

بررسی وضعیت ادراک دانشجویان تحصیلات تکمیلی از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی در دانشگاه فردوسی مشهد

یونس طاطاری*، بهروز مهram، حسین کارشکی

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۲/۱۵

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۱۰/۱۵

چکیده

هدف این پژوهش بررسی وضعیت ادراک دانشجویان تحصیلات تکمیلی از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی در دانشگاه فردوسی مشهد بود. مؤلفه‌های برنامه درسی در این پژوهش شامل ادراک از هدف، محتوا، روش و ارزشیابی بوده است. پژوهش حاضر از نظر روش؛ پیمایشی و از نظر هدف؛ مطالعه‌ای کاربردی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۹۴ ($N=6448$) بود. تعداد نمونه بر اساس فرمول نمونه‌گیری کوکران، ۱۹۷ دانشجوی تعیین شد که پرسشنامه بین آن‌ها توزیع گردید. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، پرسشنامه محقق ساخته ادراک دانشجویان از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی بود که بر مبنای الگوی تایلر از مؤلفه‌های برنامه درسی تدوین شد. یافته‌ها نشان داد ادراک دانشجویان از مطلوبیت مؤلفه روش در حد متوسط ($p < 0.05$) و ادراک مطلوبیت مؤلفه محتوا ($p > 0.05$) در حد متوسط و میانگین وضعیت ادراک از مطلوبیت هدف ($p < 0.01$) و ادراک از مطلوبیت ارزشیابی ($p < 0.01$) کمتر از حد متوسط است. به طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که ادراک دانشجویان تحصیلات تکمیلی از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی پایین‌تر از میانگین مطلوب و حد انتظار بوده است.

کلمات کلیدی: ادراک دانشجویان، مؤلفه‌های برنامه درسی، ارزیابی وضعیت

مقدمه

آموزش عالی به عنوان نهادی مسئول در ترویج و توسعه اجتماعی و اقتصادی و تضمین ایفای نقش در پایداری تحولات؛ نقش مهمی در آموزش نسل بعدی دارد (ژیونگ^۱ و همکاران، ۲۰۱۳). تدبیر و ورزیدگی آموزش عالی به آینده‌نگری و اقدامات و ایجاد فرصت‌های شغلی که برای جوانان بسیار حیاتی است، شناخته شده است (واد^۲، ۲۰۰۲؛ بارس و رایکمن^۳، ۲۰۱۲). این مراکز همچنان به عنوان یکی از اشکال اساسی سرمایه‌گذاری در نیروی انسانی، اهمیت و جایگاه برجسته‌ای را در جوامع مختلف به خود اختصاص داده‌اند (امینی، گنجی، یزدخواستی، ۱۳۹۳). رایکمن (۲۰۱۱) بر نقش دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در توسعه پایدار و شکل‌دهی به آینده جامعه از طریق تولید دانش جدید و کمک به ایجاد و رشد آگاهی‌ها و قابلیت‌های متناسب با عصر جهانی‌شدن؛ تأکید می‌کند. این سازمان‌های اجتماعی در عصری که پایه و بنیان آن بر خردورزی و جهل‌ستیزی قرار دارد، نقش یگانه‌ای در تحقق آرمان‌های بشری همچون حاکمیت عقل‌گرایی، صلح، عدالت و اخلاق دارند (آراسته و فاضلی ماسوله، ۱۳۹۰). اگر با دیدی گسترده به دانشگاه‌ها بنگریم به‌وضوح تغییرات قابل ملاحظه‌ای را در طول زمان در آنان می‌یابیم. دانشگاه‌های کشورمان نیز در دهه‌های اخیر توسعه‌ی کمی بی‌سابقه‌ای را تجربه کرده است. این مراکز علیرغم اینکه توانسته‌اند بسیاری از مسائل پیچیده جامعه را پاسخ‌های مناسبی دهند اما از لحاظ کیفیت آموزش چندان پیشرفتی نداشته‌اند. بر همین اساس نظام آموزش عالی بایستی پیش از پیش به ارزیابی کیفیت برنامه درسی دانشگاه‌ها بپردازد تا دانشگاه‌ها قادر باشند به نحو احسن معضلات گوناگون جامعه را پاسخگو باشند که به نظر می‌رسد یکی از لوازم پیشبرد این امر توجه به برنامه درسی و اصلاح و بهبود آن می‌باشد (رشیدی، ۱۳۸۸). در خصوص برنامه درسی دیدگاه‌ها و نظرات متفاوتی مطرح شده است که گاه اشتراکات و گاه تفاوت‌هایی باهم دارند؛ موضوع برنامه درسی در معنای وسیع آن

