



## اعتبار سنجی برنامه درسی دانش بنیان با محوریت تعالی اخلاقی در آموزش عالی (مورد مطالعه دانشگاه‌های کرمان)

مرتضی اکبری مهنی<sup>۱</sup>، زهرا زین الدینی میمند\*<sup>۲</sup>، میترا کامیابی<sup>۳</sup>، نجمه حاجی پورعبایی<sup>۴</sup>

### چکیده

تحقیق حاضر با هدف اعتبارسنجی برنامه درسی دانش بنیان با محوریت تعالی اخلاق بود روش پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ رویکرد روشی کمی است. جامعه آماری ۲۹۳ نفر از اساتید دانشکده‌های علوم تربیتی و علوم مدیریت آموزشی، اساتید رشته برنامه ریزی درسی (خبرگانی که در زمینه موضوع مورد بررسی اطلاعات کافی داشتند- سابقه کاری ۱۰ سال به بالا داشته و این زمینه مقالاتی به چاپ رسانده‌اند) از دانشگاه‌های استان کرمان انتخاب شد و حجم نمونه بر اساس جدول مورگان ۱۶۵ نفر محاسبه شد. روش نمونه گیری طبقه‌ای و ابزار مورد استفاده پرسشنامه محقق ساخته بود. روائی محتوایی CV۲ پرسشنامه ۰/۷۸ و پایایی پرسشنامه با الفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد. ابزار تجزیه و تحلیل آمار SPSS-22 بود. یافته‌های تحقیق نشان داد اعتبار سازه پرسشنامه که با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی انجام به ۴ عامل اصلی دسته بندی شد این عامل ها عبارتند از محتوا، رئوس مطالب، روش، سنجش. بنابراین الگوی برنامه درسی به دانشجویان کمک می کند تا مهارت‌های تصمیم‌گیری اخلاقی خود را توسعه دهند. مهارت‌ها به آنها کمک می‌کنند تا در مواجهه با مسائل پیچیده اخلاقی، تصمیمات بهینه‌ای بگیرند.

**کلمات کلیدی:** طراحی برنامه درسی، دانش بنیان، تعالی اخلاق، آموزش عالی.

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری، گروه برنامه ریزی درسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران

[mina.soltaninasab403@gmail.com](mailto:mina.soltaninasab403@gmail.com)

<sup>۲</sup> دانشیار علوم تربیتی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران. (نویسنده مسئول) [zeinaddini@gmail.com](mailto:zeinaddini@gmail.com)

<sup>۳</sup> استادیار گروه روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران. [kamyabi@gmail.com](mailto:kamyabi@gmail.com)

<sup>۴</sup> استادیار گروه روانشناسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران. [hajipoor@yahoo.com](mailto:hajipoor@yahoo.com)

## مقدمه

آموزش عالی یکی از زیرساخت‌های مهم نظام آموزشی هر کشور می‌باشد که وظیفه آن تربیت نیروی متخصص در زمینه‌های مختلف، پژوهش و ارایه خدمات تخصصی در حوزه‌های متنوع علم و فناوری به جامعه است. در عصر حاضر، جوامع پیوند هرچه بیشتر بین آموزش عالی و برنامه‌های پیشرفت ملی و ارتقای دانش و فناوری را در دستور کار خود دادند. زیرا توسعه ملی نیازمند حرکت به سوی علم و فناوری، چه در تدریس و چه در تحقیق دانشگاهی است (شهریاری و رضا دوست، ۱۴۰۱). در سال‌های اخیر نقش دانشگاه‌ها در مدیریت و برنامه ریزی کشورها تغییر کرده است. هدف اصلی دانشگاه‌های نسل اول برآموزش مستقیم بنا شده بود، دانشگاه‌های نسل دوم در حال حاضر بر مبنای آموزش مبتنی بر پژوهش و آموزش برای انجام پژوهش تغییر یافته‌اند. در نسل سوم، همزمان با آموزش نیروی انسانی برای تولید علم و توسعه فناوری در حل مسائل و مشکلات رایج، همچنین تولید کار و ثروت آفرینی در اهداف و برنامه‌های دانشگاه‌ها گنجانده شده است و در نسل چهارم، دانشگاه‌ها علاوه بر وظایف نسل سوم باید به سمت تربیت خلاق و نوآور حرکت کنند. لذا، سرمایه‌گذاری در آموزش عالی بالاخص در بخش دانش بنیان یکی از راه‌های اساسی برای دستیابی به نیروی ماهر و توسعه اقتصادی اجتماعی محسوب می‌شود (شهریاری و رضا دوست، ۱۴۰۱). کارکردهای متنوع آموزش عالی اعم از آموزش، پژوهش و تربیت نیروی انسانی متخصص و دانش بنیان باعث شده است که جوامع، این قلب تپنده را هر روز بیش از گذشته در حالت پویایی نگاه داشته و هزینه‌های هنگفتی را در سطح ملی و خصوصی برای پیش برد این بخش از نظام آموزشی اختصاص دهند (مجتبی زاده و همکاران، ۱۳۹۷) دولت‌ها به موازات حمایت‌هایی که از نظام آموزش عالی به عمل می‌آورند، مطالبه‌گران اصلی این نظام‌ها در خصوص ارتقای کیفیت برای برون‌دادهای آن‌ها نیز هستند و در این راستا، به منظور اطمینان از اثربخشی نظام آموزش عالی، به ترسیم آرمان‌ها و تعیین جهت‌گیری‌هایی برای این نظام پرداخته‌اند. این آرمان‌ها و جهت‌گیری‌ها که در قالب سیاست‌های اتخاذ شده از سوی سیاست‌گذاران نمود می‌یابد، مسیر حرکت آموزش عالی را مشخص ساخته و به عنوان شاخص‌هایی در این زمینه ایفای نقش می‌نماید. به منظور تبیین نقش سیاست‌گذاری در آموزش عالی، نخست لازم است مفهوم سیاست و ایدئولوژی و اهداف آن‌ها روشن گردد (زند قشلاقی، ۱۳۹۶). برنامه‌های درسی بستر شکل گرفتن مهم‌ترین فرایند نظام دانشگاهی یعنی یادگیری است؛ آموزش، پژوهش و عرضه خدمات تخصصی توسط موسسات آموزش عالی تا حدود زیادی به پویایی برنامه‌های درسی وابسته است (نادری و همکاران، ۱۳۹۵). برنامه‌های درسی آموزش عالی، یکی از خرده نظام‌های اصلی آموزش عالی هستند و طبیعتاً همراه با تغییر محورهای اصلی مورد توجه دانشگاه‌ها، آنها نیز از تغییرات لازم برخوردار می‌شوند (خاقانی زاده و فتحی واجارگاه، ۱۳۹۱).

برنامه درسی به عنوان قلب تپنده آموزش عالی، از سیاست‌هایی که دانشگاه‌ها اتخاذ نموده‌اند پیروی نموده و به تحقق آنها کمک می‌نمایند. بنابراین، برنامه درسی به عنوان نوعی ابزار در دست رهبران آموزش عالی در برنامه ریزی برای هر یک از دو نوع آینده یعنی تطابق با تغییرات آینده و تغییر آینده می‌باشد. همچنین، این که کدام یک از این دو نوع پذیرفته شود بر رویکردهای برنامه درسی که اتخاذ می‌شود تاثیر می‌گذارد (دی وایت، ۲۰۲۰). از نظر راب و همکاران (۲۰۱۴) وظیفه شکل دهی به برنامه درسی، آینده، یک مساله تغییر سیاسی در سیستم آموزشی است. یک برنامه ریز درسی آموزش عالی، می‌بایست از آینده پژوهی در برنامه درسی و آینده‌های ممکن

<sup>1</sup> De Wit, H., Hunter, F., Howard, L., & Egron-Polak, E

<sup>2</sup>. Robb, A., Valerio, A., & Brent, P.

