

ارزیابی برنامه درسی مصوب دوره کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه ریزی آموزشی (مورد مطالعه: دانشگاه تهران)

محمد رضا کرامتی^۱، سید علی سیادت^۲، محسن رفیعی^۳

چکیده

ارزیابی میزان مطابقت برنامه درسی مصوب رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزشی دانشگاه تهران با ملاک‌های تعیین شده در پژوهش، هدف اساسی تحقیق حاضر بود، در این تحقیق ۱۸ نفر از دانشجویان، ۲۰ نفر از فارغ التحصیلان و ۵ نفر از اعضای هیئت علمی گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی دانشگاه تهران در تحقیق مشارکت داشتند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته بود که ضریب آلفای کرانباخ آن ۰/۷۱ به دست آمد. پژوهش از نوع توصیفی - پیمایشی بود و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون خی دو استفاده گردید. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که برنامه درسی مصوب رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزشی دانشگاه تهران با نیازهای دانشجویان و بازار کار و همچنین با ساختار اساسی رشته نیز همخوانی و مطابقت ندارد. همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که در تدوین برنامه درسی این رشته به «شیوه عرضه نمونه ای مطالب»، «مفاهیم اساسی رشته» و «ضوابط عملی محتوا» توجه نشده است.

واژه‌های کلیدی: ارزیابی، برنامه درسی، مدیریت و برنامه ریزی آموزشی

۱- استادیار دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران

۲- دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

۳- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه اصفهان MRafiee62@yahoo.com

مقدمه

مهمی در بهبود کیفیت سیستم‌های آموزشی محسوب می‌گردد.

برای تعیین میزان اثربخشی برنامه درسی دانشگاه در پرورش دانشجویان و ارائه دانش نو باید از نظام ارزشیابی برنامه درسی استفاده کرد. (Keizoori;2000). تأکید بر ارزشیابی برنامه درسی با دو فاکتور مرتبط است: نخست این که باعث سرمایه‌گذاری در نوآوری‌های آموزشی می‌شود و دوم آن که، منجر به تهیه برنامه‌های جدید می‌شود (Lindwall&Richard,1990).

الگوهای ارزیابی آموزشی را بسته به این که در گردآوری داده‌ها برای ارزیابی، از داده‌های کمی استفاده شود یا از داده‌های کیفی، می‌توان در روی یک پیوستار به هشت دسته تقسیم کرد. در ارزیابی بر اساس داده‌های کمی نقش ارزیاب بسیار تعیین‌کننده است. در حالی که در ارزیابی مبتنی بر داده‌های کیفی، افراد تحت تأثیر برنامه در فرآیند ارزیابی مشارکت می‌کنند: الگوی هدف‌گرا، مدیریت‌گرا، الگوی هدف‌آزاد، الگوی مبتنی بر نظر خبرگان، اعتبار‌سنجی، الگوی مبتنی بر مدافعه، اجرای عمل‌والگوی مشارکتی و طبیعت‌گرایانه که، به ترتیب از کمی به طرف کیفی مرتب شده‌اند (Bazarghan;2004). الگوی مشارکتی در این تحقیق به عنوان مبنایی برای ارزیابی قرار گرفته است. این الگو که بر مشارکت افراد تحت تأثیر برنامه تأکید می‌کند از سوی پائولوفر پیشنهاد گردید. این الگو به قضاوت در باره

در دنیای امروزی افزایش تقاضا برای آموزش عالی و رشد کمی بسیار زیاد آن همراه با شرایط رقابتی از یک سو و اهمیت یافتن فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات و ظهور اقتصاد دانش از سوی دیگر دو عامل مهمی هستند که کیفیت و اثر بخشی را به یکی از چالش‌های اصلی آموزش عالی تبدیل کرده‌اند. (ferasatkah;2004). نظام‌های آموزش عالی تلاش می‌کنند تا در مقابل نیازهای محلی، علایق ملی و مسائل جهانی پاسخگو بوده و نقش حیاتی خود را که همانا اتخاذ راهبردهای اثربخش جهت تربیت نیروی انسانی متخصص، تولید دانش نو و ارائه خدمات تخصصی و فناوری روز است به انجام برسانند. (El-khawas,2006).

