

ارزیابی میزان انطباق سطوح قصد شده، اجرا شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی دانشگاهها

سیفاله فضل‌الهی قمشی^۱
فائزه ناطقی^۲
محمد سیفی^۳

چکیده

هدف: بررسی میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده درس اخلاق اسلامی دانشگاهها که بر اساس نگرش اساتید دروس معارف اسلامی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم صورت گرفته است. **روش:** توصیفی از نوع پیمایشی است و جامعه آماری تعداد ۴۰ نفر از اساتید مشغول به مشغول تدریس در نیمسال دوم ۹۴-۹۳ بودند که به جهت محدود بودن، کل آنان به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه محقق‌ساخته با ۵۷ سؤال بسته‌پاسخ در طیف پنج درجه‌ای لیکرت بود که پایایی آن ۰.۸۹ بر اساس آلفای کرانباخ تعیین شده بود. در تجزیه و تحلیل داده‌ها علاوه بر روشهای آمار توصیفی، از آزمونهای استنباطی تی تک گروهی و آزمون مجذور کای استفاده شده است. **یافته‌ها:** ۱. بین سطوح سه‌گانه قصد شده، اجرا شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی دانشگاهها بیش از ۹۰ درصد همخوانی وجود دارد. ۲. بین برنامه درسی قصد شده و کسب شده اخلاق اسلامی از نظر تناسب اهداف با نیازها، محتوا، استادان و روشهای یاددهی و یادگیری، صلاحیتهای اساتید و شیوه ارزیابی تا حد معناداری انطباق وجود دارد. **نتیجه‌گیری:** اجرای برنامه درسی اخلاق اسلامی در پرهیز از ردیلهای اخلاقی، افزایش محبت به اولیای الهی، متصف شدن به اخلاق اسلامی، افزایش معنویت و بندگی، تشخیص فضایل و ردایب اخلاقی، تعهد و پایبندی به ارزشهای اخلاق اسلامی دانشجویان مؤثر بوده است.

واژگان کلیدی: ارزیابی، برنامه درسی قصد شده، اجرا شده، کسب شده، اخلاق اسلامی.

دریافت مقاله: ۹۴/۰۵/۰۱؛ تصویب نهایی: ۹۵/۰۱/۲۳.

۱. دکترای برنامه ریزی درسی، استادیار گروه برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم.
۲. دکترای برنامه ریزی درسی؛ استادیار گروه برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک (نویسنده مسئول) / نشانی: اراک، بلوار امام خمینی (ره)، شهرک دانشگاهی امیر کبیر/ نمابر: ۰۸۶۳۴۱۳۲۴۵۱ / Email: f-nateghi@iau-arak.ac.ir
۳. دکترای برنامه ریزی درسی، استادیار گروه برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک.

الف) مقدمه

به منظور آگاهی از تأثیرگذاری برنامه‌های درسی بر رشد دانشجویان، یکی از مهم‌ترین شیوه‌ها، ارزشیابی سطوح سه‌گانه قصد شده، اجرا شده و کسب شده برنامه درسی است. این ارزشیابی ضمن مقایسه آرمانها، اهداف، محتوا، روشهای یاددهی- یادگیری، مواد آموزشی و تجهیزات پیش‌بینی شده در برنامه (برنامه درسی قصد شده) با اقدامات و فعالیتهای یاددهی- یادگیری از سوی استادان و مجریان برنامه (برنامه درسی اجرا شده) زمینه را برای آگاهی از تغییرات مطلوب یا مورد نظر در رفتار دانشجویان (برنامه درسی کسب شده)، پشتوانه تجربی برای بخشهای نظری و اصلاح و تغییر برنامه‌های درسی فراهم می‌آورد.

بنابر این، هدف ارزشیابی سطوح مختلف برنامه درسی (قصد شده، اجرا شده و کسب شده)، بررسی اهداف، محتوا، فرایند اجرای دروس و در نهایت، بازده آموزشی دانش‌آموختگان است تا از این طریق با توجه به مقایسه سه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده، ضعفها و ناهماهنگی‌های موجود در برنامه‌های درس اخلاق اسلامی شناسایی شده، اصلاحات لازم برای گروه تخصصی برنامه‌ریزی درسی اخلاق اسلامی دانشگاهها فراهم شود و این گروه بتواند برای اصلاح یا تغییر برنامه درسی اخلاق اسلامی اقدامات لازم را فراهم سازد.

برنامه درسی قصد شده به آرمانها، محتوا، روشهای یاددهی- یادگیری، مواد آموزشی و تجهیزات پیش‌بینی شده در برنامه درسی توجه دارد که در یک نظام آموزشی از جانب برنامه‌ریزان درسی پیشنهاد و تجویز می‌شود (احمدی، ۱۳۷۹). منظور از برنامه اجرا شده، مجموعه اقدامات و فعالیتهای یاددهی- یادگیری است که از سوی مدرّسان و معلمان و مجریان برنامه در صحنه واقعی کلاسهای درس و محیطهای آموزشی به اجرا در می‌آید. (احمدی، ۱۳۸۴)

موسی‌پور (۱۳۸۵) نیز برنامه درسی اجرا شده را به آنچه در فرایند تربیتی عملاً واقعیت یافته، نسبت می‌دهد. هر برنامه درسی بر اساس هدفهای آموزشی خاصی طرح‌ریزی و اجرا می‌شود. بنابر این، انتظار می‌رود که در اثر اجرای برنامه درسی قصد شده مطابق هدفهای برنامه، تغییرات مطلوب و مورد نظر در رفتار فراگیران تحقق یابد. برنامه درسی کسب شده به میزان تحقق هدفهای هر برنامه توجه دارد. احمدی (۱۳۸۴) و موسی‌پور (۱۳۸۵)، برنامه کسب شده را به آنچه مخاطب از برنامه جرا شده دریافت می‌کند، تعریف می‌کنند.

در یک برنامه درسی مطلوب باید بین این سه نوع برنامه تا حدود زیادی هماهنگی و انطباق وجود داشته باشد. از این رو، برنامه‌ها و سرفصل درس اخلاق اسلامی؛ مبانی و مفاهیم دانشگاهها- که سال ۱۳۸۳ در شورای عالی انقلاب فرهنگی طراحی، تدوین و تصویب شده و هدف عمده آن نیز آشنایی دانشجویان با فضایل و رذایل اخلاقی در راستای کسب فضایل و پرهیز از رذایل اخلاقی (عناوین و سرفصلهای جدید دروس معارف

ارزیابی میزان انطباق سطوح قصد شده، اجرا شده و ... ♦ ۱۸۵

اسلامی دانشگاهها، ۱۳۹۱: ۵۲) است - از این امر مستثنا نیست و باید بین سطوح سه گانه (قصد شده، اجرا شده و کسب شده) آن هماهنگی و انطباق منطقی و اصولی وجود داشته باشد. با این همه، تا به حال ارزشیابی دقیقی برای تعیین میزان همخوانی و هماهنگی بین سه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده در برنامه درسی آن صورت نگرفته است.

ب) ضرورت انجام تحقیق

ارزشیابی از برنامه‌های درسی، جزئی جدا ناشدنی از فرایند طراحی، تولید و اجرای یک برنامه درسی محسوب می‌شود. وظیفه اصلی گروه برنامه‌ریزی ارزشیابی آن است که پس از تولید و اجرای یک برنامه درسی، تعیین کند که برنامه مورد نظر تا چه اندازه کارایی داشته و به هدفهای مورد نظر رسیده است. وجود همخوانی و هماهنگی میان سه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده، نشانه موفقیت آن برنامه است. ولف^۱ (۱۹۸۴) در مورد ارزشیابی برنامه‌ها می‌گوید: گروهی از نویسندگان و احتمالاً در رأس آنان کرونباخ^۲ (۱۹۶۳)، بهبود هدفهای آموزشی و درسی را هدف اصلی ارزشیابی می‌دانند. برنامه‌های آموزشی و درسی، تهیه می‌شوند، سپس آزموده می‌شوند و آنگاه اصلاح می‌شوند. در تمامی این موارد، ارزشیابی اطلاعاتی را فراهم می‌کند که به بهبود تلاشهای آموزشی منجر می‌شود. اطلاعات ارزشیابی برای برنامه‌ریزان درسی و مدیران، بازخور فراهم می‌آورد تا بتوانند به کمک آن برای بهبود برنامه‌ها، تصمیمات هوشمندانه اتخاذ کنند. انتظار می‌رود که این بازخور و همچنین نقش کنترل کیفی - که برای ارزشیابی متصور است - چنانچه به دقت برنامه‌ریزی و اجرا شود، بتواند هرگونه تلاش در زمینه برنامه‌ریزی درسی را با موفقیت همراه کند. (ولف، ۱۳۷۱)

در حال حاضر، با گذشت بیش از ۱۰ سال از فرایند تولید و اجرای سرفصلهای جدید درس اخلاق اسلامی دانشگاهها، این پرسش اساسی مطرح است که این درس تا چه اندازه توانسته است صلاحیتهای مورد نظر لازم را در دانش‌آموختگان به وجود آورد؟ و در این راستا چه نقایصی در ساخت و بافت و عناصر برنامه، اعم از: هدفها، محتوا، روشهای یاددهی - یادگیری و شیوه‌های پیش‌بینی شده برای ارزشیابی پیشرفت یادگیری فراگیران وجود دارد؟ پاسخ دادن به سؤالات مذکور مستلزم جمع‌آوری اطلاعات ارزشیابی دقیق از کم و کیف برنامه درسی اخلاق اسلامی است.

