# ارزیابی مقایسه ای کیفیت عناصر برنامه درسی در رشته علوم تربیتی

محمد امینی[1]، حمید رحیمی[2]- حمیدرضا خدابخشی[3]

[1]گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

کد ارکید0000-0001-6860-8571

[2] گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

[3] گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، دوره پنجم شماره دوم پاییز و زمستان ۹۷ صفحات ۱۲-۱.

## چکیده

**مقدمه و هدف**: ارزیابی برنامه ها و واحدهای درسی دانشگاهی، یک الزام و ضرورت همیشگی جهت ارتقای کیفیت آموزش عالی بوده است. لذا هدف تحقیق حاضر، ارزیابی مقایسه ای کیفیت عناصر برنامه درسی در رشته علوم تربیتی بود.

**روش‌ها:** روش تحقیق، توصیفی پیمایشی از نوع مقطعی بود. جامعه آماری شامل دانشجویان رشته علوم تربیتی دانشگاه اصفهان و آزاد اصفهان به تعداد ۱۰۹۵ نفر بود که با استفاده از فرمول کوکران و به روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای، ۱۴۷ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات، شامل پرسشنامه محقق ساخته با ۳۲ گویه در شش مولفه بر اساس طیف پنج درجه ای لیکرت بود. روایی محتوایی پرسشنامه توسط کارشناسان تایید گردید. پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۶ برآورد گردید. تحلیل داده ها در سطح استنباطی با استفاده از نرم افزار آماری Spss نسخه ۲۲ انجام گرفت.

**یافته‌ها:** یافته ها نشان داد در رشته علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان در ابعاد اهداف، (۳/۴۳±۰/۶۹)، محتوا، (۳/۳۰±۰/۷۰)، تجارب یادگیری، (۳/۴۰±۰/۵۹)، روش تدریس، (۳/۵۱±۰/۸۷)، شیوه های ارزشیابی، (۳/۲۰±۰/۶۷)، زمان، (۳/۱۳±۰/۷۵) و تجهیزات آموزشی، (۳/۲۷±۰/۶۶) دارای میانگین بالاتری نسبت به دانشگاه آزاد اصفهان بود. ($P < 0.05$).

**نتیجه‌گیری**: طبق نتایج، کیفیت عناصر برنامه درسی در دانشگاه های مورد مطالعه در وضعیت بالاتر از حد متوسط قرار دارد و به نوعی مطلوب است.

**کلیدواژه‌ها:** برنامه درسی، کیفیت، آموزش عالی، دانشجو

نویسنده مسؤول:
محمد امینی
گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.
کد ارکید:
0000-0001-6860-8571
Email:
amini2740@yahoo.com

**نوع مقاله**: پژوهشی

**دریافت مقاله:** ۹۶/۶/۱۴ اصلاح نهایی: ۹۷/۶/۴ پذیرش مقاله: ۹۶/۱۱/۳۰

**ارجاع: امینی محمد ، رحیمی حمید - خدابخشی حمیدرضا.** ارزیابی مقایسه ای کیفیت عناصر برنامه درسی در رشته علوم تربیتی ۱۳۹۵. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی.۱۳۹۷؛ ۵(۲):۱-۱۲.

## مقدمه

ارزیابی کیفیت عملکرد دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی با توجه به نقش اساسی و تعیین کننده آنها در تربیت نیروی انسانی کارآمد و متخصص مورد نیاز بخش های مختلف کشور از اهمیّت وجایگاه ویژه ای برخوردار است. زیرا امروزه دانشگاه ها سهم قابل توجهی از بودجه هر کشوری را به خود اختصاص داده و نقش تعیین



[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]

کننده ای در توسعه اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی هر جامعه ایفا کرده و اصولاً توسعه سایر نظام های اجتماعی و دستیابی به دانش و فن آوری پیشرفته، تحقق توسعه پایدار و مقابله با چالش های ناشی از جهانی شدن و لزوم دانش محور شدن اقتصاد، همگی در گرو برخورداری از یک نظام دانشگاهی پویا و کارآمد است(۱-۲). از این منظر، در طول سال های گذشته، ارزشیابی و پاسخگویی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی در قبال تحقق اهداف خود و اجرای کارکردهای مورد انتظار به یک مسئله اصلی تبدیل شده و همه افراد زیربط و ذینفع در نظام آموزشی عالی بر استفاده از ساز و کارهای ارزیابی، تأکید ویژه ای داشته اند (۳). در واقع، امروزه از موسسات آموزش عالی خواسته می شود که خود را به صورت شفاف در معرض ارزیابی ذینفعان قرار داده و اطلاعات مستندی را درباره دروندادها، فرآیندها و بروندادها و آثار خود در اختیار آنها گذاشته و عملاً در مقابل نحوه عملکرد خود پاسخگو باشند(٤).

