

## برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی؛ ارزیابی همخوانی‌ها و ناهمخوانی‌ها

سیف‌اله فضل‌الهی قمشی<sup>1</sup>

### چکیده

**هدف:** هدف محقق در این مقاله، ارزشیابی همخوانی‌ها و ناهمخوانی‌های برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب‌شده اخلاق اسلامی بود. **روش:** روش پژوهش حاضر، ترکیبی و جامعه آماری آن را 37 استاد و 273 دانشجو و نمونه آماری را کل اساتید (37 نفر) و 157 دانشجو تشکیل می‌داد که بر اساس جدول مورگان به شیوه تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از دو پرسشنامه اساتید و دانشجویان با 52 و 48 سؤال و پایایی 0/955 و 0/972، فرم مشاهده تدریس 47 سؤالی با پایایی 0/940، آزمون 40 سؤالی ارزشیابی آموخته‌ها با پایایی 0/652، تحلیل سرفصلها و محتوای انتخاب‌شده برای تدریس و مصاحبه استفاده شد. **یافته‌ها:** تجزیه و تحلیل داده‌ها بر اساس آزمون تی تک‌گروهی در قالب نرم‌افزار اس.پی.اس.اس و تحلیل کیفی نشان داد: نیازهای مبنا قرار گرفته در تدوین اهداف درس تا حدودی پوشش‌دهنده نیازهای فردی و اجتماعی دانشجویان در یک جامعه اسلامی است. میزان همسویی بین سرفصلها با اهداف درس، نسبتاً مطلوب است. میزان همخوانی محتوای انتخاب‌شده اساتید با سرفصل این درس مطلوب نیست. میزان دستیابی دانشجویان، به اهداف درس اخلاق اسلامی در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری، نامطلوب است. **نتیجه‌گیری:** همخوانی بین سه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب‌شده درس اخلاق اسلامی دانشگاهها، با توجه به عناصر برنامه درسی، مطلوب نیست.

**واژگان کلیدی:** ارزشیابی برنامه درسی، برنامه درسی قصد شده، برنامه درسی اجرا شده، برنامه درسی کسب‌شده، درس اخلاق اسلامی.

◇ دریافت مقاله: 96/11/24؛ تصویب نهایی: 97/07/22

1. دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی و استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم، قم، ایران (نویسنده مسئول) / نشانی: قم، پردیسان، دانشگاه آزاد اسلامی، دانشکده علوم انسانی، گروه علوم تربیتی / نمابر: 02532813832 / Email: fazlollahigh@qom-iau.ac.ir

## الف) مقدمه

یکی از مهم‌ترین شیوه‌ها برای آگاهی از تأثیرگذاری برنامه‌های درسی بر رشد دانشجویان، ارزشیابی سطوح مختلف برنامه درسی (سطوح سه‌گانه قصد شده، اجرا شده و کسب شده) 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 در رفتار دانشجویان (برنامه درسی کسب شده)، پشتوانه تجربی برای بخشهای نظری و اصلاح و تغییر برنامه‌های درسی فراهم می‌آورد.

برنامه درسی قصد شده، به آرمانها، محتوا، روشهای یاددهی - یادگیری، مواد آموزشی و تجهیزات پیش‌بینی شده در برنامه درسی توجه دارد که در نظام آموزشی توسط برنامه‌ریزان درسی پیشنهاد و تجویز می‌شود (احمدی، 1379). منظور از برنامه اجرا شده، مجموعه اقدامات و فعالیتهای یاددهی - یادگیری است که توسط مدرّسان و معلمان و مجریان برنامه در صحنه واقعی کلاسهای درس و محیطهای آموزشی به اجرا درآید (احمدی، 1384). موسی‌پور (1384) برنامه درسی اجرا شده را به آنچه در فرایند تربیتی واقعیت می‌یابد و عملی می‌شود، نسبت می‌دهد.

هر برنامه درسی بر اساس اهداف آموزشی خاصی (قصد شده) طرح‌ریزی و اجرا می‌شود که انتظار می‌رود در اثر اجرا تغییرات مطلوب در رفتار فراگیران تحقق یابند. برنامه درسی کسب شده به میزان تحقق هدفهای هر برنامه توجه دارد. احمدی (1384) و موسی‌پور (1385) برنامه کسب شده را، آنچه مخاطب از برنامه اجرا 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. «برنامه‌ها و سرفصل درس اخلاق اسلامی؛ مبانی و مفاهیم دانشگاهها» که سال 1383 در شورای عالی انقلاب فرهنگی طراحی، تدوین و تصویب شده و هدف عمده آن آشنایی دانشجویان با فضایل و رذایل اخلاقی در راستای کسب فضایل و پرهیز از رذایل اخلاقی (عاوین و سرفصلهای جدید دروس معارف اسلامی دانشگاهها، 1391: 52) است، از این امر مستثنا نیست و باید بین سطوح سه‌گانه آن (قصد شده، اجرا شده و کسب شده) هماهنگی و انطباق منطقی وجود داشته باشد. با این همه، تا به حال ارزشیابی دقیقی برای تعیین میزان همخوانی و هماهنگی بین این سه برنامه درسی صورت نگرفته است.

یقیناً وجود همخوانی میان سه برنامه درسی مذکور نشانه موفقیت آن برنامه است. ولف<sup>1</sup> درباره ارزشیابی برنامه‌ها می‌گوید: گروهی از نویسندگان و احتمالاً در رأس آنان کرونیخ<sup>1</sup> (1963)، بهبود هدفهای

### برنامه‌دستی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی... 635

آموزشی و درسی را هدف اصلی ارزشیابی می‌دانند. برنامه‌های آموزشی و درسی تهیه می‌شوند، آزموده می‌شوند و 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، پسخوراند فراهم می‌آورد تا بتوانند به کمک آن برای بهبود برنامه‌ها، تصمیمات هوشمندی اتخاذ کنند. انتظار می‌رود این پسخوراند و همچنین نقش کنترل کیفی که برای ارزشیابی متصور است، اگر به دقت برنامه‌ریزی و اجرا شود، بتواند هرگونه تلاش در زمینه برنامه‌ریزی درسی را با موفقیت همراه کند. (ولف، 1371)

برنامه‌ریزی درسی از لحاظ مفهومی به فرایندی اشاره دارد که حاصل آن برنامه‌دستی است. عبارت برنامه‌دستی<sup>2</sup> به اختصار از ریشه ریس کورس<sup>3</sup> به معنای میدان مسابقه یا فاصله راهی است که افراد باید طی کنند تا به هدف مل نظر برسند. در این ریشه، منظور از کورس، همان مسیر حرکت و استعاره از روند یا جریانی است که باید برای دستیابی به هدف طی شود (سیلور و همکاران، 1380). مهرمحمدی (1381) اعتقاد دارد برنامه‌دستی ریشه در واژه لاتین کوریر<sup>4</sup> دارد که به معنای میدان مسابقه یا میدانی برای دویدن است؛ اما معادل برنامه‌ریزی درسی را برای واژه *Curriculum* صحیح نمی‌داند؛ زیرا برنامه‌ریزی درسی معرف یکی از ابعاد رشته برنامه‌دستی و تنها ناظر بر فرایند تدوین برنامه<sup>5</sup> است.