^۱. Xiong

^۲. Wade

^۳. Barth & Reichmann

تربیت انسان است و هدف اساسی نظام های آموزشی و دانشگاهی، یافتن راهکارهای مناسب برای تربیت انسان مطلوب است. آیزنر در تعریف برنامه درسی می گوید: برنامه درسی عبارت است از یک سلسله وقایع آموزشی طراحی شده که به قصد تحقق نتایج آموزشی برای یک یا چند فراگیر پیش بینی شده است (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۸). در جدیدترین تعریف، برنامه درسی مجموعه ای از طرح هایی قلمداد می شود که برای هدایت یادگیری در مدارس از آن استفاده می شود. این تجارب در محیط یادگیری اتفاق می افتند؛ محیطی که محتوای یادگیری را هم تحت تأثیر قرار می دهند (گلاتثورن، بوسکو، وایتهد و بوسکو، ۲۰۱۲: ۵).

برنامه های درسی در دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی در توفیق یا شکست این مؤسسات نقش کلیدی و بسیار تعیین کننده ای ایفا می کنند (فتحی و اجارگاه، شفیع، ۱۳۸۶). نتایج پژوهش ها نشان می دهد که مهم ترین مقوله مورد توجه و تأکید دانشجویان در ارزیابی عملکرد دانشگاه های خود، برنامه های درسی و دوره های آموزشی ارائه شده توسط دانشگاه و فرایندهای یاددهی و یادگیری است که در داخل کلاس ها رخ می دهد (امینی، گنجی، یزد خواستی، ۱۳۹۳). این در حالی است که به رغم اهمیت برنامه های درسی در مؤسسات آموزش عالی، میزان توجه به آن ها کافی نیست و تلاش و همت لازم برای بررسی ارزشیابی، اصلاح و تغییر آن ها در دستور کار قرار نگرفته است (فتحی و اجارگاه، شفیع، ۱۳۸۶). با توجه به اینکه برنامه های درسی به منزله ی آینه تمام نمای میزان پیشرفت و انعکاسی از پاسخگو بودن دانشگاه ها به نیازهای در حال تغییر جامعه هستند؛ ارزیابی کیفیت برنامه های درسی و آموزشی ارائه شده در دانشگاه ها از اهمیت بسیاری برخوردار می باشند. منظور از ارزیابی کیفیت برنامه های درسی، بررسی مطلوبیت و وضعیت عناصر و مؤلفه های نظام آموزشی در جهت تحقق اهداف مفروض و معین است؛ به عبارت دیگر ارزیابی کیفیت برنامه درسی میزان کفایت و تناسب عناصر درونی برنامه ها و نهادهای آموزشی را می سنجد (امینی، گنجی، یزد خواستی، ۱۳۹۳). در خصوص تعیین و