ارزیابی کیفیت آموزشی و پژوهشی نهادهای آموزش عالی به عنوان یکی از دغدغه های اصلی آموزشی کشورهای جهان است(٥). همچنین از دیدگاه دیکسون-لی، ارزیابی برنامه ها و واحدهای درسی دانشگاهی یک الزام و ضرورت همیشگی جهت ارتقای کیفیت آموزش عالی بوده است(٦).محمدی هم افزایش بازده اجتماعی آموزش عالی، پاسخ گویی و اطلاع رسانی به ذینفعان، اطمینان از تحقق اهداف و تخصیص درست و عقلانی بودجه و اعتبارات را به عنوان ضروریاتی معرفی می کند که ارزشیابی آموزش عالی را توجیه و قابل دفاع می سازد(۷). مطالب فوق نوعاً نشان دهنده نقش و جایگاه خطیر فرایند ارزیابی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی می باشد. فرایندی که در عمل، دو بُعد کیفیت درونی و بیرونی ساختارهای دانشگاهی را در بر می گیرد. در حالی که ارزیابی کیفیت درونی یا خودارزشیابی بر روی مشکلات داخلی دانشگاه ها تأکید کرده و زمینه ای را برای تعیین نقاط ضعف و قوت درونی آنها و شناسایی بخش های لازم برای تغییر فراهم می کند، ارزیابی بیرونی، میزان توفیق آموزش عالی را در تحقق اهداف با توجه به منابع و هزینه های صرف شده (انسانی، مالی و فیزیکی) مورد بررسی و سنجش قرار می دهد (۸-۱۰). در واقع، فرض بر این است که ارزیابی دو بُعد کیفیت درونی و بیرونی می تواند داده هایی مستند و جامع از سطح کفایت و کارآمدی نظام های دانشگاهی و میزان پاسخ گویی آنها را به نیازها و الزامات جدید ارائه دهد. یارمحمدیان در تحقیقی به بررسی و مقایسه کیفیت آموزش های پزشکی در چهار دانشگاه (علوم پزشکی اصفهان، شهید بهشتی، ایران و تهران) بر مبنای الگوی برنامه بهبود کیفیت علمی پرداخته و وضعیت نسبتاً مطلوب چهار دانشگاه فوق را از نظر شاخص های مورد بررسی گزارش می کند. در عین حال، پژوهشگر مذکور تاکید می کند که



[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]

اعضای هیأت علمی دانشگاه های علوم پزشکی باید دائماً دانش و مهارت های علمی خود را روزآمد کرده و روش های مناسب و فعالی را جهت تدریس مفاهیم و مهارت های مورد نظر به کار بگیرند (۱۱). از سوی دیگر، شان در پژوهش خود اهمیت استفاده از نشانگرهای ارزشیابی عملکرد در آموزش عالی را مورد تاکید قرار داده و این نشانگرها را ناظر بر ارزیابی سه حوزه دروندادها، فرایندها و بروندادهای دانشگاهی دانسته که داده های لازم را برای خودارزیابی و ارزشیابی عملکرد مدیران دانشگاهی فراهم می سازند(۱۲).کارولی نیز در پژوهش خود، اثربخشی استفاده از ابزارهای بهبود کیفیت در دانشگاه های علوم پزشکی را مستند سازی می کند (۱۳). دکارد نیز در تحقیق خود اهمیت ارزیابی دانشگاه ها را در ارتقای فرایندهای تحقیق و تدریس اساتید و اعضای هیأت علمی مورد تاکید قرار می دهد (۱٤). یافته های پژوهشی کلیگر هم نشان داد که ارزیابی درونی دانشگاه ها می تواند اطلاعات ارزشمندی برای برنامه ریزی بهبود عملکرد واحد های دانشگاهی ارائه نماید، مشروط بر آن که صلاحیت های حرفه ای لازم در سطح هر بخش و گروه آموزشی جهت مشارکت آگاهانه در فرایند ارزیابی، پیش بینی شده باشد (۱۵).