در راستای این تحولات مهم، دانشگاه‌ها نیازمند الگو و ابزار مناسب برای ارزیابی و کسب اطمینان از کیفیت روند برنامه‌ها و فرآیندهای مربوط بوده و بر کارایی و اثربخشی دانش‌آموختگان در بازار کار و تولید دانش تأکید می‌ورزند. براساس رویکرد سیستمی به ارزیابی، ارزیابی درون‌دادها و فرآیندها، بروندادها و پیامدها، لازمه ارزیابی دقیق و علمی هر سیستمی است (Bazarghan;2001). در این میان برنامه درسی به عنوان یکی از مهم‌ترین درون‌دادهای اساسی هر مجموعه دانشگاهی، نقش اساسی در موفقیت اهداف نظام آموزشی داشته و عامل

۱- هدف های برنامه درسی باید متناسب با شرایط و امکانات جامعه و نیازهای آن تعیین شوند.

۲- هدف های برنامه درسی باید با توجه به تحولات سریع در زمینه دانش و اطلاعات و تغییرات اقتصادی تغییر پذیر بوده و از انعطاف پذیری لازم برخوردار باشد.

۳- هدف های برنامه درسی باید با شرایط و امکانات یادگیرندگان هماهنگ باشد و نیازهای آنی و آتی آنان را مورد توجه قرار دهد.

۴- هدف های برنامه درسی باید به صورت جامع تعیین شوند، یعنی جنبه های بدنی، عقلانی، اجتماعی و معنوی فرد را در برگیرد.

۵- در تعیین اهداف باید به ساختار دانش و اطلاعات توجه شود.

۶- در تعیین اهداف آموزشی باید به حیطه شناختی، عاطفی و روانی حرکتی توجه شود.

۷- اهداف آموزشی در برنامه درسی باید مهارت های عملی و حرفه ای را در بر گیرد.

۸- در تعیین و تحقق اهداف لازم است بین محیط آموزشی و مؤسسات اجتماعی ارتباط و هماهنگی وجود داشته باشد.

۹- اهداف باید با توجه به زمان حال و آینده تعیین گردند (Maleki;1998).

دومین عنصر اساسی در برنامه درسی، محتوای برنامه است. هیلداتا برای ارائه

درک و آگاهی افراد نسبت به برنامه توسط خودشان می پردازد (Bazarghan;2004).

ارزیابی برنامه های درسی یک بازخورد از فرآیند برنامه درسی است که بر اساس آن می توان میزان تحقق اهداف از پیش تعیین شده را مورد ارزیابی قرار داد (Froozanpoor;2003).

صاحب نظران پنج کارکرد و نقش برای ارزیابی برنامه درسی در نظر گرفته اند که در بهبود برنامه های درسی مؤثرند: ۱) تشخیص مشکلات یادگیری ۲)

تجدیدنظر در برنامه درسی ۳) مقایسه برنامه ها و برخی عوامل دیگر نظام آموزشی (سازماندهی مدرسه، تدریس، ... ۴) پیش بینی

نیازهای آموزشی ۵) و تعیین این که آیا هدف های آموزشی تحقق یافته اند یا خیر؟

(Bazarghan;2004). برنامه درسی طراحی فرصت های یادگیری در جهت ایجاد تغییرات

خواسته شده در دانشجویان و ارزیابی میزان تحقق این تغییرات است و نوعی تلاش طرح

ریزی شده است که قبل از آموزش انجام می شود (Mileer;2002).

یک برنامه درسی به قصد ایجاد تغییر در رفتار یادگیرنده اجرا می شود. این تغییرات

همان هدف های برنامه است. این اهداف نخستین عنصر برنامه درسی است که در انتخاب آن

اصول زیر را باید رعایت کرد:

داد که استادان گروه علوم انسانی، برنامه درسی حوزه تخصصی خود را ضعیف ارزیابی کرده‌اند. همچنین از نظر استادان هدف اصلی برنامه‌های درسی آموزش عالی باید در درجه اول تربیت انسان متفکر و منطقی باشد.

