

مقایسه ارزشیابی کیفیت برنامه درسی از دیدگاه دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی علوم انسانی

Hossein Momenimahmouei, Mohammad Izadian
Zoo

¹ Islamic Azad University, Torbat heidarieh, Young Researchers and Elite Club, Torbat heidarieh Branch, , Iran.

² MA Student of educational Sciences, , Torbat heidarieh Branch, Islamic Azad University, Iran

Abstract

This study aimed to compare the quality of curriculum evaluation from the perspective of graduate students in the humanities (the study of Islamic Azad University of Torbat) is paid. The research method in terms of the purpose of the survey is to collect data and descriptive. The study population included all graduate and PhD students in the humanities of Islamic Azad University torbat-e heydarieh branch, That number is 132. Because of the small size population through census method was considered as sample. To collect information, used of research maker questionnaire. The content validity was used to determine validity. Its reliability by using Cronbach's alpha coefficient was equal to 79/0. To analyze the data from one sample t test, independent t test and one way Anova were used. The software spss₁₇ was used for data analysis. According to the results of the quality indicators of the content of teaching methods, materials and teaching aids (senior), learning activities (PhD), field of Persian Language and Literature, from the perspective of the students is estimated to be unfavorable. But indexes learning groups (senior), learning groups, educational space (DR), was estimated at an optimum level. Also the views of students' English language curriculum goals, learning groups, evaluating curriculum (top), materials and teaching aids, teaching methods, materials and teaching aids (DR), was estimated at an optimum level. The objectives of the curriculum, combining content, learning groups (PhD), educational environment (senior), was estimated at unsatisfactory level. According to the students of jurisprudence and Islamic law also aims indicators curriculum, teaching methods, materials and teaching aids, (senior) and the time needed (DR), is estimated at an optimum level. But indicators of the content, time needed to evaluate the curriculum (senior) and learning activities (PhD) was undesirable.

Keywords: evaluation, curriculum, quality of curriculum, Humanities.

محمد ایزدیان زو، حسین مؤمنی مهموثی*

^۱ باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، واحد تربت‌حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت‌حیدریه، ایران
^۲ دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت‌حیدریه، ایران

چکیده

پژوهش حاضر به مقایسه ارزشیابی کیفیت برنامه درسی از دیدگاه دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی علوم انسانی (مورد مطالعه دانشگاه آزاد اسلامی تربت‌حیدریه) پرداخته است. روش تحقیق پژوهش حاضر از منظر هدف، کاربردی و از جهت گردآوری داده‌ها توصیفی و از نوع پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش حاضر را دانشجویان رشته‌های تحصیلی علوم انسانی که دوره کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی دایر در دانشگاه آزاد اسلامی تربت‌حیدریه دارند، تشکیل می‌دهند که ۱۳۲ نفر می‌باشند. به دلیل حجم کم کل جامعه آماری از طریق روش تمام شماری به‌عنوان نمونه در نظر گرفته شد. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. اعتبار آن از طریق روایی محتوایی بررسی شد. پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرانباخ ۰/۷۹ محاسبه شد. برای تحلیل داده‌ها از آزمون t تک گروهی، مستقل و تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS₁₇ صورت گرفت. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده میزان کیفیت شاخص‌های ترکیب محتوا روش‌های تدریس، مواد و وسایل کمک‌آموزشی (ارشد)، فعالیت‌های یادگیری (دکتری)، رشته زبان و ادبیات فارسی، از دیدگاه دانشجویان در سطح نامطلوب برآورد شده است؛ اما شاخص‌های گروه‌های یادگیری (ارشد)، گروه‌های یادگیری، فضای آموزشی (دکتری)، در سطح مطلوب برآورد گردید. همچنین از دیدگاه دانشجویان زبان انگلیسی اهداف برنامه درسی، گروه‌های یادگیری، ارزیابی برنامه درسی (ارشد)، مواد و وسایل کمک‌آموزشی، روش‌های تدریس، مواد و وسایل کمک‌آموزشی (دکتری)، در سطح مطلوب برآورد گردید؛ اما اهداف برنامه درسی، ترکیب محتوا، گروه‌های یادگیری (دکتری)، فضای آموزشی (ارشد)، در سطح نامطلوب برآورد شد. همچنین از دیدگاه دانشجویان فقه و مبانی حقوق اسلامی شاخص‌های اهداف برنامه درسی، روش‌های تدریس مواد و وسایل کمک‌آموزشی، (ارشد) و زمان در نظر گرفته شده (دکتری)، در سطح مطلوب برآورد گردیده است؛ اما شاخص‌های ترکیب محتوا، زمان در نظر گرفته شده، ارزیابی برنامه درسی (ارشد) و فعالیت‌های یادگیری (دکتری) در سطح نامطلوب برآورد شد.

واژه‌های کلیدی: ارزشیابی، برنامه درسی، کیفیت برنامه درسی، علوم انسانی

مقدمه

چنانچه دانشگاه‌ها بخواهند مأموریت‌های خود را به‌طور مطلوب انجام دهند، لازم است اطمینان‌دهی نفعان خود را درباره این موضوع که کوشش‌های دانشگاهی از کیفیت مطلوبی برخوردار است، جلب کنند و از سازوکارهای لازم برای بهبود کیفیت استفاده کنند. طبعاً در این مسیر ارزیابی کیفیت برنامه‌های درسی و آموزشی ارائه‌شده در دانشگاه‌ها از اهمیت بسیاری برخوردار است (Bazargan, 2001). بر این اساس ارزشیابی کیفیت برنامه‌های درسی که قلب مراکز دانشگاهی به شمار می‌آیند آینه نقش‌ها و اهداف آموزش عالی و شایسته توجه دقیق هستند (Altbach, 1988, p7). از همین روست برنامه‌ریزی درسی همواره دستخوش تغییرات و اصلاحات مداوم است، زیرا کهنگی برنامه‌های درسی و عدم نوسازی و بهسازی آن‌ها به تدریج اثربخشی دوره‌ها و رشته‌های دانشگاهی را در حاله‌ای از ابهام قرار می‌دهد و پدیده‌هایی تحت عنوان برنامه درسی بی‌فایده یا دورریختنی^۱ را مطرح می‌سازد (Fathi vajargah, 2011, p 42). به اعتقاد استارک (stark, 1997) ارزشیابی برنامه درسی در کشورها و دانشگاه‌های پیشرفته جهان گسترده و مسئولانه است و این ارزشیابی به نظام آموزش عالی کمک می‌کند که نیازهای مورد نظر جامعه را در نظر بگیرند.

یکی از مهم‌ترین فعالیت‌ها در جریان بهبود و پیشرفت برنامه درسی، ارزشیابی برنامه درسی است که این فعالیت موجب ایجاد مدار بازخورد در برنامه درسی شده و اصلاح و بهبود برنامه درسی را به ارمغان می‌آورد تکامل برنامه‌ها در گرو ارزشیابی نظام‌دار است (Yarmohamadian, 2003, p63). امروزه ارزیابی برنامه‌های نظام آموزش عالی مسئله بسیار مهمی است که به‌صورت منظم و علمی در اکثر رشته‌های دانشگاهی صورت پذیرفته است در حالی که ارزیابی جز جدانشدنی در آموزش و زمینه‌ساز تحولی شگرف است. علیرغم

نظام آموزش عالی از بزرگ‌ترین و گسترده‌ترین نظام‌های درون جامعه است که سرنوشت جامعه را در بلندمدت تعیین می‌کند، به عبارت دیگر، مجموعه پژوهش‌ها و تجربه‌های دانشمندان و کشورهای جهان نشان می‌دهد که توسعه جوامع رابطه بسیار زیادی با نظام آموزش عالی آن‌ها دارد (Abasi et al. 2010). بالدستون (Baldeston, 2000) بر این اعتقاد است که آموزش عالی به‌عنوان اصلی‌ترین نهاد توسعه‌دهنده منابع انسانی تخصصی، در مسیر دستیابی به توسعه پایدار مبتنی بر ملاحظات جهانی شدن نقش حساسی را بر عهده دارد. هزاره سوم میلادی، عصری که در آن زندگی می‌کنیم عصر تغییر و تحولات شتابنده است و در چنین فضایی دانشگاه‌ها به‌منظور حفظ و بقا خود و همچنین به‌منظور دستیابی به رشد و تعالی باید دائماً آماده تحولات و رویارویی با تغییرات باشند و خود را با تحولات آن هماهنگ سازند (Dumas & Hanchane, 2010, p 588).