برنامه‌دستی به مجموعه‌ای از دروس یا برنامه‌های 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 (ضی و اجارگاه، 1377؛ شریخمداری، 1386). دال<sup>6</sup> (1993) برنامه‌دستی 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. برنامه‌ریزی درسی<sup>7</sup> شامل سازماندهی سلسله فعالیت‌های یاددهی و یادگیری به منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده‌ها و ارزشیابی میزان تحقق این تغییرات است (میرتقوی و همکاران، 1391: 15). در جمع‌بندی 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. (همان)

1. Cronbach

2. Curriculum

3. Racc Course

4. Currere

5. Curriculum Development

6. Doll

7. Curriculum Development or Curriculum Planning

هومفری (1981) می‌نویسد: واقعیت آن است که دانشجویان میل دارند آنچه ما استادان به آنان یاد می‌دهیم، بیاموزند. اگر ما ارتباط دادن مطالب با معانی و تلفیق مفاهیم، مضامین و مهارتها را از آنان بخواهیم، همان را خواهند آموخت و اگر به آموزش صرف مفاهیم مجزا و غیر مرتبط بپردازیم، به همین نحو یاد می‌گیرند (شریعتداری، 1386). بنابر این، شیوه تلفیقی (از هر کدام شیوه‌ها که استفاده شود) محیطی پراکنجه، پرنشاط و فعال را برای فرایند یاددهی و یادگیری فراهم می‌کند و نتایج مفید، مؤثر و ارضا کننده‌ای 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 بپردازند. همچنین به دانشجویان اجازه می‌دهد نسبت به مسائل یادگیری خود دقیق باشند و کنترل امر یادگیری خود را به دست گیرند.

## ب) سطوح برنامه درسی<sup>1</sup>

### 1. سطح اول: برنامه درسی قصد شده

آنچه در اکثر سطح‌بندی‌ها مشهود است، سطح اول مربوط به طراحی، تدوین و هدف‌گذاری و آرمانی است که با عباراتی مثل برنامه درسی ایده‌آل، برنامه درسی مطلوب، برنامه درسی طراحی شده، برنامه درسی قصد شده و برنامه درسی آشکار بیان شده است. (کلاین، 1369؛ مهرمحمدی، 1381؛ موسی‌پور، 1384؛ مک‌مورفی، 2010؛ ویلسون، 1997؛ یونسکو، 1379)

- برنامه درسی قصد شده شامل اهداف، سیاستها، راهبردها و محتوایی است که نهادهای آموزشی (مدرسه، دانشگاه، ...) آن را آشکارا اعلام کرده، سعی دارند یادگیرندگان خود را بر اساس یا از طریق آنها تربیت کنند (صفایی‌موحد، 1394: 1). این نوع برنامه را در حقیقت می‌توان تبلور آمال و آرمانهای تربیتی یک نهاد آموزشی دانست و مصداق اصلی آن، همان اسناد مکتوبی‌اند که ما آنها را کتب درسی می‌نامیم (تلقی برنامه درسی به عنوان یک سند مکتوب). به عقیده شوپرت<sup>2</sup> (2010)، ریشه تاریخی برنامه درسی قصد شده را باید در آثار و اندیشه‌های رالف تایلر<sup>3</sup> جستجو کرد. در حقیقت؛ نخستین تلقی رسمی از برنامه درسی، همان برنامه درسی قصد شده است. این برداشت از برنامه درسی، سالها بر رشته برنامه‌ریزی درسی سیطره داشت؛ اما ظهور جنبش نو مفهوم‌گرایی<sup>4</sup> باعث شد تا تلقی ساده‌انگارانه از برنامه درسی و تقلیل آن به برنامه درسی قصد

---

1. Curriculum Levels  
2. Shubert  
3. Ralph Tyler  
4. Reconceptualization

### 637 **◆** برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی ...

شده، دچار تحول و دگرگونی شود؛ به طوری که امروزه برنامه درسی را پدیده‌ای پیچیده و چند لایه می‌شمارند که می‌تواند قصد شده، اجرا شده،<sup>۱</sup> کسب شده،<sup>۲</sup> پنهان، مغفول و... باشد.

- برنامه درسی قصد شده را با عناوین دیگری نیز می‌توان در آثار و نوشته‌های حوزه برنامه درسی مشاهده کرد که البته نامگذاری هر کدام، منطق خاص خویش را دارد. در ذیل به چند نمونه از این عناوین اشاره می‌شود (صفایی موحد، 1394: 3):

- **برنامه درسی آشکار:**<sup>۳</sup> این نوع برنامه را از آن جهت آشکار می‌نامند که نظام آموزشی آن را آشکارا در اسناد مکتوب خویش اعلام و ابلاغ می‌کند. برخی نیز از معادل صریح<sup>۴</sup> برای رساندن این مفهوم استفاده می‌کنند.

- **برنامه درسی مکتوب:** این نامگذاری به تلقی سنتی از برنامه درسی بازمی‌گردد که بر اساس آن، فرصتهای یادگیری در قالب متون مکتوب و چاپ شده به یادگیرندگان عرضه می‌شوند. این دیدگاه، برنامه درسی را با کتاب درسی یکسان می‌پندارد.

- **برنامه درسی طرح‌ریزی شده:**<sup>۵</sup> 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.

- **برنامه درسی رسمی:**<sup>۶</sup> کاربرد واژه رسمی، ناشی از این 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.

### یک) ابعاد تشکیل دهنده برنامه درسی قصد شده

- در خصوص اینکه برنامه درسی در معنای قصدشده آن، از چه عناصر یا ابعادی تشکیل شده است، دیدگاههای متفاوتی وجود دارد. برای مثال، کلاین<sup>۷</sup> آن را پدیده‌ای نه بعدی، آکر<sup>۸</sup> آن را ده بعدی و تایلر آن را چهار بعدی می‌داند. در این میان، دیدگاه تایلر (1948) به دلیل تأثیرگذاری عمده در حوزه برنامه درسی بیشتر مورد توجه بوده است. به عقیده وی، برنامه درسی از چهار عنصر اصلی ذیل تشکیل می‌شود:
- اهداف: مدارس یا نهادهای آموزشی در صدد تحقق چه مقاصدی اند؟

---

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

- محتوا: کدام دسته از فرصتهای یادگیری را می توان برای تحقق این اهداف فراهم کرد؟
- راهبردها: چگونه می توان این فرصتهای تربیتی را به نحو موثر سازماندهی کرد و انتقال داد؟
- ارزشیابی: چگونه می توان میزان تحقق اهداف و مقاصد را تعیین کرد؟ (صفایی موجد، 1394: 5)
- به عقیده شوبرت (2010)، ساخت و تولید یک برنامه درسی قصد شده منطقاً در چارچوب نظریه یا ایدئولوژی حاکم بر نظام تعلیم و تربیت یک کشور صورت می پذیرد. این نوع برنامه ها باید به گونه ای باشند که معیارها و شاخصهای اصلی نظیر موارد ذیل در ساخت و تولیدشان مد نظر قرار گیرند:
- فلسفه تعلیم و تربیت: نوع فلسفه تربیتی حاکم بر یک نظام آموزشی تأثیر عمده ای بر انتخاب اهداف، روشها، محتوا، شیوه های ارزشیابی و امثال آن دارد.
- نظریه های 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.
- نیازهای یادگیرندگان: برنامه درسی مناسب باید نیازهای مخاطبان خود را مد نظر قرار دهد. برنامه ای که نتواند احساس تعلق را در یادگیرندگان ایجاد کند، محکوم به شکست خواهد بود.
- دیدگاه متخصصان: متخصصان و خبرگان یک حوزه علمی از معتبرترین منابعی اند که می توانند در باره چستی (محتوا) و سازماندهی و ساختار محتوا نظر دهند.
- شرایط سیاسی، اقتصادی و اجتماعی: برنامه درسی در چارچوب شرایط سیاسی، نیازهای اقتصادی و هنجارها و ارزشهای اجتماعی شکل می گیرد.