عارفی (2009) در پژوهشی تحت عنوان «ارزیابی برنامه درسی رشته علوم تربیتی گرایش مدیریت آموزشی و ارائه راهکارهای بهبود آن» به بررسی وضع موجود و مطلوب برنامه درسی این رشته پرداخته است. یافته‌های تحقیق او نشان می‌دهد که وضع موجود برنامه‌های درسی در هر سه مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری پاسخگوی شرایط و نیازها نیست. ولی تجدیدنظر در برنامه درسی مقطع کارشناسی ضروری‌تر است.

عبدی (2005)، نیز در تحقیقی تحت عنوان «ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته برنامه‌ریزی درسی در مقطع کارشناسی ارشد» به این نتیجه رسیده است که برنامه درسی به طور کلی در عوامل مورد ارزیابی (محتوای ارائه شده، اهداف دوره، فرآیند تدریس و یادگیری، ایجاد توانایی تخصصی برنامه درسی، هماهنگی برنامه درسی با تحولات علمی و تخصصی رشته) در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است و با سطح مطلوب فاصله دارد. همچنین نتایج تحقیقات شفیع (2003)، علیمیرزایی (2002)، موسی‌پور (1997) نیز نتایج مشابهی را گزارش داده‌اند.

محتوای مطلوب در برنامه درسی ملاک‌های زیر را مطرح کرده است:

۱. منعکس کننده دانش علمی زمان خود باشد.
 ۲. بر مفاهیم و ایده‌های اساسی و تخصصی تاکید نماید.
 ۳. روح و روش جستجوگری و پژوهش را در فراگیر تقویت نماید.
 ۴. سازگار و هماهنگ با واقعیت‌های فرهنگی زمان خود باشد.
 ۵. متناسب با نوع جهانی باشد که در آن زندگی می‌کنیم.
 ۶. موجب تقویت توانایی انتقال دانش در موقعیت جدید شود.
 ۷. هدف‌های آموزشی چندگانه را در بر گیرد.
 ۸. متناسب با نیازها و علایق فراگیران باشد.
- ارزیابان برنامه درسی در فرآیند ارزیابی در پی جواب دادن به این سوال هستند که آیا برنامه درسی معینی بر اساس این اصول طراحی شده است. ارزیابی‌های متعددی که از برنامه‌های درسی متفاوت در داخل کشور صورت گرفته است، نشان داد که این اصول کمتر مورد توجه برنامه‌ریزان بوده است.
- وزیری (2000) در پژوهش خود با عنوان «ارزیابی نظام برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی ایران» با استفاده از روش بررسی چند جانبه به مطالعه پرداخت. نتایج پژوهش او نشان

۶- محتوای برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی طبق هدفهای دروس انتخاب شده است؟

روش تحقیق:

از آنجا که این پژوهش به بررسی و توصیف وضعیت موجود و مقایسه آن با وضعیت مطلوب می‌پردازد می‌توان آن را از نوع تحقیقات توصیفی (غیرآزمایشی) دانست که به صورت پیمایشی انجام می‌شود. این پژوهش بر حسب هدف، از نوع تحقیقات کاربردی است. زیرا در این گونه تحقیقات پژوهشگر سعی می‌کند تا آنچه را که هست بدون هیچ گونه دخالت یا استنتاج ذهنی گزارش دهد و یافته‌هایش را از نظر استفاده علمی و کاربردی در مورد موقعیتهای گوناگون ارزیابی نماید. در انواع تحقیقات کاربردی بهترین شکل شناخته شده آن، تحقیقات ارزیابی است که نتایج به دست آمده از این نوع تحقیقات به اتخاذ تصمیمات مربوط به نظام آموزشی کمک می‌کند (Sarmad, bazarghan, hejazi; 2005)

الگوی ارزشابی:

با توجه به نوع و هدف پژوهش که به ارزیابی وضعیت موجود و مقایسه آن با وضعیت مطلوب برنامه درسی (اهداف و محتوا) رشته برنامه ریزی درسی در مقطع کارشناسی ارشد از دیدگاه دانشجویان، دانش‌آموختگان و اساتید است، الگوی طبیعت

اگر چه تحقیقات ذکر شده نتایج یک دستی را گزارش داده اند، ولی از آنجا که نتایج ارزیابی‌ها نمی‌تواند تعمیم پذیر باشد، انجام فرآیند ارزیابی برنامه درسی برای مقطع کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی آموزشی دانشگاه تهران ضروری به نظر رسید.