¹. Glatthorn,, Boschee, White head & Boschee

تجدید عناصر برنامه درسی، دیدگاه‌های متفاوتی از صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی عرضه شده است؛ برای مثال دکر و واکر به سه عنصر هدف، محتوا و سازمان‌دهی محتوا اشاره می‌نمایند. تایلر نیز چهار عنصر هدف، محتوا، روش و ارزشیابی را به عنوان عناصر اصلی برنامه درسی تلقی می‌نماید (فتحی واجارگاه، شفیع، ۱۳۸۶). هدف، اولین مرحله در طراحی برنامه درسی است که برای طرح‌ریزی مناسب برنامه درسی و کوشش در راه بهبود مستمر برنامه‌ها، لازم است که قبل از هر عنصر دیگری مورد تصریح قرار گیرد. محتوا به کلیه مطالب، حقایق، قوانین، نظریه‌ها، اصول، اصطلاحات و مفاهیم مربوط به یک درس اشاره دارد که در جهت دستیابی به هدف آن درس و تغییر رفتار دانش‌آموز ارائه می‌شود (ملکی، ۱۳۸۴). راهبرد فرایند یاددهی- یادگیری نیز تسهیل‌کننده انتقال دانش و اطلاعات و فرایندهای یادگیری فراگیران است و به شیوه‌های کسب محتوا اشاره دارد. ارزشیابی برنامه درسی هم به فرایند بررسی ارزش و شایستگی برنامه درسی اشاره دارد (ملکی و همکاران، ۱۳۹۱).

با توجه به مطالب بالا که بیانگر نقش مهم آموزش عالی و اهمیت کیفیت برنامه‌های آموزشی و درسی آن است و همچنین با عنایت به اینکه دانشجویان منبع اصلی ارائه اطلاعات درباره کیفیت و اثربخشی آموزش‌های دانشگاهی هستند و بازخوردهای آنان می‌تواند اطلاعاتی ارزشمند را در اختیار قرار دهد؛ هدف پژوهش حاضر بر بررسی کیفیت و جایگاه مطلوبیت عناصر اصلی برنامه درسی از دیدگاه دانشجویان فردوسی مشهد استوار شده است. در این مطالعه، سؤالات اصلی بر موارد زیر معطوف است:

- ۱) وضعیت ادراک از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی و خرده مقیاس‌های آن در دانشجویان مورد بررسی چگونه است؟
- ۲) آیا میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی در گروه‌های مختلف آموزشی تفاوت وجود دارد؟
- ۳) آیا میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی برحسب جنسیت، تفاوت وجود دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر روش، پیمایشی و از نظر هدف مطالعه‌ای کاربردی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد بود که در سال تحصیلی ۹۴ - ۱۳۹۳ به تحصیل اشتغال داشته و تعداد آن‌ها برابر با ۶۴۴۸ نفر بوده است. اندازه نمونه بر اساس فرمول نمونه‌گیری کوکران و با سطح اطمینان ۹۵ صدم برابر با ۱۹۷ دانشجو تعیین و پرسشنامه بین آن‌ها توزیع شد.

ابزار پژوهش برای سنجش ادراک دانشجویان از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی، پرسشنامه محقق ساخته‌ای بود که بر مبنای الگوی تایلر و با تأسی بر چهار عنصر هدف، محتوا، روش و ارزشیابی ساخته شد. در این راستا و با واکاوی بنیان‌های نظری، ۴۰ گویه استخراج گردید که برای سنجش ادراک از مطلوبیت هدف، (سؤالات ۱ تا ۵)، مطلوبیت روش (سؤالات ۶ تا ۱۳)، مطلوبیت عنصر محتوا (سؤالات ۱۴ تا ۲۷) و مطلوبیت عنصر ارزشیابی (سؤالات ۲۸ تا ۴۰) تعیین شد. این مقیاس در طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت (از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف) تدوین و برای اطمینان از دقت بیشتر پاسخ دهنده‌ها؛ نمره‌گذاری یازده عبارت به صورت معکوس پیش‌بینی شد. پرسشنامه جهت تعیین روایی محتوایی و بر اساس داوری تخصصی، در اختیار ۸ تن از متخصصان عضو هیئت علمی دانشگاه و با مدرک دکتری تخصصی در رشته‌های برنامه‌ریزی درسی و روانشناسی تربیتی قرار گرفت. پس از تأیید روایی محتوایی، پرسشنامه جهت اجرای اولیه بین ۳۰ نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد توزیع گردید. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها و ورود داده‌ها به رایانه، میزان همبستگی بین هر عبارت با مؤلفه خود و میزان ضریب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌ها و تأثیر حذف عبارت بر ضریب آلفا و پایایی مقیاس بررسی شد که نتیجه در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱. ضرایب آلفای کرونباخ در اجرای مقدماتی