که در چشم‌اندازها و رسالت‌های آموزش عالی به تصویر کشیده شده‌اند آگاهی داشته باشد و آن‌ها را در فرایند تدوین<sup>۱</sup> و طراحی<sup>۲</sup> برنامه درسی در نظر بگیرد (حافظی، ۱۳۹۹) برنامه درسی آینده، ایده ای است که از نظریه انتقادی تعلیم و تربیت و برنامه درسی شکل گرفته است و باید به عنوان مفهومی از تعلیم و تربیت در ارتباط با چشم‌انداز جامعه آینده در نظر گرفته شود چنین مفهومی باید با خود تامل برنامه ریزان درسی را به همراه داشته باشد به نحوی که با مسائل و مشکلات جامعه مدرن درگیر باشند برنامه درسی آینده کشف شدنی نیست، بلکه بایستی تصور شود و ساخته شود (تابع بردیاری، ۱۳۹۷). تدوین و اجرای یک برنامه درسی کارآمد از دغدغه‌های اساسی متولیان آموزش عالی است. در فرایند تدوین و طراحی برنامه درسی، برنامه ریزان درسی آموزش عالی، قبل از اینکه به شیوه‌های اجرایی و عملی بپردازند باید در مورد عناصر برنامه درسی به مانند هدف و محتوا تصمیم‌گیری کنند. در برنامه ریزی درسی آموزش عالی، هدف و محتوا به عنوان دو عنصر اساسی، نقش با اهمیتی را ایفا می‌نمایند. از دیدگاه جیو<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) و لین<sup>۴</sup> (۲۰۱۳) محتوا و شکل ( برنامه درسی ماهیتاً ایدئولوژیک هستند. هدف به دانش، مهارت‌ها و نگرش‌هایی که باید آموخته شوند اشاره دارد و محتوا به مثابه موضوع درسی برای یادگیری تعریف می‌گردد (الکساند و همکاران، ۱۳۹۹). تحقق هدف‌های آموزشی از طریق مطالعه موضوعات و عناوین مختلف امکانپذیر است. قرار دادن هدف و محتوا در برنامه عملی به عنوان عناصر متفاوت، این اجازه را می‌دهد که بر تفاوت بین آن‌ها تاکید کرده و این امر به روشن نمودن بحث کمک می‌کند. این موضوع از آن جهت حائز اهمیت است که عنصر محتوا با آنکه در ارتباط با هدف‌ها، هویت خود را کسب می‌کند اما در تدوین آن آزادی عمل بیشتری وجود دارد (شرفی و همکاران، ۱۳۹۷). به عبارت دیگر، با استفاده از محتواهای متعددی ممکن است بتوان به هدف‌های مشخصی دست یافت. این تنوع، فرصت مشارکت گروه‌های مختلف را در امر تدوین برنامه درسی فراهم می‌کند (فتیحی و اجارگاه و همکاران، ۱۳۹۱). موضوع مشارکت و تعامل به ویژه در برنامه درسی آموزش عالی با توجه به وجود ذی‌نفعان مختلف برای این موسسات و حساسیت‌هایی که در خصوص پاسخگویی به آنها برای آموزش عالی وجود دارد از اهمیت بیشتری برخوردار است. برنامه‌های درسی به شدت با تغییرات فناوری دانش بنیان مرتبط است (نادری، نوروزی و سیادت، ۱۳۹۷).

با این وجود، برنامه‌های درسی آموزش عالی هنوز به طور جدی وارد بحث سیاست‌گذاری نشده و حتی در ورطه عمل نیز مورد بی‌مهری قرار گرفته است (عبدی و همکاران، ۱۳۹۶). از سویی مفهوم دانش قدرتمند مفهوم بنیادین نگاه مایکل یانگ در مقام جامعه‌شناس برنامه درسی است. او در خلال چهار دهه با صورت‌بندی این مفهوم کوشیده است چارچوبی نظری مبتنی بر دانش برای برنامه درسی دانش بنیان فراهم آورد. هدف اصلی آموزش عالی ربای همه دانشجویان امکان کسب دانشی را فراهم آورد که ایشان را از تجربه‌هایشان فراتر ببرد. منظور از دانش بنیان دانشی است که در خانه، در جمع دوستان و با در جوامعی که در آن زندگی می‌کنند، در دسترسی‌شان نسبت (یانگ<sup>۵</sup>، ۲۰۱۴). تفسیر دانش قدرتمند، در مقام عنصر بنیادین برنامه درسی دانش بنیان، به تبیین مولفه‌های ساختاری این برنامه درسی کمک شایانی خواهد کرد. بر این اساس مولفه‌هایی همچون برنامه درسی و راهبردهای یاددهی-یادگیری و همچنین ارزش‌یابی با مفهوم پردازی دانش قدرتمند تبیین می‌شوند. اما با این حال آموزش عالی در کشور دچار چالش‌های متعددی شده است. در واقع دانشگاه‌ها در ایران و سایر نقاط جهان با مسائل و مشکلات گسترده‌های روبرو هستند. مسئله نخست به انتظارات دانشجویان از دانشگاه و آموزش

1. development

2. planning

3. Jiao, H., Alon, I., Chun, K., & Cui, Y.

4. Lin, Y., & Wu, L.

5. Yoon, J.

عالی مربوط می‌گردد (دولتی و همکاران، ۱۴۰۰؛ جعفر ثانی و همکاران، ۱۴۰۰). بدون شک، انتظارات دانشجویان رو به افزایش است و دانشگاه‌ها توان پاسخ به این انتظارات را ندارند. دانشجویان یک برنامه آموزشی شایسته محور می‌خواهند که متناسب با کار و صنعت و یا به اصطلاح شغل محور باشد. هدف دانشجویان آموختن مهارت‌هایی است که در زندگی و کار خود سودمند باشد. دانشجویان انتظار دارند که به طور دائم نیازهایشان پیش بینی شود و به طور مستمر به آن توجه گردد. دانشجویان با ساختار بوروکراسی که اکنون در دانشگاه‌ها وجود دارد، بیگانه هستند (خاوری و همکاران، ۱۳۸۸) بدون شک اگر دانشگاه‌ها نتوانند با بازنگری خود این انتظارات را برآورده سازند، دانشجویان به دنبال جانشین‌های دیگری به جای دانشگاه خواهند رفت. مسئله دوم پیشروی دانشگاه‌ها، ضعف تحقق انتظارات جامعه از دانشگاه‌ها است. جامعه از دانشگاه انتظار دارد، در تربیت نیروی کار آموزش دیده باصلاحیت و پژوهشگر نوآور که باعث تزریق محصولات و فرایندها، خدمات، سیاست‌ها، رفتارها و فهم جدید می‌گردد، بکوشند (سیندیا و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۲۳). علی‌رغم کوشش‌های انجام‌شده برخی دانشگاه‌ها هنوز با این مشکل مواجه اند (سلمان دارابی و همکاران ۱۳۹۸).