از آنجایی که برنامه های درسی آموزش عالی از جمله عوامل و عناصری هستند که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزش عالی نقش بسزایی دارند، لذا به عنوان قلب مراکز دانشگاهی محسوب شده و آیینه نقش ها و اهداف آموزش عالی می باشند که شایسته توجه دقیق هستند. در عین حال، یکی از عناصر اصلی و مهم ارتقای کیفیت آموزش عالی، تناسب نگرش، دانش و مهارت دانش آموختگان دانشگاه ها با آخرین دستاوردهای علمی، فنآوری و نیازهای بازار کار است. در نتیجه کیفیت آموزش به عنوان یکی از هدف های آموزش عالی مطرح است که تحقق آن در گرو برنامه های درسی با کیفیت، جامع و کامل است. از سوی دیگر، ارزشیابی یکی از شیوه هایی است که با آن می توان،کیفیت برنامه های درسی را مشخص کرد و در صورت لزوم، اقدام به اصلاحات لازم در جهت ارتقای آن نمود. واقعیت آن است که استفاده از شیوه های مطلوب برای سیاستگذاری، طراحی و اجرای فرآیندها به خاطر رسالت مهمی که بر عهده آموزش عالی است، ضروری است (١٦). یکی از نتایج ارزشیابی این است که می توان به کمک آن تعیین نمود که برنامه های درسی در چه ابعادی مؤثر بوده و از چه جهاتی به اصلاح، تغییر یا تکمیل نیاز دارند. از طریق ارزشیابی برنامه درسی است که معلوم می شود هر یک از عناصر برنامه با توجه به شرایط یادگیرنده و امکانات و محدودیت های دیگر تا چه حد، تناسب و قابلیت اجرا داشته است. برنامه درسی رشته ها و از جمله رشته علوم تربیتی، بیشتر الگو گرفته شده از برنامه درسی سایر کشورهاست که در طراحی آن از متخصصان برنامه درسی استفاده نشده و سؤالات زیادی در خصوص جامعیت و کیفیت



[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]

عناصر این برنامه مطرح است (۱۷). همچنین تاکنون مطالعه ای برای بررسی عناصر این برنامه به ویژه در مقایسه چندین دانشگاه صورت نگرفته است. از طرف دیگر، با توجه به تغییرات مستمر و شتابان علوم و تکنولوژی، مسائل و چالش های جدیدی در عرصه های آموزشی و موضوعات مرتبط با آن مطرح می شود که عدم بروزسانی و بازنگری عناصر برنامه درسی، آن را به مرور زمان به یک برنامه منسوخ شده تبدیل می کند. لذا با توجه به مبانی نظری و پژوهشی فوق، این تحقیق درصدد است تا به بررسی و مقایسه کیفیت عناصر اصلی برنامه های درسی و آموزشی در رشته علوم تربیتی پرداخته تا از این طریق ضمن روشن ساختن وضعیت موجود این عناصر، داده های لازم را برای بهبود و ارتقای آن ها فراهم و ارائه نماید. قابل ذکر است عناصر کیفیت برنامه درسی بر طبق دیدگاه فرانسیس کلاین شامل اهداف، محتوا، تجارب یادگیری، روش های تدریس، شیوه های ارزشیابی، زمان و تجهیزات آموزشی میباشد و طبق دیدگاه آکر، منطق، مقاصد و اهداف، محتوا، فعالیت های یادگیری، مواد و تجهیزات، زمان و شیوه های ارزشیابی است (۱۸-۱۹). لذا با توجه به دیدگاه کلاین و آکر و با توجه به ماهیت دو رشته متفاوت، در این پژوهش شش عنصر مشترک، اهداف، محتوا، تجارب یادگیری، روش های تدریس، شیوه های ارزشیابی، زمان و تجهیزات آموزشی به عنوان مولفه های مورد نظر کیفیت عناصر برنامه درسی مورد بررسی قرار گرفتند.