### دو) انواع برنامه درسی قصد شده

- برنامه ریزی درسی قصد شده یا طرح ریزی شده، شامل مجموعه اسنادی است که سعی دارند محتوای مد نظر یک نظام آموزشی را به یادگیرندگان منتقل کنند. اینگونه برنامه ها، در نظامهای متمرکز توسط نهادهای دولتی و در نظامهای غیر متمرکز توسط مؤسسات خصوصی تهیه و منتشر می شوند. به عقیده مورفی و پاشور<sup>1</sup> (2010) این برنامه ها به دو گونه عمده اند:
- **1. برنامه درسی تجویزی:**<sup>2</sup> به آن نوع از برنامه درسی قصد شده اطلاق می شود که انتظار می رود معلمان آن را طبق روال و مسیری مشخص تدریس کرده، چارچوبهای آن را گام به گام رعایت کنند. این نوع از برنامه های درسی را برنامه درسی ضد معلم<sup>3</sup> نیز می نامند. هدف اصلی این نوع برنامه ها، تهیه فرصتهای برابر و یکسان برای همه یادگیرندگان و کاهش نقش معلمان در تولید، اجرا و ارزشیابی

1. Murphy & Pushor

2. Prescribed

3. Teacher-Proof

## برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی... 639

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.

- **2. برنامه درسی تشریحی:** 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 نیمه متمرکز و غیر متمرکز مشاهده می‌شوند. ویژگی‌ها و مشخصات این سطح از برنامه درسی را می‌توان به شرح ذیل بیان کرد:

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

## 2. سطح دوم: برنامه درسی اجرا شده

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<sup>2</sup> (وین و بروس، 2003)، برنامه درسی آموزشی (کلاین، 1369؛ موسی‌پور، 1382)، برنامه آموزش داده شده (سیل، 2003<sup>3</sup>) و برنامه درسی عمل شده (گودلد؛ نقل از: سیلور و همکاران، 1380) ذکر شده است. برخی ویژگی‌های این سطح از برنامه درسی نیز عبارتند از:

- آنچه توسط مدیران سازماندهی می‌شود و توسط معلمان آموزش داده می‌شود؛<sup>4</sup> (پرایدوکس، 2003)
- برنامه‌ای حقیقی که توسط هر معلم منتقل و به نمایش گذاشته می‌شود؛
- برنامه‌ای که حاصل مشاهدات فردی است و به ثبت و ضبط کلیه فرایندهای تعاملی در حین اجرای برنامه درسی در کلاس درس می‌پردازد؛
- تصمیمات گرفته شده توسط معلم که در کلاس به اجرا گذاشته می‌شوند؛
- محتوایی که استادان حقیقتاً آموزش می‌دهند؛

---

1. Subscribed  
2. Implemented  
3. Ciccel  
4. Pridoukx

- آنچه مدرسه و معلمان با برنامه درسی رسمی انجام می دهند. (وین و برووس، 2003)

### 3. 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 آنان است، با عناوینی مثل برنامه درسی تجربه شده (امیرتقوی و همکاران، 1391: 20)، برنامه درسی آموخته شده، برنامه درسی دریافت شده و برنامه درسی کسب شده مطرح می شود. (اکر،<sup>1</sup> 2003)

این سطح از برنامه درسی دارای مشخصات ذیل است:

- آنچه برای فراگیر رخ می دهد، می بیند، می فهمد، دوست دارد یا دوست ندارد و از آن پرهیز می کند یا آن را رد می کند؛ آنچه فراگیران عملاً تجربه می کنند. از این رو، توصیف آن حسب اتفاقات و فعل و انفعالاتی که برای مخاطب حادث می شود امکان پذیر است. (فتحی و اجارگاه، 1384)

- برنامه ای که معرف برداشتها و ادراکات فراگیران از قبیل قرار گرفتن در معرض برنامه درسی اجرا شده و پیشرفتهای حاصل توسط آنهاست. (کلاین، 1369)

- آنچه فراگیران از برنامه درسی نوشته شده و آموزش داده شده دریافت می کنند و همچنین توانایی آنان را برای سازماندهی و کاربرد و ارائه ادراکات جدیدشان در برمی گیرد.

- آنچه توسط دانشجویان آموخته می شود.

- آنچه واقعاً در اذهان و اعمال فراگیران تأثیر گذاشته و اثری عمیق و طولانی مدت در آنان می گذارد.

- آنچه فراگیران واقعاً از کلاس درس دریافت می کنند و به خاطر می سپارند.

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

فتحی و اجارگاه (1388) اعتقاد دارد میان سطوح مختلف برنامه درسی، ارتباط ویژه ای وجود دارد و در وهله نخست، اساساً طرح کردن برنامه درسی قصد شده برای گروه معینی از مخاطبان و قصد اجرای آن را می توان به مثابه انداختن سنگ در حوض آب دانست. به همان سان که انداختن سنگ در حوض، موجی را در اطراف ایجاد می کند، طرح و قصد برای اجرای یک برنامه درسی می تواند موجی را در اطراف ایجاد کند که از برنامه درسی قصد شده شروع و به برنامه درسی کسب شده ختم می شود. در چنین وضعیتی، طبیعی است که در محل نزدیک به انداختن سنگ، امواج بزرگ تر و ملموس تر و قابل رؤیت است، در حالی که در محلهای دورتر، امواج کوچک تر و توضیح ارتباط آن با مرکز دشوارتر است. به همین سان،



#### برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی... 641

تبیین سطحی همچون برنامه درسی اجرا شده آسان‌تر از سطحی همچون 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 ویژه دارند.

با توجه به اهمیت درس اخلاق اسلامی دانشگاهها در ترویج فرهنگ و ارزشهای اسلامی و تحقق سبک زندگی اسلامی، سؤالات تحقیق عبارتند از:

1. نیازهای مبنا قرار گرفته در تدوین اهداف درس اخلاق اسلامی دانشگاهها تا چه حد پوشش دهنده نیازهای فرد و اجتماع در جامعه اسلامی است؟

2. میزان همسویی سرفصل درس اخلاق اسلامی با اهداف این درس تا چه حد است؟

3. محتوای انتخاب شده برای تدریس درس اخلاق اسلامی توسط اساتید تا چه حد با سرفصل این درس همخوانی دارد؟

4. تا چه حد دانشجویان به اهداف درس اخلاق اسلامی دست می‌یابند؟

5. تصویر کلی از میزان همخوانی و هماهنگی بین سه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده درس اخلاق اسلامی دانشگاهها با توجه به عناصر برنامه درسی چگونه است؟

نتایج این ارزشیابی در نهایت نشان خواهد داد که آیا برنامه مصوب درس اخلاق اسلامی که هم اکنون در دانشگاهها به اجرا درمی‌آید از کفایت و مطلوبیت لازم برخوردار است یا خیر و تا چه اندازه این برنامه‌ها نیاز به تغییرات یا اصلاحات دارد تا از این رهگذر، برنامه‌ریزی لازم برای توسعه برنامه صورت پذیرد.

#### ج) پیشینه تحقیق

جستجو در سایتهای مختلف اطلاع‌رسانی نشان داد پیشینه‌هایی که مستقیماً به موضوع تحقیق مربوط باشند، یافت نمی‌شود؛ به ویژه در تحقیقات خارجی موردی مشابه یافت نشد. با این حال، در ادامه به تحقیقاتی که تا حدودی به موضوع ارتباط داشتند، اشاره شده است.

فضل‌الهی، ناطقی و سیفی (1394) در ارزیابی محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی دانشگاهها از منظر استادان معارف اسلامی، نشان دادند محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی دانشگاهها با نیازها و اهداف مد نظر، فرهنگ، ایده‌آلها و آرزوهای اجتماعی، استعداد و توانایی دانشجویان، نیازها و علایق آنان و اصول و

قانونمندی‌های برنامه‌ریزی درسی، کاملاً تناسب دارد که با اطمینان 0,99 تأیید شدند. وضعیت نسبی میزان تناسب محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی با اصول و قانونمندی‌های برنامه‌ریزی درسی بیش از ملاکهای مربوط به تناسب محتوا با ارزشهای اجتماعی و ویژگی‌ها و نیازهای فراگیران است.