مسئله سوم محدودیت‌های مالی در دانشگاه‌های ایران و بسیاری از دانشگاه‌های دیگر کشورها هست. کاهش بودجه دولتی آموزش عالی، فشار جامعه برای کاهش شهریه، رشد و افزایش حقوق اعضای هیئت علمی، محققان و کارکنان، افزایش هزینه و پیچیدگی پژوهش دانشگاهی از جمله این محدودیتها هست. از این منظر بسیاری از دانشگاه‌ها به سبب محدودیت‌های مالی در حال ورشکستگی می‌باشند (دلسا و همکاران<sup>۲</sup>؛ ۲۰۲۳) برای گذر از این وادی می‌بایست دانشگاه‌ها درآمذزایی کنند. پژوهش‌ها نشان داده که درآمذزایی دانشگاهی با ساختار خشک و غیر منطقی و غیر کارآفرین موجود در آموزش عالی ناسازگار است (یانگفان<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲؛ آدیکاری، شریستا<sup>۴</sup>، ۲۰۲۳) مسئله چهارم، ناشی از دگرگونی‌های فناوری است. بدون شک هدف آموزش عالی تجهیز دانشجویان به مهارت‌ها و دانش برای موفقیت در زندگی و محل کار است (کوتن و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸؛ خیمتورا<sup>۶</sup>، ۲۰۲۳). اگرچه این هدف به عنوان یک ارزش قرن‌ها ثابت مانده، اما دانشگاه‌ها در اثر دگرگونی‌های فناوری در معرض تغییرات عمده قرار گرفته اند. محیط دانشگاهی، کتابخانه‌ها، مقالات، مجلات، رده‌ها، دانشجویان عصر سنتی، جوابگوی فناوری امروز نیست. مرزهای سنتی و رسمی در حال فروریختن و حوزه‌های میان رشته‌های مثل نانوفناوری در حال افزایش است. از سوی دیگر با توجه به قدرت دیجیتال و گسترش اطلاعات، آموزش عالی دچار یک انقلاب شده است و تولید دانش در عصر اطلاعات یک فعالیت با کمک فناوری است (نقوی، آذر و اسعدی، ۱۳۹۴). این در حالی است که ساندو و دیگران<sup>۷</sup> (۲۰۱۴) بر آن باورند که آموزش عالی باید به طوری چیدمان گردد که با آموزش‌های گسترده، دانشجویان را برای پاسخگویی به توسعه‌های اجتماعی، اقتصادی و فناورانه به سرعت در حال تغییر مجهز کنند؛ در حقیقت نیاز به بررسی‌های مداوم وضعیت برنامه‌های آموزشی جهت انطباق با نیازهای دانشجویان، امری قطعی محسوب می‌گردد. تقی پور ظهیر و صفایی (۱۳۸۸) اعتقاد دارند، دولت‌ها و جامعه به دلیل تأمین بودجه دانشگاه‌ها، به طور روزافزون در خصوص به کار بستن مسئولیت‌ها، کیفیت برنامه‌های آموزشی، نتایج پژوهش‌هایی و هماهنگی برنامه‌های آموزشی با نیازهای جامعه و غیره بر پاسخگویی دانشگاهی تأکید دارند از جمله چالش‌های اخیر نظام آموزش عالی را تغییر ایده سنتی راهبری آموزشی می‌داند، پدیده‌هایی مانند رشد فناوری، کاهش کمک‌های مالی،

<sup>1</sup> .Syndia A. Nazario-Cardona and Eloy A. Ruiz-Rivera

<sup>2</sup> .Delcea, C., Javed, S.A., Florescu, M.-S., Ioanas, C. and Cotfas, L.-

<sup>3</sup> .Yongfan

<sup>4</sup> Adhikari, Dev. j., Shrestha, P

<sup>5</sup> .Koenen, A. K., Dochy, F., & Berghmans, I

<sup>6</sup> .Khamitova, A

<sup>7</sup> .Sandu

افزایش رقابت، مالکیت دارایی‌های فکری، تنوع و ازدیاد روزافزون، جمعیت جهانی شدن و امنیت پردیس دانشگاه را، برخی از اهم این تغییرات میدانند که در دهه گذشته هویدا شده است (کریمی و شریف، ۱۳۹۳). این در حالی است واحدهای دانشگاهی نشان داده‌اند، نمی‌توانند با به کار بردن برنامه‌ها، تاکتیک‌ها و استراتژی‌های سنتی پاسخگوی نیاز دانشجویان، افشار مختلف جامعه و همگام با فناوری‌های روز گام بردارند و مشکلات مالی خود را حل کرده و نیروی کار را برای اقتصاد جدید آماده کنند. به عبارت دیگر، انگاره و استراتژی‌هایی که در خلال دهه گذشته تا امروز در آموزش عالی به کار میرفت، برای برآورده کردن انتظارات اقتصادی، علمی، سیاسی و اجتماعی منحصربه‌فرد سیستم آموزش عالی این عصر مناسب نیست. از سوی دیگر، اگر بپذیریم قرار دادن دانشگاه در بطن تغییرات و تحولات محلی، منطقه‌ای و جهانی انگارهای است، درست، بازنگری در تفکرات مدیریتی و برنامه‌ریزی از ضروریات مدیریت و برنامه‌ریزی سازمانهای پیچیده‌های چون دانشگاههاست (ثمری و همکاران، ۱۳۹۳)؛ از این روتدوین برنامه‌هایی برای تغییر مأموریت‌های دانشگاه پدیدهای جدی است و در پاسخ به تغییرات مداوم در محیط به وجود آمده است. بنابراین پژوهش حاضر برای پاسخ به این سوال انجام شد که اعتبارمولفه‌های استخراجی برنامه درسی دانش بنیان در آموزش عالی چگونه است و هرکدام از این مولفه‌ها تا اندازه‌ای در تبیین موضوع نقش دارند؟

## پیشینه تحقیق

اهمیت آموزش اخلاقی در آموزش عالی توسط ایکس ان هن<sup>۱</sup> (۲۰۱۲)، که برای تغییر به سمت آموزش مبتنی بر اخلاق استدلال بیان شد ناکایاما<sup>۲</sup> (۲۰۱۹) بر نیاز به آموزش اخلاقی در دانشگاه‌های ژاپن تأکید می‌کند، پیشنهاد می‌کند که هیئت علمی در آموزش عالی باید به آموزش اخلاقی و شخصیتی بپردازد. ونگ<sup>۳</sup> (۲۰۲۰) این مطالعه نشان می‌دهد که آموزش اخلاقی می‌تواند بهبود فردی و اجتماعی دانشجویان را تسهیل کند و ارزش‌های درونی و ایزاری تربیت اخلاقی را نشان دهد. استراتژی‌های عملی برای افزایش اثربخشی دوره‌های آموزش اخلاقی در آموزش عالی توسط چن<sup>۴</sup> (۲۰۲۱) پیشنهاد شده است، از جمله ایجاد یک مکانیسم آموزشی استاندارد، یک تیم آموزشی با کیفیت بالا و یک سیستم ارزیابی معقول شود در زمینه استفاده از یک برنامه درسی دانش بنیان و طراحی آن نیز تحقیقات بی‌شماری انجام شد؛ گوپتا<sup>۵</sup> (۲۰۱۳) بر نقش تکنیک‌های داده‌کاوی در کسب دانش برای توسعه برنامه درسی در سازمان‌های آموزش عالی دانش محور تأکید می‌کند. در نهایت، پارکر<sup>۶</sup> (۲۰۱۳) خواستار بررسی مجدد مدل‌های دانش و دانش‌سازی در دانشگاه است و بر نیاز به برنامه‌های درسی تحول‌آفرین که فراتر از تحویل بسته‌های دانش است، تأکید می‌کند. طراحی یک برنامه درسی مبتنی بر دانش در آموزش عالی یک فرآیند پیچیده و چندوجهی است که توسط اهومادا<sup>۷</sup> (۲۰۱۶) برجسته شده است. این فرآیند شامل در نظر گرفتن عوامل و متغیرهای مختلف مانند دانش‌آموزان، معلمان، پژوهش و مدیریت است تا برنامه درسی را با نیازهای جامعه مبتنی بر دانش ایجاد کند. ورگارا<sup>۸</sup> (۲۰۱۶) بر اهمیت آموزش مبتنی بر شایستگی در این زمینه تأکید می‌کند و یک مدل مبتنی بر دانش را برای طراحی برنامه درسی در دانشگاه‌های اکوادور پیشنهاد می‌کند. این مدل فناوری‌های فعلی