## روش‌ها

هدف تحقیق حاضر، ارزیابی مقایسه ای کیفیت عناصر برنامه درسی در رشته علوم تربیتی (مورد مطالعه: رشته علوم تربیتی دانشگاه اصفهان و دانشگاه آزاد اصفهان) بود. نوع تحقیق از نظر هدف کاربردی، از نظر روش اجرا، توصیفی-پیمایشی و از نظر زمانی، مقطعی بود. جامعه آماری شامل دانشجویان مقاطع مختلف رشته علوم تربیتی دانشگاه اصفهان و دانشگاه آزاد اصفهان به تعداد ۱۰۹۵ نفر بود. در این پژوهش، جهت تعیین واریانس جامعه آماری، انجام یک مطالعه مقدماتی روی تعدادی از دانشجویان ضروری بود. لذا تعداد ۳۰ نفر از دانشجویان از هر دو دانشگاه به صورت تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه ها در بین آن ها توزیع شد، پس از استخراج داده های مربوط به پاسخ های گروه مزبور و پیش برآورد واریانس (۰/٤۰)، سطح معناداری (۰/۹۵)، حجم جامعه (۱٦۰۰) و میزان خطا (۰/۰۵)، حجم نمونه آماری پژوهش با استفاده از فرمول کوکران ۱٤۷ نفر به دست آمد. روش نمونه گیری، به شیوه نمونه گیری تصادفی طبقه ای متناسب با حجم بود. بر این اساس از ۳۰۳ دانشجوی علوم تربیتی دانشگاه اصفهان، ٤۲ نفر و از ۷۹۲ دانشجوی دانشگاه آزاد اصفهان، ۱۰۵ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار تحقیق شامل



[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]

پرسشنامه محقق ساخته با ۳۲ گویه در شش مولفه (هدف، محتوا، روش تدریس، شیوه های ارزشیابی، زمان و تجارب یادگیری) و بر اساس طیف پنج درجه ای لیکرت (خیلی زیاد تا خیلی کم)، که تا حدودی برگرفته از پژوهش فتحی و همکاران بود (۲۰). با توجه به اینکه مقیاس پرسشنامه پنج درجه ای بود، میانگین فرضی (۳)، مبنای مقایسه قرار گرفت. روایی پرسشنامه به صورت محتوایی توسط کارشناسان تایید گردید. پایایی پرسشنامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ برآورد گردید. پژوهشگر پس از دریافت معرفی نامه از دانشگاه کاشان و ارائه آن به مدیران و مسئولان حراست دو دانشگاه مذکور، اجازه نامه کتبی جهت اجرای پژوهش دریافت نمود. در این پژوهش پس از کسب رضایت آگاهانه از دانشجویان، پرسشنامه های پژوهش در اختیار آنها قرار داده شد. بعد از انتخاب دانشجویان و قبل از ارائه پرسشنامه ها، توضیحات مختصری درباره هدف پژوهش، ضرورت همکاری صادقانه و چگونگی پاسخ‌دهی به سوالات داده شد. محقق متذکر شد که نیازی به ذکر نام و مشخصات نیست. هر دانشجو به طور مستقل به سوالات پاسخ میداد و هیچ محدودیت زمانی خاصی برای پاسخگویی به سوالات وجود نداشت و مدت زمانی که صرف پاسخدهی پرسشنامه ها می شد به طور تقریبی بین ۲۵ تا ۳۰ دقیقه بود. تجزیه و تحلیل داده ها در سطح استنباطی (آزمون تی مستقل) با استفاده از نرم افزار آماری Spss نسخه ۲۲ انجام گرفت.

**یافته‌ها**

بر اساس یافته ها، ٦٤/٨٪ گروه نمونه، دانشجویان دختر و ۳۵/۲٪ دانشجویان پسر بودند. ٥٦/٣٪ دانشجویان در مقطع کارشناسی، ۳۳/۳٪ کارشناسی ارشد و ۹/۹٪ در مقطع دکتری بودند.

جدول (۱) نشان می دهد کیفیت عناصر برنامه درسی هر دو دانشگاه در وضعیت بالاتر از حد متوسط ۳ قرار دارد و به نوعی مطلوب است. دانشگاه دولتی اصفهان با میانگین (۳/۲٦±۰/۵۹) دارای بالاترین میانگین بود. ($P < 0.05$).



