

# ارزشیابی کیفیت درونی دروس عمومی دوره کارشناسی از دیدگاه اساتید و دانشجویان

یعقوب عزیزی<sup>۱</sup>، علیرضا صادقی<sup>۲</sup>، حسین عبداللهی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۹۴/۳/۲

تاریخ پذیرش: ۹۴/۶/۱۵

## چکیده

پژوهش حاضر با هدف ارزشیابی کیفیت درونی دروس عمومی دوره کارشناسی از دیدگاه اساتید و دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران انجام شده است. در این راستا چهار عنصر اصلی برنامه درسی شامل (اهداف، محتوا، روش تدریس، ارزشیابی) مورد ارزشیابی قرار گرفته‌اند. روش مورد استفاده در این پژوهش روش ترکیبی (کیفی- کمی) است، جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دانشگاه‌های تهران و اساتید دروس عمومی در این دانشگاه‌ها می‌باشد. حجم نمونه شامل ۲۰ نفر از اساتید و ۳۸۴ نفر دانشجو که بر اساس مدل مورگان انتخاب شده‌اند، در تحلیل داده‌های تحقیق از روش تجزیه و تحلیل کیفی (تجزیه و تحلیل توصیفی)، روش آماری توصیفی شامل (میانگین، توزیع فراوانی و انحراف استاندارد)، آماراستنباطی از (آزمون  $t$  برای دو گروه مستقل) جهت مقایسه نظرات اساتید و دانشجویان مورد استفاده قرار گرفته است. یافته‌های پژوهش بیانگر نظر موافق اکثریت دانشجویان مورد مطالعه، نسبت به عناصر واحدهای دروسی عمومی دوره کارشناسی است، پاسخ‌های ابراز شده در پرسشنامه محقق ساخته، نشانگر آن است که وضعیت موجود دروس عمومی از لحاظ عناصری همچون محتوا، روش تدریس و ارزشیابی موجود درسی در وضعیت مطلوبی قرار ندارند، در مورد عنصر هدف موجود دروس عمومی دیدگاه دانشجویان بر سطح متوسط و دیدگاه اساتید بر سطح مطلوب دلالت دارد.

واژگان کلیدی: ارزشیابی کیفیت، برنامه درسی، دروس عمومی، آموزش عالی

۱- کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی، (نویسنده مسئول)، ایمیل:

[yaqoob.azizi@yahoo.co.uk](mailto:yaqoob.azizi@yahoo.co.uk)

۲- استادیار برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی، ایمیل: [sadeghi.edu@gmail.com](mailto:sadeghi.edu@gmail.com)

۳- استادیار مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی، ایمیل: [hosein\\_abd@hotmail.com](mailto:hosein_abd@hotmail.com)

## مقدمه

یکی از مراحل مهم نظام آموزش رسمی، آموزش عالی است که در تاریخ شکل‌گیری و تحول خود از اعصار گذشته تا زمان حال، سیر پرفراز و نشیبی را طی کرده و به تناسب شرایط، زمینه‌ها، نیازها و اهداف، وظایف متعددی را دنبال نموده است. مراکز آموزش عالی با مرکزیت دانشگاه‌ها امروزه یکی از منابع مهم آموزشی و پژوهشی و دانش یا وسیله انتقال فرهنگی و عملی انسانی و مکان‌های مباحثه و مذاکره و پژوهش پیرامون مسائل علمی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی و ایجاد نوآوری وظایف در جهت انجام اصلاحات و توسعه پایدار اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و مروج فرهنگ صلح و احترام به اصول اخلاقی و ارزش‌های دموکراتیک و تفکر انتقادی به شمار می‌آید (بیانیه جهانی آموزش عالی، ۱۳۸۷) و نیز آموزش عالی با حمایت و پشتیبانی از مهارت‌های مورد نیاز برای نیروی کار و با تدارک و ارائه برنامه‌ها و ایده‌های جدید برای پیشرفت فنی و با ارائه برنامه‌های تحقیقاتی در رشد و توسعه اقتصادی کشورها مشارکت می‌کنند (لیم<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱). برنامه‌های درسی آموزش عالی از جمله عوامل و عناصری هستند که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزش عالی نقش بسزایی دارند، از این رو است که برنامه‌های درسی قلب مراکز دانشگاهی به شمار می‌آیند و آینده نقش‌ها و اهداف آموزش عالی می‌باشند که شایسته توجه دقیق هستند، یکی از عناصر مهم ارتقاء کیفیت آموزش عالی و تناسب نگرش، دانش و مهارت دانش‌آموختگان، دانشگاه‌ها با آخرین دستاوردهای علمی، فناوری و نیازهای بازار کار است (آلتباخ، ۱۹۸۸، به نقل از صادقی، ۱۳۹۳). در نتیجه این کیفیت آموزشی و ارتقاء آن به عنوان یکی از هدف‌های متعال در گرو برنامه‌های درسی با کیفیت و جامع تر می‌باشد و ارزیابی یکی از شیوه‌هایی است که از طریق آن به کیفیت برنامه‌های درسی پی برده و در پی آن اقدامات اصلاحی برای ارتقاء کیفیت آن صورت می‌پذیرد. کیفیت امروزه در رأس اغلب امور قرار گرفته و می‌توان گفت بهبود کیفیت از مهمترین وظایفی است که هر مؤسسه با آن رو به رو می‌باشد (ادوارد، ۱۳۸۰؛ به نقل از ربیعی و همکاران، ۱۳۸۹). اقدامات انجام شده در زمینه تبیین مفهوم کیفیت در مؤسسات گوناگون، به تمیز بین دو بعد و تفاوت از آن منجر شده است که از آن‌ها به عنوان ارزشیابی کیفیت درونی<sup>۲</sup> و ارزشیابی کیفیت بیرونی<sup>۳</sup> نام برده می‌شود، منظور از ارزشیابی

1. Lime

2. Internal Quality Assessment

3. External Quality Assessment

کیفیت درونی، بررسی مطلوبیت و وضعیت عناصر و مولفه‌های نظام آموزشی در جهت تحقق اهداف مفروض و معین و در عین حال منظور از ارزشیابی کیفیت بیرونی، میزان دستیابی به هدف‌های معین با توجه به منابع (انسانی، مادی و مالی) در دسترس برای موسسات آموزش عالی است (فتحی و شفیعی، ۲۰۰۸). در فرایند ارزیابی درونی اهداف و رسالت‌های برنامه مورد توجه و ارزیابی قرار گرفته و میزان دستیابی و تحقق برنامه یا عوامل، نسبت به اهداف مورد نظر سنجیده می‌شود. این نوع ارزیابی به دست اندرکاران نظام مورد ارزیابی نشان می‌دهد که تا چه اندازه با وضعیت مطلوب فاصله دارند و چه برنامه‌هایی برای رسیدن به اهداف و بهبود کیفیت باید مورد توجه قرار گیرد (محمدی، ۲۰۰۶). از طرفی ارزیابی درونی شرایطی را فراهم می‌کند که کیفیت آموزشی تصویر شده و به مجموعه آموزشی امکان می‌دهد تا در راه دستیابی به اهداف بلند مدت خود تلاش کنند و راه را برای ایجاد برنامه توسعه در سازمان بازنگاه دارد. ارزیابی درونی تاکید فراوان بر برنامه‌هایی دارد که از طریق آن برنامه‌ها، مأموریت، جایگاه، اهداف و نقاط قوت و ضعف مجموعه آموزشی معین می‌شود و آن مجموعه برای تضمین و بهبود کیفیت خود، روش‌های مفیدی را اتخاذ می‌نماید (میرزاحمدی، ۱۹۹۸؛ به نقل از ربیعی و همکاران، ۱۳۸۹). در عین حال فرایند ارزشیابی برنامه درسی تشخیص نقاط قوت و ضعف طرح‌ها می‌باشد، یکی از نتایج ارزشیابی این است که می‌توان به کمک آن تایید نمود که برنامه‌های درسی از چه جهاتی موثر بوده و از چه جهاتی به اصلاح، تغییر یا تکمیل نیاز دارد، از نظر تایلر نتایج ارزشیابی نه تنها برای روشن ساختن نقاط ضعف و قوت برنامه مطلوب است، بلکه برای پیدا کردن فرضیه‌هایی درباره علل پیدایش آن‌ها نیز ضرورت دارد (شریفی، ۲۰۰۴). برنامه به عنوان یک طرح یادگیری اجزا و عناصر گوناگونی دارد. با ارزشیابی برنامه درسی است که معلوم می‌شود، هر یک از عناصر برنامه درسی با توجه به شرایط یادگیرنده و امکانات و محدودیت‌های دیگر تا چه حد تناسب و قابلیت اجرا داشته است (ملکی، ۲۰۰۹).