1. Xin-he

2. Nakayama

3. Gupta

4. Chen

5. Gupta

6. Parker

7. Ahumada-Tello

8. Vergara

را برای تسهیل توسعه و نشان دادن شایستگی‌ها یکپارچه می‌کند. در نهایت تحقیقات به روزتری در این زمینه تلفیق اخلاق و دانش بنیان بودن دانشگاه‌ها مطرح شد که بدین شرح‌اند. هنگ (۲۰۲۳) نشان می‌دهد که یکی از خواسته‌های دانشجویان در حال حاضر دانش بنیان شدن دانشگاه‌هاست و لازمه آن افزایش بودجه و تقویت ساختارهای مربوطه است. رولی<sup>۱</sup> (۲۰۲۳) در زمینه دانش بنیان شدن آموزش عالی توجه به تغییرات فرهنگی را از مهمترین عوامل در طراحی برنامه درسی می‌داند تحقیقات داخلی نیز در زمینه طراحی برنامه درسی مطالب بیشماری ارائه کرده‌اند از جمله تحقیقات جعفری (۱۳۹۹) نتایج نشان داد مقوله محوری مطالعه حاضر الگوی برنامه درسی آموزش عالی است که در چهار بعد هدف، محتوا، روش‌های یاددهی-یادگیری و ارزشیابی تحلیل شد. این عناصر برنامه درسی بر پایه شرایط علی شکل گرفته‌اند و به راهبردهایی منجر می‌گردد. این شرایط و فرایند منجر به پیامدهایی در برنامه درسی آموزش عالی می‌شود. مجموعه این کنش و واکنش‌ها در بستر و زمینه‌ای صورت می‌پذیرد که قوت‌ها، ضعف‌ها، فرصت‌ها و تهدیدات، زمینه‌های لازم را برای این امر فراهم می‌آورند. رومزی (۱۳۹۸) پژوهش و توسعه، انتقال نتایج پژوهش‌ها و بهره‌وری یافته‌های پژوهشی و شش راهبرد اصلی، شامل مدیریت و سیاست‌گذاری، فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی، بسترها و زیرساخت‌ها، ارتباطات و شبکه‌های علمی، نشر و اشاعه دانش و نوآوری قرار دارد و در نهایت بیان می‌کند که ترکیب متغیرها و شش راهبرد اصلی، مدل نهایی مراحل فرایند ایجاد و توسعه شرکت‌های دانش بنیان در رشته‌های علوم انسانی رامی‌توان شکل داد. مدنی (۱۳۹۷) توسعه ظرفیتها و قابلیت‌های چندگانه آموزش عالی به عنوان مقوله محوری و شرایط علی) کادر هیات علمی مجرب، تنوع برنامه‌های آموزشی و پژوهشی، گسترش پژوهش‌های کاربردی، ظرفیت آموزش ترکیبی، تعامل دانشگاه با صنایع، برنامه درسی انعطاف پذیر و کاربردی، عوامل زمینه‌ای (امکانات آموزشی متعدد، انگیزه اساتید، جذب دانشجو در تمامی مقاطع، ارتباطات مناسب اجتماعی، توسعه سامانه‌های آنلاین)، شرایط مداخله‌گر (جذب و ارتقاء، توانمندسازی دانشجویان، سیاست‌های توسعه‌ای، تصویر مناسب از دانشگاه‌ها)، راهبردها (دانشجویان خارجی، توانمندسازی منابع انسانی، ظرفیت‌های آموزشی جدید) و عوامل پس آیندی (در سطوح فردی-سازمانی) مطرح ساخت با توجه به پیشینه مطرح شده خلا علمی طراحی برنامه درسی دانش بنیان کاملاً مشخص و ضرورت بررسی آن به خوبی مشخص شد بنابراین نوآوری این پژوهش نیز در تلفیق این دو محوریت در طراحی برنامه درسی است یعنی تلفیق دانش بنیان و اخلاق بودن محیط آموزش عالی.

## روش تحقیق

پژوهش حاضر به لحاظ زمان مقطعی؛ به لحاظ هدف کاربردی؛ و به لحاظ رویکرد روشی کمی است. جامعه آماری ۲۹۳ نفر از اساتید دانشکده‌های علوم تربیتی و علوم مدیریت آموزشی، اساتید رشته برنامه ریزی درسی (خبرگانی که در زمینه موضوع مورد بررسی اطلاعات کافی داشتند- سابقه کاری ۱۰ سال به بالا داشته و این زمینه مقالاتی به چاپ رسانده‌اند) از دانشگاه‌های استان کرمان انتخاب شد و حجم نمونه بر اساس جدول مورگان ۱۶۵ نفر محاسبه شد

روش نمونه‌گیری طبقه‌ای و ابزار مورد استفاده پرسشنامه محقق ساخته ۳۴ سوالی بود. روایی محتوایی CVR کل پرسشنامه ۰/۷۸ و پایایی پرسشنامه با آلفا کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد.

1. Rowley

جدول ۱- روایی همگرا و پایایی پرسشنامه

نماد	متغیر	آلفای کرونباخ	AVE	CR
D1	برنامه درسی دانش بنیان با تعالی اخلاق	۰.۷۲۶	۰.۵۶۳	۰.۸۱۶
D2	محتوا	۰.۷۲۲	۰.۵۱۹	۰.۸۵۳
D3	رئوس مطالب	۰.۷۳۸	۰.۵۳۴	۰.۷۴
D4	روش	۰.۷۶۴	۰.۵۳۸	۰.۷۵۵
D5	سنجش	۰.۸۶۵	۰.۵۳	۰.۸۰۱

ابزار تجزیه و تحلیل آمار SPSS ورژن ۲۲ و حداقل مربعات جزئی PLS ورژن ۳ است.

## یافته های تحقیق

پیش از اقدام به استفاده از روش تحلیل عامل باید از کافی بودن حجم نمونه جهت تحلیل عاملی اطمینان حاصل شود. یکی از روش‌های بررسی کفایت نمونه جهت تحلیل عاملی محاسبه شاخص کفایت نمونه<sup>۱</sup> است که آن را با نماد KMO نمایش می‌دهند. برون داد نرم‌افزار SPSS برای آماره KMO مانند زیر است:

جدول ۲ - برون داد نرم‌افزار SPSS برای KMO

ضریب کی ام او برای تعیین بسندگی حجم نمونه	۷۲/۹۷
آماره آزادی	۱۵۷
سطح معناداری	۰/۰۰۰
آماره آزمون بارتلت	۵۹۷۷/۷۳۰

اگر مقدار شاخص KMO بیش از ۰/۷ باشد حجم نمونه برای تحلیل عاملی مناسب است. مقدار KMO نیز ۰/۷۲ و در بازه مورد قبول بدست آمد، بنابراین مرحله دوم شروع می‌شود.

استخراج مولفه ها

مرحله بعدی استخراج مولفه‌ها است. به این منظور باید بار عاملی محاسبه شود. همبستگی هر متغیر مشاهده‌پذیر (سنجه‌ها) با هر عامل (متغیر پنهان)، بار عاملی نامیده می‌شود و مقدار آن بین  $[-۱+۱]$  می‌باشد. واریانس تبیین شده توسط هر عامل برابر است با مجموع مجذور بارهای عاملی آن. این واریانس مقدار ویژه<sup>۲</sup> نامیده می‌شود که اولین مقدار ویژه همیشه بزرگ‌تر از یک و برای عامل‌های بعدی کوچک‌تر می‌شود. هر متغیر برای قرار گرفتن در مقیاس باید حداقل یک بار عاملی غیر صفر داشته باشد و با چند متغیر همبستگی بالا داشته باشد. نتایج تحلیل

<sup>۱</sup>. Sampling Adequacy

<sup>۲</sup>. Eigen value

اعتبار سنجی برنامه درسی دانش بنیان با محوریت تعالی اخلاقی در آموزش عالی (مورد مطالعه دانشگاه‌های کرمان)

مولفه اصلی قبل از چرخش در برون‌داد نرم‌افزار SPSS مشابه جدول ۴-۷ است. بر طبق این جدول ۴ عامل مقدار ویژه‌ای بالاتر از ۱ دارند و در حدود ۸۸٪ از واریانس متغیر اندازه‌گیری شده را تبیین می‌کنند. برای استخراج مولفه‌ها از ماتریس مولفه‌ها<sup>۱</sup> استفاده می‌شود. ماتریس مولفه‌ها در برون‌داد نرم‌افزار SPSS در این مطالعه ۴ خوشه را شناسائی کرده است. یعنی مساله مورد بررسی دارای ۴ فاکتور است. شناسائی مولفه‌ها قبل از چرخش صورت می‌گیرد.