[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]

**سوال اول: آیا کیفیت عناصر برنامه درسی در دانشگاه های مورد مطالعه، در وضعیت مطلوبی قرار دارد.**

**جدول ۱: تحلیل توصیفی نمرات کیفیت عناصر برنامه درسی**

| متغیر | دانشگاه | تعداد | میانگین |
|---|---|---|---|
| عناصر برنامه درسی | دولتی اصفهان | ۴۲ | ۳/۲۶±۰/۵۹ |
| | آزاد اصفهان | ۱۰۵ | ۳/۰۸±۰/۶۰ |

**سوال دوم: آیا بین کیفیت عناصر برنامه درسی در رشته علوم تربیتی، تفاوت معنادار وجود دارد.**

**جدول ۲: مقایسه میانگین نمرات کیفیت عناصر برنامه درسی در رشته علوم تربیتی**

| متغیر | دانشگاه | تعداد | میانگین | t | p |
|---|---|---|---|---|---|
| اهداف | دولتی اصفهان | ۴۲ | ۳/۴۳±۰/۶۹ | -۳/۱۵ | ۰/۰۰۲ |
| | آزاد اصفهان | ۱۰۵ | ۳/۰۲±۰/۷۱ | | |
| محتوا | دولتی اصفهان | ۴۲ | ۳/۳۰±۰/۷۰ | -۲/۷۱ | ۰/۰۰۸ |
| | آزاد اصفهان | ۱۰۵ | ۲/۹۶±۰/۶۸ | | |
| تجارب یادگیری | دولتی اصفهان | ۴۲ | ۳/۴۰±۰/۵۹ | -۱/۵۴ | ۰/۱۲۵ |
| | آزاد اصفهان | ۱۰۵ | ۳/۲۳±۰/۵۹ | | |
| روش تدریس | دولتی اصفهان | ۴۲ | ۳/۵۱±۰/۸۷ | ۲/۵۴ | ۰/۰۱۲ |
| | آزاد اصفهان | ۱۰۵ | ۳/۱۳±۰/۸۰ | | |
| شیوه ارزشیابی | دولتی اصفهان | ۴۲ | ۳/۲۰±۰/۶۷ | -۲/۰۴ | ۰/۰۴۳ |
| | آزاد اصفهان | ۱۰۵ | ۲/۹۶±۰/۶۱ | | |
| زمان | دولتی اصفهان | ۴۲ | ۳/۱۳±۰/۷۵ | -۱/۵۱ | ۰/۱۳۲ |
| | آزاد اصفهان | ۱۰۵ | ۲/۹۳±۰/۶۹ | | |
| تجهیزات | دولتی اصفهان | ۴۲ | ۳/۲۷±۰/۶۶ | -۲/۴۷ | ۰/۰۱۵ |
| | آزاد اصفهان | ۱۰۵ | ۲/۹۷±۰/۶۷ | | |



[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]

جدول (۲) نشان می دهد در رشته علوم تربیتی، دانشگاه دولتی اصفهان در بعد اهداف، با میانگین (۳/٤۳±۰/٦۹)، محتوا، (۳/۳۰±۰/۷۰)، تجارب یادگیری، (۳/٤۰±۰/۵۹)، روش تدریس، (۳/۵۱±۰/۸۷)، شیوه های ارزشیابی، (۳/۲۰±۰/٦۷)، زمان، (۳/۱۳±۰/۷۵) و تجهیزات آموزشی، (۳/۲۷±۰/٦٦) دارای میانگین بالاتری نسبت به دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان در ابعاد کیفیت عناصر برنامه درسی بودند. البته در برخی مولفه ها مانند اهداف، محتوا، روش تدریس، شیوه های ارزشیابی و تجهیزات این تفاوت ها، معنادار بود اما در تجارب یادگیری و زمان، این تفاوت ها معنادار نبود. ($P\leq ۰/۰۵$).