1. Wolf
2. Cronbach

نتایج این ارزشیابی در نهایت نشان خواهد داد که آیا برنامه مصوب درس اخلاق اسلامی که هم اکنون در دانشگاهها اجرا می‌شود، از کفایت و مطلوبیت لازم برخوردار است یا خیر؟ و تا چه اندازه این برنامه‌ها نیاز به تغییرات یا اصلاحات دارد؟

ج) ادبیات تحقیق

برنامه‌ریزی درسی از لحاظ مفهومی اشاره به فرایندی دارد که حاصل یا نتیجه آن، برنامه درسی است. عبارت برنامه درسی^۱ به اختصار از ریشه "Raco Course" به معنای میدان مسابقه یا فاصله و مقدار راهی است که افراد باید طی کنند تا به هدف مورد نظر برسند. منظور از "Course" همان مسیر حرکت است که استعاره از روند یا جریانی است که باید برای دستیابی به هدف طی شود (سیلور و همکاران، ۱۳۸۰). نظامهای آموزشی شرایطی همچون میدان رقابت را برای دانشجویان تدارک می‌بینند که دارای آغاز و پایان است و دوندگان (دانشجویان) باید از نقطه آغاز حرکت کرده، با طی مسیر معین به نقطه پایانی برسند.

از طرفی این مسیر، دارای موانعی است که در مسیر مسابقه فراهم شده و عبور از آنها به طور فراینده دشوارتر می‌شود. با این نگرش، برنامه‌های درسی نیز با پیشرفت، دشوارتر می‌شوند. مهرمحمدی (۱۳۸۱) اعتقاد دارد که برنامه درسی ریشه در واژه لاتین "Currere" دارد که به معنای میدان مسابقه یا میدانی برای دویدن است، اما معادل برنامه‌ریزی درسی را برای واژه "Curriculum" صحیح نمی‌داند؛ زیرا برنامه‌ریزی درسی، تنها ناظر بر فرایند تدوین برنامه^۲، معرف یکی از ابعاد رشته برنامه درسی است.

با وجود روشن بودن معنای لغوی برنامه درسی، برداشتها از این عبارت در صحنه آموزش در قالبهای ذیل گنجانده شده است. برنامه درسی به مجموعه‌ای از دروس یا برنامه‌ای برای مطالعه، فهرست رئوس مطالب یک درس یا مجموعه‌ای از دروس، برنامه زمانی برای تدریس دروس، مجموعه‌ای از اهداف و مقاصد، مجموعه‌ای از تجارب یادگیری، شیوه تفکر یا یک طرح اطلاق شده است. (فتحی و اجارگاه، ۱۳۷۷؛ شریعتمداری، ۱۳۸۶)

دال^۳ (۱۹۹۳) در تعریف برنامه درسی، آن را عبارت از محتوا و جریان رسمی و غیر رسمی می‌داند که از طریق آن، یادگیرندگان تحت نظارت نظام آموزشی، معلومات و شیوه درک و فهم را به دست می‌آورند یا مهارتها را فرا می‌گیرند یا نگرش و ارزشگذاری یا نظام ارزشی خود را تغییر می‌دهند. علاوه بر این، دال در جای دیگر به برنامه درسی رسمی (آشکار) و غیر رسمی اشاره می‌کند و آن را در بر دارنده تعاملات روان‌شناختی، هنجارها و پویایی گروهی و به ویژه احساسات، نگرشها و علایق موجود در بیان استادان و دانشجویان می‌داند.

1. Curriculum
2. Curriculum Development
3. Doll

ارزیابی میزان انطباق سطوح قصد شده، اجرا شده و ... ۱۸۷

برنامه‌ریزی درسی^۱ شامل سازماندهی یک سلسله فعالیت‌های یاددهی و یادگیری به منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده‌ها و ارزشیابی میزان تحقق این تغییرات است. (امیرتقوی و همکاران، ۱۳۹۱: ۱۵)

آنچه در این تعریف ماهیتی پنهانی به خود گرفته، آرمانهای تربیتی، تلقی نسبت به فرایند یادگیری، محیط یادگیری، استاد و ارزشیابی است که شاید ظاهراً طبیعتی پنهان دارد، اما زمانی که صحبت از یاددهی و یادگیری است، کل فرایند وابسته به عوامل طرح شده است. در مجموع می‌توان برنامه‌ریزی درسی را فرایند تعیین اهداف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی دانست که توسط برنامه‌ریز صورت می‌گیرد و پیامد آن شامل کلیه تجربیات، مطالعات، بحثها و فعالیت‌های فردی و گروهی است که دانشجو تحت نظارت و سرپرستی دانشگاه و هیئت علمی آن انجام می‌دهد. (امیرتقوی و همکاران، ۱۳۹۱: ۱۵)

هومفری (۱۹۸۱) می‌نویسد: واقعیت آن است که دانشجویان میل دارند آنچه ما استادان به آنها یاد می‌دهیم بیاموزند. اگر ما ارتباط دادن مطالب با معانی و تلفیق مفاهیم، مضامین و مهارت‌ها را از آنها بخواهیم، آنها هم همان را خواهند آموخت و اگر به آموزش صرف مفاهیم مجزا و غیر مرتبط پردازیم، به همین نحو یاد می‌گیرند (شریتمنداری، ۱۳۸۶). بنا بر این، می‌توان نتیجه گرفت که شیوه تلفیقی، محیطی پرنشاط و فعال را برای فرایند یاددهی و یادگیری فراهم می‌کند و نتایج مفید، مؤثر و ارضاکنده‌ای را به وجود می‌آورد. این سبک به استادان و مدیران گروه و تصویب‌کنندگان شورای عالی انقلاب فرهنگی اجازه می‌دهد به آینده دانشجویان توجه بیشتری داشته باشند و متناسب با نیازهای آنان به تهیه و تولید برنامه‌های درسی پردازند. همچنین به دانشجویان اجازه می‌دهد نسبت به مسائل یادگیری خود دقیق باشند و کنترل امر یادگیری خود را به دست گیرند.

د) سطوح برنامه درسی ۲

فرانسیس کلاین^۳ برای اولین بار مدلی را برای برنامه‌ریزی درسی با عنوان «الگوی نظام آموزش مدرسه‌ای»^۴ مدرسه‌ای^۴ معرفی کرد که به عنوان مبنایی برای سنجش سازگاری تصمیمات گرفته شده در خصوص عوامل مختلف یک برنامه، مورد استفاده برنامه‌ریزان درسی قرار گرفت. گودلد^۵ (۱۹۹۷) نیز سطوح برنامه

1. Curriculum Development or Curriculum Planning
2. Curriculum Levels
3. F. Klein
4. Study of Schooling (SoS)
5. Goodlad

درسی را برای تصمیم‌گیری درباره آن مطرح ساخت. پوزنر^۱ ضمن بیان مفهوم برنامه درسی در کتاب «تجزیه و تحلیل برنامه درسی»^۲، پنج نوع برنامه درسی را توضیح داد. (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸)

جدول ۱: سطوح برنامه درسی از دیدگاه کلاین، گودلد و پوزنر (امیرتقوی و همکاران، ۱۳۹۱: ۱۷)

گودلد	کلاین	پوزنر
برنامه درسی ایده‌آل ^۳	برنامه درسی آکادمیک ^۴	برنامه درسی رسمی ^۵
برنامه درسی رسمی	برنامه درسی اجتماعی ^۶	برنامه درسی اجرایی ^۷
برنامه درسی آموزشی ^۸	برنامه درسی رسمی	برنامه درسی پنهان ^۹
برنامه درسی اجرایی	برنامه درسی نهادی ^{۱۰}	برنامه درسی پوچ ^{۱۱}
برنامه درسی تجربی ^{۱۲}	برنامه درسی آموزشی	برنامه درسی فوق برنامه ^{۱۳}
برنامه درسی تجربه شده ^{۱۴}	-	-

هـ) سطوح قصد شده، اجرا شده و کسب شده برنامه درسی

بررسی و مطالعه سطوح برنامه درسی نشان می‌دهد که در مورد سطوح برنامه درسی نظرات زیادی مشاهده می‌شود که در جدول ۲ به مشهورترین دیدگاهها اشاره شده است.

