان به‌عنوان زمینه‌ساز کار گروهی پیشنهاد می‌گردد.

۹. با عنایت به یافته‌های پژوهش در عنصر ارزشیابی در برنامه درسی آموزش هتلداری توجه بیشتر به تناسب سؤالات امتحان با اهداف و محتوای دوره‌های آموزشی پیشنهاد می‌گردد.

علاوه بر پیشنهادهای مبتنی بر یافته‌های پژوهش مواردی از قبیل تشکیل کارگروه‌های متعددی در ارتباط با مشکلات و معضلات برنامه‌های هتل‌داری، فراهم سازی زمینه همکاری هتل‌ها و با سایر ارگان‌های دخیل در این زمینه همانند دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی برای تشکیل کارگروه‌های مناسب در این حوزه، بررسی و بازبینی واحدهای درسی در رشته هتل‌داری با توجه به آخرین تغییرات و تحولات در این زمینه، و برگزاری سمینارهای کاربردی با حضور صاحب‌نظران برای بررسی ابعاد موضوع پژوهش توصیه می‌شود

## منابع فارسی:

- ابراهیمی کافوری، کیمیا؛ ملکی، حسن و خسروی بابادی، علی اکبر (۱۳۹۴). بررسی نقش عناصر برنامه‌درسی کلاین در افست تحصیلی درس ریاضی سال اول دوره متوسطه از دیدگاه شرکای برنامه درسی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، دوره دوم، شماره ۱۷ (پیاپی ۴۴)، ص ۶۲-۵۰.
- احدیان، محمد (۱۳۸۶). مقدمات تکنولوژی آموزشی، (ویرایش چهارم)، تهران: نشربشری.
- احمدی داغداری، حمید (۱۳۹۳). اهمیت و ضرورت ارزشیابی برنامه های درسی، کنفرانس ملی روانشناسی و علوم تربیتی، صص ۱۱-۱۷
- احمدی، پروین، رضازاده، فاطمه بیگم و گنجی، فاطمه (۱۳۹۲). بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت انشا نویسی دانش‌آموزان شهرستان ساوه، پژوهش‌های آموزش و یادگیری، سال ۲۱، دوره ۵، صص ۹۷-۱۱۲
- احمدی، عباس؛ یحیی زاده فرد، محمود (۱۳۹۰). بررسی وضعیت استفاده از بازاریابی رابطه ای برای ارتباط با مشتری در صنعت هتلداری (مطالعه ی موردی: هتل پرشین پالاس). مدیریت بازرگانی، دوره ۳(شماره ۸)، صص ۲۳ تا ۴۰.
- امین زاده، حسن محمد (۱۳۸۲). نقش ارزشیابی در میزان بهره وری و اثربخشی استانداردها در آموزش و پرورش. همایش علمی استاندارد و استاندارد سازی در آموزش و پرورش (بارویکردمنابع انسانی)، تهران: دفتر بهبود کیفیت و راهبری استانداردها.
- آقازاده، محرم؛ احدیان، محمد (۱۳۸۷). راهنمای عملی برنامه ریزی درسی (چاپ دوم). تهران: پیوند نو.
- جعفری کوخالو، رقیه (۱۳۸۷). مقایسه سودمندی روش‌های آموزشی نوین و سنتی از نظر دستاوردهای شناختی، عاطفی و رفتاری، فصلنامه تعلیم و تربیت؛ سال بیست و پنجم، شماره ۱
- حسینی، میرقاسم، رحمان پور، محمد و احمدرضا، نصر اصفهانی (۱۳۹۵). میزان رعایت اصول علمی در تدوین هدف‌های برنامه‌درسی تحصیلات تکمیلی، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، سال ۱۳، دوره ۲، شماره ۲۱، صص ۵۶-۶۹
- حیدری، علی اصغر (۱۳۹۲). آسیب شناسی نظام ارزیابی عملکرد کارکنان هتل های پنج ستاره تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد. (دانشگاه علامه طباطبائی تهران).
- حیدری، فائزه؛ احمدی، غلامعلی (۱۳۹۲). شناسایی مشکلات فرایند ارزشیابی برنامه های درسی و ارائه راهکارهایی برای رفع آن. سال دهم، دوره دوم(شماره ۹)، صص ۱۳۶-۱۲۶.
- خورشیدی، عباس. (۱۳۸۲). روش‌ها و فنون تدریس، تهران، انتشارات یسپرون.
- ربیعی، مهدی؛ محبی امین، سکینه و حاجی خواجه لو، صالح رشید (۱۳۸۹). ارزیابی کیفیت درونی برنامه درسی دوره آموزش مجازی دانشگاه فردوسی مشهد. مجله افق توسعه آموزش پزشکی، دوره ۴، شماره ۱، صص ۳۰-۳۶.
- رضایی، محمدهاشم، پاک سرشت، محمدجعفر (۱۳۸۷). تاثیر دیدگاه‌های معرفت شناختی بر فعالیت‌های یاددهی و یادگیری در نظام آموزشی باز و از راه دور، اندیشه های نوین تربیتی، دوره ۴، شماره ۳، صص ۹-۳۶
- ستاری، صدرالدین و جعفرنژاد، عبدالرضا (۱۳۸۹). عوامل مؤثر بر عدم کاربست وسایل کمک آموزشی در جریان یاددهی یادگیری از دیدگاه دبیران استان مازندران، فنآوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، سال ۱، شماره ۲، صص ۵-۲۰
- سعیدنیا، وحیده (۱۳۸۹). ارزشیابی برنامه درسی رشته علوم تربیتی در دانشگاه آزاد اسلامی براساس نظرات مدرسان ودانشجویان با استفاده از عناصربرنامه درسی فرانسیس کلاین، پایان نامه کارشناسی ارشد (دانشگاه تبریز).
- شفیعی، ناهید (۱۳۸۳). ارزشیابی کیفیت درونی و بیرونی برنامه درسی رشته آموزش بزرگسالان مقطع کارشناسی ارشد از سال ۱۳۷۳ تا ۱۳۸۲ در دانشگاه شهید بهشتی، پایان نامه کارشناسی ارشد. (دانشگاه شهید بهشتی).
- شکاری، عباس و خدادادی، مهدی (۱۳۹۰). کاربست اصول و معیار های سازمان دهی محتوای برنامه‌ی درسی تاریخ ایران و جهان در دوره‌ی متوسطه. پژوهش‌های برنامه‌درسی، دوره ی اول، شماره‌ی دوم، صص ۵۷-۸۰