**بحث و نتیجه گیری**

نتایج پژوهش نشان می دهد کیفیت عناصر برنامه درسی همه دانشگاه های مورد مطالعه در وضعیت بالاتر از حد متوسط قرار دارد و به نوعی مطلوب است. این نتایج نشان می دهد که در بعد کیفیت اهداف، دانشجویان هر دو رشته بر این باورند که رشته تحصیلی شان با نیازهای بازار کار و تحولات روز انطباق داشته و اهداف رشته با واقعیات اجتماعی، همخوانی دارد. در بعد کیفیت محتوا، دانشجویان اکثراً باور دارند که محتوای رشته با آخرین پیشرفت‌ها و دستاوردهای علمی، منطبق است، محتوا، سازماندهی و نظم منطقی دارد، جذاب و نسبتاً برانگیزاننده است و جامع و دربردارنده موضوعات لازم می باشد. در بعد کیفیت روش تدریس، دانشجویان معتقدند که اساتید به نسبت از روش‌های فعال استفاده می کنند، دانشجویان در فرایند آموزش مشارکت دارند، فرصت نقد نظرات و مباحثه گروهی نیز وجود دارد. در بعد کیفیت شیوه های ارزشیابی، دانشجویان در مورد استفاده اساتید از روش‌های مختلف ارزشیابی، انجام ارزشیابی های مستمر و متوالی، رعایت انصاف و عدالت اساتید در ارزشیابی و تاکید اساتید بر اصلاح و بهبود یادگیری دانشجویان، دیدگاه های مثبتی داشتند. در مورد کیفیت تجهیزات آموزشی، دانشجویان در مورد جذاب و برانگیزاننده بودن محیط دانشگاه و فضای کلاس‌های درسی برای دانشجویان، دسترسی دانشجویان به منابع علمی و اطلاعاتی معتبر (نرم افزارهای آموزشی، مجلات و مقالات)، وجود امکانات آموزشی و کمک آموزشی کافی، انگیزه، فضاهای آموزشی مناسب (کتابخانه، آزمایشگاه، سایت اینترنت) برای دانشجویان و امکانات آموزشی و کمک آموزشی مناسب برای یادگیری دانشجویان، اتفاق نظر مثبتی داشتند. در بعد کیفیت تجارب یادگیری، دانشجویان اکثراً تخصص و مهارت علمی اساتید، تسلط اساتید در حوزه درسی خود، به روز بودن اساتید و داشتن طرح و برنامه مشخص برای تدریس را در حدی بالا ارزیابی نمودند. در بعد کیفیت زمان، دانشجویان در مورد تناسب و کافی بودن زمان در نظر گرفته شده برای تدریس دروس مختلف



[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]

رشته، تناسب میان حجم دروس و زمان آنها در برنامه هفتگی و تناسب دروس نظری و عملی، نگرش مثبت و مطلوبی داشتند. نتایج تحقیق حاضر با نتایج تحقیق ربیعی، قادری و شکاری و مهدی زاده همسویی و مطابقت دارد. ربیعی، کیفیت برنامه درسی دوره آموزش مجازی دانشگاه فردوسی مشهد را بالاتر از حد متوسط ارزیابی نمود(۲۱). قادری و شکاری نیز کیفیت برنامه درسی دانشگاه کاشان را مطلوب و بالاتر از حد متوسط برآورد نمودند(۲۲). مهدی زاده، کیفیت برنامه های درسی رشته های آموزش معلمان، را بالاتر از حد متوسط ارزیابی نمود(۲۳). اما نتایج تحقیق حاضر با نتایج تحقیق فتحی واجارگاه، عبدی، امینی و خسروی، همسویی و مطابقت ندارد. فتحی واجارگاه، کیفیت درونی برنامه درسی رشته اخلاق پزشکی را پایین تر از حد متوسط ارزیابی نمود(۲۰). عبدی، کیفیّت برنامه درسی رشته برنامه‌ریزی درسی دوره کارشناسی ارشد را نامطلوب گزارش کرد(۲٤). امینی کیفیت عناصر برنامه درسی دانشکده مهندسی دانشگاه کاشان را نسبتاً نامطلوب ارزیابی کرد(۲۵). خسروی کیفیت نوآوری های برنامه درسی در نظام آموزش عالی را پایین ارزیابی نمودند(۲٦).

نتایج نشان می دهد در رشته علوم تربیتی، دانشگاه دولتی اصفهان در بعد اهداف، محتوا، تجارب یادگیری، روش تدریس، شیوه های ارزشیابی، زمان و تجهیزات آموزشی دارای میانگین بالاتری نسبت به دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان در زمینه کیفیت عناصر برنامه درسی بودند. البته در برخی مولفه ها مانند اهداف، محتوا، روش تدریس، شیوه های ارزشیابی و تجهیزات این تفاوت ها، معنادار بود اما در تجارب یادگیری و زمان، این تفاوت ها معنادار نبود. این یافته نشان می دهد که نوع دانشگاه محل تحصیل ممکن است در بعضی موارد در افزایش یا کاهش نگرش دانشجویان درباره کیفیت عناصر برنامه درسی، اثرگذار و در بعضی موارد اثرگذار نباشد. در راستای نتایج تحقیق حاضر، همچنین محمدی و ترک زاده دریافتند بین میزان رضایت دانشجویان رشته‌های مختلف از کیفیت برنامه درسی، تفاوت معناداری وجود ندارد (۲۷). خراسانی دریافت بین کیفیت برنامه درسی دانشگاه های صنعتی امیرکبیر، شهید بهشتی، سهند تبریز، صنعتی همدان، صنعتی شاهرود و کردستان تفاوت معنادار وجود دارد(۲۸). همچنین پژوهش شبیری نشان داد که بین دیدگاه استادان، دانشجویان و کارشناسان آموزشی از بین عناصر برنامۀ درسی در رشتۀ علوم تربیتی گرایش برنامه‌ریزی درسی دورۀ کارشناسی ارشد دانشگاه پیام‌نور تفاوت معناداری وجود دارد(۱٦).