با مروری بر یافته‌های پژوهشهای انجام گرفته می‌توان نتیجه گرفت که پژوهشهای پیشین، اولاً اغلب جنبه‌هایی از برنامه درسی قصد شده و اجرا شده و کسب شده را بررسی کرده و از پرداختن به کل عناصر برنامه درسی به شکلی که در این تحقیق مدنظر است بازمانده‌اند؛ ثانیاً، بیشتر مطالعات مربوط به دوره‌های آموزش عمومی در پایه‌های متفاوت و مربوط به یک درس مشخص بوده، در خصوص دروس دانشگاهی انجام نشده‌اند؛ ثالثاً، بیشتر تحقیقات مربوط به درسهای اجتماعی بوده، در زمینه دروس معارف اسلامی دانشگاهها و به ویژه درس اخلاق اسلامی اصلاً کاری انجام نشده است. بنابر این، پژوهش حاضر نخستین مطالعه در این زمینه است که سه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی را در ارتباط با هم و به شیوه‌ای نظام‌یافته بررسی می‌کند. لذا جدید و ناپژوهیده بودن آن، مهم‌ترین ممیزه این تحقیق است. به عبارت دیگر؛ از ویژگی‌های متمایز تحقیق این است که برای اولین بار روی درس اخلاق اسلامی انجام شده است.

#### (د) روش تحقیق

روش پژوهش از نظر هدف، کاربردی و به لحاظ شیوه گردآوری اطلاعات، ترکیبی (کمی و کیفی) است. جامعه آماری شامل: الف) 37 استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم (اعم از هیئت علمی یا حق‌التدریس) دارای مجوز تدریس دروس معارف اسلامی از نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری بودند. ب) 273 دانشجوی کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم که در نیمسال دوم 94-95 مشغول گذراندن درس اخلاق اسلامی بودند. نمونه آماری تحقیق را کل اساتید (37 نفر) به صورت سرشماری و 157 دانشجو تشکیل دادند که بر اساس جدول مورگان و کرجسی<sup>1</sup> به شیوه تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از دو پرسشنامه اساتید و دانشجویان با 52 و 48 سؤال و پایایی 0/955 و 0/972 مطابق آلفای کراباخ، فرم مشاهده تدریس 47 سؤالی با پایایی 0/940، آزمون 40 سؤالی ارزشیابی آموخته‌ها با پایایی 0/652، تحلیل محتوای سرفصلها و محتوای انتخاب شده برای تدریس و مصاحبه استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها علاوه بر روشهای آمار توصیفی، از آزمونهای کلموگروف اسمیرنوف برای نرمال بودن توزیع داده‌ها، آزمون تی تک‌گروهی در قالب نرم‌افزار اس.پی.اس در کنار تحلیل کیفی استفاده شده است.

### هـ) یافته‌ها

در این بخش، یافته‌ها به ترتیب سؤالات تحقیق در جداول ذیل ارائه شده است.

1. نیازهای مبنا قرار گرفته در تدوین اهداف درس اخلاق اسلامی دانشگاهها تا چه حد پوشش دهنده نیازهای فرد و اجتماع در جامعه اسلامی است.

جدول 1: آماره‌های استنباطی سؤال اول پژوهش از دیدگاه اساتید (آزمون تی تک‌نمونه‌ای)

نقطه خشی=45						سؤال اول پژوهش
فاصله اطمینان تفاوتها در سطح 95%		تفاوت میانگین‌ها	معناداری (دو دامنه)	درجه آزادی	تی	
بالا	پایین					
9.9740	3.7230	6.84848	0,000	32	4,463	

بر اساس این نتایج، از دیدگاه اکثر اساتید پاسخگو به پرسش اول پژوهش، نیازهای مبنا قرار گرفته در تدوین اهداف درس اخلاق اسلامی دانشگاهها پوشش دهنده نیازهای فردی و اجتماعی در جامعه اسلامی است.

جدول 2: آماره‌های استنباطی سؤال اول پژوهش از دیدگاه دانشجویان (آزمون تی تک‌نمونه‌ای)

نقطه خشی=60						سؤال اول پژوهش
فاصله اطمینان تفاوتها در سطح 95%		تفاوت میانگین‌ها	معناداری (دو دامنه)	درجه آزادی	تی	
بالا	پایین					
1.8205	-3.7430	-.96124	.495	128	-.684	

بر اساس این نتایج، از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، نیازهای مبنا قرار گرفته در تدوین اهداف درس اخلاق اسلامی دانشگاهها پوشش دهنده نیازهای فردی و اجتماعی در جامعه اسلامی در حد متوسط بوده است. در واقع؛ همپوشی کامل میان اهداف و نیازها در درس اخلاق اسلامی وجود ندارد.

3. میزان همسویی سرفصلهای درس اخلاق اسلامی با اهداف این درس تا چه حد است؟

جدول 3: آماره‌های استنباطی سؤال دوم پژوهشی از دیدگاه اساتید (آزمون تی تک‌نمونه‌ای)

نقطه خنثی = 54					
تی	درجه آزادی	معناداری (دو دامنه)	فاصله اطمینان تفاوتها در سطح 95%		سؤال دوم پژوهشی
			تفاوت میانگینها	پایین بالا	
1,160	32	0,254	1.63636	-1.2359	4.5086

بر اساس این نتایج، از دیدگاه اساتید مورد مطالعه، نیازهای مبنا قرار گرفته در میزان همسویی سرفصلهای درس اخلاق اسلامی با اهداف این درس، نسبتاً مطلوب است. همچنین تحلیل کمی نتایج مصاحبه با سه گروه سه نفره از کارشناسان برنامه‌ریزی امور دفاتر نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاهها، مدیران گروههای آموزشی دروس معارف اسلامی و کارشناسان با سابقه درس اخلاق اسلامی نیز بیانگر این است که بر اساس میانگین نمرات به دست آمده از مجموع نظرات سه گروه (7/14 از 9) و میانگین کل (2/38 از 3) بین سرفصلها و اهداف درس اخلاق اسلامی، 79/3 درصد همسویی وجود دارد و این همسویی، مطلوب و مناسب است.

3. محتوای انتخاب شده برای تدریس درس اخلاق اسلامی توسط اساتید تا چه حد با سرفصلهای این درس همخوانی دارد؟

جدول 4: آماره‌های استنباطی سؤال سوم پژوهش از دیدگاه اساتید (آزمون تی تک‌نمونه‌ای)

نقطه خنثی = 30					
تی	درجه آزادی	معناداری (دو دامنه)	فاصله اطمینان تفاوتها در سطح 95%		سؤال سوم پژوهش
			تفاوت میانگینها	پایین بالا	
2.708	32	.011	3.30303	.8186	5.7875

بر اساس این نتایج، از دیدگاه اساتید مورد مطالعه، همسویی محتوای انتخاب شده برای تدریس درس اخلاق اسلامی توسط اساتید با سرفصلهای این درس نسبتاً مطلوب است. در پاسخ به سومین سؤال پژوهش علاوه بر نظرخواهی از اساتید درس اخلاق اسلامی در قالب پرسشنامه، محتوای انتخاب شده توسط اساتید برای تدریس نیز تحلیل شد که نتایج آن نشان داد بر اساس میانگین نظرات، حدود 40 درصد محتوا با اهداف و سرفصلهای درس تناسب دارد و بیشترین تناسب در اهداف مربوط به مفاهیم و کلیات با میانگین 96/6 است و سپس فضایل و رذایل اخلاقی با میانگین 46/7 درصد در جایگاه دوم قرار دارد و کمترین تناسب مربوط به فضایل اخلاقی با میانگین حدود 11 درصد است. نتیجه اینکه، میزان تناسب محتوای انتخاب شده برای تدریس استادان با اهداف درس بسیار پایین تر از انتظار است.

برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی... ♦ 645

4. دانشجویان تا چه حد به اهداف درس اخلاق اسلامی در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری دست می‌یابند؟ نتایج آزمون 40 سؤالی چهار گزینه‌ای از محتوای آموزشی درس اخلاق اسلامی در جداول ذیل ارائه شده است.