جدول ۳- شناسایی عوامل ارزیابی عملکردی با تحلیل عاملی اکتشافی

عوامل استخراج شده	مقدار ویژه عامل	درصد واریانس تبیین شده توسط عامل	درصد کل واریانس تبیین شده
محتوا	۷/۲۳۴	۱۹/۳۳۹	۱۹/۳۳۹
رئوس مطالب	۶/۵۰۰	۱۷/۰۲۵	۳۶/۳۶۳
روش	۵/۳۴۱	۱۲/۳۵۹	۴۸/۷۲۲
سنجش	۵/۱۲۴	۱۱/۱۵۴	۴۵/۷۴۲

استخراج آیتم‌ها

استخراج آیتم‌ها پس از چرخش واریانس صورت می‌گیرد. برای استخراج آیتم‌ها پس از چرخش<sup>۲</sup> از جدول استفاده می‌شود. با توجه به داده‌های مندرج در جدول ۴ گویه‌هایی که بارعاملی بزرگ‌تر از ۰/۳ با عامل مورد نظر را داشته‌اند انتخاب شده و از سایر گویه‌های صرف نظر می‌شود.

جدول ۵- ماتریس چرخشی آیتم‌ها

گویندها	عامل ۱	عامل ۲	عامل ۳	عامل ۴
محوریت دانشجو	۰/۶۱۵	۰/۱۱۲	۰/۲۳۲	۰/۲۱۵
همراهی اهداف علمی با محتوا اخلاقی	۰/۷۲۲	۰/۲۱۵	۰/۱۱۷	۰/۲۴۰
تناسب با اهداف اخلاقی و اجتماعی کشور	۰/۶۸۱	۰/۲۴۵	۰/۲۸۰	۰/۱۰۹
آموزش مفاهیم جدید	۰/۶۲۲	۰/۳۳۱	۰/۲۴۰	۰/۲۱۳
تنوع در انتخاب محتوا	۰/۷۰۴	۰/۱۲۶	۰/۲۱۹	۰/۲۶۶
درک و فهم پیچیدگی	۰/۶۴۵	۰/۱۳۳	۰/۱۰۷	۰/۲۱۵
مشارکت همه واحدها تخصصی	۰/۷۷۹	۰/۳۳۹	۰/۲۳۰	۰/۱۵۴
یکپارچه سازی با دانش	۰/۶۸۸	۰/۱۴۲	۰/۱۸۰	۰/۱۲۳

1. Component Matrix

2. Rotated Component Matrix



۰/۱۱۲	۰/۰۲۷۶	۰/۱۶۰	۰/۶۲۳	تنظیم دروس اخلاقی و فلسفی
۰/۱۲۶	۰/۱۱۸	۰/۱۳۷	۰/۵۸۷	تطبیق برنامه درسی تنظیم شده با محتوای مورد نظر هر رشته
۰/۲۱۷	۰/۱۷۷	۰/۲۰۱	۰/۵۴۲	تنظیم سرفصل درس‌ها با مبانی اخلاقی
۰/۱۷۵	۰/۰۶۶	۰/۳۶۳	۰/۵۹۴	همدلی
۰/۱۸۳	۰/۱۰۱	۰/۰۷۴	۰/۷۱۹	پروژه‌های اخلاقی
۰/۱۱۰	۰/۲۰۰	۰/۱۲۷	۰/۷۶۵	توجه به تفاوت‌ها
۰/۱۶۵	۰/۱۸۶	۰/۱۰۱	۰/۵۶۸	برنامه‌های درسی نوآوری
۰/۱۱۶	۰/۰۹۸	۰/۵۶۷	۰/۱۶۳	شفافیت
۰/۰۱۹	۰/۲۶۵	۰/۶۵۸	۰/۰۵۷	مشارکت و تعامل
۰/۰۷۷	۰/۲۷۸	۰/۶۹۱	۰/۲۳۳	عدالت
۰/۱۴۲	۰/۲۵۸	۰/۶۲۸	۰/۰۸۷	اینده نگر
۰/۷۶۵	۱/۱۱۶	۰/۲۴۸	۰/۳۳۲	توجه به ویژگی‌های فراگیران
۰/۱۸۰	۰/۷۴۰	۰/۳۱۸	۰/۲۷۹	استفاده از نظر ذینفعان
۰/۱۱۳	۰/۶۸۱	۰/۰۵۹	۰/۱۱۶	ترکیب مفاهیم تئوری با عمل
۰/۰۲۳	۰/۷۷۹	۰/۱۳۴	۰/۲۰۸	یادگیری مستمر
۰/۱۱۵	۰/۷۱۶	۰/۱۶۷	۰/۲۵۸	تشکیل شبکه رسمی و غیر رسمی
۰/۱۴۰	۰/۶۸۷	۰/۱۸۴	۰/۲۴۸	داشتن انجمن‌ها و تشکیل کارگروه‌های دانشجویی
۰/۱۲۱	۰/۵۷۸	۰/۳۴۱	۰/۱۴۷	ایجاد امکانات و تجهیزات مناسب
۰/۲۷۰	۰/۴۷۸	۰/۳۵۲	۰/۲۵۱	روش‌های ارزیابی و آموزشی نوین
۰/۱۱۷	۰/۴۷۱	۰/۴۲۴	۰/۲۸۴	ارزیابی مستمر
۰/۱۴۸	۰/۵۲۰	۰/۱۸۷	۰/۲۴۲	پشتیبانی اخلاقی
۰/۱۴۲	۰/۱۰۷	۰/۴۲۱	۰/۱۴۱	نیازسنجی
۰/۱۶۳	۰/۲۳۰	۰/۴۵۸	۰/۵۴۲	ارزیابی اهداف یادگیری‌های متنوع ایجاد
۰/۲۱۷	۰/۰۲۷۶	۰/۳۲۰	۰/۵۹۴	حساسیت در برابر پاسخگویی
۰/۱۷۹	۰/۱۱۸	۰/۲۱۸	۰/۷۱۹	بررسی مسائل و مشکلات جامعه

اعتبار سنجی برنامه درسی دانش بنیان با محوریت تعالی اخلاقی در آموزش عالی (مورد مطالعه دانشگاه‌های کرمان)

براساس جدول ۵، ۳۳ معیار براساس ضریب همبستگی که با هریک از ۳ عامل به دست آمده داشته اند، در عامل‌های مختلف قرار گرفته اند. هر کدام از معیارها که با عامل یاد شده همبستگی بالا و مثبت‌تری داشته باشد، در دسته بندی آن عامل قرار می‌گیرد.

جدول ۶- نتایج حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی

عامل	درصد واریانس تعیین شده	معیار
عامل ۱ محتوا	۱۹/۵۴۹	محوریت دانشجو همراهی اهداف علمی با محتوا اخلاقی تناسب با اهداف اخلاقی و اجتماعی کشور آموزش مفاهیم جدید تنوع در انتخاب محتوا درک و فهم پیچیدگی مشارکت همه واحدها تخصصی یکپارچه سازی با دانش تنظیم دروس اخلاقی و فلسفی تطبیق برنامه درسی تنظیم شده با محتوای مورد نظر هر رشته
عامل ۲ رئوس مطالب	۱۷/۰۱۵	تنظیم سرفصل درس‌ها با مبانی اخلاقی همدلی پروژه های اخلاقی توجه به تفاوت‌ها برنامه‌های درسی نوآوری شفافیت عدالت مشارکت و تعامل اینده نگر توجه به ویژگی‌های فراگیران استفاده از نظر ذینفعان ترکیب مفاهیم تئوری با عمل یادگیری مستمر تشکیل شبکه رسمی و غیر رسمی داشتن انجمن ها و تشکیل کارگروه‌های دانشجویی ایجاد امکانات و تجهیزات مناسب روش‌های ارزیابی و آموزشی نوین
عامل ۲ روش	۱۶/۷۲۸	ارزیابی مستمر پشتیبانی اخلاقی نیازسنجی ارزیابی اهداف یادگیری‌های متنوع ایجاد حساسیت در برابر پاسخگویی بررسی مسائل و مشکلات جامعه مدرن
عامل ۳ سنجش	۱۸/۳۲۹	