- شکورزاده، رضا؛ ملکی، حسن و قصابی چورسی، مهدی (۱۳۹۳). کیفیت سنجی برنامه های درسی تحصیلات تکمیلی گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی. فصلنامه روانشناسی تربیت، سال دهم (شماره ۳۴)، صص ۶۷-۹۲.
- عبدی، علی (۱۳۸۴). ارزیابی کیفیت برنامه درسی برنامه درسی در دانشکده تحصیلات تکمیلی. پایانامه کارشناسی ارشد (دانشگاه علامه طباطبایی تهران).
- فتحی اجارگاه، کوروش؛ شفیع، ناهید (۱۳۸۶). ارزیابی کیفیت برنامه های درسی دانشگاهی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال اول (شماره ۵)، صص ۱-۲۶.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۳). اصول برنامه ریزی درسی. تهران: ایران زمین.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۹۳). اصول ومفاهیم اساسی برنامه ریزی درسی. تهران: انتشارات علم استادان.
- فروتن فرد، نرجس (۱۳۸۸). ارزیابی اثربخشی نظام آموزشی کاردانش رشته نقشه کشی ساختمان باتاکید بر عناصر نه گانه فرانسویس کلاین، پایان نامه کارشناسی ارشد. (دانشگاه پیام نور تهران).
- قادری، حمید؛ شکاری، عباس (۱۳۹۳). ارزیابی کیفیت برنامه درسی گروه علوم تربیتی دانشگاه کاشان. پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال یازدهم، دوره دوم (شماره ۱۴)، صص ۱۶۲-۱۴۷.
- قره باغی، شراره و محمدی، زهرا (۱۳۸۹)، فعالیت یادگیری بحث، محله راهبردهای آموزش، دوره ۳، شماره ۱، صص ۳۵-۳۹
- قورچیان، نادرقلی؛ تن ساز، فروغ (۱۳۷۴). سیمای روند تحولات برنامه درسی به عنوان یک رشته تخصصی از جهان باستان تا جهان امروز. تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.
- ملکی، حسن (۱۳۸۶). "برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل)" (ویرایش دوم)، مشهد: پیام اندیشه.
- ملکی، حسن (۱۳۹۴). مبانی برنامه ریزی آموزشی متوسطه. تهران: سمت.
- ملکی، حسن؛ محمدی مهر، مژگان (۱۳۸۸). فرایندارزشیابی های برنامه درسی. مجله دانشکده پیراپزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران، سال چهارم، (شماره ۲)، شماره مسلسل ۷، صص ۳۱-۳۶.
- موسی پور، نعمت (۱۳۸۵). زمان آموزش، سند ملی آموزش و پرورش کمیته مطالعات نظری خرده نظام برنامه ریزی درسی و تکنولوژی آموزشی. تهران.
- موسی پور، نعمت ... (۱۳۷۸). روند تحولات عنصر زمان در برنامه های درسی مقطع ابتدایی ایران، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال پانزدهم، شماره ۱
- مومنی، حسین و زارعیان، غلامرضا (۱۳۸۹). نقش و کارکرد ارزشیابی در مراحل تدوین برنامه درسی، راهبردهای آموزش، دوره ۳، شماره ۲، صص ۶۷-۷۲
- مهدی زاده، امیرحسین؛ شفیع، ناهید (۱۳۸۸). ارزیابی کیفیت برنامه های درسی رشته های آموزش معلمان. فصلنامه روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، سال اول (شماره ۱)، صص ۴۶-۶۰.
- مهر محمدی، محمود (۱۳۸۹). برنامه درسی نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها (چاپ دوم). قدس رضوی: شرکت بهنشر.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۱). بررسی تطبیقی نظام برنامه ریزی درسی در جمهوری اسلامی ایران و جمهوری فدرال آلمان. مجموعه مقالات برنامه درسی، نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها. مشهد مقدس: آستان قدس رضوی.
- نجفی، موسی و پیراسته، مریم (۱۳۸۷) عوامل موثر بر رضایت مشتری، مجله مدیریت، سال ۱۹، شماره ۱۳۵
- یزدانی، فریدون (۱۳۹۴). روش های سنجش و ارزشیابی آموزشی. تهران: دانشگاه پیام نور.

منابع انگلیسی:

Hammer Malin (2008). Acquiring and Retaining Customers through Traditional and Relationship Marketing - Case- Study on the Quality Hotel

Burke & Wills, Thesis for Bachelor of Business, University of Gavle.

Hussein Mustafa, Mairna,(2012)." The Non-Consonance between Tourism Universities' Programs and the Needs of Tourism Employment in Jordan", International Education Studies, Vol. 5, No. 1; February 2012.

Yoshima, Atsush (1986). Expected style of pre-Service programs for Teachers: Objectives. Content. Methods and Educational innovation in Japan, ERIC Number: ED285762.

Zais, R.S. (1996). Curriculum: Principles and Foundations. New York: Crowel Company.