جدول 5: آماره‌های توصیفی نمرات آزمون درس اخلاق اسلامی دانشجویان

مقیاس	فروانی	میانگین	انحراف استاندارد	واریانس	کجی	خطای معیار کجی	خطای معیار کجی واریانس	دامنه نمرات	میانگین	انحراف استاندارد	ن	
	145	8/920	9/5	9/57	-/51	0/201	-1/15	0/4	12/50	1/50	14	1293/50

نتایج مندرج در جدول 5 نشان می‌دهد که نمرات آزمون درس اخلاق اسلامی دارای میانگین 8/92 و انحراف معیار 3/09 بوده و توزیع نمرات دارای کجی منفی است؛ یعنی بیشتر نمرات به سمت راست توزیع تمایل دارند. کشیدگی نمرات، منفی است و نشان می‌دهد که توزیع در مقایسه با منحنی توزیع نرمال، تخت یا خوابیده است. حداقل نمره دانشجویان 1/5 و حداکثر 14 بود. نظر به اینکه در آزمونهای ملاکی، نمره قبولی برابر 10 است، برای تعیین میزان حصول به اهداف آموزشی درس اخلاق اسلامی، چنانچه نمرات دانشجویان به این حد نصاب نرسیده باشد و برابر روال معمول از این درس مردود شده باشند، می‌توان گفت اهداف درس محقق نشده است. بنابر این، میانگین نمرات درس با نقطه خنثی (نمره 10) مقایسه و آزمونهای تی تک گروهی به عمل آمده است. گفتنی است که با توجه به نرمال نبودن توزیع نمرات به دلیل بزرگی بودن نمونه مطالعه (بیش از 30)، می‌توان از آزمون تی تک گروهی استفاده کرد.

جدول 6: آماره‌های استنباطی نمرات آزمون درس اخلاق اسلامی دانشجویان (آزمون تی تک نمونه‌ای)

نقطه خنثی=10						نمره آزمون اخلاق
تی	Df	معناداری (دو دامنه)	تفاوت میانگین‌ها	فاصله اطمینان تفاوتها در سطح 95%		
				پایین	بالا	
-4,199	144	0,000	-1,07931	-1,5873	-0,5713	

برای ارزیابی اینکه دانشجویان تا چه حد به اهداف درس اخلاق اسلامی در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری دست می‌یابند و میانگین نمرات آزمون درس اخلاق اسلامی به طور معناداری از 10 (میانگین قابل قبول برای نمره درس اخلاق در جامعه)، اختلاف دارد یا خیر، آزمون تی با یک نمونه بر اساس نمرات آزمون اجرا شد. میانگین نمونه 8/92 و انحراف معیار آنها 3/09 بود که به طور معناداری با میانگین 10

## 646 ♦ مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی 77

اختلاف دارد.  $t(144) = -4/199, p = 0/0001$ . بر اساس این نتایج، دستیابی دانشجویان مورد مطالعه به اهداف درس اخلاق اسلامی در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری نامطلوب است.

5. تصویر کلی از میزان همخوانی بین سه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده درس اخلاق اسلامی دانشگاهها با توجه به عناصر برنامه درسی چگونه است؟

در پاسخ به سؤال پنجم پژوهش از پاسخ اساتید به گزاره‌های 1 تا 33 پرسشنامه اساتید و پاسخ دانشجویان به گزاره‌های 1 تا 20 پرسشنامه دانشجویان به عنوان برنامه درسی قصد شده استفاده شده است. در عین حال پاسخهای اساتید به گزاره‌های 34 تا 43 به همراه پاسخهای دانشجویان به گزاره‌های 21 تا 48 و مشاهدات ثبت شده در نمون برگ مشاهده کلاس درس در قالب 41 گزاره به عنوان برنامه درسی اجرا شده استفاده شده است. برای دستیابی به برنامه آموزشی کسب شده نیز از نتایج آزمون 40 سؤالی درس اخلاق اسلامی استفاده شده است.

### یک) برنامه درسی قصد شده از دیدگاه اساتید

جدول 7: توزیع نمرات برنامه درسی قصد شده از دیدگاه اساتید آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه‌ای

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره Z	سطح معناداری
	33	107/49	14/74	1/226	0/099

نتایج مندرج در جدول 7 نشان می‌دهد که مقدار  $p = 0/099, z = 1/226$ ؛ بنابراین، می‌توان اطمینان داشت که نمرات دارای توزیع نرمال بوده‌اند.

جدول 8: آماره‌های استنباطی نمرات برنامه درسی قصد شده از دیدگاه اساتید (آزمون تی تک نمونه‌ای)

نقطه خشی = 99					
تی	df	معناداری (دو دامنه)	تفاوت میانگین‌ها	فاصله اطمینان تفاوتها در سطح 95%	
				پایین	بالا
3,306	32	0,02	8,48485	3,2576	13,7121

برای ارزیابی اینکه آیا میانگین نمرات مطلوب بودن برنامه درسی قصد شده از دیدگاه اساتید به طور معناداری از 99 میانگین قابل قبول برای نظر اساتید در جامعه) اختلاف دارد یا خیر، آزمون تی با یک نمونه بر اساس نمرات پرسشنامه اجرا شد. میانگین نمونه 107/48 و انحراف معیار آنها 14/74 بود که به طور معناداری با میانگین 99 اختلاف دارد.  $p = 0/002, t(32) = 3/306$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه اساتید مورد مطالعه، برنامه درسی قصد شده نسبتاً مطلوب بود.

برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی... 647

دو) برنامه درسی قصد شده از دیدگاه دانشجویان

جدول 9: توزیع نمرات برنامه درسی قصد شده از دیدگاه دانشجویان آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه‌ای

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره Z	سطح معناداری
برنامه درسی قصد شده	*129	59/0388	15/967	0/663	0/772

نتایج مندرج در جدول 9 نشان می‌دهد که مقدار  $p=0/772$ ،  $z=0/663$ ؛ بنابراین، می‌توان اطمینان داشت که نمرات دارای توزیع نرمال بوده‌اند.

جدول 10: آماره‌های استنباطی نمرات برنامه درسی قصد شده از دیدگاه دانشجویان آزمون تی تک نمونه‌ای

نقطه خشی=60					
تی	df	معناداری (دو دامنه)	تفاوت میانگین‌ها	فاصله اطمینان تفاوتها در سطح 95%	
				پایین	بالا
-0,684	128	0,495	-0,96124	-3,7430	1,8205

برای ارزیابی اینکه میانگین نمرات مطلوب بودن برنامه درسی قصد شده از دیدگاه دانشجویان به طور معناداری از 60 میانگین قابل قبول برای نظر دانشجویان در جامعه، اختلاف دارد یا خیر، آزمون تی با یک نمونه بر اساس نمرات پرسشنامه اجرا شد. میانگین نمونه 59/03 و انحراف معیار آنها 15/96 بود که با میانگین 60 تفاوت معناداری ندارد.  $p=0/495$ ،  $t(128)=-0/684$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، برنامه درسی قصد شده مطلوب نبود.

سه) برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه اساتید

جدول 11: توزیع نمرات برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه اساتید آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه‌ای

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره Z	سطح معناداری
برنامه درسی اجرا شده	33	33/30	7/0066	0/811	0/527

نتایج مندرج در جدول 11 نشان می‌دهد که مقدار  $p=0/527$ ،  $z=0/811$ ؛ بنابراین، می‌توان اطمینان داشت که نمرات دارای توزیع نرمال بوده‌اند.

جدول 12: نمرات برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه اساتید (آزمون تی تک نمونه‌ای)

نقطه خشی = 30					
فاصله اطمینان تفاوتها در سطح 95%	تفاوت میانگین‌ها	معناداری (دو دامنه)	df	تی	
0,8186	3,30303	0,011	32	2,708	برنامه درسی اجرا شده اساتید
5,7875					

برای ارزیابی اینکه میانگین نمرات مطلوب بودن برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه اساتید به طور معناداری از 30 (میانگین قابل قبول برای نظر اساتید در جامعه)، اختلاف دارد یا خیر، آزمون تی با یک نمونه بر اساس نمرات پرسشنامه اجرا شد. میانگین نمونه 33/30 و انحراف معیار آنها 7/00 بود که به طور معناداری با میانگین 30 اختلاف دارد.  $t(32)=2/708, p=0/011$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه اساتید مورد مطالعه، برنامه درسی اجرا شده نسبتاً مطلوب بوده است.