1. Posner
2. Analyzing The Curriculum
3. Ideal Curriculum
4. Academic Curriculum
5. Official Curriculum
6. Social Curriculum
7. Operational Curriculum
8. Instructional Curriculum
9. Hidden Curriculum
10. Institutional Curriculum
11. Null Curriculum
12. Experiential Curriculum
13. Extra Curriculum
14. Experienced Curriculum

جدول ۲: انواع برنامه درسی از نظر برخی صاحب نظران

عنوان	تعداد یا سطح	صاحب نظر
رسمی، ادراک شده، مشاهده شده، تجربه شده	۴	گودلد(نقل از سیلور و همکاران، ۱۳۸۰)
تعیین شده، اجرا شده، تجربه شده	۳	مک کورمیک و مورفی ^۱ (۱۹۹۹)
رسمی، ایده آل، آموزشی، اجرایی، تجربه شده	۵	مهر محمدی(۱۳۸۱)، موسی پور(۱۳۸۵)، کلاین(۱۹۸۵)
رسمی، ایده آل، آموزشی، اجرایی، تجربه شده، اجتماعی، نهادی	۷	کلاین(۱۹۹۱)
اجتماعی، نهادی، آموزشی، تجربه شده	۴	گودلد و سو(۱۹۹۴)
آشکار، پنهان، فوق برنامه، پوچ، حمایت شده، اجتماعی، اجرایی، حذف شده، تجربه شده	۹	ویلسون(۲۰۰۱)
قصد شده، پنهان، پوچ، اجرایی	۴	آیزنر(۱۹۹۴)
آشکار، پنهان، فوق برنامه، پوچ، تجربه شده	۵	پوزنر(۱۹۹۵)
قصد شده، پنهان، اجرایی، تجربه شده	۴	مارش(۱۹۹۵)

با بررسی دیدگاههای مطرح شده در جدول ۲ ضمن صرف نظر کردن از بعضی اختلافهای جزئی، می توان در یک دسته بندی کلی، برنامه درسی را در سه سطح به شرح ذیل در نظر گرفت:

۱. سطح اول: برنامه درسی قصد شده

آنچه در اکثر سطح بندی ها مشهود است، سطح اول مربوط به طراحی، تدوین و هدفگذاری و آرمانی است که با عبارتی مثل برنامه درسی ایده آل، برنامه درسی مطلوب، برنامه درسی طراحی شده، برنامه درسی قصد شده و برنامه درسی آشکار بیان شده است. (کلاین، ۱۳۶۹؛ مهر محمدی، ۱۳۸۱؛ موسی پور، ۱۳۸۴؛ مورفی، ۲۰۱۰؛ ویلسون، ۱۹۹۷؛ یونیسف، ۲۰۰۰)

برنامه درسی قصد شده شامل اهداف، سیاستها، راهبردها و محتوایی است که نهادهای آموزشی (مدرسه، دانشگاه، ...) آن را علناً اعلام کرده، سعی دارند یادگیرندگان خویش را بر اساس آنها یا از طریق آنها تربیت کنند(صفایی موحد، ۱۳۹۴: ۱). این نوع برنامه را در حقیقت می توان تبلور آمال و آرمانهای تربیتی یک نهاد آموزشی دانست و مصداق اصلی آن همان اسناد مکتوبی اند که آنها را کتب درسی می نامیم (تلقی برنامه درسی به عنوان یک سند مکتوب). به عقیده شوپرت^۲ (۲۰۱۰) ریشه تاریخی برنامه درسی درسی قصد شده را باید در آثار و اندیشه های رالف تایلر^۳ جستجو کرد. در حقیقت؛ نخستین تلقی رسمی از برنامه درسی، همان برنامه درسی قصد شده است. این برداشت از برنامه درسی، سالها بر رشته برنامه ریزی

1. Maccoormik & Murphy
2. Shubert
3. Ralph Tyler

درسی سیطره داشت. اما ظهور جنبش نو مفهوم‌گرایی^۱ برنامه‌درسی قصد شده باعث شد تا تلقی ساده‌انگارانه از برنامه‌درسی و تقلیل آن به برنامه‌درسی قصد شده، دچار تحول و دگرگونی شود؛ به طوریکه امروزه برنامه‌درسی را پدیده‌ای پیچیده و چند لایه می‌شمارند که می‌تواند قصد شده، اجرا شده،^۲ کسب شده،^۳ پنهان، مغفول و ... باشد.

برنامه‌درسی قصد شده را با عناوین دیگری نیز می‌توان در آثار و نوشته‌های حوزه برنامه‌درسی مشاهده کرد که البته نامگذاری هر کدام منطق خاص خویش را دارد. در ذیل به چند نمونه از این عناوین اشاره می‌شود (صفایی موحد، ۱۳۹۴: ۳):

برنامه‌درسی آشکار:^۴ این نوع برنامه را از آن جهت آشکار می‌نامند که نظام آموزشی آن را علناً در اسناد مکتوب خویش اعلام و ابلاغ می‌کند. برخی نیز از معادل صریح^۵ برای رساندن این مفهوم استفاده می‌کنند.

برنامه‌درسی مکتوب: این نامگذاری به تلقی سنتی از برنامه‌درسی بازمی‌گردد که بر اساس آن، فرصتهای یادگیری در قالب متون مکتوب و چاپ شده به یادگیرندگان عرضه می‌شود. این دیدگاه برنامه‌درسی را با کتاب‌درسی یکسان می‌پندارد.

برنامه‌درسی طرح‌ریزی شده:^۶ این نوع برنامه را از آن جهت طرح‌ریزی شده می‌نامند که تولید آن بر اساس فرایندی نظام‌مند رخ می‌دهد و سعی دارد فرصتهای یادگیری را بر اساس روندی منظم و منطقی ارائه دهد.

برنامه‌درسی رسمی:^۷ کاربرد واژه رسمی ناشی از این امر است که اهداف، محتوا، راهبردها و شیوه‌های ارزشیابی این نوع برنامه از طریق مراجع رسمی ارائه و ابلاغ می‌شود و این مراجع بر تولید، اجرا، تعدیل و ارزشیابی آن نظارت دارند.

ابعاد تشکیل دهنده برنامه‌درسی قصد شده:

در مورد اینکه برنامه‌درسی در معنای قصد شده آن از چه عناصر یا ابعادی تشکیل شده است، دیدگاه‌های متفاوتی وجود دارد. برای مثال، کلاین^۸ آن را پدیده‌ای ۹ بعدی، آکر^۹ آن را ۱۰ بعدی و تایلر آن را چهار

-
1. *Reconceptualization*
 2. *Implemented*
 3. *Learnt*
 4. *Overt*
 5. *Written*
 6. *Planned*
 7. *Formal*
 8. *Kline*
 9. *Acker*

ارزیابی میزان انطباق سطوح قصد شده، اجرا شده و ... ۱۹۱

بعدی می‌داند. در این میان، دیدگاه تایلر (۱۹۴۸) به دلیل تأثیر گذاری عمده در حوزه برنامه‌داری، بیشتر مورد توجه بوده است. به عقیده وی، برنامه‌داری از چهار عنصر اصلی تشکیل می‌شود (صفایی موحّد، ۱۳۹۴: ۵):

۱. اهداف: مدارس یا نهادهای آموزشی در صدد تحقق چه مقاصدی‌اند؟
 ۲. محتوا: کدام دسته از فرصتهای یادگیری را می‌توان برای تحقق این اهداف فراهم کرد؟
 ۳. راهبردها: چگونه می‌توان این فرصتهای تربیتی را به نحو مؤثر سازماندهی کرد و انتقال داد؟
 ۴. ارزشیابی: چگونه می‌توان میزان تحقق اهداف و مقاصد را تعیین کرد؟
- به عقیده شوپرت (۲۰۱۰) ساخت و تولید یک برنامه‌داری قصد شده منطقی در چارچوب نظریه یا ایدئولوژی حاکم بر نظام تعلیم و تربیت یک کشور صورت می‌پذیرد. این نوع برنامه‌ها باید به گونه‌ای باشند که معیارها و شاخصهای اصلی، نظیر موارد ذیل در ساخت و تولیدشان مد نظر قرار گیرند:
۱. فلسفه تعلیم و تربیت: نوع فلسفه تربیتی حاکم بر یک نظام آموزشی تأثیر عمده‌ای بر انتخاب اهداف، روشها، محتوا، شیوه‌های ارزشیابی و امثال آن دارد.
 ۲. نظریه‌های یادگیری: نوع نگاه یک نظام آموزشی نسبت به پدیده یادگیری و چگونگی رشد، تحول و وقوع آن تأثیر بسزایی در انتخاب فرصتهای یادگیری مناسب برای فراگیرندگان دارد.
 ۳. نیازهای یادگیرندگان: یک برنامه‌داری مناسب باید نیازهای مخاطبان خود را مد نظر قرار دهد. از این رو، برنامه‌ای که نتواند احساس تعلق را در یادگیرندگان ایجاد کند، محکوم به شکست خواهد بود.
 ۴. دیدگاه متخصصان: متخصصان و خبرگان یک حوزه علمی از جمله معتبرترین منابعی‌اند که می‌توانند در مورد چستی (محتوا) و سازماندهی و ساختار محتوا نظر دهند.
 ۵. شرایط سیاسی، اقتصادی و اجتماعی: یک برنامه‌داری در چارچوب شرایط سیاسی، نیازهای اقتصادی و هنجارها و ارزشهای اجتماعی شکل می‌گیرد.