کلید نظام آموزش عالی تحت تأثیر تصور ما نسبت به آینده قرار دارد و اگر تصور ما از آینده با واقعیت موجود آن منطبق نبوده و از یک مبنای علمی و عینی برخوردار نباشد، نظام آموزش عالی نیز به بیراهه خواهد رفت و مطمئناً نخواهد توانست رسالت خود را به‌درستی انجام دهد که معنای آن ائتلاف منابع و امکانات خواهد بود (Mohamadi, 2003, p 86).

جهان هم اکنون وارد عصر جدیدی شده که دارای تحولات عمیق و گسترده است در واقع این تغییرات بیش از نیم‌قرن است که در حال بروز و رخ دادن است. به عبارتی، ماهیت در حال تغییر جهان امروز باعث شده است که آموزش عالی در قرن بیست و یکم بیش از هر چیزی خود را با این تغییرات همگام سازد.

برنامه‌های درسی دوره تحصیلات تکمیلی علوم انسانی از جمله عوامل و عناصری هستند که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزش عالی نقش بسزایی دارند.

اهداف خود دست یابند (Hematinezhad and Hematinezhad, 2014). پژوهش‌های متعددی بدین منظور ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته‌های دانشگاهی در سطوح گوناگون را وجهه همت خود قرار داده‌اند، به‌عنوان مثال ملامحمدی (Mollamohamadi, 2001) در پژوهش خود به ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته برنامه‌ریزی آموزش در مقاطع کارشناسی ارشد پرداخت و به نتایجی از جمله نامطلوب بودن فرآیند تدریس و امکانات آموزش عدم هماهنگی مناسب برنامه درسی با نیازها و علایق فراگیران، عدم پویایی لازم محتوای برنامه برای تجهیز ساختن فراگیران با دانش روز، عدم هماهنگی لازم بین برنامه درسی و بازار کار و ناکمی بودن واحدهای عملی و کارورزی دست یافت. ایمانی طالب آزاد (Imani taleb azad, 2004) نیز بر اساس یافته‌های تحقیق خود در زمینه چگونگی اجرای واگذاری اختیارات برنامه‌ریزی درسی به دانشگاه‌ها، عدم توجه به نیازسنجی از بخش‌های جامعه در تهیه و تدوین برنامه درسی، عدم تطابق رشته‌های دانشگاهی با بازار کار، کاربردی نمودن محتوای رشته‌های تحصیلی موجود، عدم مشارکت اساتید در برنامه درسی و عدم توجه به نظرات کارفرمایان و صاحبان صنایع برای گروه‌های آموزش در طرح برنامه‌ها را مهم‌ترین چالش‌های نظام برنامه درسی موجود بیان می‌کند. شفیعی (Shafei, 2004) در ارزیابی کیفیت درونی و بیرونی برنامه درسی رشته آموزش بزرگسالان نتیجه گرفت که بین نظرات دانشجویان و اساتید، تفاوت معناداری مشاهده نشده و نیز رضایت کامل دانشجویان و مشتریان از برنامه درسی وجود ندارد. عارفی (Aarefi, 2005) در پژوهشی نتیجه گرفت که وضع موجود برنامه‌های درسی از بعد اهداف کلی، مبتنی بر دیدگاه دیسیپلینی و از بعد محتوا و روش آموزش، مبتنی بر دیدگاه موضوعی است و از حیث توجه به جنبه‌های علمی و کاربردی و تقویت مهارت‌های عمومی، مهارت‌های تحقیقی، مهارت‌های

تحقیقات گسترده در برنامه‌های درسی و انتشار نقدها و بازبینی‌های مفید و متعدد درباره آن، هنوز سؤالات زیادی درباره ماهیت، اهداف و نتایج این برنامه‌ها باقیمانده است عدم پاسخگویی روشن و شفاف به این سؤالات، موجب می‌شود بسیاری از ویژگی‌ها، مهارت‌ها و توانایی‌هایی که باید در برنامه درسی لحاظ شود مورد غفلت قرار گیرد.

ارزشیابی برنامه، فرایند بررسی نظام‌مند کیفیت برنامه درسی در یک قلمرو محتوایی خاص و تعیین چگونگی بهبود کیفیت آن است (Nichols et al., 2006, p.79) و بررسی دیدگاه دانشجویان در فرایند ارزشیابی برنامه درسی به‌عنوان ذی‌نفعان اصلی همواره مورد بررسی قرار می‌گیرد (Momeni mahmouei, 2009). در ارزشیابی از برنامه‌های درسی عمده‌ترین ملاک پیشرفت تحصیلی یا میزان یادگیری دانشجویان است، اما علاوه بر این از ملاک‌های دیگری چون نگرش معلمان و دانشجویان می‌توان سود جست. مثلاً می‌توان تعیین کرد که یادگیرندگان چگونه به آن واکنش نشان می‌دهند (Saif, 2001).

دانشجویان موضوع ارزشیابی و ارزشیاب هستند (Levin, 2002). بررسی دیدگاه دانشجویان در فرایند ارزشیابی برنامه درسی ممکن است کیفیت تدریس و یادگیری در دانشگاه‌ها را بهبود بخشد و نشان‌دهنده چگونگی دستیابی به اهداف یادگیری باشد و نگرش آنان درباره تدریس و برنامه را مشخص می‌کند (Tang et al., 2012)، چنانکه مؤمنی مهموئی و صفدری (Momeni mahmouei and Safdari, 2017) نتیجه گرفتند که بین نگرش تحصیلی و انگیزش پیشرفت دانشجویان دوره کاردانی و کارشناسی ناپیوسته آموزش ابتدایی با تلقی دانشجویان از کیفیت برنامه درسی دوره تحصیلی‌شان رابطه وجود دارد.

بنابراین برای دانشگاه‌ها، درک و برآورده ساختن انتظارات دانشجویان بایستی در اولویت باشد تا کیفیت آموزش به‌گونه‌ای ارتقا یابد که دانشجویان و دانشگاه به

ضرورت انجام دادن تغییرات و اصلاحات لازم را در برنامه درسی رشته‌های مهندسی خاطر نشان می‌سازد. شکرباغانی (Shekarbaghani, 2013) به ارزیابی برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد آموزش فیزیک (از دیدگاه دانشجویان) پرداخت. نتایج نشان داد که دانشجویان رشته فیزیک تمایل زیادی به آموختن حوزه‌های جدید آموزش دارند و از اساسی‌ترین مشکلات فارغ‌التحصیلان این رشته عدم استفاده از توانایی‌های آن‌ها بعد از فراغت از تحصیل است. فتحی و اجارگاه و همکاران (Fathi vajargah et al., 2015) نیز به ارزیابی کیفیت درونی برنامه درسی دوره دکترای اخلاق پزشکی دانشگاه‌های علوم پزشکی ایران از دیدگاه استادان و دانشجویان پرداختند. کیفیت درونی برنامه درسی رشته اخلاق پزشکی در سطح نامطلوب ارزیابی شد، به طوری که از دیدگاه اساتید عناصر منطق یا چرایی و عنصر مکان مناسب بودند و عناصر هدف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش‌های تدریس، مواد و منابع، گروه‌بندی، زمان و ارزشیابی نامناسب و از دیدگاه دانشجویان نیز عناصر منطق یا چرایی، هدف، فعالیت‌های یادگیری، گروه‌بندی، مکان، زمان و ارزشیابی در حد متوسط و عناصر محتوا، روش‌های تدریس و مواد و منابع هم نامناسب بودند. همچنین واحدهای درسی رشته اخلاق نیز متناسب ارزیابی شد، به طوری که واحد درسی فقه پزشکی دارای کیفیت بهتر و در اولویت اول و نیز واحد درسی اخلاق در مدیریت نظام سلامت دارای کیفیت پایین‌تر و در انتهای اولویت واقع شد. شکاری و قادری (Shekari and Ghaderi, 2015) در پژوهشی نتیجه گرفتند که کیفیت برنامه درسی دوره کارشناسی رشته علوم تربیتی در حد نسبتاً مطلوب بوده است. ملاک‌های ارزیابی اهداف، محتوا، وضعیت فعالیت پژوهشی در سطح نسبتاً مطلوبی است. از نظر اعضای هیئت علمی روش تدریس و وضعیت ارزشیابی مطلوب گزارش شده است. علاوه بر پژوهش‌های فوق می‌توان به پژوهش (Phattharayuttawat et al., 2009) ارزشیابی برنامه