مؤلفه	تعداد عبارت‌ها	ضریب پایایی آلفای کرونباخ
هدف	۵	۰/۶۶
محتوا	۸	۰/۶۴
روش	۱۴	۰/۹۱
ارزشیابی	۱۳	۰/۸۸
کل ابزار	۴۰	۰/۹۵

یافته‌ها:

سؤال اول: وضعیت ادراک دانشجویان از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی و خرده مقیاس‌های آن در دانشجویان چگونه است؟

برای پاسخ‌دهی به این سؤال؛ برای مقایسه نمره دانشجویان پاسخ دهنده با ارزش متوسط و با توجه به ارزش نمرات طیف پاسخ؛ ارزش متوسط طیف برابر با ۳ در نظر گرفته شد.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی و نتایج آزمون t تک نمونه‌ای مؤلفه‌های ادراک از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی

عوامل	میانگین	انحراف معیار	مقدار t	درجه آزادی	معناداری
ادراک از مطلوبیت هدف	۲/۸۴	۰/۶۸	-۳/۲۳	۱۹۶	۰/۰۰۱
ادراک از مطلوبیت محتوا	۳/۰۶	۰/۵۷	۱/۵۲	۱۹۶	۰/۱۳۰
ادراک از مطلوبیت روش	۲/۹۰	۰/۷۲	-۱/۹۹	۱۹۶	۰/۰۴۸
ادراک از مطلوبیت ارزشیابی	۲/۸۲	۰/۵۳	-۴/۷۹	۱۹۶	۰/۰۰۱
ادراک از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی	۲/۹۰	۰/۵۱	-۲/۸۲	۱۹۶	۰/۰۰۵

طبق نتایجی که در جدول بالا ملاحظه می‌گردد، میانگین به دست آمده از وضعیت ادراک کلی از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی از نظر دانشجویان (۲/۹۰) کمتر از ۳ (حد متوسط طیف) است. بر اساس آزمون t تک نمونه‌ای پایین بودن میانگین وضعیت

مؤلفه های برنامه درسی از حد متوسط معنادار است ($p < 0/01$). بر اساس ضرایب موجود کیفیت و وضعیت ادراک از مؤلفه های برنامه درسی در حد متوسط است در تحلیل هر یک از ابعاد ادراک از وضعیت مطلوبیت مؤلفه های برنامه درسی باید دقت داشت که طبق نتایج به دست آمده از جدول بالا، ادراک از مطلوبیت روش ($p < 0/05$) و محتوا ($p < 0/05$) در حد متوسط است و میانگین وضعیت ادراک از مطلوبیت هدف ($p < 0/01$) و ارزشیابی ($p < 0/01$) کمتر از حد متوسط است.

سؤال دوم: آیا میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مؤلفه های برنامه درسی در گروه های مختلف آموزشی تفاوت وجود دارد؟

به منظور بررسی تفاوت ادراک دانشجویان از مؤلفه های برنامه درسی در گروه های مختلف آموزشی، دانشجویان تحصیلات تکمیلی در چهار گروه آموزشی علوم انسانی، علوم پایه، فنی-مهندسی و کشاورزی/دامپزشکی نمونه موردنظر را تشکیل داده اند. برای بررسی تفاوت نمره ادراک از مؤلفه های برنامه درسی در چهار گروه مورد بررسی، ابتدا میانگین و انحراف استاندارد نمره ادراک از مؤلفه های برنامه درسی هر گروه از دانشجویان تحصیلات تکمیلی محاسبه شد. همان طور که در جدول ۳ مشاهده می شود، مقدار آن برای تمامی متغیرها به شرح زیر می باشد.