انواع برنامه‌داری قصد شده

همان طور که عنوان شد، برنامه‌ریزی درسی قصد شده یا طرح‌ریزی شده، شامل مجموعه اسنادی است که سعی دارند محتوای مورد نظر یک نظام آموزشی را به یادگیرندگان منتقل کنند. اینگونه برنامه‌ها، در نظامهای متمرکز توسط نهادهای دولتی و در نظامهای غیر متمرکز توسط مؤسسات خصوصی تهیه و منتشر می‌شوند. به عقیده مورفی و پاشور (۲۰۱۳) این برنامه‌ها دو گونه عمده دارند:

۱. برنامه درسی تجویزی:^۱ به آن نوع از برنامه درسی قصد شده اطلاق می‌شود که انتظار می‌رود معلمان آن را طبق روال و مسیری مشخص تدریس کرده، چارچوبهای آن را گام به گام رعایت کنند. این نوع از برنامه‌های درسی را برنامه درسی ضد معلم^۲ نیز می‌نامند. هدف اصلی این نوع برنامه‌ها تهیه فرصتهای برابر و یکسان برای همه یادگیرندگان و کاهش نقش معلمان در تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی است. این نوع برنامه‌ها را به کتاب آشپزی تشبیه می‌کنند که همه چیز آن مشخص و تعیین شده است. برنامه‌های درسی تجویزی معمولاً در نظامهای آموزشی متمرکز یافت می‌شوند.

۲. برنامه درسی تشریکی:^۳ نوعی از برنامه درسی قصد شده است که اهداف و چارچوبهای آن از قبل تعیین شده‌اند، اما معلمان تا حدی در انتخاب محتوا و فرصتهای یادگیری یا تعدیل آنها نقش دارند. این نوع برنامه‌ها معمولاً در نظامهای نیمه‌متمرکز و غیر متمرکز مشاهده می‌شوند.

ویژگی‌ها و مشخصات این سطح از برنامه درسی را می‌توان به شرح ذیل بیان کرد:

۱. برنامه‌ای است که توسط دولت و ایالت تنظیم می‌شود.
۲. برنامه‌ای است که در قالب هدفهای معینی به فراگیران ارائه می‌شود.
۳. برنامه‌ای که به عنوان بخشی از آموزش رسمی دوره تحصیلی نوشته شده است.
۴. برنامه‌ای که توسط طراحان معین می‌شود.
۵. برنامه‌ای که نشأت گرفته از انتظارات مردم بر اساس تصمیمات گرفته شده در فراسوی کلاسهای درسی است.
۶. اهداف و محتوایی که باید آموزش داده شود.

۲. سطح دوم: برنامه درسی اجرا شده

سطح دوم برنامه درسی - که از طراحی فاصله گرفته و مرحله پس از آن است - بیشتر مربوط به حیطه اجراست و با عناوینی مثل برنامه اجرا شده^۴ (وین و بروس، ۲۰۰۳)، برنامه درسی آموزشی (کلاین، ۱۳۶۹؛ موسی‌پور، ۱۳۸۴)، برنامه آموزش داده شده (سیسل، ۲۰۰۳) و بالاخره برنامه درسی عمل شده (گودلد؛ نقل از: سیلور و والکساندر، ۱۳۸۰) ذکر شده است. برخی ویژگی‌های این سطح از برنامه درسی عبارتند از:

1. Prescribed
2. Teacher – Proof
3. Subscribed
4. Implemented
5. Ciccel

ارزیابی میزان انطباق سطوح قصد شده، اجرا شده و ... ۱۹۳

۱. آنچه توسط مدیران سازماندهی می‌شود و توسط معلمان آموزش داده می‌شود. (پرایدوکس، ۲۰۰۳)
۲. برنامه‌ای حقیقی که توسط هر معلم منتقل و به نمایش گذاشته می‌شود.
۳. برنامه‌ای که حاصل مشاهدات فردی است و به ثبت و ضبط کلیه فرایندهای تعاملی در حین اجرای برنامه درسی در کلاس درس می‌پردازد.
۴. برنامه‌ای که تصمیم‌گیرنده آن معلم یک کلاس باشد و تصمیمات گرفته شده‌ای که در کلاس به اجرا گذاشته می‌شوند.
۵. محتوایی که استادان حقیقتاً آموزش می‌دهند.
۶. آنچه مدرسه و معلمان با برنامه درسی رسمی انجام می‌دهند. (وین و بروس، ۲۰۰۳)

۳. سطح سوم: برنامه درسی کسب شده

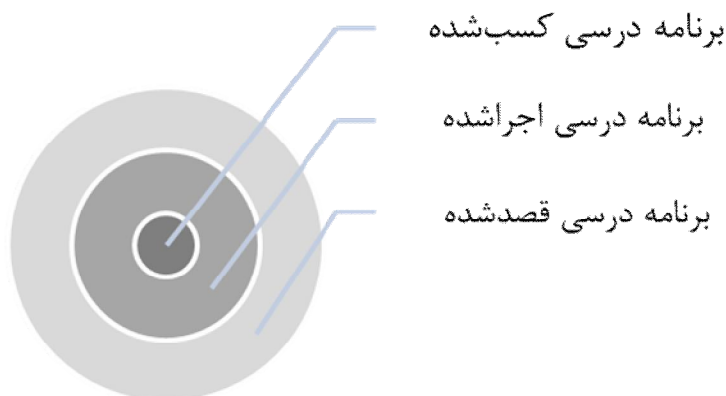
سطح سوم برنامه درسی - که بیشتر در زمینه تجربه فراگیران (دانشجویان یا دانش آموزان) از برنامه درسی و دریافت اثر آن است - با عناوینی مثل برنامه درسی تجربه شده (امیرتقوی و همکاران، ۱۳۹۱: ۲۰)، برنامه درسی آموخته شده، برنامه درسی دریافت شده و برنامه درسی کسب شده مطرح می‌شود. (اکر، ۲۰۰۳)

این سطح از برنامه درسی را نیز با مشخصات ذیل معرفی کرده‌اند:

۱. آنچه برای فراگیر رخ می‌دهد، آنچه می‌بیند، می‌فهمد، دوست دارد یا دوست ندارد و از آن پرهیز یا آن را رد می‌کند، آنچه فراگیران عملاً تجربه می‌کنند. از این رو، توصیف آن حسب اتفاقات و فعل و انفعالاتی که برای مخاطب حادث می‌شود، امکان‌پذیر است. (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۴)
۲. برنامه‌ای که معرف برداشتها و ادراکات فراگیران از قبیل قرار گرفتن در معرض برنامه درسی اجرا شده و پیشرفتهای حاصل توسط آنهاست. (کلاین، ۱۳۷۲)
۳. چیزهایی که فراگیران از برنامه درسی نوشته شده و آموزش داده شده، دریافت می‌کنند و همچنین توانایی آنها را برای سازماندهی و کاربرد و ارائه ادراکات جدیدشان در بر می‌گیرد.
۴. توسط دانشجویان آموخته می‌شود. آنچه واقعاً در اذهان و اعمال فراگیران تأثیر گذاشته و در آنها اثری عمیق و طولانی مدت می‌گذارد؛ چیزهایی که فراگیران واقعاً از کلاس درس دریافت می‌کنند و به خاطر می‌سپارند.

ارتباط میان سطوح (قصد شده، اجرا شده و کسب شده) برنامه درسی

فتحی و اجارگاه (۱۳۸۵) معتقد است میان سطوح مختلف برنامه درسی، ارتباط ویژه‌ای وجود دارد و در وهله نخست اساساً می‌توان طرح برنامه درسی قصد شده را برای گروه معینی از مخاطبان و نیز قصد اجرای آن را به مثابه انداختن سنگ در حوض آب دانست. به طور کلی این امر را می‌توان در قالب تصویر ذیل نشان داد:



شکل ۱: روابط سطوح قصد شده، کسب شده و اجرا شده

به همان سان که انداختن سنگ در حوض، موجی را در اطراف ایجاد می‌کند، طرح و قصد برای اجرای یک برنامه درسی می‌تواند موجی را در اطراف ایجاد کند که از برنامه درسی قصد شده شروع و به برنامه درسی کسب شده ختم می‌شود. درچنین وضعیتی، طبیعی است که در محل نزدیک به انداختن سنگ، امواج بزرگ‌تر و ملموس‌تر و قابل رؤیت خواهد بود؛ در حالی که در محلهای دورتر، امواج کوچک‌تر و توضیح ارتباط آن با مرکز یا کانون دشوارتر. به همین سان، تبیین سطحی چون برنامه درسی اجرا شده آسان‌تر از سطحی چون برنامه درسی کسب شده است. از سوی دیگر می‌توان ارتباط میان سطوح برنامه درسی را به صورت ساختار هرم فرضی در نظر گرفت که در آن سطوح مختلف برنامه درسی با یکدیگر تعامل ویژه‌ای دارند.