چهار) برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه دانشجویان

جدول 13: توزیع نمرات برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه دانشجویان آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه‌ای

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره Z	سطح معناداری
برنامه درسی اجرا شده	129	78/7984	23/099	0/437	0/991

نتایج مندرج در جدول 13 نشان می‌دهد که مقدار  $p=0/991, z=0/437$ ؛ بنابراین، می‌توان اطمینان داشت که نمرات دارای توزیع نرمال بوده‌اند.

جدول 14: نمرات برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه دانشجویان (آزمون تی تک نمونه‌ای)

نقطه خشی = 84					
فاصله اطمینان تفاوتها در سطح 95%	تفاوت میانگین‌ها	معناداری (دو دامنه)	df	تی	
-9,2257	-5,20155	0,012	128	2,558	برنامه درسی اجرا شده دانشجویان
-1,1774					

برای ارزیابی اینکه میانگین نمرات مطلوب بودن برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه دانشجویان به طور معناداری از 84 (میانگین قابل قبول برای نظر دانشجویان در جامعه)، اختلاف دارد یا خیر، آزمون تی با یک نمونه بر اساس نمرات پرسشنامه اجرا شد. میانگین نمونه 78/79 و انحراف معیار آنها 23/09 بود که به طور معناداری با میانگین 84 اختلاف دارد.  $t(128)=-2/558, p=0/012$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، برنامه درسی اجرا شده مطلوب نبود.



برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی... 649

پنج) برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه مشاهده گر فرایند یاددهی-یادگیری در کلاس درس  
جدول 15: توزیع نمرات برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه مشاهده گر فرایند یاددهی-یادگیری آزمون  
کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه ای

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره Z	سطح معناداری
برنامه درسی اجرا شده	14	41/8571	15/859	0/443	0/989

نتایج مندرج در جدول 15 نشان می دهد که مقدار  $p=0/989$ ،  $z=0/443$ ؛ بنابراین، می توان اطمینان داشت که نمرات دارای توزیع نرمال بوده اند.

جدول 16: نمرات برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه مشاهده گران فرایند یاددهی-یادگیری (آزمون تی تک نمونه ای)

نقطه خنثی = 41					
تی	df	معناداری (دو دامنه)	تفاوت میانگین ها	فاصله اطمینان تفاوتها در سطح 95%	
				پایین	بالا
0,202	13	0,843	0,85714	-8,2997	10,0140

برای ارزیابی اینکه میانگین نمرات برنامه درسی اجرا شده به طور معناداری از 41 میانگین قابل قبول برای نظر مشاهده گران در جامعه، اختلاف دارد یا خیر، آزمون تی با یک نمونه بر اساس نمرات مشاهدات اجرا شد. میانگین نمونه 41/85 و انحراف معیار آنها 15/85 بود که با میانگین 41 تفاوت معناداری ندارد:  $t(13)=0/202$ ،  $p=0/843$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده گران، برنامه درسی اجرا شده در حد متوسط است.

شش) برنامه درسی کسب شده بر اساس نتایج آزمون 40 سؤالی درس اخلاق اسلامی

جدول 17: بررسی نرمال بودن توزیع نمرات برنامه درسی کسب شده (آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه ای)

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره Z	سطح معناداری
برنامه درسی کسب شده	145	8/9207	3/09	1/962	0/001

نتایج مندرج در جدول 17 نشان می دهد که مقدار  $p=0/001$ ،  $z=1/962$ ؛ بنابراین، توزیع نمرات آزمون اخلاق اسلامی، نرمال نبود. اما با توجه به بزرگ بودن نمونه مطالعه (بیش از 30)، می توان از آزمون تی تک گروهی استفاده کرد.

جدول 18: نمرات برنامه درسی کسب‌شده بر اساس نتایج آزمون درس اخلاق اسلامی (آزمون تی تک‌نمونه‌ای)

نقطه خنثی=10					
فاصله اطمینان تفاوتها در سطح 95%	تفاوت میانگین‌ها	معناداری (دو دامنه)	df	تی	
-0,5713	-1,5873	-1,07931	0,000	144	-4,199
نمره آزمون اخلاق					

برای ارزیابی اینکه میانگین نمرات آزمون درس اخلاق اسلامی (برنامه درسی کسب‌شده) به طور معناداری از 10 (میانگین قابل قبول برای نمره درس اخلاق در جامعه)، اختلاف دارد یا خیر، آزمون تی با یک نمونه بر اساس نمرات آزمون اجرا شد. میانگین نمونه 8/92 و انحراف معیار آنها 3/09 بود که به طور معناداری با میانگین 10 اختلاف دارد:  $p=0/0001$ ,  $t(144)=-4/199$ . بر اساس این نتایج، برنامه درسی کسب‌شده درس اخلاق اسلامی مطلوب نبود.

## و) بحث و نتیجه‌گیری

ارزشیابی نقش بسزایی در اصلاح، تعدیل، بهبود و توسعه برنامه‌های درسی دارد. برنامه درسی نه تنها در شکل‌دادن به هویت ملی هر جامعه‌ای نقش بسزایی دارد، بلکه با به کارگیری ابزارهای همپوشانی همچون: خلاقیت، حل مسئله، شیوه تفکر و یاد دادن شیوه یادگیری، در ایجاد تراش هویتی و تمیز فرهنگ و سبک زندگی نیز بسیار تأثیرگذار است. سیاستگذاران نظام آموزش عالی پس از پیروزی انقلاب شکوهمند اسلامی، با اتخاذ تدابیری در صدد برآمدن تا فرهنگ و ارزشهای اسلامی و انقلابی را از طریق برنامه‌های درسی حمایتی مانند دروس معارف اسلامی، در بین نسل جوان و آینده‌ساز نهادینه و سبک زندگی اسلامی را در جامعه تحکیم بخشند. از جمله برنامه‌های درسی مهم و مؤثر در این فرایند، درس «اخلاق اسلامی؛ مبانی و مفاهیم» بود که با ایجاد همخوانی بین سطوح سه‌گانه قصد شده، اجرا شده و کسب شده، با توجه به سیر قهقرایی سقوط اخلاق و ارزشهای اخلاقی در عصر حاضر می‌توانست در ارتقای اثرات تربیتی آن بسیار مفید باشد.

نتایج تحقیق با هدف ارزشیابی سطوح سه‌گانه قصد شده، اجرا شده و کسب شده برنامه درسی اخلاق اسلامی دانشگاهها در یک رویکرد کمی و کیفی نشان داد:

1. نیازهای مبنا قرار گرفته در تدوین اهداف درس اخلاق اسلامی دانشگاهها تا حدودی پوشش‌دهنده نیازهای فردی و اجتماعی در جامعه اسلامی و بیانگر این است که متولیان برنامه‌ریزی درسی درس مذکور شناخت درستی از نیازها، که مبنا اصلی آموزش تلقی می‌شود، داشته‌اند و برنامه‌ریزی از نظر فرایندی

## برنامه‌ی درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده اخلاق اسلامی... ♦ 651

درست انجام شده است. آموزش غلط معمولاً زمانی شکل می‌گیرد که بدون توجه به نیازهای واقعی گروه هدف بوده، یا نیازسنجی انجام نشده باشد. اهداف برنامه‌ی درسی اخلاق اسلامی با نیازهای واقعی برنامه‌ی 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 و نیازها و تحولات سازمانها و نهادهای اجتماعی در حوزه‌ی مسائل اخلاقی طراحی و تنظیم شده‌اند. این همسویی بین نیازهای فرد، جامعه و دیدگاههای متخصصان، نیاز دانشجویان به یک فلسفه‌ی زندگی ارضاکننده (معناجویی)، نیاز به پیشرفت (احساس ارزشمند بودن)، نیاز به احساس عزت نفس از نظر اخلاقی، نیاز به نیایش، نیاز به احساس تعلق و خودمختاری، نیاز به درک صحیح از ارزشها و ضد ارزشهای اخلاقی با علایق و انگیزه‌های فردی، درک و شناسایی ارزشهای اخلاقی و نیازهای رشدی (کمال‌یابی اخلاقی دانشجویان)، نویدبخش اثربخشی مناسب برنامه‌ی درسی است.