ویژه و تخصصی و کاربردی، روش‌های آموزش و ارزشیابی، پاسخ‌گوی نیازهای موجود نیست و در جهت بهبود آن، بایستی با رویکرد تلفیقی دیسیپلینی شهروندی دموکراتیک انسان‌گرایانه تغییر اجتماعی و فرآیند شناختی در همه ابعاد برنامه‌ها از جمله محتوا، روش آموزش و ارزشیابی متناسب با نیازهای فعلی اقدام نمود. عبدی (Abdi, 2006) به ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته برنامه‌ریزی درسی در دوره کارشناسی ارشد پرداخت و کیفیت اهداف، فرآیند تدریس، کیفیت هماهنگی برنامه با تحولات علمی و ارزشیابی از دانشجویان را مورد بررسی قرار داد و دریافت که محتوا از کیفیت مطلوب برخوردار نیست و بازنگری در محتوای ارائه شده دروس ضروری است. اهداف دوره از دیدگاه اساتید از مطلوبیت کافی برخوردار نیست و باید مورد تجدیدنظر قرار گیرند. فرآیند تدریس و یادگیری نیز از مطلوبیت کافی برخوردار نیست و نهایتاً اینکه برنامه درسی در ایجاد توانایی و مهارت‌های تخصصی در دانشجویان به‌طور کامل موفق نبوده و در این زمینه رضایت نسبی وجود دارد. جهانی (Jahani, 2006) در پژوهشی تحت عنوان نقد و بررسی کمیت و کیفیت برنامه درسی مصوب دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی به این نتایج دست یافت که برنامه در حال اجرای رشته برنامه‌ریزی درسی دوره دکتری با وضعیت مطلوب فاصله بسیار دارد و باید اصلاحاتی در ساختار محتوی دوره، نوع دروس، اعتبار دروس، سازمان‌دهی و انتخاب محتوا، حجم مطالب، زمان پیش‌بینی شده با توجه به اصول اعتبار، اهمیت، تعادل و تلفیق و وحدت انجام گیرد تا این رشته در موقعیت و جایگاه مناسب نظری و عملی قرار گیرد. امینی و همکاران (Amini et al. 2013) در پژوهشی به بررسی کیفیت و جایگاه عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی رشته‌های دانشکده مهندسی دانشگاه کاشان پرداختند. نتایج نشان داد که کیفیت آموزشی رشته‌های مختلف دانشکده مهندسی از دیدگاه دانشجویان تقریباً در حد متوسط قرار دارد و این امر

اساس آن روشن می‌شود تعیین این الگو و معیارها و شاخص‌های توسعه بر عهده علوم انسانی است. از این‌رو اهمیت بازنگری و تحول برنامه‌های درسی رشته‌های تحصیلی علوم انسانی بیش‌ازپیش نمایان می‌شود.

دانشگاه آزاد اسلامی واحد تربت‌حیدریه نیز با دارا بودن هیجده گرایش علوم انسانی در دوره تحصیلات تکمیلی می‌تواند به‌عنوان جامعه پژوهشی مناسبی در زمینه ارزشیابی کیفیت برنامه‌های درسی علوم انسانی در سطح دانشگاه آزاد اسلامی، به‌ویژه در رشته‌های علوم انسانی قلمداد شود و با ارزشیابی کیفیت برنامه‌های درسی از دیدگاه دانشجویان اطلاعات مفیدی را برای بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی فراهم نماید.

با توجه به مطالب ذکر شده، در این پژوهش محقق درصدد است تا به بررسی ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته‌های علوم انسانی رشته‌های آموزش زبان انگلیسی، زبان و ادبیات فارسی و فقه و مبانی حقوق اسلامی در سطح تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری)، از دیدگاه دانشجویان این رشته‌ها بپردازد. در این راستا محقق فرضیات زیر را مورد پژوهش قرار داده است:

- کیفیت برنامه درسی دوره تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی) رشته زبان و ادبیات فارسی، از دیدگاه دانشجویان مطلوب است.
- کیفیت برنامه درسی دوره تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی) رشته فقه و مبانی حقوق اسلامی، از دیدگاه دانشجویان مطلوب است.
- کیفیت برنامه درسی دوره تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی) رشته فقه و مبانی حقوق اسلامی، از دیدگاه دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی، آموزش زبان انگلیسی و فقه و مبانی حقوق اسلامی در مورد کیفیت برنامه درسی دوره

درسی کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، ارزشیابی کیفیت برنامه درسی دوره تحصیلات تکمیلی رشته مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی توسط هوس بیگی و همکاران (Havas beigi et al., 2011)، عسگری و همکاران (Asgari et al., 2012) ارزشیابی برنامه درسی آموزش مجازی مهندسی کامپیوتر، کارشکی و همکاران (Kareshki et al., 2014) ارزشیابی محتوای برنامه درسی رشته علوم تربیتی گرایش آموزش‌وپرورش پیش‌دبستانی و دبستانی، محمدی و همکاران (Mohamadi et al., 2013) ارزشیابی برنامه درسی دوره دکترای حرفه‌ای پزشکی اشاره نمود.

سرعت افزایش اطلاعات در کلیه رشته‌ها نیاز به بازنگری مداوم در برنامه‌های درسی را امری حیاتی نموده است. از آنجا که معمولاً توقع می‌رود دانشگاه‌ها در به‌روز بودن اطلاعات جزء نهادهای پیش‌کسوت باشند بازنگری در برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها یک ضرورت است. به‌منظور ارتقای دانش، مهارت و نگرش دانشجویان، همچنین همگام نمودن برنامه‌های درسی با تحولات علمی جدید و همچنین افزایش اثربخشی برنامه‌های درسی آموزش عالی، تغییر و بازنگری در برنامه‌های درسی اجتناب‌ناپذیر است. اصلاح و بازنگری برنامه‌های درسی مستلزم بهره‌گیری از اطلاعات ذی‌نفعان اصلی برنامه‌های درسی یعنی دانشجویان است که در پژوهش‌های فوق‌بدان اشاره شد. از بین برنامه‌های درسی آموزش عالی، رشته‌های علوم انسانی از حساسیت بیشتری برخوردار است، چنانکه مقام معظم رهبری نیز در این رابطه اشاره داشتند که علوم انسانی به اندازه علوم صنعتی و پزشکی مهم است و پیشرفت و نظریه‌پردازی در آن‌ها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. علوم انسانی جهت‌دهنده و فکرساز است و مسیر و مقصد حرکت جامعه را تعیین می‌کند. می‌توان گفت یکی از دلایل مهم تأکید ایشان بر علوم انسانی این است که ایران کشوری درحال توسعه است و برای پیشرفت و توسعه، الگوی کاملی لازم است که مقصد و مسیر بر

تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی) تفاوت وجود دارد.