و) اهداف تحقیق:

۱. ارزیابی میزان انطباق اهداف برنامه درسی اخلاق اسلامی با نیازهای واقعی برنامه درسی قصد شده؛
۲. ارزیابی میزان انطباق محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی با معیارهای حرفه‌ای برنامه درسی قصد شده؛
۳. ارزیابی میزان انطباق صلاحیتهای استادان درس اخلاق اسلامی در برنامه درسی اجرا شده؛
۴. ارزیابی میزان انطباق بین برنامه درسی قصد شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی؛
۵. ارزیابی کلی میزان انطباق بین برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی.

سؤالات تحقیق:

۱. میزان انطباق اهداف برنامه درسی اخلاق اسلامی با نیازهای واقعی برنامه درسی قصد شده تا چه حدی است؟
۲. میزان انطباق محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی با معیارهای حرفه‌ای برنامه درسی قصد شده تا چه حدی است؟
۳. میزان انطباق صلاحیتهای استادان درس اخلاق اسلامی در برنامه درسی اجرا شده تا چه حدی است؟
۴. میزان انطباق بین برنامه درسی قصد شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی تا چه حدی است؟
۵. در کل میزان انطباق بین برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی تا چه حدی است؟

ز) روش تحقیق

روش تحقیق از نظر هدف، کاربردی و به لحاظ شیوه جمع‌آوری اطلاعات، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری شامل ۴۰ نفر از اساتید دروس معارف اسلامی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم بودند که به جهت محدود بودن، کل آنان به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته حاوی تعداد ۵۷ سؤال بسته‌پاسخ در طیف پنج درجه‌ای لیکرت با پایایی ۰.۸۹ مطابق آلفای کرانباخ استفاده شد که سؤالات ۱ تا ۶ برای ارزیابی اهداف برنامه درسی اخلاق اسلامی، ۷ تا ۲۹ برای ارزیابی محتوای درس اخلاق اسلامی، سؤالات ۳۰ تا ۴۳ برای ارزیابی استادان و روشهای یاددهی و یادگیری و سؤالات ۴۴ تا ۵۶ برای ارزیابی شیوه ارزشیابی برنامه درسی اخلاق اسلامی استفاده شده است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات، از روشهای آمار توصیفی در حد میانگین، انحراف استاندارد، واریانس، ضریب پراکندگی و آزمون Z تک گروهی و آزمون مجذور کای (خی دو) استفاده شده است.

ح) یافته‌ها

در این بخش، یافته‌ها به ترتیب سؤالات تحقیق در قالب جداول ذیل ارائه شده است. سؤال اول تحقیق عبارت است از اینکه: «میزان انطباق اهداف برنامه درسی اخلاق اسلامی با نیازهای واقعی برنامه درسی قصد شده تاچه حدی است؟». در جدول ۱، پاسخ آزمودنی‌ها به سؤال اول قابل مشاهده است.

سؤالات	cv	z	sd	\bar{x}
تناسب اهداف درس اخلاق اسلامی با توقعات والدین و خانواده‌ها	۱۶	۹.۲۷	۰.۶۶	۴.۱۴
تناسب اهداف درس اخلاق اسلامی با نیازها و تحولات سازمان‌ها و نهادهای اجتماعی	۲۲.۹۱	۶.۴۸	۰.۹۵	۴.۱۴
تناسب اهداف درس اخلاق اسلامی با سبک زندگی اسلامی	۱۱.۱۵	۱۳.۵۷	۰.۴۸	۴.۳۱
تناسب اهداف درس اخلاق اسلامی با نیازهای واقعی دانشجویان	۱۳.۷۴	۱۱.۸	۰.۵۸	۴.۲۱
تناسب اهداف درس اخلاق اسلامی با نیازهای واقعی زندگی اجتماعی	۱۴.۵۴	۱۰.۹۷	۰.۶۳	۴.۳۶
تناسب اهداف درس اخلاق اسلامی با آموزه‌های اخلاق حرفه‌ای دانشگاهها	۱۴.۵۴	۱۰.۹۷	۰.۶۳	۴.۳۶
$\bar{X}_T = 4.25$ $\frac{\sum z^2}{n} (0.05) = 2.58$ $sd = 0.103$ $Z_{\alpha(0.05)} = 4$				

جدول ۱: میزان انطباق اهداف برنامه درسی اخلاق اسلامی با نیازهای واقعی برنامه درسی قصد شده

بر اساس اطلاعات جدول ۱، همه گویه‌های مربوط به اهداف برنامه درسی قصد شده اخلاق اسلامی نمره Z و بیشتر از Z بحرانی در سطح اطمینان ۰.۹۹ و خطای ۰.۰۱ برای آزمون تک گروهی (۲.۳۳) کسب کرده‌اند که نشان می‌دهد همه مؤلفه‌ها از مطلوبیت کافی در بین اساتید دروس معارف اسلامی برخوردارند. همچنین میانگین نمرات تمامی گویه‌ها از متوسط میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است که باز نشان‌دهنده اهمیت توجه به آنها در برنامه‌ریزی درسی است. مقایسه داده‌های مربوط به تک تک گویه‌ها بیانگر این است که گویه «تناسب اهداف درس اخلاق اسلامی با سبک زندگی اسلامی» با میانگین ۴.۳۱ و انحراف معیار ۰.۴۸ و ضریب پراکندگی ۱۱.۱۵ در بهترین وضعیت در بین گویه‌ها قرار دارد و پس از آن به ترتیب، گویه «تناسب اهداف درس اخلاق اسلامی با نیازهای واقعی دانشجویان»، «تناسب اهداف درس اخلاق اسلامی با نیازهای واقعی زندگی اجتماعی» و «تناسب اهداف درس اخلاق اسلامی با آموزه‌های اخلاق حرفه‌ای دانشگاهها» به ترتی در رتبه‌های بعدی قرار گرفته‌اند.

سؤال دوم تحقیق عبارت است از اینکه: «میزان انطباق محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی با معیارهای حرفه‌ای برنامه درسی قصد شده تاچه حدی است؟». در جدول ۲ پاسخ آزمودنی‌ها به سؤال دوم قابل مشاهده است.

ارزیابی میزان انطباق سطوح قصد شده، اجرا شده و ... ۱۹۷

جدول ۲: میزان انطباق محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی با معیارهای حرفه‌ای برنامه درسی قصد شده

سؤالات	cv	z	sd	\bar{x}
توجه محتوای درس اخلاق اسلامی در تعادل بین ارزشهای ملی و جهانی	۱۵.۱۲	۹.۵۵	۰.۶۲	۴.۰۷
میزان توانایی محتوای درس اخلاق اسلامی در انگیزش تحصیلی دانشجویان	۱۳.۷۴	۱۱.۰۸	۰.۵۸	۴.۲۱
میزان توانایی محتوای درس اخلاق اسلامی برای واداشتن دانشجویان به تفکر	۱۱.۴۱	۱۳.۹۷	۰.۵	۴.۳۶
میزان توجه محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی به عقاید و ایده‌های اصلی اخلاق اسلامی	۱۲.۹	۱۱.۵	۰.۵۳	۴.۱۴
تناسب محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی با تحولات اجتماعی و مقتضیات زمان	۲۱.۱۸	۶	۰.۸	۳.۷۹
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با ارزشهای جامعه	۱۸.۵۹	۷.۹۸	۰.۷۷	۴.۱۴
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی در هماهنگی بین تحولات علمی، تکنولوژیکی و اخلاقی	۲۳.۳۴	۵.۸۳	۰.۹۲	۳.۹۳
میزان ارتباط عمودی و افقی محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی	۱۲.۹	۱۱.۵	۰.۵۳	۴.۱۴
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با نیازها، مسائل و مشکلات جامعه	۱۶	۹.۲۷	۰.۶۶	۴.۱۴
میزان انسجام محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی	۱۶	۹.۲۷	۰.۶۶	۴.۱۴
نقش محتوای درس اخلاق اسلامی در حفظ اصالت و هویت ایرانی و اسلامی دانشجویان	۱۷.۹۳	۸.۰۵	۰.۷۳	۴.۰۷
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با استعداد و توانایی یادگیری دانشجویان	۱۱.۶	۱۴.۰۵	۰.۵۱	۴.۴۳
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با رشد شناختی دانشجویان	۱۱.۴۱	۱۳.۹۷	۰.۵	۴.۳۶
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با تجارب و مطالعات قبلی دانشجویان	۱۶	۹.۲۷	۰.۶۶	۴.۱۴
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با تفاوتهای فردی دانشجویان	۱۶	۹.۲۷	۰.۶۶	۴.۱۴
تناسب محتوا برای درگیر کردن دانشجویان در فعالیت یادگیری (یادگیری فعال)	۱۰.۹۴	۱۴.۲۵	۰.۴۷	۴.۲۹
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با شرایط واقعی زندگی دانشجویان	۱۴.۵۴	۱۰.۹۷	۰.۶۳	۴.۳۶
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی به عنوان زمینه‌ای برای آموزش مداوم	۱۳.۷۴	۱۱.۰۸	۰.۵۸	۴.۲۱
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با علائق و نیازهای دانشجویان	۱۲.۹	۱۱.۵	۰.۵۳	۴.۱۴
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با اهداف شناختی درس	۱۲.۹	۱۱.۵	۰.۵۳	۴.۱۴
تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با اهداف نگرشی درس	۲۱.۱	۶.۴۵	۰.۸۳	۳.۹۳
میزان تعادل بین جنبه‌های نظری و عملی محتوای درس اخلاق اسلامی	۱۲.۹	۱۱.۵	۰.۵۳	۴.۱۴
میزان تعادل محتوای درس اخلاق اسلامی در توجه به ارزشهای ملی و اسلامی	۱۲.۹	۱۱.۵	۰.۵۳	۴.۱۴
$\bar{X}_T = 4.15$ sd=0.147 $Z_{\alpha(0.05)}=3.3$ $Z_{\frac{\alpha}{2}(0.01)}=2.58$				