2. با توجه به همخوانی نسبی نتایج ارزیابی کمی و کیفی می‌توان نتیجه گرفت که میزان همسویی بین سرفصل درسی اخلاق اسلامی با اهداف این درس، نسبتاً مطلوب است. محتوای این درس برای درگیر کردن دانشجویان در فعالیت‌یادگیری (یادگیری فعال) مناسب بوده، با رشد شناختی دانشجویان هماهنگی دارد و از توانایی لازم برای واداشتن دانشجویان به تفکر برخوردار است. همچنین محتوای درسی اخلاق اسلامی با استعداد و توانایی یادگیری دانشجویان همخوانی داشته، به عقاید و ایده‌های اصلی اخلاق اسلامی توجه دارد؛ ارتباط عمودی و افقی محتوای برنامه‌ی درسی اخلاق اسلامی، تناسب محتوای درسی اخلاق اسلامی با علائق و نیازهای دانشجویان و اهداف شناختی درس و نیز ایجاد تعادل بین جنبه‌های نظری و عملی و ایجاد تعادل در توجه به ارزشهای ملی و اسلامی رعایت شده است. همچنین محتوای درسی اخلاق اسلامی می‌تواند به عنوان زمینه‌ای برای آموزش مداوم (زگهواره تا گور دانش بجوی) محسوب شود و در توجه به ارزشهای ملی و جهانی تعادل ایجاد کند. به عبارت دیگر؛ کارشناسان و برنامه‌ریزان درس در ایجاد همسویی بین اهداف و سرفصل درسی، کار مناسب و مؤثری انجام داده‌اند.

3. از دیدگاه اساتید مورد مطالعه، همسویی محتوای انتخاب‌شده برای تدریس درسی اخلاق اسلامی توسط اساتید با سرفصلهای این درس، نسبتاً مطلوب است. از طرف دیگر، نتایج تحلیل محتوا توسط سه گروه تحلیلگر، میزان تناسب محتوای انتخاب‌شده برای تدریس استادان با اهداف درس را بسیار پایین‌تر از حد انتظار نشان داد. از مقایسه این دو می‌توان نتیجه گرفت که میزان همخوانی محتوای انتخاب‌شده برای تدریس درسی اخلاق اسلامی توسط اساتید با سرفصل این درس مطلوب نیست. تحلیل محتوای کتاب درسی و انطباق آن با سرفصلها نشان داد که با وجود تأکید برنامه‌ریزان و کارشناسان، متأسفانه اساتید از منابعی در تدریس استفاده می‌کنند که انطباق لازم را با اهداف و سرفصلها ندارند. هر چند کتاب انتخاب شده بسیار با ارزش است، اما برای اهداف و سرفصلی غیر از این درس باید بهره‌برداری می‌شد.

4. بر اساس نتایج ارزیابی، میانگین نمونه 8/92 و انحراف معیار آنها 3/09 بود که به طور معناداری با میانگین 10 اختلاف دارد.  $t(144)=-4/199, p=0/0001$ . بر اساس این نتایج، میزان دستیابی دانشجویان مورد مطالعه، به اهداف درس اخلاق اسلامی در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری نامطلوب است. به عبارتی؛ با وجود تلاش اساتید، دانشجویان به اهداف درس به شکل کامل و صد درصدی نمی‌رسند.

5. بر اساس این نتایج، از دیدگاه اساتید مورد مطالعه، برنامه درسی قصد شده نسبتاً مطلوب بود. بر اساس دیدگاه دانشجویان در خصوص برنامه درسی قصد شده، میانگین نمونه 59/03 و انحراف معیار آنها 15/96 بود که با میانگین 60 تفاوت معناداری ندارد.  $t(128)=-0/684, p=0/495$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، برنامه درسی قصد شده، مطلوب نبود.

بر اساس دیدگاه اساتید درباره برنامه درسی اجرا شده، میانگین نمونه 33/30 و انحراف معیار آنها 7/00 بود که به طور معناداری با میانگین 30 اختلاف دارد.  $t(32)=2/708, p=0/011$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه اساتید مورد مطالعه، برنامه درسی اجرا شده نسبتاً مطلوب بوده است.

بر اساس نتایج نظرخواهی از دانشجویان درباره برنامه درسی اجرا شده، میانگین نمونه 78/79 و انحراف معیار آنها 23/09 بود که به طور معناداری با میانگین 84 اختلاف دارد.  $t(128)=-2/558, p=0/012$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، برنامه درسی اجرا شده مطلوب نبود.

بر اساس نتایج مشاهده برنامه درسی اجرا شده از دیدگاه مشاهده‌گران برنامه درسی اجرا شده از فرایند یاددهی - یادگیری در کلاس درس، میانگین نمونه 41/85 و انحراف معیار آنها 15/85 بود که با میانگین 41 تفاوت معناداری ندارد.  $t(13)=0/202, p=0/843$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده‌گران، برنامه درسی اجرا شده در حد متوسط است.

بر اساس نتایج آزمون 40 سؤالی درس اخلاق اسلامی برای برنامه درسی کسب‌شده، میانگین نمونه 8/92 و انحراف معیار آنها 3/09 بود که به طور معناداری با میانگین 10 اختلاف دارد.  $t(144)=-4/199, p=0/0001$ . بر اساس این نتایج، برنامه درسی کسب‌شده درس اخلاق اسلامی مطلوب نبود.

با توجه به ناهماهنگی بین نتایج حاصل از ارزیابی‌های کمی و کیفی از دیدگاه استادان و دانشجویان، مشاهده تدریس و آزمون عینی در سطوح سه‌گانه برنامه درسی می‌توان در یک تصویر کلی نتیجه گرفت که میزان همخوانی و هماهنگی بین سه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب‌شده درس اخلاق اسلامی دانشگاهها با توجه به عناصر برنامه درسی مطلوب نیست.

### پیشنهادها

1. برنامه‌ی درسی درس اخلاق اسلامی بر اساس نیازهای شکل گرفته‌ی دانشجویان و تغییرات کلی آنها، مستلزم یک نیازسنجی ترکیبی مبتنی بر مسئله‌محوری و هدف‌محوری است تا از این رهگذر، با افزایش میزان همسویی اهداف درس با نیازهای دانشجویان، انگیزه‌ی یادگیری توسعه و انرژی مصرفی برای یادگیری کاسته شود.

2. در راستای ارتقای میزان همسویی بین سرفصلها و اهداف درس اخلاق اسلامی، علاوه بر نیازسنجی، بازنگری اساسی در سرفصلهای درس با مشارکت استادان و کارشناسان برنامه‌ریزی درسی دروس معارف اسلامی انجام شود.

3. بازاندیشی در خصوص طراحی و تدوین محتوای مناسب برای پوشش نیازهای متعدد، متحول و در حال تغییر برنامه‌ی درسی درس اخلاق اسلامی ضرورتی اجتناب‌ناپذیر می‌نماید که بتواند با رویکردی جدید و مبتنی بر مباحث مستحدثه‌ی روز، با پاسخ به سؤالات و چالشهای اخلاقی رو به رشد و آسیب‌پذیر، با درگیر کردن دانشجویان در یادگیری، ارزشهای اخلاقی را در بین دانشجویان تحکیم بخشیده، موجبات تمیز رذیلت‌های اخلاقی از فضیلتها را مهیا سازد.