روش

روش تحقیق پژوهش حاضر از منظر هدف، کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها توصیفی و از نوع پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش حاضر را دانشجویان رشته‌های تحصیلی علوم انسانی که دوره کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی دایر در دانشگاه آزاد اسلامی تربت حیدریه دارند، تشکیل می‌دهند که عبارت‌اند از رشته‌های ادبیات فارسی، آموزش زبان انگلیسی و فقه و مبانی حقوق اسلامی. تعداد دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری رشته‌های ادبیات فارسی، آموزش زبان انگلیسی و فقه و مبانی حقوق اسلامی ۱۳۲ نفر می‌باشند. به دلیل حجم کم جامعه آماری، از طریق روش تمام شماری کل اعضای جامعه به‌عنوان نمونه در نظر گرفته شد. در مقطع کارشناسی ارشد و دکتری رشته تحصیلی ادبیات فارسی: ۳۸ نفر، آموزش زبان انگلیسی: ۳۸ نفر، فقه و مبانی حقوق اسلامی: ۵۶ نفر می‌باشند. همچنین در مقطع ارشد نمونه آماری ۸۸ نفر و در مقطع دکتری ۴۴ نفر، تعداد کل نمونه آماری پژوهش حاضر نیز ۱۳۲ نفر است. اعضای نمونه به ترتیب دانشجویان دوره ارشد و دکتری ادبیات فارسی: ۲۳ نفر (۱۷/۴)، ۱۵ نفر (۱۱/۴)، دانشجویان دوره ارشد و دکتری آموزش زبان انگلیسی: ۲۵ نفر (۱۸/۹)، ۱۳ نفر (۹/۸)، دانشجویان دوره ارشد و دکتری رشته فقه و مبانی حقوق اسلامی: ۴۰ نفر (۳۰/۳)، ۱۶ نفر (۱۲/۲) بودند. ۶۷ نفر (۵۰/۷۵) اعضای نمونه را دانشجویان مرد و ۶۵ نفر (۴۹/۲۴) اعضای نمونه را دانشجویان زن تشکیل می‌دادند.

به‌منظور گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. این پرسشنامه بر اساس ملاک‌ها و نشانگرهای ارزشیابی کیفیت برنامه‌های درسی با اقتباس از قادری و شکاری (Ghaderi, and Shekari, 2014) و

اندکی دخل و تصرف در حذف و اضافه نمودن برخی گویه‌ها تدوین گردید. این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت تنظیم و درجات آن از خیلی کم تا خیلی زیاد بود و حاوی ۳۲ سؤال است. سؤالات ۱-۴ برای سنجش ارزیابی هدف، سؤالات ۵ تا ۱۰ برای مؤلفه محتوی، سؤالات ۱۱ تا ۱۳ برای مؤلفه فعالیت‌های یادگیری، سؤالات ۱۴ تا ۱۶ برای مؤلفه روش‌های تدریس (اجرا)، سؤالات ۱۷ تا ۱۸ برای مؤلفه زمان در نظر گرفته شده در برنامه درسی، سؤالات ۱۹ تا ۲۱ برای مؤلفه مواد و وسایل یادگیری در برنامه درسی، سؤالات ۲۲ تا ۲۴ برای مؤلفه فعالیت‌های گروهی در برنامه درسی، سؤالات ۲۵ تا ۲۸ برای مؤلفه فضای آموزشی و سؤالات ۲۹ تا ۳۲ برای مؤلفه ارزشیابی در برنامه درسی در نظر گرفته شده است. در پژوهش حاضر برای تعیین روایی از روایی محتوایی استفاده گردید و نظرات متخصصان و صاحب‌نظران مورد بررسی قرار گرفت. پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۹ به دست آمد. برای تحلیل داده‌ها از آزمون t تک گروهی، مستقل و تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد. همچنین تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS17 صورت گرفت.

یافته‌ها

فرضیه اول: کیفیت برنامه درسی دوره تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی) رشته زبان و ادبیات فارسی، از دیدگاه دانشجویان مطلوب است.

بر اساس جدول شماره ۱ میزان کیفیت شاخص ترکیب محتوا رشته زبان و ادبیات فارسی، از دیدگاه دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص فعالیت‌های یادگیری رشته زبان و ادبیات فارسی، از دیدگاه دانشجویان دکتری نامطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص روش‌های

آموزشی از دیدگاه دانشجویان دکتری مطلوب برآورد می‌گردد.

فرضیه دوم: کیفیت برنامه درسی دوره تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی) رشته آموزش زبان انگلیسی، از دیدگاه دانشجویان مطلوب است.

تدریس، از دیدگاه دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد. شاخص مواد و وسایل کمک‌آموزشی از دیدگاه دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد؛ اما شاخص گروه‌های یادگیری از دیدگاه دانشجویان ارشد و دکتری مطلوب برآورد می‌گردد. همچنین شاخص فضای

جدول ۱. نتایج t تک نمونه‌ای مؤلفه‌های ارزشیابی کیفیت برنامه درسی دانشجویان ادبیات فارسی

تک نمونه‌ای t		درجه آزادی	انحراف معیار	میانگین	تعداد	شاخص‌های آماری	
معنی‌داری	t					مقطع تحصیلی	اهداف برنامه درسی
۰/۱۸۳	-۱/۳۷۵	۲۲	۵/۴۵۹	۱۳/۴۳	۲۳	ارشد	اهداف برنامه درسی
۰/۸۸۴	۰/۱۴۹	۱۴	۵/۱۹۸۹	۱۵/۲۰	۱۵	دکتری	
۰/۰۰۰	-۶/۵۸۲	۲۲	۳/۶۴۳۲	۱۳/۰۰	۲۳	ارشد	ترکیب محتوا
۰/۹۳۹	-۰/۰۷۷	۱۴	۶/۶۷۴۸	۱۷/۸۴۷	۱۵	دکتری	
۰/۲۳۴	-۱/۲۲۴	۲۲	۳/۹۱۹۶	۸/۰۰۰	۲۳	ارشد	فعالیت‌های یادگیری
۰/۰۲۵	-۲/۵۰۵	۱۴	۲/۱۶۴۷	۷/۶۰۰	۱۵	دکتری	
۰/۰۰۰	-۴/۹۹۹	۲۲	۲/۷۹۴۷	۶/۰۸۷	۲۳	ارشد	روش‌های تدریس
۰/۹۴۵	-۰/۰۷۱	۱۴	۳/۶۵۴۱	۸/۹۳۳	۱۵	دکتری	
۰/۲۵۴	-۱/۱۷۲	۲۲	۱/۷۷۹۳	۵/۵۶۵	۲۳	ارشد	زمان در نظر گرفته شده
۰/۹۱۶	-۰/۱۰۷	۱۴	۲/۴۰۴۴	۵/۹۳۳	۱۵	دکتری	
۰/۰۰۰	-۴/۵۷۵	۲۲	۲/۱۴۲۲	۶/۹۵۷	۲۳	ارشد	مواد و وسایل کمک‌آموزشی
۰/۰۶۶۷	۰/۱۴۴	۱۴	۱/۷۹۱۵	۹/۰۶۷	۱۵	دکتری	
۰/۰۰۵	۳/۱۴۸	۲۲	۱/۳۲۴۷	۶/۸۷۰	۲۳	ارشد	گروه‌های یادگیری
۰/۰۲۳	-۲/۵۶۲	۱۴	۱/۵۱۱۹	۵/۰۰۰	۱۵	دکتری	
۰/۴۳۱	-۰/۸۰۳	۲۲	۳/۱۱۷۰	۱۴/۴۷۸	۲۳	ارشد	فضای آموزشی
۰/۰۲۶	-۲/۴۹۱	۱۴	۴/۲۵۰۵	۱۲/۲۶۷	۱۵	دکتری	
۰/۵۰۸	-۰/۶۷۳	۲۲	۳/۴۰۹۵	۱۱/۵۲۲	۲۳	ارشد	ارزیابی برنامه درسی
۰/۰۶۹	۱/۹۷۲	۱۴	۳/۹۲۷۹	۱۴/۰۰۰	۱۵	دکتری	