بر اساس اطلاعات جدول ۲، همه گویه‌های مربوط به محتوای برنامه درسی قصد شده اخلاق اسلامی نمره Z بیشتر از Z بحرانی در سطح اطمینان ۰.۹۹ و خطای ۰.۰۱ برای آزمون تک گروهی (۲.۵۸) کسب کرده‌اند که نشان می‌دهد همه مؤلفه‌ها از مطلوبیت کافی در بین اساتید دروس معارف اسلامی برخوردارند.

۱۹۸ مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی ۶۷

همچنین میانگین نمرات تمامی گویه‌ها از متوسط میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است که نشان‌دهنده اهمیت توجه به آنها در انتخاب، سازماندهی و تدوین محتوای برنامه درسی است. مقایسه داده‌های مربوط به تک تک گویه‌ها بیانگر این است که گویه «تناسب محتوا برای درگیر کردن دانشجویان در فعالیت یادگیری (یادگیری فعال)» با میانگین ۴.۲۹ و انحراف معیار ۰.۴۷ و ضریب پراکندگی ۱۰.۹۴ در بهترین وضعیت در بین گویه‌ها قرار دارد و پس از آن به ترتیب گویه «تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با رشد شناختی دانشجویان»، «توانایی محتوای درس اخلاق اسلامی برای واداشتن دانشجویان به تفکر» و «تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با استعداد و توانایی یادگیری دانشجویان» به ترتیب در رتبه‌های بعدی قرار گرفته‌اند که نشان‌دهنده توجه برنامه‌ریزان درس اخلاق اسلامی به معیارهای انتخاب محتوا از جمله معیارهای مربوط به نیازها و توانمندی‌های دانشجویان، تحولات جامعه و قانونمندی‌های برنامه‌ریزی درسی است.

سؤال سوم تحقیق عبارت است از اینکه: «میزان انطباق صلاحیتهای استادان درس اخلاق اسلامی در برنامه درسی اجرا شده تا چه حدی است؟». در جدول ۳ پاسخ آزمودنی‌ها به سؤال سوم قابل مشاهده است.

جدول ۳: میزان انطباق صلاحیتهای استادان درس اخلاق اسلامی در برنامه درسی اجرا شده

سؤال	cv	z	sd	\bar{x}
میزان توانایی اساتید در بیان شیوا و جذاب درس اخلاق اسلامی	۱۷.۱	۹.۳۳	۰.۷۴	۴.۳۶
میزان توانایی اساتید در ارزشیابی مبتنی بر هدف درس اخلاق اسلامی	۱۸.۵۹	۷.۹۸	۰.۷۷	۴.۱۴
توانایی اساتید در ارزشیابی پژوهش‌محور در درس اخلاق اسلامی	۲۰.۳۶	۷.۰۹	۰.۸۳	۴.۰۷
توانایی اساتید درس اخلاق اسلامی در ایجاد انگیزه یادگیری در دانشجویان	۱۹.۲۶	۸.۰۹	۰.۸۳	۴.۲۹
توانایی اساتید در ایجاد ارتباط بین محتوای درس با مسائل زندگی واقعی دانشجویان	۱۲.۹	۱۱.۵	۰.۵۳	۴.۱۴
میزان پابندی اساتید درس اخلاق اسلامی به آموزه‌های درس اخلاق اسلامی	۱۴.۲۶	۱۰.۹۳	۰.۶۱	۴.۲۹
توانایی اساتید درس اخلاق اسلامی در ایجاد محیط یادگیری فراگیر محور	۱۹.۶۱	۷.۱۵	۰.۷۸	۴
توانایی اساتید درس اخلاق اسلامی در ایجاد تجارب یادگیری مناسب در دانشجویان	۱۴.۴۵	۱۱.۵	۰.۶۵	۴.۵
توانایی اساتید در استفاده از روشهای تدریس فعال	۱۴.۴۵	۱۱.۵	۰.۶۵	۴.۵
توانایی اساتید در استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی در تدریس	۲۴.۷۹	۵.۹۸	۱.۰۳	۴.۱۴
مهارت اساتید در استفاده از روشهای متنوع در تدریس	۲۶.۶۲	۵.۷۲	۱.۱۲	۴.۲۱
میزان آشنایی اساتید با اهداف درس اخلاق اسلامی	۲۷.۲۸	۴.۹۹	۱.۰۷	۳.۹۳
میزان توانایی اساتید در مدیریت کلاس درس	۱۷.۹۳	۸.۰۵	۰.۷۳	۴.۰۷
میزان توانایی اساتید در ایجاد ارتباط مؤثر با دانشجویان	۲۰.۳۶	۷.۰۹	۰.۸۳	۴.۰۷
$\bar{X}_T = 4.19$ $sd=0.174$ $Z_{\alpha(0.05)}=6.01$ $\frac{Z_{\alpha(0.05)}}{n} = 2.58$				

بر اساس اطلاعات جدول ۳، همه گویه‌های مربوط به صلاحیتهای استادان درس اخلاق اسلامی در برنامه درسی اجرا شده، نمره Z بیشتر از Z بحرانی در سطح اطمینان ۰.۹۹ و خطای ۰.۰۱ برای آزمون تک گروهی (۲.۵۸) کسب کرده‌اند که نشان می‌دهد همه مؤلفه‌ها از مطلوبیت کافی در بین اساتید دروس معارف اسلامی برخوردارند. همچنین میانگین نمرات تمامی گویه‌ها از متوسط میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است که نشان‌دهنده اهمیت توجه به آنها در استفاده از اساتید و روشهای یاددهی و یادگیری برنامه درسی اخلاق اسلامی است. مقایسه

ارزیابی میزان انطباق سطوح قصد شده، اجرا شده و ... ۱۹۹

داده‌های مربوط به تک تک گویه‌ها بیانگر این است که گویه «توانایی اساتید در ایجاد ارتباط بین محتوای درس با مسائل زندگی واقعی دانشجویان» با میانگین ۴.۱۴ و انحراف معیار ۰.۵۳ و ضریب پراکندگی ۱۲.۹ در بهترین وضعیت در بین گویه‌ها قرار دارد و پس از آن به ترتیب، گویه «میزان پایبندی اساتید درس اخلاق اسلامی به آموزه‌های درس اخلاق اسلامی»، «توانایی اساتید در استفاده از روشهای تدریس فعال» و «توانایی اساتید درس اخلاق اسلامی در ایجاد تجارب یادگیری مناسب در دانشجویان» در رتبه‌های بعدی قرار گرفته‌اند که نشان‌دهنده تخصص و توانمندی‌های خاص اساتید و برخورداری آنان از شایستگی‌های مناسب برای ایجاد ارتباط با دانشجویان و پیوند دادن مطالب با مسائل فردی، اجتماعی و ... است.

سؤال چهارم تحقیق عبارت است از اینکه: «میزان انطباق بین برنامه درسی قصد شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی تا چه حدی است؟». در جدول ۴ پاسخ آزمودنی‌ها به سؤال چهارم قابل مشاهده است.