در این پژوهش، حیطه‌ی برنامه درسی آموزش عالی مورد بررسی قرار گرفته است. این حیطه شامل مؤلفه‌ها و اهدافی است که به یک رشته خاص علمی تعلق ندارند، گرچه ابعاد آن «آموزش عمومی» از حیطه‌های متفاوت دانش بشری شکل گرفته است، ولی همان طور که عبارت نشان می‌دهد، خاص فراگیران یک رشته‌ی خاص نیست و برای همه فراگیران و دانشجویان در نظر گرفته شده است، در تعریف می‌توان دروس عمومی برنامه درسی آموزش

عالی را به عنوان بخش رسمی از آموزش دوره کارشناسی تلقی کرد که در کنار درس‌های تخصصی و اصلی، به همه ی دانشجویان به طور مشترک ارائه می‌شود (کانرد<sup>۱</sup>، ۱۹۸۷). منتقدان برنامه‌های درسی آموزش عالی به این نکته اذعان می‌کردند که صرف تمرکز بر حیطه‌های خیلی تخصصی در آموزش عالی باعث می‌شود که دانشجویان به مسیرهای مطالعاتی خیلی محدود و تک بعدی سوق داده شوند و این امر با توجه به نیازهای جامعه و تحولات روزافزون فناوری و دانش، چندان مطلوب نخواهد بود و به نفع بهبود و توسعه‌ی جامعه نیز نیست. برنامه‌ها باید از یک سو در راستای تربیت تخصصی دانشجویان برای بهبود کارایی شغل‌ها و حرفه‌های تخصصی متفاوت و از سوی دیگر برای انتقال ارزش‌های انسانی و میراث فرهنگی مشترک بین دانشجویان طراحی و تدوین شوند (لوتکا<sup>۲</sup>، استارک<sup>۳</sup>، ۱۹۹۷). بدین ترتیب، ضمن تاکید بر آموزش و تربیت حرفه ای- تخصصی، آموزش عمومی نیز جایگاه خود را در آموزش‌های دانشگاهی (در دوره‌های کاردانی و کارشناسی) حفظ نموده است و البته بین برنامه‌های درسی آموزش عالی با عبارت‌های متفاوتی همچون «برنامه‌ی پایه مشترک»، «برنامه‌ی مهارت‌های اساسی» و آموزش عمومی مطرح می‌شود. در هر صورت، این بخش از برنامه درسی به عنوان جزء جدایی ناپذیر و عنصر اساسی از برنامه درسی آموزش عالی در نظام‌های مختلف شناخته شده است. در کشور ایران، همه دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ملزم هستند که برنامه‌ی درسی عمومی را به دانشجویان ارائه دهند و دانشجویان نیز موظف به گذراندن این دروس هستند. آموزش عمومی جزئی از آموزش تخصصی است و آموزش‌های تخصصی بدون آن از خلا برخوردارند. این همبستگی از آن جا ناشی می‌شود که ما دیگر نمی‌توانیم بین تئوری و عمل، تفاوت منطقی برقرار کنیم و هر کدام از این دو، بدون دیگری معنا نخواهد داشت (عارفی، ۱۳۸۷). روس عمومی واقعا به منزله‌ی ملاطی برای تعلیمات دانشجویان است، شاید بعضی از دانشجویان اهمیت چندانی به آن‌ها ندهند، ولی حقیقت این است که آموزش این دروس برای جامعه ما لازم است (احمدی، ۱۳۸۷). در واقع برخورداری نظام آموزش عالی از برنامه‌های درسی هاهنگ با اهداف و وظایف آموزش عالی و مناسب با تحولات و نیازها و ویژگی‌های عصر فراصنعتی، امری بدیهی است که برنامه‌های درسی آموزش عالی در هر عصر و دوره‌ای از ویژگی‌های

---

1. Conrad  
1. Lattuca

خاصی برخوردار بوده اند (ریاضی، ۱۳۷۶). هر برنامه درسی در آموزش عالی باید مطابق واقعیت‌ها، نیازها و تحولات و نیز از جامعیت لازم برخوردار بوده تا از طریق آن رشد قابلیت‌ها و مهارت‌هایی را در دانشجویان منجر شود تا بتوان آنان را در دنیای کنونی هم از بعد فردی و هم از بعد اجتماعی، به عنوان برون دادهای موسسه آموزش عالی محسوب نمود، به طوری که دارای مهارت‌ها و دانش ضروری برای ایفای نقش در دنیای پیچیده امروز بوده و توان رویارویی با ساختارهای پیچیده آن را داشته باشند. در غیر این صورت از نظر بسیاری از مردم، والدین و کارفرمایان و حکومت‌ها و دانشجویان سرمایه گذاری انجام شده آنان از بازدهی خوبی برخوردار نخواهد بود (عارفی، ۱۳۸۴). داشتن برنامه درسی با چنین کیفیت و خصوصیتی مستلزم مطالعه و ارزیابی کیفیت برنامه‌های درسی به طور مداوم و مستمر است. ارزیابی برنامه درسی فرآیندی است که زمینه داوری تناسب تصمیمات برنامه درسی به کار می‌رود (ملکی، ۱۳۸۴).

یکی از برنامه‌های درسی مهم آموزش عالی در مقطع کارشناسی برنامه درسی عمومی است برای این که این برنامه درسی از پویایی لازم برخوردار باشد باید از جنبه‌های مختلف مورد ارزشیابی و بررسی قرار گیرد. برنامه‌ی درسی عمومی دوره‌های کارشناسی و کاردانی رشته‌های متفاوت آموزش عالی ایران، با عنوان «فرهنگ، معارف و عقاید اسلامی و آگاهی‌های عمومی» پس از انقلاب اسلامی طبق مصوبه‌ی مورخ ۱۳۶۱/۶/۱۳ «ستاد انقلاب فرهنگی» به دانشگاه‌ها برای اجرا ابلاغ شد. این دروس با هدف کلی توسعه بخشیدن به اطلاعات و معلومات عمومی دانشجویان و رشد بینش فرهنگی آنان، براساس فرهنگ و معارف و عقاید اسلامی و برای آشنایی با منطق و روش‌های علمی عرضه شده است. طبق برنامه، گذراندن این دروس برای تمامی دانشجویان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و سایر مؤسسات مجاز تحت نظارت این وزارت خانه در تمامی رشته‌های آموزش عالی در دوره‌های کاردانی و کارشناسی اجباری است. بازنگری در این دروس در چند نوبت و به صورت محدود صورت گرفته است. آخرین تغییرات برنامه‌ی درسی عمومی دانشگاه‌ها توسط «شورای عالی انقلاب فرهنگی» طی مصوبه ی مورخ ۱۳۸۳/۴/۲۳ اتفاق افتاد که خود نشان از اهمیت این برنامه درسی و تغییر و تحولات لازم و ضروری در هر برهه ای از زمان است. نتایج برخی مطالعات در کشورهای گوناگون اروپایی و آمریکایی نشان داده است که برنامه‌های درسی آموزش عمومی برای دانشجویان