بر این اساس، سوال و مساله اساسی این است که: «آیا برنامه درسی مقطع کارشناسی ارشد رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزشی دانشگاه تهران از نظر هدف و محتوا متناسب با اصول بیان شده است یا خیر؟» به عبارت دقیق تر آیا:

۱- هدف‌های برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه ریزی آموزشی با نیازهای جامعه و بازارکار تناسب دارد؟

۲- هدف‌های برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه ریزی آموزشی با نیازهای دانشجویان تناسب دارد؟

۳- محتوای برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه ریزی آموزشی با ساختار و مفاهیم اساسی رشته تناسب دارد؟

۴- محتوای برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه ریزی آموزشی بر اساس شیوه عرضه نمونه‌ای مطلب انتخاب شده است؟

۵- در تدوین محتوای برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی به ضوابط عملی توجه شده است؟

۳. زیر جامعه استادان: شامل کلیه استادانی است که در رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، درس مورد نظر را تدریس می نمایند که تعداد آنان ۵ نفر است.

نمونه آماری:

از نظر تحلیل آماری اگر داده ها از طریق شمارش کامل گردآوری شده باشند می توان افراد مورد مشاهده را به عنوان نمونه ای از جامعه منظور کرد. این حالت در مواردی رخ می دهد که تعداد افراد جامعه مورد مطالعه چندان زیاد نبوده و نمونه گیری ضرورت نداشته باشد. (Sarmad, bazarghan, hejazi; 2005).

به دلیل محدود بودن تعداد دانشجویان فارغ التحصیل در سه سال اخیر (که بعضاً دسترسی به آنان نیز دشوار بود) و همچنین به علت در دسترس بودن دانشجویانی که در حال حاضر اقدام به اخذ واحد پایان نامه نموده اند، کل اعضای جامعه از طریق شمارش کامل مشخص و به عنوان نمونه مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت. تعداد استادان در حوزه برنامه ریزی نیز ۵ نفر بودند.

ابزار اندازه گیری:

ابزار دست یابی به اطلاعات مورد نیاز شامل پرسشنامه بود. برای تجزیه و تحلیل داده ها ابتدا نسبت به تعریف و تدوین ملاک ها، نشانگرها و استانداردها اقدام شد. سپس بر اساس سوالهای اصلی، ملاکها و نشانگرهای

گرایانه و مشارکتی که بر مشارکت افراد تحت تأثیر برنامه های ارزشیابی تأکید دارد، به عنوان الگوی ارزیابی برای این تحقیق انتخاب شده است. در این الگو درباره درک و آگاهی افراد نسبت به برنامه مورد ارزیابی به وسیله خود آنان و نیز ارزیابان قضاوت می شود. (Bazarghan; 2004).

جامعه آماری:

جامعه آماری مورد پژوهش، شامل سه زیر جامعه به شرح ذیل است که زیر جامعه دانشجویان و فارغ التحصیلان به دلیل قرابت ویژگی های افراد جامعه از یک سو و محدود بودن تعداد افراد در یکدیگر ادغام گردیده اند و در فصل چهارم تحت عنوان دانشجویان به داده های مربوطه اشاره شده است:

۱. زیر جامعه دانشجویان: شامل تمامی دانشجویانی است که تا انجام طرح ارزشیابی واحدهای نظری دوره را گذرانده و در حال انجام پروژه پایان نامه خود است که تعداد آنان ۱۸ نفر هستند.

۲. زیر جامعه دانش آموختگان: شامل تمامی فارغ التحصیلانی است که در سه سال اخیر در رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزشی در مقطع کارشناسی ارشد دانشگاه تهران موفق به اخذ مدرک تحصیلی شده اند که تعداد آنان ۲۰ نفر است.