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد نمره ادراک از مؤلفه های برنامه درسی برحسب گروه های

آموزشی مختلف

متغیر	گروه آموزشی	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد
ادراک از مطلوبیت مؤلفه های برنامه درسی	علوم انسانی	۱۱۴/۸۸	۲۰/۰۸	۸۶
	علوم پایه	۱۱۶/۲۴	۲۲/۸۳	۲۹
	فنی-مهندسی	۱۱۹/۶۶	۲۳/۰۱	۳۶
	کشاورزی/دامپزشکی	۱۱۴/۷۴	۱۶/۷۴	۴۶
	کل	۱۱۵/۹۲	۲۰/۲۹	۱۹۷

همچنین به منظور تحلیل تفاوت نمره گروه‌ها در مقیاس ادراک از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی از تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شد که نتایج به دست آمده در جدول زیر مشاهده می‌گردد.

متغیر جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس تمایل به مشارکت دانشجویان برحسب گروه‌های آموزشی

مختلف

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
بین گروهی	۶۴۴/۸۴	۳	۲۲۱/۶۱		
درون گروهی	۷۹۹۹۷/۰۲	۱۹۳	۴۱۴/۴۹	۰/۵۴	۰/۶۵۹
کل	۸۰۶۶۱/۸۶	۱۹۶			

با توجه به جدول تحلیل واریانس مقدار F آن معنادار نیست ($P=0/659$ ، $F(3,193)=0/54$)، می‌توان گفت که نمره ادراک دانشجویان از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی برحسب گروه‌های آموزشی مختلف تفاوت معناداری مشاهده نشده است.

سؤال سوم: آیا میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی در دانشجویان برحسب جنسیت، تفاوت وجود دارد؟

برای مقایسه این دو گروه از آزمون t برای دو گروه مستقل استفاده شد. با توجه به اینکه ابتدا آزمون لوین برای برابری واریانس‌ها گرفته شده، نتایج این آزمون نشان داد که واریانس گروه‌ها در کل مقیاس ادراک از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی برابر است، زیرا p-value به دست آمده بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بود، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که واریانس جفت گروه‌های مورد مقایسه برابر هستند.

جدول ۵. نتایج آزمون t مستقل برای مقایسه دو گروه دانشجویان دختر و پسر از لحاظ نمرات ادراک از مطلوبیت مؤلفه های برنامه درسی

متغیر وابسته	جنسیت	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	t	سطح معناداری
ادراک از مطلوبیت مؤلفه های برنامه درسی	پسر	۱۱۴/۳۰	۱۸/۵۴	۱۹۵	-۱/۰۱	۰/۳۱۹
	دختر	۱۱۷/۲۱	۲۱/۵۶			

همان طور که در جدول ۵ ملاحظه می گردد، نتایج آزمون t مستقل نشان می دهد که مقدار p-value به دست آمده برای دو گروه (دانشجویان مذکر و مونث) بیشتر از ۰/۰۵ بوده و می توان به این نتیجه رسید که بین دو گروه مورد مقایسه از لحاظ ادراک از مطلوبیت مؤلفه های برنامه درسی تفاوت معناداری مشاهده نشده است.

نتیجه گیری

سؤال اول این پژوهش، چگونگی وضعیت ادراک دانشجویان در خصوص هر یک از مؤلفه های برنامه درسی را مورد بررسی قرار داده است. نتایج آزمون t تک نمونه ای نشان داد که میانگین ادراک هدف، ادراک روش، ادراک ارزشیابی و نمره کل مقیاس، به طور معناداری پایین تر از میانگین مطلوب و مورد انتظار بوده است؛ و نمره مؤلفه ای ادراک محتوا، میانگینی بالاتر از میانگین مطلوب داشته است. به طور کلی می توان نتیجه گرفت که ادراک دانشجویان تحصیلات تکمیلی از مطلوبیت مؤلفه های برنامه درسی پایین تر از میانگین مطلوب و حد انتظار بوده است. در تبیین این یافته ها از بررسی خرده مقیاس ادراک هدف، می توان گفت: اهداف برنامه درسی موجود در دانشگاه، اهدافی مرتبط با شرایط واقعی جامعه نیستند، از وضوح و روشنی لازم برخوردار نبوده و انطباق پذیری چندانی با نیازهای واقعی دانشجویان ندارند؛ موارد ذکر شده را می توان علت ادراک نسبتاً نامطلوب دانشجویان از مؤلفه ای هدف دانست. در مبحث مؤلفه ای روش نیز می توان این گونه تبیین نمود که پایین بودن ادراک دانشجویان از مطلوبیت روش، ممکن است به دلیل روش های تدریس نامناسب از جمله روش سخنرانی که در آن استاد، متکلم وحده بوده و دانشجو