دستاوردهای قابل توجهی داشته است. از جمله، بررسی و مطالعه ی ارنست بایر و پاسکارلا و دیگران نشان داده است که برنامه ی درسی عمومی تأثیر قابل توجهی در افزایش توانایی دانشجویان در زمینه ی تفکر انتقادی داشته است. هم چنین در این تحقیق ۷۵ درصد دانشجویان در کالج‌ها و دانشگاه‌های آمریکایی اظهار داشتند که این دروس در تقویت و یادگیری سایر دروس به آن‌ها کمک کرده و نقش مؤثری در کمک به آن‌ها در راستای یادگیری مادام العمر داشته است (بویر<sup>۴</sup>، ۱۹۸۷، پاسکارلا<sup>۵</sup>، ۱۹۹۱) البته تحقیقات دیگری نیز انجام شده‌اند که نسبت به تأثیر برنامه‌ی درسی آموزش عمومی بر انسجام و کیفیت سایر دروس دوره ی کارشناسی، تردید نشان داده‌اند و برای آن‌ها دلایلی از جمله عدم انسجام و هماهنگی بین دروس مربوطه نیز مطرح کرده‌اند. (راتکلیف، ۱۹۹۲) در بررسی دروس عمومی دوره کارشناسی دانشگاه‌های ایران نیز پژوهش‌های متعددی صورت گرفته است که از آن جمله می توان به: در پژوهش اشرفی زاده (۱۳۸۳) با عنوان « طرح بازنگری دروس عمومی دوره ی کارشناسی مهندسی » نشان داده شد که دروس عمومی دوره کارشناسی مهندسی با مشکلات و نواقص عدیده‌ای همچون تکراری بودن برخی مفاد دروس در مقایسه با دروس دوره دبیرستان، نبودن معیار مناسب ارزشیابی، به روز نبودن محتوای دروس عمومی همراه است. پژوهش محجوب (۱۳۷۳) با عنوان «شیوه‌های ارائه‌ی آموزش‌های عمومی، پایه، اصلی و تخصصی در آموزش‌های علمی \_ کاربردی» نشان داد که در آموزش‌های عمومی نیز باید همانند آموزش‌های پایه، اصلی و تخصصی بر اصول آموزش تاکید کرد و اهمیت آموزش‌های عمومی را درک کرد. و نیز رواسی (۱۳۷۳) در تحقیقی در استفاده از نورم‌های استاندارد، آزمون‌های آمادگی جسمانی و حرکتی برای ارزشیابی واحد تربیت بدنی ۱ در بین پسران دانشگاه تهران را موثر ارزیابی کرد. یوسفی (۱۳۸۰) در پژوهش مستقلی به بررسی نگرش و گرایش‌های دانشجویان نسبت به دروس معارف اسلامی پرداخته است. نتایج تحقیقات او نشان داده است که دانشجویان با درصد بالایی به وجود و ضرورت دروس معارف اسلامی تأکید نموده‌اند. اگرچه از دیدگاه دانشجویان روش و کیفیت ارائه این دروس باید مورد بازنگری و اصلاح قرار گیرد. در تحقیق دیگری آقاجانی و فرزند وحی (۱۳۸۰) نشان دادند که سرفصل دروس معارف باید با مسائل سیاسی، اجتماعی و اخلاقی

---

4. Boyer

5. Pascarella

جامعه که مورد نیاز جوانان در جهان امروز است، متناسب باشد. استادان به جای ارائه دروس به صورت یکجانبه از شیوه دو طرفه پرسش و پاسخ بهره گیرند و علاوه بر ارتباط علمی، باید با دانشجویان رابطه عاطفه برقرار کنند. آنان باید اطلاعات علمی خود را در زمینه معارف اسلامی گسترش دهند. مجیدی و فاتحی (۱۳۸۵) در پژوهشی با عنوان بررسی سنجش نگرش دانشجویان نسبت به برنامه ریزی دروس معارف اسلامی به تبیین نگرش دانشجویان نسبت به دروس معارف اسلامی مبادرت نموده‌اند. نتایج نشان داده که بیش از هشتاد درصد از دانشجویان با اصل وجود دروس معارف اسلامی در دانشگاه‌ها موافقت، اگرچه در خصوص محتوای این دروس و روشهای ارائه آنها انتقاد دارند. در پژوهشی دیگر با عنوان تبیین و شناسایی مسائل و نیازهای دانشجویان در برنامه درسی دروس معارف اسلامی دانشگاه‌های شهر تهران به منظور ارائه الگوی مطلوب، خوشی (۱۳۹۱) براساس نتایج این پژوهش نشان داد که نسل دانشجویان برخلاف تصور، آمادگی لازم برای دریافت حقایق دینی که نیاز فطری بشر است را دارا می‌باشد. بررسی‌ها نشان داده است که برنامه درسی موجود معارف اسلامی مبتنی بر نیازهای دانشجویان نمی‌باشد و یکی از خلأهای مهم در این خصوص نداشتن چارچوب مشخصی برای آموزش دروس معارف اسلامی است. در تحقیقی دیگر عارفی (۱۳۸۷) با عنوان ضرورت و راه کارهای بهبود برنامه‌ی درسی دروس عمومی دوره‌ی کارشناسی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی براساس نتایج مشخص شده، این پژوهش نشان داد که وجود برنامه‌ی درسی عمومی آموزش عالی از دیدگاه دانشجویان و استادان ضروری است و راه کارهای موضوعی محتوایی برای بهبود برنامه‌ی درسی عمومی آموزش عالی، از اولویت بیشتری برخوردارند. نوروزی (۱۳۸۳) در پژوهشی با عنوان بررسی میزان اثربخشی دروس تربیت بدنی عمومی یک و دو از دیدگاه دانشجویان و مربیان در دانشگاه فردوسی مشهد نشان داد که در حالی که مربیان، بهترین شیوه‌ی ارائه‌ی دروس تربیت بدنی عمومی را روش ارائه به صورت واحد اجباری دانسته‌اند، دانشجویان در همه‌ی حوزه‌ها، روش ارائه به صورت واحد اختیاری را مطلوب‌تر می‌دانند و در نتیجه بیشتر دانشجویان از وضع موجود ارائه‌ی واحدهای تربیت بدنی به طور اجباری راضی نیستند. پیشرفت سریع علم و تکنولوژی، گسترش سریع ارتباطات و اطلاعات، پدید آمدن رویکردهای جدید در حوزه برنامه درسی و همچنین گسترش محتوا و برنامه‌های جدید و لزوم انعطاف در برنامه‌های درسی با توجه به این تغییرات و نیازها به پرورش کسانی که

بتوانند چنین گسترشی را هدایت کنند، ارزیابی کیفیت برنامه درسی دروس عمومی را ضروری و لازم می‌نماید. داشتن چنین برنامه‌هایی با چنین ویژگی‌هایی مستلزم ارزیابی مداوم از آن‌هاست تا بتوان آن را با چنین تغییراتی انطباق داد و کیفیت برنامه‌های درسی را ارتقاء بخشید یکی از جنبه‌ها، برنامه درسی دروس عمومی عدم انعطاف پذیری کم است. به طوری که شواهد نشان می‌دهد که دانش آموختگان دوره کارشناسی از توانایی‌های عمومی لازم برخوردار نیستند، که شاید یکی از عوامل در این زمینه عدم مطلوبیت برنامه درسی دروس عمومی باشد. با توجه به این که برنامه درسی نقش اساسی در نظام آموزشی داراست مساله ای که در این پژوهش مطرح می‌شود این است که آیا برنامه درسی موجود در دروس عمومی در دوره کارشناسی از مطلوبیت کافی برخوردار است؟ به عبارت دیگر از آنجا که این دروس نقش اساسی در نظام آموزش عالی داراست، باید اطمینان حاصل کرد که آیا برنامه درسی هماهنگی لازم با دانش روز و تحولات جامعه را دارد یا نه؟ و آیا برنامه درسی ارائه شده در این دروس با توجه به نیازهای آموزشی و درسی دانشجویان این دوره است؟ از این رو سعی بر آن داریم با انجام این پژوهش کیفیت برنامه درسی دروس عمومی را با توجه به وضعیت موجود و مطلوب از دیدگاه اساتید و دانشجویان این رشته مشخص کنیم و در پایان راهکارهایی برای بهبود آن ارائه دهیم.