مقدماتی پرسشنامه تنظیم شد و مورد آزمایش قرار گرفت. هدف از اجرای مقدماتی پرسشنامه آن بود که روشن بودن سواها و احتمال فراهم آوردن داده های لازم از طریق پرسشنامه آشکار شود.

برای محاسبه ضریب پایایی از روش آلفای کرانباخ بهره گرفته شد. روش آلفای کرانباخ در واقع هنگامی قابل اجراست که آزمون از چندین مجموعه آزمون های فرعی تشکیل شده باشد. در تحقیق حاضر پایایی کل آزمون ۰/۷۱ به دست آمد. همچنین اعتبار یک ابزار اندازه گیری به این پرسش پاسخ می دهد که ابزار اندازه گیری تا چه اندازه صفت متغیر مورد نظر را می سنجد (Hooman, 1996). برای تعیین روایی صوری آزمون به صورت مقدماتی اجرا شد و متناسب بودن صورت ظاهری سواها بر اساس نظر متخصصان مورد بررسی قرار گرفت.

یافته های پژوهش:

برای تجزیه و تحلیل داده های پژوهش از آزمون استقلال فراوانی کای اسکوتر استفاده گردیده که یافته ها در مورد هر یک از سوالات پژوهش در زیر آورده شده است.

سوال اول تحقیق: آیا هدف های درسی مصوب دوره کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی با نیاز فراگیران تناسب دارد؟

ارزشیابی مشخص گردید و در نهایت با توجه به آنها متغیرهای مورد اندازه گیری تعیین شدند. در پژوهش حاضر ملاک اصلی مورد پژوهش برنامه درسی می باشد که اهداف و محتوای برنامه درسی زیر ملاک محسوب می شوند. لازم به ذکر است قضاوت درباره وضعیت این دو زیر ملاک، چگونگی مطلوبیت نظام را آشکار می کند.

نشانگر، آماره ای است درباره نظام آموزشی که وضعیت یک ملاک را آشکار می سازد (Bazarghan, 2004). چون در پژوهش حاضر میزان مطلوبیت برنامه درسی بررسی می شود، از این رو نشانگر خاصی که از قبل تعیین شده باشد وجود نداشت ولی با استفاده از نظرات متخصصان و اساتید رشته برنامه ریزی درسی این نشانگرها معلوم شدند که از جمله آنها: تناسب برنامه درسی با نیازهای جامعه و تحولات بازار کار، میزان انعطاف پذیری دروس رشته، تناسب برنامه درسی با اهداف آموزشی دوره و هر درس، تناسب و میزان پاسخگویی برنامه درسی با نیازهای فرد است.

در پژوهش حاضر بعد از مشخص شدن متغیرهای مورد اندازه گیری برای هر متغیر، چند سوال تنظیم گردید تا از طریق پاسخ به آنها، داده های مورد نظر بدست آید. سپس سؤال ها بر اساس اهمیت مرتب شدند و سعی شد این کار از سوال هایی شروع شود که پاسخ دهنده به ارائه پاسخ رغبت دارد. بعد از آن نسخه

جدول ۱: فراوانی پاسخ دانشجویان به سوالات ۴ و ۱۴ و ۱۷

سوال ۱۷	سوال ۱۴	سوال ۴	سوالات نظر
۵۰۲	۴۹۲	۴۸۶	خیلی کم
۲۰۴	۱۹۰	۱۵۰	کم
۷۵	۸۵	۱۲۶	زیاد
۲۸	۴۳	۴۸	خیلی زیاد
۸۰۹	۸۱۰	۸۱۰	جمع

جدول ۲: جدول آزمون معنی داری کای اسکوتر برای سوالات ۴ و ۱۴ و ۱۷

سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار کای اسکوتر	متغیرها
۰۰..	۶	۲۹,۷	سوالات ۴، ۱۴، ۱۷

داری را بین فراوانی پاسخ دهندگان به گزینه های هر سوال نشان می دهد.