هیچ‌گونه فعالیتی جز مخاطب قرار گرفتن ندارد، باشد. استادان باید در شرایط گوناگون از روش‌های تدریس متناسب با محتوای دروس استفاده نمایند، همچنین می‌توانند در ارائه دروس از روش‌های مختلف تدریس به صورت ترکیبی استفاده نمایند. در مبحث مؤلفه‌ی ارزشیابی دلیل پایین بودن ادراک دانشجویان از مطلوبیت ارزشیابی را می‌توان به این‌گونه بیان نمود که استادان عمدتاً در بحث نمره دادن انصاف را رعایت نکرده و دچار خطاهای سوگیرانه می‌شوند، به این معنا که استادان به دانشجویانی شناخته‌شده‌تر، نمرات بالاتری را نسبت به دانشجویان که شناخت کمتری دارند، اختصاص می‌دهند. علاوه بر این، علت این امر می‌تواند این باشد که ارزشیابی استادان صرفاً به منظور تخصیص نمره به دانشجویان در نظر گرفته شده است. ادراک از مطلوبیت محتوای برنامه درسی نیز ممکن است به این دلیل بالاتر از حد مطلوب به دست آمده که محتوای ارائه‌شده در کلاس دارای اعتبار علمی و مورد علاقه دانشجویان بوده باشد. جیمز، کومبز و فولان نیز جهت ارائه استانداردهایی برای مؤلفه‌های برنامه درسی در منابع مختلف یادآور شده‌اند که یکی از ویژگی‌های برنامه درسی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی این است که قبل از هر قضاوت و تصمیم‌گیری نسبت به برنامه‌های درسی موجود، نخست باید به‌طور سیستماتیک به شناسایی جریان‌های تکنولوژی اقتصادی، سیاسی، جمعیتی، اجتماعی و فرهنگی که بر آموزش عالی و عناصر آن تأثیر می‌گذارند پرداخته شود و از نوع و میزان تأثیرات و مسائل چالش‌های ایجاد شده ناشی از آن‌ها، در هر یک از اجزای مربوطه آگاه شد؛ به طوری که تدوین-کنندگان برنامه درسی در قرن بیست و یکم باید به این نکته توجه داشته باشند که در ارائه برنامه درسی مناسب، نه تنها بایستی خط‌مشی‌های داخلی سازمان‌ها، بلکه واقعیات جهانی و شرایط دنیای کنونی را نیز مدنظر داشته باشند (جیمز، ۱۹۹۶؛ فولان، ۱۹۸۴؛ کومبز، ۱۳۷۳). برنامه‌های درسی در راستای اهداف و رسالت‌های دانشگاهی باید پاسخگوی شرایط و دغدغه‌های فعلی و آینده باشند و نقش سازنده‌ای در راستای حل مسائل و رشد جامعه ایفا نمایند و رشته‌های مختلف را در راستای نیازها و تحولات قرار داده، به نحوی که از جمعیت و مناسبت لازم برخوردار بوده و ضمن پاسخگویی و توجه به نیازهای فردی دانشجویان به مشکلات اجتماعی و به ارزش‌ها و میراث فرهنگی نیز بپردازند (هاول، ۲۰۰۰؛