جدول ۴: میزان انطباق بین برنامه درسی قصد شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی

سؤالات	cv	z	sd	\bar{x}
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در کنترل زبان در بین دانشجویان	۱۵.۲۹	۸.۳۱	۰.۵۸	۳.۷۹
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در افزایش معنویت و بندگی در بین دانشجویان	۱۳.۸۷	۱۰.۱۲	۰.۵۵	۴
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در رعایت اخلاق اجتماعی توسط دانشجویان	۱۶.۵۹	۹.۱۷	۰.۷	۴.۲۱
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در پرهیز از دنیاگرایی در بین دانشجویان	۲۴.۶	۴.۹۷	۰.۹۱	۳.۷۱
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در تعهد و پایبندی دانشجویان به ارزشهای اخلاق اسلامی	۱۵.۱۲	۹.۵۵	۰.۶۲	۴.۰۷
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در پرهیز دانشجویان از ریا	۲۴.۰۲	۵.۸۴	۰.۹۶	۴
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در شکل‌گیری اخلاص در بین دانشجویان	۱۹.۲۶	۸.۰۹	۰.۸۳	۴.۲۹
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در توکل بین دانشجویان	۲۱.۱	۶.۴۵	۰.۸۳	۳.۹۳
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در افزایش محبت دانشجویان به اولیای الهی	۱۱.۶۶	۱۲.۳۹	۰.۴۷	۴.۰۷
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در متصف شدن دانشجویان به اخلاق اسلامی	۱۳.۸۶	۹.۵	۰.۵۳	۳.۸۶
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در تشخیص فضایل و رد ایل اخلاقی در بین دانشجویان	۱۴.۵۹	۱۱.۱۷	۰.۶۵	۴.۴۳
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در تعهد و پایبندی دانشجویان به ارزشهای اخلاقی جامعه	۱۵.۱۲	۹.۵۵	۰.۶۲	۴.۰۷
میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در پرهیز دانشجویان از رذیلت‌های اخلاقی	۱۰.۹۴	۱۴.۲۵	۰.۴۷	۴.۲۹
$\bar{x}_T = 4.05$ $sd=0.209$ $Z_{\alpha(0.01)}=8.2$ $\frac{Z_T}{n} (0.01) = 2.58$				

بر اساس اطلاعات جدول ۴، همه گویه‌های مربوط به میزان انطباق بین برنامه درسی قصد شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی، نمره Z بیشتر از Z بحرانی در سطح اطمینان ۰.۹۹ و خطای ۰.۰۱ برای آزمون تک گروهی (۲.۵۸) کسب کرده‌اند که نشان می‌دهد همه مؤلفه‌ها از مطلوبیت کافی در بین اساتید دروس معارف اسلامی برخوردارند. همچنین میانگین نمرات تمامی گویه‌ها از متوسط میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است که نشان‌دهنده اهمیت توجه به آنها در تناسب بین برنامه درسی قصد شده و کسب شده در ارزشیابی برنامه درسی اخلاق اسلامی است. مقایسه داده‌های مربوط به تک تک گویه‌ها بیانگر این است که گویه «میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در پرهیز دانشجویان از رذیلت‌های اخلاقی» با میانگین ۴.۲۹ و انحراف

۲۰۰ ♦ مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی ۶۷

معیار ۰.۴۷ و ضریب پراکندگی ۱۰.۹۴ در بهترین وضعیت در بین گویه‌ها قرار دارد و پس از آن به ترتیب، گویه «میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در افزایش محبت دانشجویان به اولیای الهی»، «میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در متصف شدن دانشجویان به اخلاق اسلامی» و «میزان تأثیر درس اخلاق اسلامی در افزایش معنویت و بندگی در بین دانشجویان» در رتبه‌های بعدی قرار گرفته‌اند که نشان‌دهنده تحقق اهداف اصلی برنامه درسی قصد شده در برنامه درسی کسب شده در بین دانشجویان و انطباق کامل بین این دو برنامه است.

سؤال پنجم تحقیق عبارت است از اینکه: «در کل میزان انطباق بین برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی تا چه حدی است؟». در جدول ۵ پاسخ آزمودنی‌ها به سؤال پنجم قابل مشاهده است.

جدول ۵: میزان انطباق بین برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی در کل

جمع	۹۱-۱۰۰ درصد	۷۱-۹۰ درصد	۵۱-۷۰ درصد	زیر ۵۰ درصد	میزان انطباق شاخص آماری
۴۰	۲۱	۱۲	۵	۲	فراوانی
۱۰۰	۵۲	۳۰	۱۵	۷	درصد
$X=21.4$ $df=3$ $x(0.1) = 13.69$					

جدول ۵ میزان انطباق بین برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی در کل را نشان می‌دهد. داده‌ها بیانگر این است که ۵۲ درصد اساتید معتقدند بیش از ۹۰ درصد بین سطوح سه‌گانه برنامه درسی هماهنگی وجود دارد. ۱۲ درصد نیز این انطباق را در حد ۷۰ تا ۹۰ درصد توصیف می‌کنند. تحلیل استنباطی داده‌ها بر اساس آزمون خی دو نشان می‌دهد چون خی دو محاسبه شده (۲۱.۴) از خی دو جدول مقابل درجه آزادی ۳ (۱۳.۵۹) بزرگ‌تر است، پس با اطمینان ۰.۹۹ می‌توان نتیجه گرفت که بین فراوانی قابل مشاهده و مورد انتظار، تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر؛ میزان انطباق بین سطوح سه‌گانه قصد شده، اجرا شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی دانشگاه‌ها بیش از ۹۰ درصد است.

ط) بحث و نتیجه‌گیری

۱. اهداف برنامه درسی اخلاق اسلامی با نیازهای واقعی برنامه درسی قصد شده کاملاً مطابقت دارد و بر اساس سبک زندگی اسلامی، نیازهای واقعی دانشجویان، نیازهای واقعی زندگی اجتماعی، آموزه‌های اخلاق حرفه‌ای دانشگاه‌ها، توقعات والدین و خانواده‌ها، نیازها و تحولات سازمانها و نهادهای اجتماعی در حوزه مسائل اخلاقی طراحی و تنظیم شده‌اند. این همسویی بین نیازهای فرد، جامعه و دیدگاه‌های متخصصان، نویدبخش اثربخشی مناسب برنامه درسی است.

۲. محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی با معیارهای حرفه‌ای طراحی و تدوین محتوای برنامه درسی قصد شده کاملاً مطابقت دارد که در سطح خطای ۰.۰۱ و اطمینان ۰.۹۹ تأیید شد. محتوای این درس برای درگیر کردن دانشجویان در فعالیت یادگیری (یادگیری فعال) مناسب بوده، با رشد شناختی دانشجویان

ارزیابی میزان انطباق سطوح قصد شده، اجرا شده و ... ♦ ۲۰۱

هماهنگی و از توانایی لازم برای واداشتن دانشجویان به تفکر برخوردار است. همچنین محتوای درس اخلاق اسلامی با استعداد و توانایی یادگیری دانشجویان همخوانی داشته، به عقاید و ایده‌های اصلی اخلاق اسلامی توجه دارد. ارتباط عمودی و افقی محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی رعایت شده، تناسب محتوای درس اخلاق اسلامی با علائق و نیازهای دانشجویان، با اهداف شناختی درس، ایجاد تعادل بین جنبه‌های نظری و عملی و ایجاد تعادل در توجه به ارزشهای ملی و اسلامی رعایت شده است. همچنین محتوای درس اخلاق اسلامی می‌تواند به عنوان زمینه‌ای برای آموزش مداوم (زنگهواره تاگور دانش بجوی) محسوب شود و در توجه به ارزشهای ملی و جهانی تعادل ایجاد کند.

۳. صلاحیتهای استادان درس اخلاق اسلامی در برنامه درسی اجرا شده برای یاددهی و یادگیری، کاملاً منطبق است که در سطح خطای ۰.۰۱ و اطمینان ۰.۹۹ تأیید شد. توانایی اساتید در ایجاد ارتباط بین محتوای درس با مسائل زندگی واقعی دانشجویان، پایبندی به آموزه‌های درس اخلاق اسلامی، توانایی استفاده از روشهای تدریس فعال، ایجاد تجارب یادگیری مناسب در دانشجویان، بیان شیوا و جذاب درس اخلاق اسلامی، مدیریت کلاس درس، ارزشیابی مبتنی بر هدف، ایجاد انگیزه یادگیری در دانشجویان، ایجاد محیط یادگیری فراگیرمحور، ارزشیابی پژوهش‌محور، ایجاد ارتباط مؤثر با دانشجویان و استفاده از فناوری‌های نوین آموزشی در تدریس درس اخلاق اسلامی کاملاً مناسب است.