سوال دوم تحقیق: آیا هدف‌های درسی مصوب دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی با نیاز جامعه و بازار کار تناسب دارد؟

اطلاعات جداول فوق نشان می دهد که اکثر دانشجویان میزان تناسب برنامه درسی مصوب رشته برنامه ریزی درسی را با نیازهای فراگیران خیلی کم دانسته اند. و بر همین اساس نتیجه آزمون خلی دو تفاوت کاملاً معنی

جدول ۳: فراوانی پاسخ دانشجویان به سوالات ۱۱ و ۲۰

سوال ۲۰	سوال ۱۱	سوالات نظر
۵۳۷	۵۲۷	خیلی کم
۱۸۳	۱۶۹	کم
۶۹	۸۳	زیاد
۲۱	۳۱	خیلی زیاد
۸۱۰	۸۱۰	جمع

جدول ۴: جدول آزمون معنی داری کای اسکوئر برای سوالات ۱۱ و ۲۰

متغیرها	مقدار کای اسکوئر	درجه آزادی	سطح معناداری
سوالات ۱۱ و ۲۰	۱۱,۵	۴	.۰۷

را بین فراوانی پاسخ دهندگان به گزینه های هر سوال نشان می دهد.

سوال سوم تحقیق: آیا محتوای برنامه درسی مصوب دوره کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی با ساختار اساسی رشته تناسب دارد؟

اطلاعات جداول فوق نشان می دهد که اکثر دانشجویان میزان تناسب برنامه درسی مصوب رشته برنامه ریزی درسی را با نیازهای جامعه و بازار کار را خیلی کم دانسته اند. نتیجه آزمون خی دو تفاوت کاملاً معنی داری

جدول ۵: فراوانی پاسخ دانشجویان به سوالات ۳ و ۹ و ۱۳

سوالات	سوال ۳	سوال ۹	سوال ۱۳
نظر			
خیلی کم	۵۱۶	۴۷۵	۴۹۷
کم	۱۳۱	۱۹۹	۱۷۳
زیاد	۱۱۸	۹۲	۱۰۴
خیلی زیاد	۴۶	۴۵	۳۶
جمع	۸۱۱	۸۱۱	۸۱۰

جدول ۶: جدول آزمون معنی داری کای اسکوئر برای سوالات ۳ و ۹ و ۱۳

متغیرها	مقدار کای اسکوئر	درجه آزادی	سطح معناداری
سوالات ۳ و ۹ و ۱۳	۲۰,۴۰	۶	.۰۰۶

را بین فراوانی پاسخ دهندگان به گزینه های هر سوال نشان می دهد.

سوال چهارم تحقیق: آیا محتوای برنامه درسی مصوب دوره کارشناسی ارشد

اطلاعات جداول فوق نشان می دهد که اکثر دانشجویان میزان تناسب برنامه درسی مصوب رشته برنامه ریزی درسی را با ساختار اساسی رشته خیلی کم دانسته اند. همچنین نتیجه آزمون خی دو، تفاوت کاملاً معنی داری

برنامه‌ریزی آموزشی مفاهیم اساسی رشته را
در بردارد؟

جدول ۷: فراوانی پاسخ دانشجویان به سوالات ۱ و ۱۵ و ۱۶

سوال ۱۶	سوال ۱۵	سوال ۱	سوالات نظر
۵۰۸	۴۸۰	۴۹۹	خیلی کم
۱۸۳	۱۸۰	۱۶۱	کم
۹۰	۱۰۵	۹۷	زیاد
۲۶	۴۵	۵۳	خیلی زیاد
۸۱۰	۸۱۰	۸۱۰	جمع

جدول ۸: جدول آزمون معنی داری کای اسکوتر برای سوالات ۱ و ۱۵ و ۱۶

سطح معناداری	درجه آزادی	مقدار کای اسکوتر	متغیرها
۰.۰۰۹	۶	۱۰,۶۶	سوالات ۳ و ۹ و ۱۳

پاسخ دهندگان به گزینه های هر سوال نشان
می دهد.