## بحث و نتیجه‌گیری

آموزش عالی نقش بسیار مهمی در شکل‌گیری و پیشرفت جوامع ایفا می‌کند. آموزش عالی با تخصیص منابع مالی، توسعه زیرساخت‌های تحصیلی و ایجاد محیط‌های مطالعه و تحقیقاتی به عنوان دلیلی برای جذب استعداد‌های جوان، توسعه تحصیلات عالی و پژوهش را ترویج می‌کند. دانشگاه‌ها با ایجاد این مراکز باعث ایجاد زیرساخت‌های لازم برای انجام تحقیقات پیشرفته و گسترش علمی می‌شود. دوره‌های تحصیلی و آموزشی در دانشگاه‌ها به دانشجویان امکان می‌دهد تا دانش فنی و علمی را یاد بگیرند و در پرورش استعداد‌های دانشجویان در حوزه‌های علمی مختلف نقش مهمی دارد. این نظام با چالش‌های فراوانی در حال حاضر روبرو هستند یکی چالش که به دلیل سرعت فراوان تغییرات فناورانه و علمی است که باید پاسخگوی آن باشد و انعطاف‌پذیری و آمادگی برای تطابق با نیازهای جدید علم و صنعت آماده شود و چالش دیگر طراحی الگوی برنامه درسی که فقط به انتقال دانش تخصصی اکتفا نکند بلکه با تأکید بر اخلاق، ارزش‌ها و مسئولیت‌های اجتماعی، دانشجویان را به شهروندانی متفکر و اخلاقی تبدیل کند، یک چالش مهم است الگوی مطلوب برنامه درسی دانش بنیان در آموزش عالی با محوریت تعالی اخلاقی دانشگاه‌ها چه ویژگی‌هایی دارد. با توجه به یافته‌های به دست آمده جهت تدوین الگوی مطلوب ۴ بعد اصلی این الگو قابل تعریف است که شامل محتوا، رئوس مطالب، روش، سنجش است و دارای ۳۳ شاخص هستند. برای بعد محتوا (محوریت دانشجویی، همراهی اهداف علمی با محتوا اخلاقی، تناسب با اهداف اخلاقی و اجتماعی کشور، آموزش مفاهیم جدید، تنوع در انتخاب محتوا، درک و فهم پیچیدگی، مشارکت همه واحدها تخصصی، یکپارچه‌سازی با دانش، تنظیم دروس اخلاقی و فلسفی، تطبیق برنامه درسی تنظیم شده با محتوای مورد نظر هر رشته) باید در نظر گرفته شود تا بتواند محتوا آموزشی را هم در کنار توجه به دانش بنیان بودن اخلاق را نیز به همراه داشته باشد. برای بعد رئوس مطالب (تنظیم سرفصل درس‌ها با مبانی اخلاقی، همدلی، پروژه‌های اخلاقی، توجه به تفاوت‌ها، برنامه‌های درسی نوآوری، شفافیت، عدالت، مشارکت و تعامل) باید مد نظر باشد و برای بعد روش تنظیم برنامه درسی باید به (آینده‌نگری توجه شود؛ توجه به ویژگی‌های فراگیران آموزشی شود. استفاده از نظر ذینفعان، ترکیب مفاهیم تئوری با عمل، یادگیری مستمر، تشکیل شبکه رسمی و غیر رسمی، داشتن انجمن‌ها و تشکیل کارگروه‌های دانشجویی، ایجاد امکانات و تجهیزات مناسب، روش‌های ارزیابی و آموزشی نوین) برای بعد سنجش نیز باید (ارزیابی مستمر؛ پشتیبانی اخلاقی؛ نیازسنجی؛ ارزیابی اهداف یادگیری‌های متنوع ایجاد؛ حساسیت در برابر پاسخگویی، بررسی مسائل و مشکلات جامعه مدرن) در نظر گرفته شود شرایط علی که به طور معمول به آن‌ها اشاره می‌شود، شرایطی هستند که اگر بخواهیم یک وضعیت یا حالت خاص را به‌عنوان جواب یا حل در نظر بگیریم، باید این شرایط برقرار باشند که در حال حاضر این شرایط علی لازمه طراحی و اجرای چنین الگویی را نشان می‌دهد این شرایط علی در محیط آکادمیک و دانشگاهی به شرح زیر است عدم تطابق برنامه درسی با محتوا اخلاقی، عدم ارتباط برنامه درسی دانش بنیان با محوریت اخلاق، فشارهای اجتماعی، تضادهای ارزشی، رقابت‌های ناپسند، عدم تطابق با ارزش‌های شخصی و خانوادگی، پیچیدگی‌های اخلاقی در محیط تحصیلی یافته‌های به دست آمده نشان می‌دهد که لازمه اجرا و تدوین چنین الگویی که بتواند دانشجویان و نظام آموزش عالی تحول ایجاد کند از الویت‌های نظام آموزشی کشور است می‌توان گفت این عوامل زمینه‌ساز شامل برنامه نویسی نوآورانه مبتنی بر دانش و اخلاق، حساسیت در برابر پاسخگویی، ایجاد امکانات و تجهیزات مناسب، تنظیم دروس اخلاقی و فلسفی، تدوین پروژه‌های علمی-اخلاقی، ارزیابی برنامه‌های درسی، ایجاد تناسب بین اهداف برنامه درسی و اهداف کشور، پشتیبانی اخلاقی، تعادل در برنامه تنظیم شده، یکپارچه‌سازی با دانش، ارتباط در اهداف تعیین شده با اهداف جامعه (عرف-جامعیت) داشتن انجمن‌ها و تشکیل کارگروه‌های دانشجویی، مشارکت همه واحدها تخصصی وجود داشته باشد. آینده‌نگری، تناسب با اهداف اجتماعی-طراحی فعالیت، درک و