تدریس از دیدگاه دانشجویان دکتری مطلوب برآورد می‌گردد. شاخص مواد و وسایل کمک‌آموزشی از دیدگاه دانشجویان دکتری مطلوب برآورد می‌گردد. شاخص گروه‌های یادگیری از دیدگاه دانشجویان ارشد مطلوب برآورد می‌گردد؛ اما در دانشجویان دکتری نامطلوب برآورد می‌گردد. از دیدگاه دانشجویان ارشد و دکتری میزان کیفیت شاخص فضای آموزشی، نامطلوب برآورد

بر اساس جدول شماره ۲ میزان کیفیت شاخص اهداف برنامه درسی رشته آموزش زبان انگلیسی، از دیدگاه دانشجویان ارشد مطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص اهداف برنامه درسی، از دیدگاه دانشجویان دکتری نامطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص ترکیب محتوا، از دیدگاه دانشجویان دکتری نامطلوب برآورد می‌گردد. شاخص روش‌های

برآورد می‌گردد. همچنین شاخص زمان در نظر گرفته شده از دیدگاه دانشجویان دکتری مطلوب برآورد می‌گردد، اما در دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص مواد و وسایل کمک‌آموزشی مطلوب برآورد می‌گردد. در شاخص ارزیابی برنامه درسی از دیدگاه دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد.

فرضیه چهارم: بین دیدگاه دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی، آموزش زبان انگلیسی و فقه و مبانی حقوق اسلامی در مورد کیفیت برنامه درسی دوره تحصیلی‌شان تفاوت وجود دارد.

می‌گردد. در شاخص ارزیابی برنامه درسی از دیدگاه دانشجویان ارشد مطلوب برآورد می‌گردد.

فرضیه سوم: کیفیت برنامه درسی دوره تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی) رشته فقه و مبانی حقوق اسلامی، از دیدگاه دانشجویان مطلوب است.

با توجه به جدول شماره ۳ میزان کیفیت شاخص اهداف برنامه درسی، از دیدگاه دانشجویان ارشد مطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص ترکیب محتوا، از دیدگاه دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد. شاخص فعالیت‌های یادگیری از دیدگاه دانشجویان ارشد و دکتری نامطلوب برآورد می‌گردد؛ اما شاخص روش‌های تدریس از دیدگاه دانشجویان ارشد مطلوب

جدول ۲. نتایج t تک نمونه‌ای مؤلفه‌های ارزشیابی کیفیت برنامه درسی دانشجویان آموزش زبان

t تک نمونه‌ای		درجه آزادی	انحراف معیار	میانگین	تعداد	شاخص‌های آماری	
معنی داری	t					مقطع تحصیلی	اهداف برنامه درسی
۰/۰۰۰	۴/۸۸۵	۲۴	۲/۶۶۱۵	۱۷/۶۰۰	۲۵	ارشد	اهداف برنامه درسی
۰/۰۳۰	-۲/۴۵۵	۱۲	۳/۸۴۱۴	۱۲/۳۸۵	۱۳	دکتری	
۰/۷۵۹	-۰/۳۱۱	۲۴	۴/۵۰۴۸	۱۷/۷۲۰	۲۵	ارشد	ترکیب محتوا
۰/۰۱۹	-۲/۷۲۳	۱۲	۴/۴۸۲۲	۱۴/۶۱۵	۱۳	دکتری	
۰/۲۴۶	-۱/۱۸۸	۲۴	۱/۶۸۳۳	۸/۶۰۰	۲۵	ارشد	فعالیت‌های یادگیری
۰/۲۱۶	۱/۳۰۶	۱۲	۳/۱۸۴۵	۱۰/۱۵۴	۱۳	دکتری	
۰/۲۰۳	۱/۳۰۸	۲۴	۳/۶۶۸۳	۹/۹۶۰	۲۵	ارشد	روش‌های تدریس
۰/۰۰۱	-۴/۲۵۰	۱۲	۱/۱۰۹۴	۷/۶۹۲	۱۳	دکتری	
۰/۸۰۸	-۰/۲۴۵	۲۴	۱/۶۳۱۰	۵/۹۲۰	۲۵	ارشد	زمان در نظر گرفته شده
۰/۵۷۴	۰/۵۷۸	۱۲	۲/۳۹۹۳	۶/۳۸۵	۱۳	دکتری	
۰/۶۳۶	-۰/۴۷۹	۲۴	۲/۵۰۴۷	۸/۷۶۰	۲۵	ارشد	مواد و وسایل کمک‌آموزشی
۰/۰۳۸	۲/۳۲۹	۱۲	۲/۵۰۱۳	۱۰/۶۱۵	۱۳	دکتری	
۰/۰۰۰	۵/۶۳۲	۲۴	۱/۸۴۶۶	۸/۰۸۰	۲۵	ارشد	گروه‌های یادگیری
۰/۰۰۲	-۳/۹۵۹	۱۲	۱/۸۹۱۳	۳/۹۲۳	۱۳	دکتری	
۰/۰۰۰	-۴/۸۴۳	۲۴	۴/۴۶۰۲	۱۰/۶۸۰	۲۵	ارشد	فضای آموزشی
۰/۰۰۰	-۹/۱۲۰	۱۲	۲/۲۵۰۴	۹/۳۰۸	۱۳	دکتری	
۰/۰۰۰	۴/۲۵۴	۲۴	۳/۲۹۱۴	۱۴/۸۰۰	۲۵	ارشد	ارزیابی برنامه درسی
۰/۳۹۵	-۰/۸۸۲	۱۲	۳/۴۶۰۴	۱۱/۱۵۴	۱۳	دکتری	

جدول ۳. نتایج t تک نمونه‌ای مؤلفه‌های ارزشیابی کیفیت برنامه درسی دانشجویان فقه و مبانی حقوق اسلامی

تک نمونه‌ای t		درجه آزادی	انحراف معیار	میانگین	تعداد	شاخص‌های آماری	
معنی‌داری	t					مقطع تحصیلی	اهداف برنامه درسی
۰/۰۲۲	۲/۳۷۹	۳۹	۵/۴۴۸۸	۱۷/۰۵۰	۴۰	ارشد	اهداف برنامه درسی
۰/۱۵۷	-۱/۴۸۸	۱۵	۵/۲۰۸۶	۱۳/۰۶۳	۱۶	دکتری	
۰/۰۰۰	-۱۱/۷۸۸	۳۹	۴/۱۴۴۷	۱۰/۲۷۵	۴۰	ارشد	ترکیب محتوا
۰/۱۵۶	۱/۴۹۵	۱۵	۵/۰۱۸۳	۱۹/۸۷۵	۱۶	دکتری	
۰/۰۰۰	-۴/۷۵۹	۳۹	۲/۵۹۱۴	۷/۰۵۰	۴۰	ارشد	فعالیت‌های یادگیری
۰/۰۰۰	-۷/۱۰۳	۱۵	۱/۳۰۲۲	۶/۶۸۸	۱۶	دکتری	
۰/۰۰۰	۵/۳۴۲	۳۹	۲/۳۰۸۸	۱۰/۹۵۰	۴۰	ارشد	روش‌های تدریس
۰/۲۸۲	۱/۱۱۵	۱۵	۳/۱۳۸۵	۹/۸۷۵	۱۶	دکتری	
۰/۰۰۰	-۶/۶۰۳	۳۹	۱/۵۳۲۶	۴/۴۰۰	۴۰	ارشد	زمان در نظر گرفته شده
۰/۰۰۵	۳/۲۷۳	۱۵	۱/۵۲۷۵	۷/۲۵۰	۱۶	دکتری	
۰/۸۸۷	۰/۱۴۳	۳۹	۲/۲۰۶۶	۹/۰۵۰	۴۰	ارشد	مواد و وسایل کمک‌آموزشی
۰/۰۰۱	۳/۸۸۶	۱۵	۲/۱۸۷۱	۱۱/۱۲۵	۱۶	دکتری	
۰/۰۷۲	-۱/۸۵۰	۳۹	۱/۸۸۰۴	۵/۴۵۰	۴۰	ارشد	گروه‌های یادگیری
۰/۴۲۳	۰/۸۲۴	۱۵	۰/۹۱۰۶	۶/۱۸۸	۱۶	دکتری	
۰/۵۰۳	-۰/۶۷۶	۳۹	۴/۴۴۳۳	۱۴/۵۲۵	۴۰	ارشد	فضای آموزشی
۰/۳۵۷	-۰/۹۵۰	۱۵	۴/۲۱۱۱	۱۴/۰۰۰	۱۶	دکتری	
۰/۰۰۰	-۸/۵۲۹	۳۹	۲/۸۳۶۵	۸/۱۷۵	۴۰	ارشد	ارزشیابی برنامه درسی
۰/۰۶۷	۱/۹۷۸	۱۵	۳/۰۳۳۲	۱۳/۵۰۰	۱۶	دکتری	