پاپادوپولوس، ۱۹۹۸). نتایج پژوهش انجام شده با پژوهش فتحی واجارگاه و شفيعی (۱۳۸۶) که به بررسی ارزشیابی کیفیت برنامه درسی (مورد برنامه درسی آموزش بزرگسالان) از دیدگاه دانشجویان، دانش آموختگان و استادان پرداخته‌اند، همسو می‌باشد. امینی، گنجی و یزدخواستی (۱۳۹۱) نیز پژوهشی را با هدف ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته‌های مهندسی از دیدگاه دانشجویان (مطالعه موردی: دانشگاه کاشان) انجام داده‌اند که نتایج به دست آمده از پژوهش امینی، گنجی و یزدخواستی کاملاً همسو با نتایج این پژوهش می‌باشد.

سؤال دوم معطوف بر تفاوت میان ادراک دانشجویان از مؤلفه‌های برنامه درسی در گروه‌های مختلف آموزشی بود. نتایج آزمون ANOVA نشان داد که بین دانشجویان در گروه‌های آموزشی مختلف (علوم انسانی، علوم پایه، فنی-مهندسی و کشاورزی/دامپزشکی) در کل مقیاس و خرده مؤلفه‌های آن (ادراک هدف، محتوا، روش و ارزشیابی) تفاوت معناداری وجود ندارد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های امینی، گنجی و یزدخواستی (۱۳۹۱) که به بررسی تفاوت ارزیابی برنامه درسی برحسب رشته‌های مختلف پرداخته است و همچنین پژوهش حیدرزاده (۱۳۹۱) که بر روی ارزشیابی کلاسی ادراک شده صورت گرفته است، همسو می‌باشد. در تبیین این نتایج نیز می‌توان اذعان داشت که جامعه موردنظر را، یک جامعه همگن تشکیل می‌دهد، از این رو، طبیعی است که با توجه به همگن بودن جامعه آماری موردنظر، تفاوت چندانی را در گروه‌های آموزشی از نظر مطلوبیت ادراک مؤلفه‌های برنامه درسی مشاهده نشود.

در نتیجه‌گیری از سؤال سوم این پژوهش یعنی بررسی تفاوت ادراک دانشجویان دختر و پسر از مطلوبیت مؤلفه‌های برنامه درسی، نتایج نشان داد که تفاوت معناداری بین این دو گروه وجود ندارد. یافته‌های این پژوهش با یافته‌های امینی، گنجی و یزدخواستی (۱۳۹۱) که مشاهده نمود بین دانشجویان دختر و پسر در ارزیابی کیفیت مؤلفه‌های برنامه درسی تفاوت معناداری وجود ندارد، همچنین پژوهش پاک‌مهر (۱۳۹۰) که نشان داد تفاوت معناداری بین این دو گروه در ادراک کیفیت تدریس استاد وجود ندارد، همسو است. در تبیین این نتیجه می‌توان اذعان نمود که تبعیض‌های جنسیتی اعمال شده توسط برخی از

اساتید به حداقل خود رسیده است و جنسیت، دیگر فاکتور تأثیرگذاری بر دیدگاه دانشجویان از مؤلفه‌های برنامه درسی نبوده است.

با توجه به نتایج و یافته‌های این تحقیق، پیشنهادهای زیر به منظور ارتقای کیفی و آموزشی دانشگاه فردوسی مشهد ارائه می‌شود: با توجه به دیدگاه‌های دانشجویان پیشنهاد می‌شود، با در نظر داشتن به سرعت روزافزون و چشمگیر و تحولات علمی و فناوری و انعکاس دادن آن‌ها در تغییر محتوای دروس و نیازسنجی محتوای آموزشی کلیه گروه‌های آموزشی بر مبنای دیدگاه‌های دانشجویان می‌تواند زمینه ارتقای کیفی محتوای مورد نظر را فراهم سازد؛ همچنین پیشنهاد می‌شود جهت ارتقای سطح وضعیت روش ارائه برنامه درسی می‌توان با برگزاری کارگاه‌های آموزشی روش‌های تدریس جدید به منظور مهارت‌افزایی و آشنا کردن استادان با چگونگی استفاده و کاربری روش‌های تدریس فعال، مشارکتی و مبتنی بر حل مسئله در فرایند آموزش‌های کلاسی، گامی در جهت ارتقاء سطح روش ارائه برداشت.