سوال پنجم تحقیق: آیا محتوای برنامه
درسی مصوب دوره ارشد برنامه‌ریزی آموزشی
براساس شیوه عرضه نمونه‌ای مطالب انتخاب
شده است؟

اطلاعات جداول فوق نشان می دهد که
اکثر دانشجویان بیان داشته اند که برنامه درسی
مصوب رشته برنامه ریزی درسی مفاهیم اساسی
رشته را در برنگرفته است. نتیجه آزمون خی
دو، تفاوت کاملاً معنی داری را بین فراوانی

جدول ۹: فراوانی پاسخ دانشجویان به سوالات ۶ و ۷ و ۱۹

سوال ۱۹	سوال ۷	سوال ۶	سوالات نظر
۵۳۷	۴۷۱	۴۹۷	خیلی کم
۱۹۵	۲۰۹	۱۶۹	کم
۵۹	۹۰	۱۰۸	زیاد
۱۹	۴۲	۳۶	خیلی زیاد
۸۱۰	۸۱۰	۸۱۰	جمع

جدول ۱۰: جدول آزمون معنی داری کای اسکوئر برای سوالات ۶ و ۷ و ۱۹

متغیرها	مقدار کای اسکوئر	درجه آزادی	سطح معناداری
سوالات ۳ و ۹ و ۱۳	۶۱٫۸	۶	۰۰۰۰

را بین فراوانی پاسخ دهندگان به گزینه های هر سوال نشان می دهد.

سوال ششم تحقیق: آیا در انتخاب محتوای برنامه درسی مصوب دوره کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی به ضوابط عملی محتوای درسی توجه شده است؟

اطلاعات جداول فوق نشان می دهد که اکثر دانشجویان بیان داشته اند که برنامه درسی مصوب رشته برنامه ریزی درسی براساس شیوه عرضه نمونه ای مطالب انتخاب نشده است. نتیجه آزمون خی دو، تفاوت کاملاً معنی داری

جدول ۱۱: فراوانی پاسخ دانشجویان به سوالات ۲ و ۵ و ۸ و ۱۰ و ۱۲ و ۱۸

سوالات	سوال ۲	سوال ۵	سوال ۸	سوال ۱۰	سوال ۱۲	سوال ۱۸
نظر						
خیلی کم	۵۱۸	۴۸۴	۵۰۱	۵۳۰	۵۳۸	۴۹۹
کم	۱۵۸	۱۵۹	۱۸۲	۱۶۸	۱۷۱	۲۰۷
زیاد	۹۰	۱۳۱	۸۲	۸۲	۷۲	۶۷
خیلی زیاد	۴۴	۳۷	۴۴	۳۰	۲۹	۲۹
جمع	۸۱۰	۸۰۸	۸۰۹	۸۱۰	۸۱۰	۸۰۲

جدول ۱۲: جدول آزمون معنی داری کای اسکوئر برای سوالات ۲ و ۵ و ۸ و ۱۰ و ۱۲ و ۱۸

متغیرها	مقدار کای اسکوئر	درجه آزادی	سطح معناداری
سوالات ۳ و ۹ و ۱۳	۵۱٫۷۵	۱۵	۰۰

آموزشی به ضوابط علمی محتوای درسی توجه نشده است. نتیجه آزمون خی دو، تفاوت کاملاً

اطلاعات جداول فوق نشان می دهد که اکثر دانشجویان بیان داشته اند که در انتخاب برنامه درسی مصوب رشته برنامه ریزی

مطالب»، «مفاهیم اساسی رشته» و «ضوابط علمی محتوای درسی» توجه نشده است. نتایج یافته‌های این تحقیق با نتایج یافته‌های عارفی (۲۰۰۹)، وزیری (۲۰۰۰)، موسی‌پور (۱۹۹۷)، شفیع (۲۰۰۳)، علیمیرزایی (۲۰۰۲)، عبدی (۲۰۰۵) همسو است.

به نظر می‌رسد که بازنگری اساسی در برنامه‌های درسی این رشته باید مورد توجه مسئولان امر قرار بگیرد.

پیشنهادها:

به نظر می‌رسد توجه به مجموعه راهکارهای زیر، مشکلات موجود در برنامه درسی رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزشی را در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی کاهش دهد:

- تناسب محتوا و اهداف برنامه درسی با نیازهای بازار کار

- مشارکت دانشجویان در فرایند تدوین اهداف و محتوای برنامه آموزشی

- تهیه محتوای دروس بر اساس اهداف کاربردی و هماهنگی با نیازهای جامعه

- استفاده از روش‌ها و تکنیک‌های جدید در آموزش دروس رشته.