جدول ۴. مقایسه دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد ادبیات فارسی، آموزش زبان انگلیسی و فقه و حقوق اسلامی در مورد

ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته تحصیلی‌شان (تحلیل واریانس یک راهه)

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	آماره f	معنی‌داری
ارزشیابی کیفیت برنامه درسی	درون‌گروهی	۴۸۳/۴۱۳	۲	۲۴۱/۷۰۶	۹/۸۲۱	۰/۰۰۰
	بین‌گروهی	۱۹۴۱۷/۲۴۹	۷۸۹	۲۴/۶۱۰		
	کل	۱۹۹۰۰/۶۶۲	۷۹۱			

با توجه به نتایج تحلیل واریانس یک راهه، سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۰ است، بنابراین چون آزمون تحلیل واریانس یک راهه معنی‌دار شده است، از طریق آزمون تعقیبی توکی تفاوت بین گروه‌ها مشخص شد.

جدول ۵. آزمون تعقیبی توکی برای تفاوت بین گروه‌ها

فاصله اطمینان ۹۵ درصد		معنی داری	انحراف استاندارد	اختلاف میانگین	رشته تحصیلی		آزمون توکی
کران بالا	کران پایین				ادبیات	آموزش زبان انگلیسی	
-۰/۶۷۹	-۲/۹۲۳	۰/۰۰۱	۰/۴۷۷۸	-۱/۸۰۰۸*	آموزش زبان انگلیسی	ادبیات	
۲/۹۰۴	-۱/۱۲۹	۰/۹۶۳	۰/۴۳۲۷	-۰/۱۱۲۴	فقه و حقوق اسلامی	فارسی	
۲/۹۲۳	۰/۶۷۹	۰/۰۰۱	۰/۴۷۷۸	۱/۸۰۰۸*	ادبیات فارسی	آموزش زبان	
۲/۶۷۸	۰/۶۹۸	۰/۰۰۰	۰/۴۲۱۶	۱/۶۸۸۳*	فقه و حقوق اسلامی	انگلیسی	
۱/۱۲۹	۰/۹۰۴	۰/۹۶۳	۰/۴۳۲۷	۰/۱۱۲۴	ادبیات فارسی	فقه و حقوق	
-۰/۶۹۸	-۲/۶۷۸	۰/۰۰۰	۰/۴۲۱۶	-۱/۶۸۸۳*	آموزش زبان انگلیسی	اسلامی	

* میانگین اختلاف در سطح ۰/۰۵ معنادار است.

حقوق اسلامی در مورد ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته تحصیلی‌شان تفاوت معنادار وجود دارد. بین دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد ادبیات فارسی و فقه و مبانی حقوق اسلامی در مورد ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته تحصیلی‌شان تفاوت معنادار وجود ندارد.

مطابق نتایج جدول شماره ۵ بین دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد ادبیات فارسی با دانشجویان آموزش زبان انگلیسی در مورد ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته تحصیلی‌شان تفاوت معنادار وجود دارد. بین دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی با دانشجویان ادبیات فارسی و فقه و مبانی

جدول ۶. مقایسه دیدگاه دانشجویان دکتری ادبیات فارسی، آموزش زبان انگلیسی و فقه و حقوق اسلامی در مورد ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته تحصیلی‌شان (تحلیل واریانس یک راهه)

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	آماره f	مقدار احتمال
ارزشیابی کیفیت برنامه درسی	درون گروهی	۳۰۴/۱۲۵	۲	۱۵۲/۰۶۳	۶/۸۶۷	۰/۰۰۱
	بین گروهی	۷۷۰۶/۲۰۵	۳۴۸	۲۲/۱۴۴		
	کل	۸۰۱۰/۳۳۰	۳۵۰			

نتایج تحلیل واریانس یک راهه، تفاوت معنادار بین گروه‌ها را نشان می‌دهد؛ بنابراین چون آزمون تحلیل واریانس یک راهه معنی دار شده است، از طریق آزمون تعقیبی توکی تفاوت بین گروه‌ها مشخص شد.

نتایج تحلیل واریانس یک راهه، تفاوت معنادار بین گروه‌ها را نشان می‌دهد؛ بنابراین چون آزمون تحلیل واریانس یک راهه معنی دار شده است، از طریق آزمون تعقیبی توکی تفاوت بین گروه‌ها مشخص شد.

جدول ۷. آزمون تعقیبی توکی برای تفاوت بین گروه‌ها

فاصله اطمینان ۹۵ درصد		سطح معناداری	انحراف استاندارد	اختلاف میانگین	رشته تحصیلی		آزمون توکی
کران بالا	کران پایین				ادبیات فارسی	آموزش زبان انگلیسی	
۱/۱۷۲	-۱/۹۳۴	۰/۸۳۲	۰/۶۵۹۸	-۰/۳۸۱۲	آموزش زبان انگلیسی	ادبیات فارسی	
-۰/۵۹۶	-۳/۵۷۳	۰/۰۰۳	۰/۶۳۲۳	-۲/۰۸۴۷*	فقه و حقوق اسلامی	ادبیات فارسی	
۱/۹۳۴	-۱/۱۷۲	۰/۸۳۲	۰/۶۵۹۸	۰/۳۸۱۲	ادبیات فارسی	آموزش زبان	
-۰/۳۲۵	-۳/۰۸۲	۰/۰۱۱	۰/۵۸۵۷	-۱/۷۰۳۵*	فقه و حقوق اسلامی	انگلیسی	
۳/۵۷۳	۰/۵۹۶	۰/۰۰۳	۰/۶۳۲۳	۲/۰۸۴۷*	ادبیات فارسی	فقه و حقوق	
۳/۰۸۲	۰/۳۲۵	۰/۰۱۱	۰/۵۸۵۷	۱/۷۰۳۵*	آموزش زبان انگلیسی	اسلامی	

* میانگین اختلاف در سطح ۰/۰۵ معنادار است.

دانشجویان ارشد و دکتری میزان کیفیت شاخص فضای آموزشی، نامطلوب برآورد می‌گردد. در شاخص ارزیابی برنامه درسی از دیدگاه دانشجویان ارشد مطلوب برآورد می‌گردد.

میزان کیفیت شاخص اهداف برنامه درسی، از دیدگاه دانشجویان ارشد مطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص ترکیب محتوا، از دیدگاه دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد. شاخص فعالیت‌های یادگیری از دیدگاه دانشجویان ارشد و دکتری نامطلوب برآورد می‌گردد؛ اما شاخص روش‌های تدریس از دیدگاه دانشجویان ارشد مطلوب برآورد می‌گردد. همچنین شاخص زمان در نظر گرفته شده از دیدگاه دانشجویان دکتری مطلوب برآورد می‌گردد، اما در دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص مواد و وسایل کمک‌آموزشی مطلوب برآورد می‌گردد. در شاخص ارزیابی برنامه درسی از دیدگاه دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد.