منابع:

- امینی، محمد؛ گنجی، محمد؛ یزدخواستی، علی (۱۳۹۱) ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته‌های مهندسی از دیدگاه دانشجویان (مطالعه موردی: دانشگاه کاشان)، فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۱۴ (۵۵): ۶۱-۸۷.
- آراسته، حمیدرضا؛ فاضلی ماسوله، سیدطاهر (۱۳۹۰) رتبه‌بندی‌ها و ویژگی‌های دانشگاه‌های برتر جهانی، فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۱۳ (۵۲): ۸۷-۱۰۱.
- پاک مهر، حمیده (۱۳۹۰) کیفیت تدریس در آموزش عالی، آموزش یا پژوهش؟ اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴، تهران: ۸-۹ آبان ماه.
- حیدرزاده، محسن (۱۳۹۱) نقش ساختار ارزشیابی کلاسی ادراک‌شده و جهت‌گیری پژوهشی دانشجویان در انگیزش پژوهشی آنان، پایان‌نامه درجه‌ی کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی.

رشیدی، علیرضا (۱۳۸۸) ضرورت نظارت و ارزیابی آموزش عالی از کیفیت برنامه درسی دانشگاه‌ها، همایش شیوه‌های نوین در مدیریت مدارس در هزاره سوم.
طالبی، سعید؛ مظلومیان، سعید؛ صیف، محمدحسن (۱۳۹۰) اصول برنامه درسی، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.

فتحی واجارگاه، کوروش؛ شفیعی، ناهید (۱۳۸۶) ارزشیابی کیفیت برنامه درسی دانشگاهی (مورد برنامه درسی آموزش بزرگسالان)، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱ (۵): ۲۶-۱.

[۸] کومبز، اچ کومبز (۱۳۷۳) بحران جهانی آموزش و پرورش، ترجمه: فریده آل آقا، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ملکی، حسن (۱۳۸۴) برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)، مشهد: نشر پیام اندیشه.
ملکی، حسن؛ دلاور، علی؛ احمدی، غلامعلی و حاجی تبار فیروز جانی، محسن (۱۳۹۱). بررسی میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۸ (۲۷).
مهرمحمدی، محمود و همکاران (۱۳۸۸). برنامه‌ریزی درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. انتشارات: سمت و به نشر مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

Fullan M, (1984). Curriculum change. The Encyclopedia of education, pp.19-45.
Glatthorn, A.A, Boschee, F, White head, B.m & Boschee, B.F. (2012). "Curriculum leadership: Strategies for Development and Implementation", Third Ed, Thousandoaks, SAGE, Inc.
Howell, E, (2000). Strategic planning for a new century, process over product, Eric clearing house for community college, Ed (447842).
James L, R. (1996). What is a curriculum and what should it be? Hand book of the undergraduate, Jossey Bass publisher, first edition, pp 9-10.
Papadopoulos G. S., (1998). Learning for the twenty first century, In Education for the Twenty-first century, Issues and prospects, Unesco, France, p. 35.
Rieckman, Marco (2011) future-oriented higher education: Which key competencies should be fostered through university teaching and learning? Journal of future, Vol. 44: 127-135.

- Barth, M., Reichmann, M., (2012). Academic staff development as a catalyst for curriculum change towards education for sustainable development: an output perspective. *Journal of Cleaner Production* 26, 28-36.
- Wade, R., (2002). Sustainable Development Education and Curriculum 2000. Planet, Special edition four.
- Xiong, H., Fu D., Duan Ch., Liu Ch.'E., Yang Xu., Wang R. (2013) Current status of green curriculum in higher education of Mainland China. *Journal of Cleaner Production* 61, 100-105.