#### سؤالات تحقیق

- ۱- اهداف دوره در برنامه درسی دروس عمومی از دیدگاه اساتید و دانشجویان از چه میزان مطلوبیت برخوردار است؟
- ۲- آیا بین دیدگاه اساتید و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر هدف در برنامه درسی دروس عمومی تفاوت وجود دارد؟
- ۳- محتوای ارائه شده در برنامه درسی دروس عمومی از دیدگاه اساتید و دانشجویان از چه میزان مطلوبیت برخوردار است؟
- ۴- آیا بین دیدگاه اساتید و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر محتوا در برنامه درسی دروس عمومی تفاوت وجود دارد؟
- ۵- فرآیند تدریس و یادگیری در برنامه درسی دروس عمومی از دیدگاه اساتید و دانشجویان از چه میزان مطلوبیت برخوردار است؟

- ۶- آیا بین دیدگاه اساتید و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر فرآیند تدریس و یادگیری در برنامه درسی دروس عمومی تفاوت وجود دارد؟
- ۷- ارزشیابی در برنامه درسی دروس عمومی از دیدگاه اساتید و دانشجویان از چه میزان مطلوبیت برخوردار است؟
- ۸- آیا بین دیدگاه اساتید و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر ارزشیابی در برنامه درسی دروس عمومی تفاوت وجود دارد؟

### روش

با در نظر گرفتن این که پژوهش حاضر بر توسعه دانش کاربردی در زمینه کیفیت درونی برنامه درسی دروس عمومی در دانشگاه‌های تهران می‌پردازد این پژوهش از لحاظ روش جز پژوهش‌های کیفی - کمی می‌باشد و از لحاظ هدف کاربردی است.

در این پژوهش دو جامعه آماری وجود دارد:

الف) دانشجویان: دانشجویان دوره تحصیلی کارشناسی دانشگاه‌های تهران، (مقصود از دانشگاه‌های شهر تهران شامل: دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم تحقیقات و فناوری و همچنین وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی و دانشگاه آزاد اسلامی می‌باشد). برای جامعیت بخشیدن به تحقیق در مورد نیاز، دانشجویان در رشته‌های تحصیلی در چهار گرایش اصلی ۱ - علوم انسانی ۲ - فنی مهندسی ۳ - علوم تجربی ۴ - هنر در جامعه آماری مورد نظر بوده است.

ب) اعضای هیأت علمی: اساتیدی که در دوره کارشناسی دروس عمومی تدریس می‌کنند.

در این پژوهش از دو روش نمونه‌گیری کمی و کیفی استفاده شده است:

الف) دانشجویان: برای دانشجویان از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شده است. به این صورت که برای جامعیت دادن به پژوهش از چهار طبقه مربوط به چهار گرایش رشته تحصیلی استفاده شده است. به این ترتیب که دانشگاه‌ها بر حسب رشته تحصیلی به چهار دسته علوم انسانی - فنی و مهندسی - علوم تجربی - هنر که دارای ساخت تقریباً همگن و متجانس می‌باشند تقسیم شده‌اند. دانشگاه تهران به عنوان نماینده رشته فنی، دانشگاه علوم

پزشکی ایران رشته تجربی، دانشگاه علامه طباطبائی رشته علوم انسانی، صنعتی امیر کبیر رشته مهندسی و دانشگاه هنر رشته هنر انتخاب شده‌اند.

ب) اعضای هیأت علمی: در نمونه گیری اعضای هیأت علمی از نمونه گیری هدفمند استفاده شده است. که ۲۰ نفر انتخاب گردید.

حجم نمونه بر اساس مدل مورگان (۱۹۷۰) متناسب با حجم جامعه آماری این تحقیق که دانشجویان دوره کارشناسی شاغل به تحصیل در دانشگاه‌های شهر تهران حجم نمونه ۳۸۴ نفر تعیین گردید.

برای گردآوری داده‌های مورد نیاز در مرحله اول، ابتدا با روش کیفی (اکتشافی)، مطالعه اسناد و مدارک بالادستی اهداف ارزشیابی شناسایی گردید و داده‌ها موضوع بندی شد و با روش کتابخانه‌ای برای مطالعه منابع موجود در زمینه ارزشیابی کیفیت با تاکید بر کیفیت برنامه درسی به منظور یافتن عوامل و ملاک‌های تشکیل دهنده کیفیت برنامه درسی، داده‌ها استخراج شده است. و نیز از طریق مقوله بندی و موضوعات اساسی عناصر برنامه درسی دروس عمومی بر اساس منابع پژوهش در چهار محور اصلی جمع آوری و ارائه گردید، در ادامه برای اعتباربخشی داده‌های استخراج شده از روش دلفی انفرادی و مصاحبه‌های انفرادی نیمه ساختارمند از متخصصان برنامه ریزی درسی، صاحب نظران، سیاستگذاران برنامه درسی و اساتید مجرب در دروس عمومی با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی استقرایی، داده‌ها جمع آوری و تجزیه و تحلیل شدند که نتایج ارائه می‌گردد:

تجزیه و تحلیل داده‌ها حاصل از مطالعه کیفی منجر به استخراج کد اولیه گردید. لازم به ذکر است که دسته بندی اولیه موضوعات مورد مطالعه و مقایسه تشابهات و تفاوت‌های آن‌ها در ادامه مشخص گردید و مولفه‌ها و گویه‌ها بر اساس تشابهات در یک طبقه خاص قرار گرفتند. طبقات اولیه چندین بار بازبینی و با یکدیگر مقایسه شدند، این امر در توسعه طبقات و جاگذاری گویه‌ها در طبقه مناسب تاثیر بسزایی داشت و باعث شد تا با تداوم جمع آوری داده‌ها و تحلیل آن‌ها، بعضی از طبقات، ادغام و یا طبقات جدیدتری ایجاد شود و در نهایت حول یک محور مشترک (مفهوم انتزاعی) با هم نگری مقوله‌ها (طبقات) منجر به دست یابی به موضوعات اساسی گردید و ارزشیابی برنامه درسی در چهار عنصر اصلی برنامه درسی دروس عمومی و ۳۳ گویه جهت ساخت پرسشنامه محقق ساخته استخراج گردید. در مرحله دوم پژوهش از روش کمی (توصیفی - پیمایشی) و با استفاده از پرسشنامه در مورد کیفیت

برنامه درسی دروس عمومی بر اساس عوامل و ملاک‌ها، نظر سنجی انجام گرفته و تکمیل پرسشنامه نیز بر اساس مراجعه مستقیم به هر کدام از افراد جامعه مورد نظر صورت گرفته است.

در این تحقیق ابزار مورد استفاده پرسشنامه محقق ساخته در مقیاس لیکرت و با توجه به عناصر برنامه درسی تایلر شامل اهداف، محتوا، روش‌های تدریس و ارزشیابی مطرح گردیده است. عوامل، ملاک‌ها، گویه‌ها و منابع گردآوری داده‌ها برای اساتید و دانشجویان به صورت جدول زیر تهیه گردیده است.