- تدریس فعال از طریق اجرای یادگیری مشارکتی برای دخالت دادن بیشتر دانشجویان در امور پژوهشی و علمی

معنی داری را بین فراوانی پاسخ دهندگان به گزینه‌های هر سوال نشان می‌دهد.

بحث و نتیجه گیری

مدیریت و برنامه ریزی صحیح در نظام‌های آموزشی، عامل توسعه یافتگی و متمدن شدن اکثر کشورهای محسوب می‌شود. که امروز در زمره کشورهای جهان اول هستند. اقتصاد دانان عامل پیشرفت و توسعه کشورهای توسعه یافته را در توجه این کشورها به موضوع اساسی «آموزش» دانسته‌اند. در نظام‌های موجود در یک جامعه، نظام آموزشی که وظیفه تولید نیروی انسانی متبحر را عهده دار است، یکی از پیچیده‌ترین زیرنظام‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی محسوب می‌شود. بنابراین با توجه به گستردگی و نقش بسزای فعالیت‌های نظام آموزشی و تأثیر آن بر فعالیت‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، ارزشیابی سازمان‌های آموزشی، ارزشیابی برنامه‌ها، ارزشیابی کارکنان و ارزشیابی خدمات آنها می‌تواند نقش مؤثری در فراهم آوردن کیفیت آموزش داشته باشد.

نتایج به دست آمده از این پژوهش نشان می‌دهد که برنامه درسی رشته برنامه ریزی آموزشی دانشگاه تهران به لحاظ هدف و محتوا از نظر دانشجویان و اساتید رشته نامناسب بوده و با نیازهای بازار کار و با ساختار اساسی رشته نامتناسب است. همچنین در برنامه ریزی درسی برای این رشته، به «شیوه عرضه نمونه‌ای

منابع

1. Abdi,A.(2005). Qualitative assessment of curriculum .Tehran; allame tabatabaei uiversity
2. Arefii, M. (2009). Curriculum assessment. quarterly of researches in curriculum. 4th Years ; volume 13-14
3. Bazarghan, Abbas. (2004). Educational assessment. Tehran: SAMT Puplication.
4. Bazarghan, Abbas.(1995). Internal assessment in higher education. quarterly of planning in high education;3th yards ;volume 3-4
5. Clark, D.(1997) . Training Hand book. Sanfrancisco , Barrett-Koehler publishing , inc. internet : http://www.wlink.com/don_clark/hrd_sat-html.
 - a. El- khawas , E (2006). Accountability and quality assurance: new
6. Froozanpoor,f (2002).). Qualitative assessment of medicine curriculum; Tehran; Annual Congress in qualitative.
7. Glatthorn, AllanA.,Boschee,Floyd,&Whitehead,Bruce .(2006).Curriculum Leadership Development and Implementation. Sage publication
 - a. issues for academic inquiry in forest, j.i. & altbach , p.g.(eds) international handbook of higher education (amsterdam, spring), pp. 781- 792.
8. Keizoori, a(2000);designing of suitable model for internal assessment; University of Tehran, Education faculty.
9. Lindwall, c.m &Richard,c. cox(1990). evaluation as a tool in curriculum development by Rand n.nally &company. All reserved
10. Maleki, H(1997). curriculum in action ;Tehran; Madrese Publications
11. Mousapoor, N.(1997). designing of suitable model curriculum assessment ;Tarbiat modarres umiversity .
12. Ralph, l. kelly, e,s &detlof, v.w. (2006). evaluating academic programs: with applications to U.S. graduate decision science programs, operations research: Splotch 2006:54,5:proquest computing pg.813
13. Sarmad, Z; Bazarghan, A; Hejazi, A. (2005). Research Methodology ;Tehran; AGHAH puplication
14. Shafiee,N(2003). Internal and external qualitative assessment of curriculum. Shahid beheshti university , Education faculty.
15. Vaziri, M(1999). Curriculum planning system in Iranian higher education .Tarbiat modarres university.
16. Yarmohammadian ,M.(2002). Curriculum planning principle. Tehran; yadvareie ketab publication