۴. بین برنامه درسی قصد شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی انطباق کامل وجود دارد که در سطح خطای ۰.۰۱ و اطمینان ۰.۹۹ تأیید و معلوم شد درس اخلاق اسلامی در پرهیز دانشجویان از رذیلت‌های اخلاقی، افزایش محبت دانشجویان به اولیای الهی، متصف شدن دانشجویان به اخلاق اسلامی، افزایش معنویت و بندگی در بین دانشجویان، تشخیص فضایل و رذایل اخلاقی در بین دانشجویان، تعهد و پایبندی دانشجویان به ارزشهای اخلاقی جامعه، تعهد و پایبندی دانشجویان به ارزشهای اخلاق اسلامی، کنترل زبان در بین دانشجویان و رعایت اخلاق اجتماعی توسط دانشجویان نه تنها با اهداف برنامه درسی قصد شده، بلکه با کل آن تناسب دارد.

۵. در کل، برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی دانشگاهها با هم همخوانی دارند که در سطح ۰.۹۹ بر اساس آزمون خی دو تأیید شد.

پیشنهادها:

با توجه به انطباق سطوح سه گانه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده درس اخلاق اسلامی، به نظر می‌رسد ارزشیابی برنامه درسی کسب شده دانشجویان از طریق یک برنامه عینی و واقعی می‌تواند در برنامه‌ریزی برای بهبود و توسعه آن نقش اساسی داشته باشد.



منابع

- احمدی، غلامعلی (۱۳۸۴). ارزشیابی برنامه دروس تربیتی دوره کاردانی. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- احمدی، غلامعلی (۱۳۷۹). ارزشیابی میزان همخوانی بین سطوح برنامه درسی. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- امیر تقوی، محمدعلی؛ مجید علی عسگری، نعمت اله موسی پور و غلامرضا حاج حسین نژاد (۱۳۹۱). «ارزشیابی سطوح سه گانه (قصد شده، اجرا شده و کسب شده) برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد عملیات انتظامی». فصلنامه پژوهشهای انتظام اجتماعی، سال چهارم، ش ۱: ۳۸-۷.
- سیلور، گالن و الکساندر (۱۳۸۰). برنامه ریزی درسی. ترجمه غلامرضا خوی نژاد. مشهد: آستان قدس رضوی.
- سیلور، گالن و همکاران (۱۳۸۰). برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی نژاد. مشهد: آستان قدس رضوی.
- شریعتمداری، علی (۱۳۸۶). چند مبحث اساسی در برنامه ریزی درسی. تهران: سمت، چ دهم.
- صفایی موحّد، سعید (۱۳۹۴). «برنامه درسی صریح (قصد شده)». دانشنامه ایرانی، برنامه درسی.
- فتحی و اجار گاه، کوروش (۱۳۷۷). اصول برنامه ریزی درسی. تهران: ایران زمین.
- فتحی و اجار گاه، کوروش (۱۳۸۸). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید. تهران: آگاه.
- فتحی و اجار گاه، کوروش (۱۳۸۴). «کالبدشکافی برنامه درس تجربه شده». مجموعه مقالات چهارمین همایش انجمن برنامه ریزی درسی ایران. تهران: سمت.
- کلاین، فرانسیس (۱۳۶۹). «استفاده از یک الگوی تحقیقاتی به عنوان راهنمای فرایند برنامه ریزی درسی». ترجمه محمود میرمحمدی. فصلنامه نظم و امنیت، ش ۲۲.
- معاونت امور دفاتر، اساتید و مبلغان نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاهها (۱۳۹۱). عناوین و سرفصلهای جدید دروس معارف اسلامی (مصوبه جلسه ۵۴۲ مورخ ۸۳/۴/۲۳ شورای عالی انقلاب فرهنگی. قم: دفتر نشر معارف، چ سوم.
- موسی پور، نعمت اله (۱۳۸۵). طراحی الگویی برای ارزشیابی برنامه درسی و به کارگیری آن در ارزشیابی درس‌روها و فنون تدریس دوره‌های تربیت دانشگاهی ایران. تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- موسی پور، نعمت اله (۱۳۸۴). مبانی برنامه ریزی آموزش متوسطه. مشهد: آستان قدس رضوی.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۱). برنامه درسی: نظرها، دیدگاهها. مشهد: آستان قدس رضوی.
- ولف، ریچارد (۱۳۷۱). ارزشیابی آموزشی. ترجمه علیرضا کیامنش. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- Ahmadi, Golamali (2000). **Evaluation of Correlation between Levels of Curriculum**. Tehran: Ministry of Education.
- Ahmadi, Golamali (2005). **Evaluation of the Program of Training Courses Curriculum of Diploma Course**. Tehran: Ministry of Education.
- Akker, J.J.H. Vanden (2003). **Curriculum Perspective: An Curriculum Landscape and Trends**. Pordvecht: Kluwev Academic Publishers.

- Deputy Os, Teachers and Missionaries Representing the Supreme Leader in Universities (2012). **Titles and New Guidelines of Islamic Studies Courses** (Act in Meeting 542 Dated 2004/7/13). the Supreme Council of Cultural Revolution. Qom, Publishment Office (Third Editio).
- Doll, R.C. (1993). **Curriculum Improvement**. Boston: Allyn & Bacon.
- Eisner, E.W. (1994). **The Educational Imagination**. Macmillan Publisher.
- Fathi Vajargah, Kouros (1998). **Principles of Curriculum**. Tehran: Iran Zamin.
- Fathi Vajargah, Kouros (2005). **"An Autopsy Executed Curriculum"**. Proceedings of the Fourth Conference on Curriculum Development. Tehran: Samt Publication.
- Fathi Vajargah, Kouros (2009). **Curriculum towards New Identities**. Tehran: Agah Publication.
- Goodlad & Su (1994). **Types of Curriculum in: Curriculum. An Integrative Introduction**, Pergamon Press.
- Goodlad, J (1997). **"Curriculum as a Field of Study"**. In Internatuinal Encyclopedia of Curriculum Pergamon.
- Klien, M.F (1991). **"Aconceptual Frame Work for Curriculum Decision making"**. In the Politics of Curriculum Decision Making, M. F Llied (ED).
- Kline, Francis (1990). **"Using a Research Pattern as a Guide for Curriculum Process"**. Translated by Mahmoud Mirmohammadi. Journal of Order and Security, No. 22.
- Maccormic, R. & P. Murphy (1999). **Curriculum: Afocus on Learning**. File: //A: Curriculum and Learning Htm.
- Mehr Mohammadi, Mahmoud (2002). **Curriculum: Oppinions, Views. Mashhad: Astan Quds Razavi**.
- Moosapour, N. (2006). **Design a Model for Evaluating the Curriculum and its Application in Evaluation of Teaching Methods and Techniques in Behavioral Courses in University of Iran**. Tehran: Tarbiat Modarres University.
- Moosapour, Nematollahzadeh (2005). **Planning Principles of Secendary Education. Mashhad: Astan Quds Razavi**.
- Murphy, M. Shaun and Pushor, Debbie (2010). **"Planned Curriculum"**. In Encyclopedia of Curriculum Studies, SAGE Publications, London, U.K.
- Posner, G (1995). **Analyzing the Curriculum**. McGraw Hill, Inc.
- Prideaux, D. (2003). **"ABCFO Learning and Teaching Medicin, Curricula Design"**. BMJ. Vol. 326 February.
- Safai movahhed, Said (2015). **"Explicit Curriculum (Intended)"**. Iranian Encyclopedia Curriculum.
- sapour & Gholamreza Haj Hosseinejad (2012). **"Evaluation of the three Levels of Curriculum, MSc Police Operations"**. Research Quarterly Journal of Social Discipline, fourth year, No. 1: 7-38
- Shariatmadari, Ali (2006). **Several Major Topic in the Curriculum**. Tehran: Samt Publication, Tenth Edition.

- Shubert, William H. (2010). “**What Knowledge is of Worth?**”. In Encyclopedia of Curriculum Studies, SAGE Publications, London,
- Silver, Gallen & Alexander. (2001). **Curriculum**. Translated by Kh.Nezhad. Mashhad: Astan Quds Razavi.
- Silver, Gallen & et al. (2001). **Curriculum for Development of Teaching and Learning**. Translated by Kh.Nezhad. Mashhad: Astan Quds Razavi.
- Tyler, R.W. (1948). **Basic Principles of Curriculum and Instruction: Syllabus for Education 360**. Chicago: University of Chicago Press.
- Wain & Bruce (2003). **Definition of Curriculum**, Faculty Senate Task Force on Curriculum.
- Wilson, Loo (1997). “**Types of Curriculum**”. Available at: www.uwsp.edu/education/Wilson/cultc/curtyp.html
- Wolf, Richard. (1992). **Educational Evaluation**. Translator Alireza Kiamanesh. Tehran: Center for Academic Publishing
- Zimit AT, C (2003), **The Impact of Full-Time Employment and Family Commitment on the first year experience of full-time students**. Paper Presented at the ۷th annual Pacific Rim first year experience conferenceQUT .