4. علاوه بر تنوع‌بخشی به روشهای ارزشیابی از طریق آزمونهای مختلف کتبی، فعالیتی، دادن پروژه‌های تحقیقاتی برای درگیر کردن دانشجویان با مباحث اخلاقی به شکل عملی با موضوع و برگزاری آزمونهای متمرکز سیاستگذاری و برنامه‌ریزی برای آموزش و آشنایی استادان درس اخلاق اسلامی با روشهای ارزشیابی و طراحی و تدوین سؤالات امتحانی و بودجه‌بندی آنها بر اساس اهداف و محتوای درس در حوزه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری صورت پذیرد.

5. در اجرای برنامه‌ی درسی از روشهای مؤمنانه یا ضد معلم (اجرای برنامه‌ی درسی هدایت‌شده) بیشتر استفاده شود و به موازات افزایش میزان تناسب بین سطوح مختلف، تمرکز در برنامه‌ها نیز کاهش یابد.



## منابع

- امیر تقوی، محمدعلی؛ مجید علی‌عسگری، نعمت‌اله موسی‌پور و غلامرضا حاج حسین‌نژاد (1391). «ارزشیابی سطوح سه‌گانه (قصد شده، اجرا شده و کسب‌شده) برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد عملیات انتظامی». *پژوهشهای انتظام اجتماعی*، سال چهارم، ش 1: 38-7.
- احمدی، غلامعلی (1384). ارزشیابی برنامه دروس تربیتی دوره کاردانی. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- احمدی، غلامعلی (1379). ارزشیابی میزان همخوانی بین سطوح برنامه درسی. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- سیلور، گالن و همکاران (1380). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد. مشهد: آستان قدس رضوی.
- شریعتمداری، علی (1386). چند محث اساسی در برنامه‌ریزی درسی. تهران: سمت، ج دهم.
- صفایی موحد، سعید (1394). برنامه درسی صریح (قصد شده). دانشنامه ایرانی: برنامه درسی.
- فضل‌الهی، سیف‌اله؛ فائزه ناطقی و محمد سیفی (1394). «ارزیابی محتوای برنامه درسی اخلاق اسلامی دانشگاهها؛ از منظر استادان دروس معارف اسلامی». *اسلام و پژوهشهای تربیتی*، ش 2 (پیاپی 14): 96-69.
- فتحی واجارگاه، کوروش (1377). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: ایران‌زمین.
- فتحی واجارگاه، کوروش (1388). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید. تهران: آگاه.
- فتحی واجارگاه، کوروش (1384). «کالبدشکافی برنامه درسی تجربه‌شده». *مجموعه مقالات چهارمین همایش انجمن برنامه‌ریزی درسی ایران*. تهران، سمت.
- کلاین، فرانسیس (1369). «استفاده از یک الگوی تحقیقاتی به عنوان راهنمای فرایند برنامه‌ریزی درسی». ترجمه محمود مهر محمدی. *نظم و امنیت*، ش 22.
- معاونت امور دفاتر، اساتید و مبلغان نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاهها (1391). *عناوین و سرفصلهای جدید دروس معارف اسلامی (مصوبه جلسه 542 مورخ 1383/4/23 شورای عالی انقلاب فرهنگی*. قم: دفتر نشر معارف، چ سوم.
- موسی‌پور، نعمت‌اله (1385). طراحی الگویی برای ارزشیابی برنامه درسی و به کارگیری آن در ارزشیابی درس روشها و فنون تدریس دوره‌های تربیت دانشگاههای ایران. تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- موسی‌پور، نعمت‌اله (1384). مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه. مشهد: آستان قدس رضوی.
- مهر محمدی، محمود (1381). برنامه درسی: نظرگاهها، دیدگاهها. مشهد: آستان قدس رضوی.
- ولف، ریچارد (1371). ارزشیابی آموزشی. ترجمه علیرضا کیامنش. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- یونسکو. (1379). یادگیری گنج درون. ترجمه دفتر همکاری‌های علمی بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش. تهران: تزکیه.
- Ahmadi, Gholamali (2000). *Evaluate the Degree of Consistency See the Curriculum Levels*. Tehran: Ministry of Education.

- Ahmadi, Gholamali (2005). **Evaluation of the Curriculum Course in Tehran**. Ministry of Education.
- Akker, J.J.H. & Van Den (2003). **Curriculum Perspective: an Curriculum Landscape and Trends**. Pordvecht: Kluwev Academic Publishers.
- Amirtaghavi, Mohammad Ali; Majid Ali Asgari, Nematollah Musapour & Gholamreza Haj Hossein Nejad (2012). "Evaluation of Triple Levels (Goals, Executions, and Executions) Master's Degree Program in Police Operations". *Quarterly Journal of Social Psychology Research*, Vol. 4, No 1: 7-38.
- Deputy Head of Offices, Professors and Missionaries Representative of the Supreme Leader in Universities (2012). **New Titles and Titles of Islamic Teachings** (Resolution 542 dated 23rd Aug. 83) Supreme Council of the Cultural Revolution. Qom: Office of Principals (Third Edition).
- Doll, R.C. (1993). **Curriculum Improvement**. Boston: Allyn & Bacon.
- Fathi Vaharkhah, Kouros (1998). **Fundamentals of Curriculum Development**. Tehran: Iran zamin.
- Fathi Vajargah, Kouros (2005). "The Gap between the Experienced Programmer". *Proceedings of the 4th Conference of the Curriculum Association of Iran*. Tehran: SAMT.
- Fathi Vajargah, Kouros (2009). **Scheduling to New Identities**. Tehran: Agah.
- Fazlollahi, Seifollah; Faezeh Nateghi & Mohammad Seifi (2015). "Assessing the Contents of the Curriculum of Islamic Ethics of Universities; from the Point of View of the Professors of Islamic Lessons". *Islamic Quarterly and Educational Research*, No 2 (14th): 69-96.
- Ionesco (2000). **The inside treasure**. Translation by education and training ministry; international scientific cooperation office; Tehran; tazkieh pub.
- Kline, Francis (1990). "Using a Research Model as a Guide to the Process of Curriculum Planning". Translated by Mahmood Mehr Mohammadi. *Quarterly Journal of Security & Peace*, No. 22.
- MacMurphy, Shaun & Debbie Pushor (2010). "Planned Curriculum". In *Encyclopedia of Curriculum Studies*. SAGE Publications, London, U.K.
- Mehr Mohammadi, Mahmood (2002). **Curriculum: Viewpoints, Views**. Mashhad: Astan Quds Razavi.
- Mospour, Nematollah (2005). **Fundamentals of Secondary Education Planning**. Mashhad: Astan Quds Razavi.
- Mospour, Nematollah (2006). **Designing a Model for Evaluation of Curriculum and Its Application in Assessing Lessons in Methods and Teaching Techniques in Educational Courses in the Universities of Iran**. Tehran: Tarbiat Modares University.
- Prideaux, D. (2003). "ABC for Learning and Teaching Medicine, Curricula Design". *B.M.J.*, Vol. 326, February.

- Safa'i Movahed, Saeed (2015). **Explicit Program (Intended)**. Iranian Encyclopedia Programming.
- Shariatmadari, Ali (2007). **A Few Basic Topics in Curriculum Planning**. Tehran: SAMT, Print 10th.
- Shubert, William H. (2010). "**What Knowledge is of Worth?**". In *Encyclopedia of Curriculum Studies*. SAGE Publications, London, U.K.
- Silver, Gallon & et al. (2001). **Curriculum for better Teaching and Learning**. Translated by Gholamreza Khoiynejat. 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](http://www.uwsp.edu/education/Wilson/cultc/curtyp.html).
- Wolfe, Richard (1992). **Educational Evaluation**. Translation by Alireza Kayamanesh. Tehran: University Press Publishing Center.