بین دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد ادبیات فارسی با دانشجویان آموزش زبان انگلیسی در مورد ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته تحصیلی‌شان تفاوت معنادار وجود دارد. بین دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی با دانشجویان ادبیات فارسی و فقه و مبانی حقوق اسلامی در مورد ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته تحصیلی‌شان تفاوت معنادار وجود دارد. بین دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد ادبیات فارسی و فقه و مبانی حقوق اسلامی در مورد ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته تحصیلی‌شان تفاوت معنادار وجود ندارد. بین دیدگاه دانشجویان دکتری ادبیات فارسی با دانشجویان آموزش زبان انگلیسی و ادبیات فارسی تفاوت معنادار وجود دارد. بین دیدگاه دانشجویان دکتری ادبیات فارسی با دانشجویان آموزش زبان انگلیسی و دانشجویان در مورد ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته تحصیلی‌شان تفاوت معنادار وجود ندارد.

مطابق نتایج جدول شماره ۷ بین دیدگاه دانشجویان دکتری فقه و مبانی حقوق اسلامی با دانشجویان آموزش زبان انگلیسی و ادبیات فارسی تفاوت معنادار وجود دارد. بین دیدگاه دانشجویان دکتری ادبیات فارسی با دانشجویان آموزش زبان انگلیسی و دانشجویان در مورد ارزشیابی کیفیت برنامه درسی رشته تحصیلی‌شان تفاوت معنادار وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که میزان کیفیت شاخص ترکیب محتوا رشته زبان و ادبیات فارسی، از دیدگاه دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص فعالیت‌های یادگیری رشته زبان و ادبیات فارسی، از دیدگاه دانشجویان دکتری نامطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص روش‌های تدریس، از دیدگاه دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد. شاخص مواد و وسایل کمک‌آموزشی از دیدگاه دانشجویان ارشد نامطلوب برآورد می‌گردد؛ اما شاخص گروه‌های یادگیری از دیدگاه دانشجویان ارشد و دکتری مطلوب برآورد می‌گردد. همچنین شاخص فضای آموزشی از دیدگاه دانشجویان دکتری مطلوب برآورد می‌گردد.

میزان کیفیت شاخص اهداف برنامه درسی رشته آموزش زبان انگلیسی، از دیدگاه دانشجویان ارشد مطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص اهداف برنامه درسی، از دیدگاه دانشجویان دکتری نامطلوب برآورد می‌گردد. میزان کیفیت شاخص ترکیب محتوا، از دیدگاه دانشجویان دکتری نامطلوب برآورد می‌گردد. شاخص روش‌های تدریس از دیدگاه دانشجویان دکتری مطلوب برآورد می‌گردد. شاخص مواد و وسایل کمک‌آموزشی از دیدگاه دانشجویان دکتری مطلوب برآورد می‌گردد. شاخص گروه‌های یادگیری از دیدگاه دانشجویان ارشد مطلوب برآورد می‌گردد؛ اما در دانشجویان دکتری نامطلوب برآورد می‌گردد. از دیدگاه

برخی از مهم‌ترین ضعف‌ها و آسیب‌هایی است که برنامه‌های درسی این رشته‌ها را در بر گرفته است. با توجه به دیدگاه دانشجویان در ارزشیابی از کیفیت برنامه درسی رشته تحصیلی‌شان و نامطلوب ارزیابی نمودن بسیاری از مؤلفه‌های برنامه درسی توسط دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری تخصصی رشته‌های ادبیات فارسی، آموزش زبان انگلیسی و فقه و مبانی حقوق اسلامی پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

- با توجه به این که بر طبق نظر متخصصان، اطلاعات و دانش بشری هر ۵ سال دو برابر می‌شود (نیمه عمر بودن اطلاعات)، اصلاح و بازنگری برنامه‌های درسی مذکور هر ۵ سال یک‌بار همگام با آخرین تحولات و یافته‌های علمی پیشنهاد می‌شود.

- پیشنهاد می‌شود به منظور ارتقا کیفیت کتاب‌ها و منابع درسی، به ارزیابی از کتب و منابع درسی جدی‌تر توجه شود و در طول هر نیمسال تحصیلی همراه با امتحانات پایان‌ترم واحدهای درسی، فرم‌های ارزیابی از کتب درسی بین دانشجویان توزیع گردد، بدیهی است که این فرم‌ها باید حاوی سؤالات مشخص و استاندارد باشد که مؤلفین و دیگر متصدیان کتب درسی را راهنمایی کند و البته می‌بایستی که در پایان هر سال تحصیلی به جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از این پرسشنامه‌ها اقدام شود تا به صورت راهکارهایی مشخص، از آن‌ها برای اصلاح و بهبود برنامه درسی بتوان استفاده کرد.

- تشکیل کمیته علمی با هدف بازنگری و اصلاح و بازاندیشی برنامه درسی رشته‌های ادبیات فارسی، زبان انگلیسی و فقه و حقوق اسلامی که شرایط و موقعیت‌های فرهنگی، اجتماعی و ... کشور لحاظ شود تا در نتیجه با نیازها فاصله‌ای نداشته باشد.

نتایج فرضیه‌های پژوهش حاضر با پژوهش‌های ملامحمدی (Mollamohamadi, 2001) و شفیع‌ی (Shafei, 2004)، جهانی (Jahani, 2006)، عبودی (Abdi, 2006)، مهدیزاده (Mahdizadeh, 2010)، ابادری و نعمتی-انارکی (Abazari and Nemati, 2011)، ربیعی و محبی (Rabei and Mohebi, 2011)، محمدی و ترک‌زاده (Mohamadi and Torkzadeh, 2012)، امینی (Amini et al, 2013) همخوانی دارد. این پژوهش‌ها هر کدام در ارزشیابی از کیفیت برنامه‌های درسی دانشگاهی به ناهماهنگی‌های برنامه درسی با فرایند تدریس و امکانات آموزش، فقدان تناسب لازم برنامه درسی با نیازها و علایق فراگیران، عدم پویایی لازم محتوای برنامه برای تجهیز ساختن فراگیران با دانش روز، عدم هماهنگی لازم بین برنامه درسی، جامعه و بازار کار اشاره نمودند. در عین حال برخی پژوهش‌ها نیز وضعیت برنامه‌های درسی از نظر پاسخ‌دهندگان را تا اندازه‌ای مناسب گزارش نموده‌اند، مور (Moor, 2011) در پژوهش خود نشان داد اکثر قابل توجهی از دانشجویان رضایت خود را از خدمات دانشگاه اعلام داشتند. اکثر دانشجویان رشته‌های تحصیلی خود را چالش برانگیز ذکر کردند که موجبات پیشرفت علمی آن‌ها را نیز فراهم کرده است.