فهم پیچیدگی، تشکیل سبکه رسمی و غیر رسمی، نیازسنجی، استفاده از نظر ذینفعان، مشارکت جامعه دانشگاهی، آموزش مفاهیم جدید، مدیریت زمان، یادگیری مستمر، ترکیب مفاهیم تئوری با عمل، ارزیابی اهداف یادگیری‌های متنوع با محوریت دانشجویان، تعامل و مشارکت محوری. نتایج به دست آمده با تحقیقات رحمان پور و همکاران (۱۳۹۲)، فتحی واجوه و همکاران (۲۰۱۴) دیباواچاری (۱۳۸۸) همسو و هم جهت است جهت تبیین این موارد باید گفت آنچه که می‌توان در تدوین الگودانش بنیان با محوریت تعالی اخلاقی نیاز به بستر و زمینه ای داریم که بتوان با در نظر داشتن این بستر الگورا پیاده کنیم. یافته‌های به دست آمده با تحقیقات اریمی (۱۴۰۱)، ازاد ارمکی (۱۴۰۰) کرمی (۱۳۹۱)، سلیمی (۱۳۹۳) ترابی و همکاران (۱۴۰۰) هادی زاده و همکاران (۱۳۹۹) همسو است و جهت تبیین می‌توان گفت برنامه درسی که مبتنی بر این ۴ مرحله باشد یعنی در طی این ۴ مرحله موارد ذکر شده را لحاظ کند می‌توان امید داشت که که فراگیران دانشگاهی ضمن اینکه علم و دانش به روز دنیا را فرامی‌گیرند در زمینه اخلاقی نیز توانا خواهند شد. برنامه درسی که در این پژوهش سعی شد بر آن تاکید شود برنامه و الگویی تدوین شد که به‌طور واضح ارتباط بین مضامین درسی و اصول اخلاقی را نشان دهد. این ارتباط در تمامی دروس و رشته‌ها تعبیه شده باشد تا دانشجویان در همه زمینه‌های تحصیلی خود با ابعاد اخلاقی دانش خود آشنا شوند. آموزش اخلاق نباید به یک درس محدود شود؛ بلکه باید در تمامی دروس، به ویژه در دروس اصلی تخصصی، جا داده شود و دانشجویان در هر مرحله از تحصیل خود مواجه با مسائل اخلاقی مرتبط با حوزه تخصصی خود خواهند بود. الگوی برنامه درسی به دانشجویان کمک می‌کند تا مهارت‌های تصمیم‌گیری اخلاقی خود را توسعه دهند. مهارت‌ها به آنها کمک می‌کنند تا در مواجهه با مسائل پیچیده اخلاقی، تصمیمات بهینه‌ای بگیرند. برنامه درسی فرصت‌ها و ویژگی‌هایی را ارائه می‌دهد تا دانشجویان به مشارکت اجتماعی تشویق شوند. با فعالیت در زمینه‌های اجتماعی و خدمات به جامعه، دانشجویان مسئولیت اجتماعی را تجربه کنند چنانچه مطرح شد و ضرورت ایجاد چنین برنامه درسی دانش بنیان که بر محوریت اخلاق استوار باشد یکی از نیازهای آموزشی کشور است بنابراین برای ایجاد چنین الگویی ما نیازمند داشتن تفکر کریتیکال هستیم. تفکر کریتیکال به معنای تفکری است که با تمرکز بر تجزیه و تحلیل، ارزیابی و تفکر منطقی در مورد موضوعات و اطلاعات انجام می‌شود. این نوع تفکر به دنبال درک عمیق و شناخت دقیق از موضوعات است و از قابلیت‌های انتقادی و تحلیلی فرد برخوردار است. در طی فرآیند تفکر کریتیکال، افراد سعی می‌کنند به دقت اطلاعات را مورد سنجش قرار دهند و به سوالات مختلف پاسخ دهند. همچنین یک چشم انداز اخلاقی برای دانش خود متصور باشیم و الگو اهداف آن را به خوبی مشخص کنیم. اما این چشم انداز باید برگرفته از تفکر کریتیکال و تعامل و مشارکت تعامل و مشارکت با دانشجویان و دانشگاهها و تعامل با سازمانهای متناظر ایجاد شود تا طرحی جامع باشد نه فقط طرحی نظری و تئوریک. همه آن چه که یک برنامه یک طرح درس را کامل و جامع می‌نماید در نظر گرفتن پیامدهای احتمالی ایجاد این طرح یا الگو است در این تحقیق با اجرای الگویی برنامه درسی دانش بنیان با محوریت اخلاق متعالی میتوان انتظار داشت شهروندانی تربیت شوند که خود از لحاظ اخلاقی کارآفرین باشند کمک به توسعه ارزش‌های علم و توسعه اخلاقی کنند و همچنین به عنوان رهبران اخلاقی باشند؛ مسائل اخلاقی در حوزه‌های علمی را هدایت و حل نمایند و دست‌یابی به تصمیمات اخلاقی ارتقا بخشند مسئولیت‌پذیری اجتماعی، تفاهم در جامعه افزایش یابد. تعارضات و تبعیض‌تقلب و تخاف علمی با ایجاد شفافیت اخلاقی و رقابت‌پذیری کاهش یابد، احترام ارزش‌های انسانی ارتقا یابد و انسجام اجتماعی در جامعه بیشتر شود. در پایان پیشنهاد می‌شود از الگوی استخراج شده این پژوهش جهت ارتقا و رشد اخلاق در فضای آموزش عالی کشور استفاده گردد و در برنامه‌های درسی دانشگاهی گنجانده شود. همچنین در تحقیقات بعدی به ارزشیابی برنامه درسی دانش بنیان با محوریت تعالی اخلاقی در آموزش عالی کشور پرداخته شود.

## منابع

- اریمی، سولماز؛ سلیمی، لادن (۱۴۰۱) مهندسی ساختار طراحی برنامه درسی میان رشته ای آموزش عالی ایران همایش تحقیقات میان رشته ای در مدیریت و علوم انسانی ۴، ۸۳۱ تا ۸۵۲.
- ازادارمکی، امیر؛ داودی، عارفه؛ علیزاده مجد، امیررضا (۱۴۰۰) طراحی الگوی بازاریابی مبتنی بر کارآفرینی و نوآوری در شرکت‌های دانش‌بنیان، مجله مدیریت تبلیغات و فروش، شماره ۷، ۱۵ - ۲۸.
- تابع بردبار، فریبا، شفیع سروستانی، مریم و موسوی پور، سید روح الله (۱۳۹۷). رابطه سبک های یادگیری و قابلیت آینده پژوهی با نقش واسطه ای خودکارآمدی پژوهشی، فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی ۲۱(۱۹). ۱۸-۲۹۱.
- ترابی، تالیا؛ بیانی، علی اصغر؛ صایمی، حسن؛ اکبری، حمزه (۱۴۰۰) واکاوی اهداف طراحی برنامه درسی مهارت‌های مطالعه و یادگیری برای دانشجویان دوره کارشناسی در نظام آموزش عالی ایران، مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۴(۵)، ۳۱۴-۳۲۲
- ثمیری، عیسی؛ یمنی دوزی سرخابی، محمد؛ صالحی عمران، ابراهیم؛ گرائی نژاد، غلامرضا (۱۳۹۳) بررسی و شناسایی عوامل مؤثر در فرآیند «توسعه دانشگاهی» در دانشگاه‌های دولتی ایران، ۲(۴)، صفحه ۶۷-۱۰۰
- جعفری ثانی، حسین، جعفریان، محمد جعفر، شاهشون، زهره (۱۴۰۰). چالش ها و مشکلات زمین کیفیت آموزش عالی با تاکید بر دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی دولتی در ایران، همایش بین المللی ارزیابی در نظام-های دانشگاهی، (۱) ۲۸۰-۲۹۱.
- حافظی، اکرم. (۱۳۹۹). نقش آینده پژوهی در برنامه ریزی درسی. کنفرانس بین المللی پژوهش های مدیریت و علوم انسانی در ایران.
- خاقانی زاده، مرتضی؛ فتحی واجاره، کوروش (۱۳۹۱) الگو برنامه درسی دانشگاهی، مجله راهبرد های آموزش مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، ۱(۲)، ۱۱-۱۹
- خاوری، عبدالله؛ آراسته، حمیدرضا؛ جعفری، پریش (۱۳۸۸) عواما موثر بر چابک سازی برنامه های دانشگاهی با رویکرد مبتنی بر نظریه داده بنیاد، فصلنامه مطالعات برنامه ریزی آموزشی، ۸(۱۲)، ۲۵۲-۲۸۱.
- دولتی، علی اکبر؛ سیادت، سید علی؛ امین بیدختی، علی اکبر، نیستانی، محمدرضا (۱۴۰۰). تحلیل مشارکت اجتماعی دانشگاه ها در جامعه با تاکید بر انتظارات جامعه محلی، جامعه شناسی کاربردی: ۲۳(۱) ۸۲-۵۹.
- زند قشلاقی، علی، مهرمحمدی، محمود، و فردانش، هاشم. (۱۳۹۶). تفسیر مفهوم دانش قدرتمند بر اساس دیدگاه دانش بنیان مایکل یانگ. نظریه و عمل در برنامه درسی، ۵(۹)، ۳۶-۵.

اعتبار سنجی برنامه درسی دانش بنیان با محوریت تعالی اخلاقی در آموزش عالی (مورد مطالعه دانشگاه‌های کرمان)

- سلیمان دارابی؛ نعمت اله عزیزی؛ جمال سلیمی؛ ناصر شیربگی (۱۳۹۸). تأملی بر شاخص های پایداری دانشگاهی: واکاوی دیدگاه سیاست گذاران و برنامه‌ریزان آموزش عالی؛ ۵ (۱۵) صفحه ۱۹-۵۵

- سلیمی، جمال (۱۳۹۳). الگوی کاربردی طراحی برنامه درسی بین رشته‌ای در حوزه آموزش عالی، مجله نامه آموزش عالی، ۲۷، ۴۹ - ۷۵.

- سیدمحمد میرکمالی؛ جواد پورکریمی؛ مقصود فراستخواه؛ مهدی نامداری پژمان (۱۳۹۶) طراحی الگوی تضمین کیفیت برنامه‌ریزی آموزشی دانشجو-معلمان در دانشگاه فرهنگیان دوره ۶، شماره ۱۲، ۶۵-۸۸.