جدول ۲. عوامل و ملاک‌های مورد ارزشیابی کیفیت درونی برنامه درسی، گویه‌ها و منابع گردآوری

| عوامل ارزشیابی | ملاک‌های مربوط به عوامل ارزشیابی | گویه‌ها یا سوالات                                                                             | منابع گردآوری اطلاعات                                                                                             |
|----------------|----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| اهداف          | ۱                                | پروورش توانایی‌های شناختی دانشجویان                                                           | اعضای هیات علمی و اساتید و دانشجویان دوره کارشناسی، متخصصان برنامه ریزی درسی، صاحب نظران، سیاستگذاران برنامه درسی |
|                | ۲                                | پروورش توانایی‌های مهارتی دانشجویان                                                           |                                                                                                                   |
|                | ۳                                | پروورش توانایی‌های نگرشی دانشجویان                                                            |                                                                                                                   |
|                | ۴                                | قابلیت انعطاف با نیازهای در حال تغییر جامعه در بخش‌های مختلف (اقتصادی، فرهنگی، آموزشی و غیره) |                                                                                                                   |
|                | ۵                                | تحقق نیازها و علایق دانشجویان                                                                 |                                                                                                                   |
|                | ۶                                | صراحت و روشنی                                                                                 |                                                                                                                   |
|                | ۷                                | تناسب با نیازهای روزمره دانشجویان                                                             |                                                                                                                   |
|                | ۸                                | مفاهیم اساسی مورد نیاز دانشجویان                                                              |                                                                                                                   |
|                | ۹                                | صراحت و روشنی                                                                                 |                                                                                                                   |
|                | ۱۰                               | توجه به دانش و اطلاعات جدید و به روز                                                          |                                                                                                                   |
|                | ۱۱                               | عمق و وسعت محتوای ارائه شده در دروس عمومی نسبت به دوره دبیرستان                               |                                                                                                                   |
|                | ۱۲                               | نیاز علمی دانشجویان                                                                           | اعضای هیات علمی و اساتید و دانشجویان دوره کارشناسی، متخصصان برنامه ریزی درسی، صاحب نظران، سیاستگذاران برنامه درسی |
|                | ۱۳                               | زمینه علمی و کاربردی بودن محتوا                                                               |                                                                                                                   |

|    |                                                                                 |              |
|----|---------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| ۱۲ | افزایش اطلاعات و معلومات عمومی دانشجویان                                        | محتوا        |
| ۱۳ | رشد بینش و فرهنگ دانشجویان<br>پرورش مهارت‌های پژوهشی در دانشجویان از طریق محتوا |              |
| ۱۴ | پرورش تفکر سطح بالا (خلاق، انتقادی و حل مسئله) از طریق ارائه محتوا              |              |
| ۱۵ | تناسب محتوا با ویژگی‌ها و تجربیات قبلی دانشجویان                                |              |
| ۱۶ | تناسب محتوا با تجارب واقعی دانشجویان در زندگی اجتماعی                           |              |
| ۱۷ | روش‌های تدریس متناسب با موضوعات مورد تدریس                                      |              |
| ۱۸ | روش‌های تدریس پیشرفته                                                           |              |
| ۱۹ | وسایل آموزشی و کمک آموزشی درحین تدریس                                           |              |
| ۲۰ | راهبرد متنوع تدریس مانند سخنرانی، حل مسئله، بحث گروهی متناسب با نوع درس         | روش تدریس    |
| ۲۱ | وجود جو چالش برانگیز در فرایند تدریس و مشارکت فعال دانشجویان                    |              |
| ۲۲ | رویکرد دانشجو محور در تدریس                                                     |              |
| ۲۳ | رویکرد تلفیقی روش‌های تدریس                                                     |              |
| ۲۴ | تناسب روش‌های ارزشیابی با محتوای مورد تدریس اساتید                              |              |
| ۲۵ | تناسب روش‌های ارزشیابی مورد استفاده با اهداف از قبل تعیین شده                   | روش ارزشیابی |
| ۲۶ | روش‌های ارزشیابی به طور مستمر و مناسب                                           |              |

اعضای هیات علمی و اساتید و دانشجویان دوره کارشناسی، متخصصان برنامه ریزی درسی، صاحب نظران، سیاستگذاران برنامه درسی

|                                                               |    |                                     |
|---------------------------------------------------------------|----|-------------------------------------|
| ارزشیابی شفاهی                                                | ۲۷ | صاحب نظران، سیاستگذاران برنامه درسی |
| ارزشیابی تشریحی                                               |    |                                     |
| روش خود ارزشیابی توسط دانشجو                                  | ۲۹ |                                     |
| ارزشیابی توسط همتایان استاد                                   | ۳۰ |                                     |
| ارزشیابی از طریق روش‌های پروژه و تحقیق                        | ۳۱ |                                     |
| ارزشیابی از طریق روش‌های ارائه کنفرانس                        | ۳۲ |                                     |
| تناسب نوع آزمون‌های مورد استفاده با اهداف و محتوای مورد تدریس | ۳۳ |                                     |

در مورد روش تحلیل کمی داده‌ها، پژوهشگر پس از اجرای پرسشنامه، با استفاده از نرم افزار تحلیل آماری، *SPSS*، اقدام به تجزیه و تحلیل داده‌ها نمود و فراوانی درصدی سوالات پاسخ داده شده را به محاسبه و به تفکیک عناصر مد نظر، به صورت جدول آورده است. در این تحقیق برای تعیین پایایی (قابلیت اعتماد) ابزار اندازه گیری، پس از گردآوری داده‌ها از روش آلفای کرانباخ استفاده شده است. ضریب پایایی برای پرسشنامه اساتید سطح قابل قبول ۰/۸۹ و پرسشنامه دانشجویان در سطح قابل قبول ۰/۸۵ که با استفاده از نرم افزار (*SPSS*) تحلیل شده است.

در تحلیل داده‌های تحقیق از روش‌های آماری زیر استفاده شده است

الف) آماری توصیفی: شامل (میانگین، توزیع فراوانی و انحراف استاندارد)

ب) آمار استنباطی از آزمون *t* برای دو گروه مستقل جهت مقایسه نظرات اساتید و دانشجویان

ج) روش تحلیل کیفی (تجزیه و تحلیل توصیفی)

تجزیه و تحلیل پرسشنامه به این صورت است که سوالات پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت از ۱ تا ۴ نمره گذاری می‌شود، و از قرار دادن گزینه متوسط در طیف، به جهت جلوگیری در سوگیری پاسخ دهنده گان خودداری کرد. حداقل میانگین بدست آمده برابر با ۱ و حداکثر آن نیز برابر با ۴ خواهد بود. بنابراین برای بررسی نظرات دانشجویان و اعضای هیئت علمی در زمینه وضعیت موجود برنامه درسی دروس عمومی، می‌توان با تقسیم آن به

سه بخش، حدود فاصله مربوط به بخش‌های ضعیف، متوسط و مطلوب را بدست آورد. بر این اساس نمرات کمتر از ۲ به عنوان ضعیف، نمرات بین ۲/۱ تا ۳ به عنوان متوسط و بین ۳/۱ تا ۴ نیز به عنوان مطلوب ارزیابی می‌شود.

### یافته‌های پژوهش

راساس بررسی‌های به عمل آمده و اطلاعات گردآوری شده از اعضای نمونه‌ی تحقیق، به تفکیک، سؤالات به بیان نتایج و یافته‌های به دست آمده می‌پردازیم:

۱- اهداف دوره در برنامه درسی دروس عمومی از دیدگاه اساتید و دانشجویان از چه میزان مطلوبیت برخوردار است؟

| جدول ۳. میانگین نمرات مطلوبیت اهداف دوره در برنامه درسی از نظر دانشجویان و اساتید |            |       |         |                  |
|-----------------------------------------------------------------------------------|------------|-------|---------|------------------|
| دانشجویان                                                                         | شاخص آماری | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد |
|                                                                                   | هدف        | ۳۸۴   | ۲/۳     | ۰/۲۶۳            |
| اساتید                                                                            | شاخص آماری | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد |
|                                                                                   | هدف        | ۲۰    | ۳/۲     | ۰/۲۱۲            |

در جدول ۳- میانگین نمرات نظرات دانشجویان و اساتید در مورد وضعیت موجود اهداف دروس عمومی نشان داده شده است. بر این اساس میانگین نمرات دانشجویان برابر با ۲/۲۲ می‌باشد. بنابراین از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود اهداف دروس عمومی در سطح متوسط ارزیابی می‌شود. میانگین نمرات نظرات اساتید در مورد وضعیت موجود اهداف دروس عمومی برابر با ۳/۲ می‌باشد. بنابراین از دیدگاه اساتید وضعیت موجود اهداف دروس عمومی در سطح مطلوب ارزیابی می‌شود.