به‌طور کلی در ارزیابی از کیفیت برنامه‌های درسی علوم انسانی به‌ویژه رشته‌های ادبیات فارسی، آموزش زبان انگلیسی و فقه و مبانی حقوق اسلامی می‌توان اظهار داشت که فقدان بازنگری برنامه‌های رشته‌های مذکور در دو یا سه دهه اخیر، به‌روز نبودن محتوای دروس، تخصصی و دانشگاهی نبودن برخی از دروس، عدم استفاده از ابزارهای جدید و فناوری‌های نوین، وارداتی و ترجمه‌ای بودن متون و محتوای درسی و منابع آموزشی، توسعه بی‌رویه رشته‌ها و گرایش‌های مرتبط با رشته‌های فوق، کمبود اعضای هیئت‌علمی متخصص و خبره، عدم توجه به نیازهای اصلی و سیاست‌های جامعه، به‌عنوان

- Amini, M.Ganji,M.Yazdkhasti Ali. (2013). Quality assessment of engineering curricula based on the views of students (case study: Kashan University).Vol 14,No 55.PP 61-87.. [Persian]
- Asgari, A., Motamedi, V. and Ghaedi, B. (2012). Evaluation of virtual education curriculum plan in computer engineering program at Iran University of Science and technology, interdisciplinary journal of contemporary research in business, 4(6), 554-570.
- Baldeston, J. (2000). Knowledge & university. journal of Higher Education. Vol 26. No1.PP 22-40.
- Bazargan,A. (2001). Quality and evaluation in higher education: A look at the national and international experience. Rahyaft.Vol 4,No 15.PP 60-71. [Persian]
- Dumas. A. Hanchane. S. (2010)., How does job-traning increase firm performance? The case of morocco. International journal of manpower, 31 (5).585-602
- Fathi vajargah,K. (2011). Principles and concepts of curriculum development.Tehran, Publisher of Ball. [Persian]
- Fathi Vajargah,K. Khosravi Babadi,A.A. Hajatmand,Farzaneh. (2015). Evaluation of Internal quality of Ph.d medical ethics curriculum University of Medical Sciences in Iran From the perspective of Faculty members and students. Medical ethics. Vol 8, No 27.PP 129-152. [Persian]
- Jahani,J. (2006). Review and assess the quantity and quality of the PhD courses Curriculum approved, The realm of curriculum in Iran, Analyze the current situation and outlook desirable. By iranian curriculum studies association.Tehran:Publisher of Samt. [Persian]
- Ghaderi, H. Shekari,A. (2014). Curriculum quality assessment of educational sciences department of Kashan University. Research in Curriculum Planning. Vol 11. No 14.PP 147-162. [Persian]
- Havas beigi, F., Keramati, M.A., and Ahmadi, A. (2011). The quality curriculum evaluation in postgraduate studies of Educational Management and Planning in the public Universities of Tehran City, Procedia social and behavioral sciences, 15, 3723-3730.
- Hemati Nezhad, Z. Hemati Nezhad,M.A. (2014). Evaluation Educational Service Quality of Physical Education and sport sciences faculty
- فراهم نمودن شرایط لازم برای افزایش تعامل دانشجویان با اعضای هیئت‌علمی و مشارکت آن‌ها در فرایند یاددهی یادگیری؛ در تدوین، اصلاح یا بازنگری برنامه‌های درسی
- اهداف ارائه شده در برنامه درسی مصوب رشته‌های ادبیات فارسی، زبان انگلیسی و فقه و حقوق اسلامی با همکاری اساتید، برنامه‌ریزان و مسئولان ذی‌ربط مورد تجدید نظر و بازبینی قرار گیرد.
- شیوه‌های تدریس و آموزش با توجه به سطح تحصیلات مورد بازنگری قرار گرفته و بر یادگیری مشارکتی، مبتنی بر پروژه و حل مسئله تأکید شود.
- شیوه‌های ارزشیابی مرسوم مورد بازنگری قرار گرفته و نقش فعالیت‌ها و تکالیف آموزشی، پروژه‌ها و مقالات در ارزشیابی فعالیت‌های برنامه درسی دانشجویان در نظر گرفته شود.

منابع

- Aarefi, M. (2005). Investigate of science education curriculum in higher education Iran, and ways to improve it. Case Study: Educational Management. Ph.D. Thesis. University of Tarbiat Modares. [Persian]
- Abasi, F. Haji Hosseini,H.A. (2010). Analysis of search strategy of innovation in industrial firms with the scientific institutions. Research and Planning in Higher Education. Research and Planning in Higher Education.Vol, 15,No 1.PP 99-120. [Persian]
- Abazari, Z. Nemati anaraki, L. (2011). Traditional vs. Distance LIS Education of in Iran: a comparative study.National Studies on Laibrarianship and Information Organization.Vol 21,No 4,PP 7-21. [Persian]
- Abdi, A. (2006). Evaluation of the quality of the curriculum M.A curriculum. Master's Thesis.University of Allameh Tabatabaei. [Persian]
- Altbach, P. (1998). Comparative Studies in Higher Education in: Postlethwaite; in (ed). The Encyclopedia of comparative Education and National System of Education, 6- 7.

- of the university of Guilan According to SERVQUAL model. *Organizational behavior Management in Sport Studies*. Vol 1, No 3. PP 11-28. [Persian]
- Imani taleb azad, L. (2004). Investigation of how law enforcement authority to the universities curriculum. Master's Thesis, university of shahid beheshti. [Persian]
- Kareshki, H. Jafari Sani, H. Arfa Balouchi, F. (2014). Evaluation of curriculum content of educational sciences in education major of preschool and primary school. *Research in Curriculum Planning*. Vol 11, No 38. PP 103-115. [Persian]
- Levin, Tamar. (2002). Stability and Change in Curriculum Evaluation. *Studies in Educational Evaluation*. No, 28. pp1-33.
- Mahdezadeh, A.H. Shafei, N. (2010). Evaluation of the quality of the curriculum Teacher training courses. *Educational Psychology*. Vol 1, No 1. PP 46-60. [Persian]
- Mohamadi, M. Naseri Jahromi, R. Moeini Shahraki, H. Mehrbanian, N. (2013). Evaluation of Internal Efficiency and External Effectiveness of the General Medicine Curriculum: Perspectives of Students, Graduates and Faculty Members at Shahid Sadughi University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*. Vol 13, No 3. PP 233-243. [Persian]
- Mohamadi, M. Tork zadeh, J. (2012). A Comparative Study of the Students' Satisfaction of Curriculum Quality, Faculty and Staff Performance in the School of Education and Psychology, Shiraz University. *Curriculum Research*. Vol 1, No 1. PP 29-49. [Persian]
- Molla Mohamadi, A. (2011). Evaluation of the quality of the curriculum M.A educational planning. Master's Thesis, University of Tehran. [Persian]
- Momeni Mahmouei, H. Safdari, Z. (2017). The Relationship between Academic Attitude and Achievement Motivation with Students' Perceptions of the Quality of Curriculum. *Higher Education Curriculum*. Vol 7, No 13. PP 103-121. [Persian]
- Momeni mahmouei, H. (2010). Curriculum evaluation in higher education. *Educational Strategies*. Vol 2, No 2. PP 13-15. [Persian]
- Moore, M. M., (2011). Student Satisfaction and Graduate Part-Time Students. *Continuing Higher Education Review*. 75, 113, 120.
- Nichols, Beverly., Shidaker, Sue., Johnson, Gene., & Singer, Kevin. (2006). *Managing curriculum and assessment: A practitioners' guide*, Linworth Publishing, Inc.
- Phattharayuttawat, S., Chantra, J., Chaiyasit, W., Bannagulrote, K., Imaroonrak, S., Sumalrot, T., & Auampradit, N. (2009). An evaluation of the curriculum of a graduate programme in Clinical Psychology, *South East Asian Journal of Medical Education*, 3(1), 14-19.
- Rabei, M. Mohebi, A. (2011). Evaluation of the quality of the curriculum of virtual education Ferdowsi University of Mashhad. *Horizons of Medical Education Development*. Vol 4, No 1, PP 29-36. [Persian]
- Saif, A.A. (2001). *Measurement methods and educational evaluation*. Tehran, Publisher: Douran. [Persian]
- Shafei, N. (2004). Internal and external evaluation of the quality of M.A adult education curriculum. Master's Thesis, university of shahid beheshti. [Persian]
- Shekarbaghani, A. (2013). Evaluation of M.A Physical Education Curriculum (From the perspective of students). Thirteenth of Iranian Physics Education Conference and The third Conference on Physics and laboratory (1-6). University of Zanjan. [Persian]
- Stark, J. (1997). Program and level curriculum development. *Journal of Research in Higher Education*. 7 (2) 133-142
- Tang, W., Bai, J., Liu, J., Wang, H. and Chen, Q. (2012). Students' evaluation indicators of the curriculum, *international journal of medical education*, 3, 103-106.
- Yarmohamadian, M.A. (2003). *Principles of Curriculum Development*. Tehran. Publisher of yadvareh ketab. [Persian]