- شرفی، سکینه؛ حسن زاده، طلعت صباغ، ظهور پرونده، وجیه (۱۳۹۷) بررسی ویژگی های الگوی برنامه درسی آموزش ترکیبی متاثر از نظریات یادگیری سه دیدگاه شناخت گرا، سازنده گرا و ارتباط گرا، چهارمین کنفرانس بین المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران، ۱-۲۲.

- شهریاری، مریضه؛ رضا دوست، کریم (۱۴۰۱). شناسایی فرصت و چالش های برنامه ریزی دانشگاهی و ارائه الگوسیستمی به منظور برنامه ریزی آموزش عالی: براساس نظریه داده بنیان؛ فصلنامه مطالعات برنامه ریزی آموزشی، ۱۰(۲)، صفحه ۱-۲۳.

- عبدی، حمید؛ میرشاه جعفری، سید ابراهیم؛ نیلی، محمدرضا؛ رجایی پو، سعید (۱۳۹۶) بین برنامه درسی آینده در راستای تحقق چشم اندازها و رسالت های آموزش عالی ایران در افق ۱۴۰۴، دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۸(۶۱)، ۵۹-۸۸.

- کرمی، مرتضی ؛ بهمن آبادی، سمیه ؛ اسماعیلی، آرزو؛ (۱۳۹۱) ساختار تصمیم گیری مطلوب در طراحی برنامه درسی آموزش عالی: دیدگاه اعضای هیأت علمی و متخصصان برنامه درسی؛ مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی ۳۴، ۹۲ تا ۱۰۴.

- کریمی، صدیقه؛ شریف، مصطفی (۱۳۹۳) چالش‌های آموزش عالی در تدوین محتوای برنامه درسی با رویکرد جامعه یادگیری، مجله رویکرد های نوین آموزشی، ۹(۱)، ۱۴۲-۱۰۷

- الکساند، ویلیام، سیلور جی گالن، ام، لوئیس آرتورجی (۱۳۹۹) برنامه‌ریزی برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد. مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی.

- مجتبی زاده، محمد، عباس پور، عباس، ملکی، حسن، و فراست خواه، مقصود. (۱۳۹۷). الگوی اعتبارسنجی و تضمین کیفیت نظام آموزش عالی ایران از دیدگاه خبرگان. پژوهش در نظام های آموزشی، ۱۲(۴۲)، ۷-۲۴.

- نادری، ناهید؛ نوروزی، رضاعلی، سیادت، سید علی (۱۳۹۷) سیاست گذاری در آموزش و پرورش، تهران ، انتشارات یل رمانا

- نقوی، سیدعلی، آذر، عادل، و اسعدی، میرمحمد. (۱۳۹۴). اولویت بندی عوامل توانمندساز چابکی سازمانی در دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی شهر یزد، پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۲۱(۱) (۷۵)، ۶۱-۸۱

-نور آبادی، سولماز؛ احمدی، پروین؛ دبیری اصفهانی، عذرا؛ فراستخواه، مقصود(۱۳۹۳) ضرورت و امکان تغییر برنامه درسی مصوب نظام آموزش عالی ایران به برنامه درسی تلفیقی (مطالعه موردی: گرایش مدیریت آموزشی، دوره کارشناسی)؛ نشریه آموزش و ارزشیابی، (۲۵) ۱۰۱-۱۲۲.

-Adhikari,Dev j , Shrestha,P(2023) .Knowledge management initiatives for achieving sustainable development goal 4.7: higher education institutions' stakeholder perspectives, Journal of Knowledge Management, Vol. 27 No. 4, pp. 1109-1139.

-Ahumada-Tello,E.castanon-puya,M(2016) Modelling Complex Systems with Distributed Agency and Fuzzy Inference Systems. Knowledge-based Curricula in Higher Education, Procedia Computer Science, Volume 80, P 2317-2321.

-Bakker, W.E., De Krijger, F., Koska, V., & Puetter, U (2016) Impact assessment tools for policy makers on the European and the national level Document Identifier D11.3 Impact assessment tools for policy makers on the European and the national level Version Volume 18, P114-127

-Chen, M (2021) Ways to Strengthen the Effectiveness of Moral Education Courses in Colleges and Universities Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 616, p 275-279

-De Wit, H. (۲۰۲۰) Internationalization of Higher Education, Journal of International Students 10(1): I-iv DOI:10.32674/jis. v10i1.1893

-Delcea, C., Javed, S.A., Florescu, M.-S., Ioanas, C. and Cofas, L.-A. (2023), "35 years of grey system theory in economics and education", Kybernetes, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print.

-Gupta, P. Mehrotra, D. (2013) Effective Curriculum Development through Rule Induction in Knowledge Centric Higher Education Organization, The Next Generation Information Technology Summit, Volume 20, P214-217.

-Khamitova ,A (2023) Innovative Learning Spaces of Higher Education: A Systematic Mapping Review of Themes, Journal of Tech Trends, volume 67, 830–842.

-Kimkong. Heng (2023) Cambodia's Aspirations to Become a Knowledge-Based Society: Perspectives of Cambodian University Students. CDRI Working Paper Series No. 138. Phnom Penh: CDRI

-Koenen, A. K., Dochy, F., & Berghmans, I. (2015). A Phenomenographic analysis of the implementation of competence-based education in higher education. Teaching and Teacher Education, 50, 1-12.

-Nakayama , Q (2019) Moral Education in the Japanese Tertiary Sector: Focusing on the Teaching of Morality and Business Studies, Journal of International Business Research and Marketing, Journal of International Business Research and Marketing Volume 4, Issue 5, P 13-18

-Rowley, J. (2023), "Is higher education ready for knowledge management?", International Journal of Educational Management, Vol. 14 No. 7, p. 325-333.

-Syndia A. Nazario-Cardona and Eloy A. Ruiz-Rivera (2023) Higher Education in Latin America and the Caribbean: Civic Engagement and the Democratic Mission Ireland, Published in Machdohnil Ltd.

-Vanessa. V, Lagos-Ortiz, K. Aguirre- Munizaga, M, Aviles, M. Medina-Moreira, J. Hidalgo, J. & Muñoz-García, A. (2016) Knowledge-Based Model for Curricular Design in Ecuadorian Universities, Technologies and Innovation, Volume 23 p14–25

-Vest, C. M. (2006). Open content and the emerging global Meta-University. Educause Review, 41(3), 18-30. <http://www.educause.edu>.

-Wong. M.y (2020) University students' perceptions of learning of moral education: a response to lifelong moral education in higher education, Teaching in Higher Education Critical Perspectives, Volume 28, 2023 - Issue 3, P 654-671.

-Xin-he, Fu (2012) Inquiry into Knowledge-based Orientation of Moral Education Value in Colleges and Universities, Journal of Hubei Polytechnic Institute, Corpus



- Yongfan, X. (2012). The study on university financial management under knowledge economy. *Physics Procedia*, 33, 1914-1919.
- Yoon, J. (2014). How team leaders use salient vision and self-sacrifice to enhance team effectiveness, in Shane R. Thye and Edward J. Lawler eds. *Social Psychology of the workplace*, Bingley: Emerald Group Publishing, pp63- 87.

## **Validation of knowledge-based curriculum focusing on moral excellence in higher education (Study case of Kerman universities)**

### **Abstract**

The purpose of this research was to validate the knowledge-based curriculum with the focus on moral excellence. And in terms of approach, it is a little method. The statistical population is 293 professors from the faculties of educational sciences and educational management sciences, professors in the field of curriculum planning (experts who had sufficient knowledge in the subject under investigation - had a work experience of 10 years or more and published articles in this field) from the universities of Kerman province. The sample size was calculated based on Morgan's table of 165 people, stratified sampling method and the instrument used was a researcher-made questionnaire. The content validity of the questionnaire was 0.78 and the reliability of the questionnaire with Cronbach's alpha was 0.82. Statistical analysis tool was spss-22. The results of the research showed the validity of the questionnaire structure, which was classified into 4 main factors using exploratory factor analysis, these factors are content, outline, method, measurement. Thus, the curriculum model helps students develop their ethical decision-making skills. The skills help them to make optimal decisions when faced with complex ethical issues.

**Keywords:** Curriculum design, knowledge base, moral excellence, higher education.