۲- آیا تفاوت معناداری بین دیدگاه اساتید و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر هدف در برنامه درسی دروس عمومی وجود دارد؟

این سوال تفاوت بین دیدگاه‌های اعضای هیأت علمی و دانشجویان را نسبت به وضعیت موجود برنامه درسی دروس عمومی دوره کارشناسی که به پنج عنصر اهداف، محتوا، روش تدریس و روش ارزشیابی تقسیم شده را نشان می‌دهد که هر کدام به صورت جداگانه مورد بررسی قرار گرفته‌اند، و نتایج آن به ترتیب در جداول زیر شرح داده شده است:

به منظور مقایسه نظرات اساتید و دانشجویان در زمینه وضعیت موجود برنامه درسی دروس عمومی، از آزمون  $t$  مستقل استفاده شده است. نتایج بدست آمده در جدول ذیل نمایش داده شده است و توضیحات آن به شرح ذیل آورده شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون  $t$  مستقل جهت مقایسه نظرات اساتید و دانشجویان در زمینه وضعیت موجود هدف برنامه درسی دروس عمومی

| متغیر           | $T$  | درجه آزادی | سطح معنی داری | تفاوت میانگین |
|-----------------|------|------------|---------------|---------------|
| هدف برنامه درسی | ۵/۹۳ | ۴۰۲        | ۰/۰۱          | ۰/۹           |

با توجه به نتایج جدول (۴)، مقدار  $t$  بدست آمده با درجه آزادی ۴۰۲، برابر با ۵/۹۳ می باشد که از میزان ارزش بحرانی  $t$ ، با درجه آزادی ۴۰۲ بیشتر بوده و در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. بر همین اساس می توان متفاوت بودن نظرات اعضای هیأت علمی و دانشجویان در زمینه وضعیت موجود هدف برنامه درسی دروس عمومی را نتیجه گرفت.

۳- محتوای ارائه شده در برنامه درسی دروس عمومی از دیدگاه اساتید و دانشجویان از چه میزان مطلوبیت برخوردار است؟

جدول ۵. وضعیت موجود محتوا دروس عمومی از نظر دانشجویان و اساتید

|           | شاخص آماری |       |         | میانگین | انحراف استاندارد |
|-----------|------------|-------|---------|---------|------------------|
|           | محتوا      | تعداد | میانگین |         |                  |
| دانشجویان | محتوا      | ۳۸۴   | ۲/۱۵    | ۰/۵۳۷   |                  |
| اساتید    | شاخص آماری |       |         | میانگین | انحراف استاندارد |
|           | محتوا      | تعداد | میانگین |         |                  |
|           | محتوا      | ۲۰    | ۲/۳۲    | ۰/۴۳۱   |                  |

در جدول (۵)، میانگین نمرات نظرات دانشجویان و اساتید در مورد وضعیت موجود محتوای دروس عمومی نشان داده شده است. بر این اساس میانگین نمرات برابر با ۲/۱۵ می باشد. بنابراین از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود محتوای دروس عمومی در سطح متوسط ارزیابی می شود. میانگین نمرات نظرات اساتید در مورد وضعیت موجود محتوای

دروس عمومی برابر با ۲/۳۲ می‌باشد. بنابراین از دیدگاه اساتید وضعیت موجود محتوای دروس عمومی در سطح متوسط ارزیابی می‌شود.

۴- آیا تفاوت معناداری بین دیدگاه اساتید و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر محتوا در برنامه درسی دروس عمومی وجود دارد؟

با توجه به نتایج جدول (۶)، مقدار  $t$  بدست آمده با درجه آزادی ۴۰۲، برابر با ۱/۴۸ می‌باشد که از میزان ارزش بحرانی  $t$ ، با درجه آزادی ۴۰۲ کمتر بوده و معنی‌دار نمی‌باشد بر همین اساس می‌توان یکسان بودن نظرات اعضای هیأت علمی و دانشجویان در زمینه وضعیت موجود محتوای برنامه درسی دروس عمومی را نتیجه گرفت.

جدول ۶. نتایج آزمون  $t$  مستقل جهت مقایسه نظرات اساتید و دانشجویان در زمینه وضعیت موجود

| محتوای برنامه درسی دروس عمومی |      |            |               |               |
|-------------------------------|------|------------|---------------|---------------|
| متغیر                         | $T$  | درجه آزادی | سطح معنی داری | تفاوت میانگین |
| محتوای برنامه درسی            | ۱/۴۸ | ۴۰۲        | ۰/۰۷۳         | ۰/۱۷          |

۵- فرآیند تدریس و یادگیری در برنامه درسی دروس عمومی از دیدگاه اساتید و دانشجویان از چه میزان مطلوبیت برخوردار است؟

جدول ۷. وضعیت موجود روش تدریس دروس عمومی از نظر دانشجویان و اساتید

|           | شاخص آماری |       |         | میانگین          | انحراف استاندارد |
|-----------|------------|-------|---------|------------------|------------------|
|           | روش تدریس  | تعداد | میانگین |                  |                  |
| دانشجویان | روش تدریس  | ۳۸۴   | ۱/۸۱    | ۰/۲۵             |                  |
| اساتید    | شاخص آماری | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد |                  |
|           | روش تدریس  | ۲۰    | ۱/۶۳    | ۰/۳۴             |                  |

در جدول (۷)، میانگین نمرات نظرات دانشجویان و اساتید در مورد وضعیت موجود روش تدریس دروس عمومی نشان داده شده است. بر این اساس میانگین نمرات دانشجویان برابر با ۱/۸۱ می‌باشد. بنابراین از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود روش تدریس دروس عمومی در سطح ضعیف ارزیابی می‌شود. میانگین نمرات نظرات اساتید برابر با ۱/۶۳

می باشد. بنابراین از دیدگاه اساتید وضعیت موجود روش تدریس دروس عمومی در سطح ضعیف ارزیابی می شود.

۶- آیا تفاوت معناداری بین دیدگاه اساتید و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر فرآیند تدریس و یادگیری در برنامه درسی دروس عمومی وجود دارد؟  
با توجه به نتایج جدول (۸)، مقدار  $t$  بدست آمده با درجه آزادی ۴۰۲، برابر با ۱/۵۲ می باشد که از میزان ارزش بحرانی  $t$ ، با درجه آزادی ۴۰۲ کمتر بوده و معنی دار نمی باشد. بر همین اساس می توان یکسان بودن نظرات اعضای هیئت علمی و دانشجویان در زمینه وضعیت موجود روش تدریس برنامه درسی دروس عمومی را نتیجه گرفت.



جدول ۸. نتایج آزمون  $t$  مستقل جهت مقایسه نظرات اساتید و دانشجویان در زمینه وضعیت موجود روش تدریس برنامه درسی دروس

| متغیر                 | $T$  | درجه آزادی | سطح معنی داری | تفاوت میانگین |
|-----------------------|------|------------|---------------|---------------|
| روش تدریس برنامه درسی | ۱/۵۲ | ۴۰۲        | ۰/۰۶۸         | ۰/۱۸          |

۷- ارزشیابی در برنامه درسی دروس عمومی از دیدگاه اساتید و دانشجویان از چه میزان مطلوبیت برخوردار است؟

| جدول ۹. وضعیت موجود روش ارزشیابی دروس عمومی از نظر دانشجویان و اساتید |              |       |         |                  |
|-----------------------------------------------------------------------|--------------|-------|---------|------------------|
| دانشجویان                                                             | شاخص آماری   | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد |
|                                                                       | روش ارزشیابی | ۳۸۴   | ۱/۹     | ۰/۲۶             |
| اساتید                                                                | شاخص آماری   | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد |
|                                                                       | روش ارزشیابی | ۲۰    | ۱/۸     | ۰/۲۸             |

در جدول (۹)، میانگین نمرات نظرات دانشجویان در مورد وضعیت موجود روش ارزشیابی دروس عمومی نشان داده شده است. بر این اساس میانگین نمرات برابر با ۱/۹ می‌باشد. بنابراین از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود روش ارزشیابی دروس عمومی در سطح نامطلوب ارزیابی می‌شود. میانگین نمرات نظرات اساتید برابر با ۱/۸ می‌باشد. بنابراین از دیدگاه اساتید وضعیت موجود روش ارزشیابی دروس عمومی در سطح ضعیف ارزیابی می‌شود.

۸- آیا تفاوت معنا داری بین دیدگاه اساتید و دانشجویان در مورد کیفیت عنصر ارزشیابی در برنامه درسی دروس عمومی وجود دارد؟

با توجه به نتایج جدول (۱۰)، مقدار  $t$  بدست آمده با درجه آزادی ۴۰۲، برابر با ۱/۱۶ می‌باشد که از میزان ارزش بحرانی  $t$ ، با درجه آزادی ۴۰۲ کمتر بوده و معنی دار نمی‌باشد بر همین اساس می‌توان یکسان بودن نظرات اعضای هیئت علمی و دانشجویان در زمینه وضعیت موجود روش ارزشیابی برنامه درسی دروس عمومی را نتیجه گرفت.

جدول ۱۰. نتایج آزمون  $t$  مستقل جهت مقایسه نظرات اساتید و دانشجویان در زمینه وضعیت موجود روش ارزشیابی برنامه درسی دروس

| متغیر                       | $T$  | درجه آزادی | سطح معنی داری | تفاوت میانگین |
|-----------------------------|------|------------|---------------|---------------|
| روش ارزشیابی<br>برنامه درسی | ۱/۱۶ | ۴۰۲        | ۰/۲۶۸         | ۰/۱           |

### بحث و نتیجه گیری

میانگین نمرات نظرات دانشجویان در مورد وضعیت موجود اهداف دروس عمومی برابر با ۲/۲۲ نشان داده شد. بنابراین از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود اهداف دروس عمومی در سطح متوسط ارزیابی می شود. این بیانگر این موضوع است که عنصر هدف برنامه درسی دروس عمومی دوره کارشناسی با سطح مطلوب فاصله دارد و بازنگری در اهداف این دروس ضروری به نظر می رسد و برنامه ریزان آموزش عالی باید در برنامه کاری آینده خود نسبت به این موضوع هوشیار باشند. میانگین نمرات نظرات دانشجویان در مورد وضعیت موجود محتوای دروس عمومی برابر با ۲/۱۵ می باشد. بنابراین از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود محتوای دروس عمومی در سطح متوسط ارزیابی می شود. این بیانگر این موضوع است که عنصر محتوا برنامه درسی دروس عمومی دوره کارشناسی با سطح مطلوب فاصله دارد و بازنگری در محتوا این دروس ضروری به نظر می رسد. اهداف که مهترین عنصر برنامه درسی محسوب می شود و به دنبال آن محتوا که از اهداف نشأت گرفته می شود در این تحقیق با سطح مطلوب فاصله دارند و جهت پیشبرد برنامه های دروس عمومی باید برنامه ریزان درسی و کارشناسان این دو عنصر مهم را به سطح مطلوب رسانده تا یادگیرندگان با استفاده از محتوای تجدید نظر شده به اعداف این دروس نایل گردند. این نتایج با یافته های اشرفی زاده (۱۳۸۳)، یوسفی (۱۳۸۰) و آقاجانی و فرزند وحی (۱۳۸۰) همخوانی دارد. میانگین نمرات نظرات دانشجویان در مورد وضعیت موجود روش تدریس دروس عمومی برابر با ۱/۸۱ می باشد. بنابراین از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود روش تدریس دروس عمومی در سطح ضعیف ارزیابی می شود. این بیانگر این موضوع است که عنصر روش تدریس برنامه درسی دروس عمومی دوره کارشناسی با سطح مطلوب فاصله دارد و بازنگری

در روش تدریس این دروس ضروری به نظر می‌رسد و برنامه ریزان آموزش عالی باید در برنامه کاری آینده خود نسبت به این موضوع هوشیار باشند و به این موضوع توجه بیشتری کنند. میانگین نمرات نظرات دانشجویان در مورد وضعیت موجود روش ارزشیابی دروس عمومی برابر با ۱/۹ می‌باشد. بنابراین از دیدگاه دانشجویان وضعیت موجود روش ارزشیابی دروس عمومی در سطح نامطلوب ارزیابی می‌شود. این بیانگر این موضوع است که عنصر روش ارزشیابی برنامه درسی دروس عمومی دوره کارشناسی با سطح مطلوب فاصله دارد و بازنگری در روش ارزشیابی این دروس ضروری به نظر می‌رسد. این نتایج با یافته‌های نوروزی (۱۳۸۳)، مجیدی و فاتحی (۱۳۸۵) همخوانی دارد. از سوال اول پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که بخاطر این که اهداف مهمترین عنصر برنامه درسی است و غفلت از آن می‌تواند کل برنامه درسی را به خطر بیندازد توجه به آن حائز اهمیت بسیار بالایی است، اهدافی که برنامه ریزان آموزش عالی در مورد برنامه درسی دروس عمومی تدوین کرده‌اند از دیدگاه دانشجویان ضعیف نیستند و می‌تواند به آن‌ها کمک کند اما با سطح مطلوب فاصله دارد و اهداف آن چنان غنی نیستند که بتوانند نیاز و خلاء آموزشی آن‌ها را برطرف کند. سوال سوم در مورد وضعیت موجود محتوا نیز همانند اهداف نتوانسته رضایت دانشجویان را جلب کند، محتوا آن مطالبی است که دانشجویان در طول دوره تحصیلی با آن سروکار دارند و در کتب درسی آمده است اگر محتوا مورد علاقه، جذاب و جهت رفع نیازهای دانشجویان تدوین نشود موجب بی میلی و کم رغبتی نسبت به خواندن و حضور در کلاس درس، بی‌انگیزگی در امتحانات، حفظ طوطی وار مطالب و... می‌شود، در مورد محتوای درس تربیت بدنی باید گفت این درس محتوایی جهت امتحانات تئوری ندارد باید کتاب درسی در این زمینه تدوین شود تا هم ارزشیابی تئوری صورت بگیرد و هم ارزشیابی عملی. سوال پنجم روش تدریس از دیدگاه دانشجویان ضعیف تشخیص داده شد این بدان معناست که دروس عمومی آن طور که باید باشد تدریس نمی‌شود دروس عمومی اگر هم اهداف و محتوای قوی و غنی داشته باشد ولی نتوان به صورت استاندارد و صحیح تدریس شوند با شکست مواجه می‌شوند و برنامه درسی به نتیجه مطلوب نخواهد رسید. در مورد سوال هفتم روش ارزشیابی نیز دانشجویان به نامطلوب بودن این روش اشاره کرده‌اند اگر روش ارزشیابی نامطلوب باشد در نتیجه دانشجویان نه تنها کلیه چهارچوب مطالب و توانایی‌های شناختی، مهارتی، نگرشی و هر آنچه مدنظر برنامه‌ریزان است سنجیده نمی‌شود بلکه دانشجویان

احساس خواهند کرد که به حق خود نرسیده‌اند، حتی بعضی از دانشجویان می‌گویند که در آن توانایی‌هایی که تبحر کامل داشته‌اند مورد سنجش قرار نگرفته‌اند و در توانایی‌هایی مورد ارزشیابی قرار گرفته‌اند که ضعیف بوده‌اند و اینچنین است که نارضایتی و احساس شکست در آن‌ها ایجاد می‌شود پس در روش ارزشیابی اولاً باید از اکثر روش‌ها استفاده شود و ثانیاً باید همه توانایی‌های دانشجو مورد ارزشیابی قرار بگیرد. در مورد نتایج سوالات مربوط به تفاوت دیدگاه‌های اساتید و دانشجویان، اساتید اهداف دروس عمومی را مطلوب دانستند پس می‌توان گفت از دیدگاه اساتید اهداف تدوین شده غنی است و نیازها و خلاء آموزشی دانشجویان را برطرف می‌کند و نیازی نمی‌بینند که در اهداف این دروس تجدید نظری صورت پذیرد و در رفع نیازهای دانشجویان مثمر ثمر واقع شده است. در مورد محتوا همانطور که از اهمیت این عنصر بحث شد اساتید آن را نسبتاً مطلوب تشخیص دادند در مورد وضعیت موجود محتوا توانسته رضایت دانشجویان را نسبتاً جلب کند و محتوا مورد علاقه، جذاب و جهت رفع نیازهای دانشجویان تدوین شده است. در مورد وضعیت موجود روش ارزشیابی و روش تدریس نیز دیدگاه دانشجویان و اساتید تفاوتی وجود نداشت و نتیجه‌گیری یافته‌ها همانند سوال اول است با توجه به متفاوت بودن دیدگاه اساتید و دانشجویان باید نظرات آن‌ها را از جهات مختلف و با دقت و توجه بیشتر مورد بررسی قرار داد تا در برنامه ریزی‌های آینده مورد استفاده قرار گیرد. با توجه به این که در عنصر محتوا، روش تدریس و روش ارزشیابی دیدگاه اساتید و دانشجویان شبیه به هم می‌باشد می‌توان تا حدودی نسبت به نتایج به دست آمده از وضعیت این عنصر با اطمینان بیشتری اظهار نظر کرد. لذا راهکارهایی برای رسیدن به وضعیت مطلوب برنامه درسی دروس عمومی پیشنهاد می‌شود:

- ۱- فعالیت‌های فراگیر محور که باعث افزایش تعامل دانشجویان با یکدیگر و نیز با استاد می‌شوند ایجاد گردند.
- ۲- تشکیل کمیته علمی با هدف بازنگری و اصلاح و بازاندیشی برنامه درسی دروس عمومی که شرایط و موقعیت‌های فرهنگی، اجتماعی و ... کشور لحاظ شود تا در نتیجه با وضعیت مطلوب فاصله ای نداشته باشد.
- ۳- فراهم نمودن شرایط لازم جهت افزایش تعامل دانشجویان با اعضای هیئت علمی و مشارکت آن‌ها در فرایند یاددهی یادگیری

- ≠ به کارگیری شیوه‌های مختلف ارزشیابی، ارزشیابی فرایندی مستمر و جامع باشد.
- ≠ تاکید بر آموزش‌های عمومی به عنوان یکی از برنامه‌های اساسی آموزش عالی
- ≠ نگاه نقادانه و ضابطه مند برنامه ریزان به دروس عمومی
- ≠ هماهنگ سازی درس‌ها و سرفصل‌های دروس عمومی

### منابع

- احمدی، احمد. (۱۳۸۷). دروس عمومی؛ گذشته، حال و آینده. فصلنامه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۲۶(۳)، ۱۴-۲۲.
- آقاجانی قناد، محمدرضا و جمال فرزندوحی. (۱۳۸۰). بررسی نگرش دانشجویان دانشگاه ایلام نسبت به دروس معارف اسلامی پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه ایلام.
- اشرفی زاده، نظام الدین. (۱۳۸۱). طرح بازنگری دروس عمومی دوره‌ی کارشناسی مهندسی. مجله‌ی آموزش مهندسی ایران، ۴(۱۵)، ۳۰-۴۴.
- آلکین، ام، اس. (۲۰۰۰). الگوی‌های ارزیابی برنامه درسی، ترجمه کورش فتحی و اجارگاه (۱۳۸۴)، اقتباس از کتاب برنامه درسی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم اندازها، مهرمحمدی، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- بیانیه جهانی آموزش عالی برای قرن آینده. (۱۳۷۸). جاودانی، حمید (مترجم)، پاریس اکتبر ۱۹۹۹. تهران: موسسه پژوهشی و برنامه ریزی آموزش عالی.
- تقی پورظهير، علی تقی. (۱۳۸۵). مقدمه‌ای بر برنامه ریزی آموزشی و درسی. تهران: نشر آگاه.
- عارفی، محبوبه و همکاران. (۱۳۸۷). ضرورت و راهکارهای بهبود برنامه‌ی درسی دروس عمومی دوره‌ی کارشناسی از دیدگاه دانشجویان و اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی. دانشگاه شهید بهشتی، ۳(۱۰)، ۳۷-۵۶.
- عارفی، محبوبه. (۱۳۸۴). برنامه‌ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی. تهران: مرکز انتشارات جهاد دانشگاهی واحد دانشگاه شهید بهشتی.
- صادقی، فیروز. (۱۳۹۳). ارزشیابی کیفیت درونی برنامه درسی رشته روانشناسی تربیتی دوره کارشناسی ارشد از دیدگاه اساتید و دانشجویان. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی. دانشگاه علامه طباطبائی.

- ملکی، حسن. (۱۳۸۴). برنامه ریزی درسی راهنمای عمل. تهران: نشر پیام اندیشه
- محجوب، احمدعلی. (۱۳۷۳). شیوه‌های ارائه آموزش عمومی، پایه، اصلی و تخصصی، در آموزش‌های علمی کاربردی. خلاصه‌ی مقالات سمینار بین‌المللی آموزش‌های علمی - کاربردی.
- مجیدی، محمدرضا و فاتحی، ابولقاسم. (۱۳۸۵). سنجش نگرش دانشجویان نسبت به برنامه ریزی دروس معارف اسلامی، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. ۱۲ (۳)، ۵۳-۳۲.
- موسی پور، نعمت‌الله. (۱۳۷۶). ارزشیابی برنامه درسی مقطع دکتری رشته علوم تربیتی در ایران، مجموع مقالات نخستین سمینار آموزش عالی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- ریعی، مهدی؛ محبی‌امین، سکینه؛ رشید حاجی خواجه لو، صالح. (۱۳۸۹). ارزیابی کیفیت درونی برنامه درسی دوره‌ی آموزش مجازی دانشگاه فردوسی مشهد. مجله افق توسعه آموزش پزشکی. ۴ (۱)، ۴۴-۲۳.
- رواسی، علی. (۱۳۷۳). ارزشیابی واحد تربیت بدنی ۱ در بین پسران دانشگاه تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران.
- ریاضی، عبدالمهدی. (۱۳۷۶). اقتصاد سیاسی دانش و نقش تعین‌کننده آموزش عالی، خلاصه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی ایران
- یوسفی لویه، مجید. (۱۳۸۰). جایگاه گروه آموزشی معارف اسلامی در دانشگاه. تهران: انتشارات مشرقین.
- خوشی، ابوالفضل. (۱۳۹۱). تبیین و شناسایی مسائل و نیازهای دانشجویان در برنامه درسی دروس معارف اسلامی دانشگاه‌های شهر تهران به منظور ارائه الگوی مطلوب، رساله دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی.
- نوروزی، حسن. (۱۳۸۳). بررسی میزان اثربخشی دروس تربیت بدنی عمومی یک و دو از دیدگاه دانشجویان و مربیان در دانشگاه فردوسی مشهد پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- فتحی واجارگاه، کورش و شفیعی، ناهید. (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت برنامه درسی دانشگاهی (مورد برنامه‌ی درسی آموزش بزرگسالان). فصلنامه برنامه درسی. ۲ (۵)، ۲۲-۱۲.

- Lim, D. L. S. (2001). *Quality assurance in higher education. A study of developing countries*. Published by ashgate publishing ltd, Gower, House, Groft Road Aldershot, Hants Gu11 3R, England.
- Ratcliff, J. L (1992). *Curriculum: Undergraduate*, in: B. Clark & G. Neave (eds), *Encyclopedia of Higher Education*, pergamon.
- Conrad, C. F. (1978). *The undergraduate Curriculum: A Guide to Innovation Reform*. Westview Press.
- Boyer, E.L. (1987). *The undergraduate experience in America*. The Carnegie foundation for the advancement of teaching. New York: Harper & Row.
- Stark, J. & Lattuca, L. (1997). *Shaping the College Curriculum: Academic Plans in Action*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Fathi, K., Shafiei, N. (2008), *Evaluating quality of university curriculum*. *Journal of Curriculum Studies*, 5: 1-26.
- Mohamadi, R. (2006). *Practical guide for internal assessment in higher education system of Iran; National and international experiences*. Tehran. Amouzesh and Sanjesh Sazman Publications
- Jafari Sani, H. (2004). *Preliminaries and Basics of educational and curriculum planning*. Mashhad: Niku Nashr.
- Maleki, H. (2009). *Basics of Secondary Education Curriculum planning*. Tehran: Samt Publication.