پژوهش دربارۀ کیفیت برنامه درسی در آموزش عالی از جمله مهمترین مسایلی است که از یک سو بازخورد مناسب را برای تجزیه و تحلیل مسایل آموزشی، تصمیم گیری های اساسی و برنامه ریزی های راهبردی در اختیار مسئولین و دست



[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]

اندرکاران آموزش عالی قرار می دهد و از سوی دیگر استادان می توانند با آگاهی از عملکرد خود به ویژه در امر تدریس و ارزشیابی نسبت به اصلاح شیوه و روش های آموزشی و در نتیجه افزایش کیفیت فعالیت های علمی و پژوهشی خود اقدام نمایند. پس بازنگری، اصلاح و یا تغییر در برنامۀ درسی رشتۀ علوم تربیتی، یک امر ضروری جهت رسیدن به وضعیت مطلوب است. طبق نتایج حاصله، کیفیت عناصر برنامه درسی در همه دانشگاه های مورد مطالعه در وضعیت بالاتر از حد متوسط قرار دارد و به نوعی نسبتاً مطلوب است.

**محدودیت‌ها**

از جمله محدودیت هایی که در ارتباط با این تحقیق وجود داشت، محدود بودن دامنه تحقیق به دانشجویان، محدود بودن دامنه تحقیق به دانشگاه های اصفهان و عدم امکان تعمیم به مراکز و سازمان های آموزشی دیگر بود. از جمله محدودیت‌های دیگر تحقیق استفاده صرف از پرسشنامه‌های خودگزارش دهی برای ارزیابی متغیرها، بررسی و جمع آوری مقطعی داده ها و عدم همکاری برخی از دانشجویان در پاسخگویی به سئوالات پرسشنامه بود.

**پیشنهادات**

با توجه به مطلوبیت نسبی کیفیت هر یک از عناصر برنامه درسی و جهت رسیدن به یک وضعیت مطلوب تر، پیشنهاد می گردد اقدامات لازم برای ایجاد تغییرات و اصلاحات ضروری در محتوای درسی واحدهای آموزشی رشته های مورد نظر انجام گیرد. استفاده از دیدگاه های متخصصان و صاحب نظران رشته های مذکور، توجه به سرعت روز افزون و چشمگیر تحولات علمی و فناوری و انعکاس دادن آنها در تغییر محتوای دروس و نیازسنجی محتوای آموزشی این رشته ها بر مبنای دیدگاه های دانشجویان و نیازهای نوپدید بازار کار می تواند زمینه ارتقای کیفی محتوای مورد نظر رشته علوم تربیتی را فراهم کند. طراحی و اجرای کیفی دوره های بازآموزی و آموزش های ضمن خدمت اساتید و اعضای هیات علمی به منظور دانش افزایی، ایجاد قابلیت های تخصصی و صلاحیت های علمی جدید و نیز شناخت آخرین دستاوردها و تحولات جدید فناوری در حوزه رشته مورد نظر، زمینه های لازم را برای کسب شایستگی ها و صلاحیت های آموزشی و علمی اساتید فراهم می سازد. همچنین ضرورت دارد که کارگاه های آموزشی روش های تدریس جدید به منظور مهارت افزایی و آشنا کردن اساتید و اعضای هیات علمی با چگونگی استفاده و کاربست روش های تدریس فعال، مشارکتی و مبتنی بر حل مساله در فرایند آموزش های کلاسی برگزار گردد. به علاوه برگزاری کارگاه های آموزشی شیوه های ارزشیابی چندگانه به منظور آموزش و آشنا کردن اساتید و اعضای هیات علمی با شیوه های ارزشیابی تحصیلی و ایجاد ذهنیت و مهارت لازم در آنها برای بکارگیری ابزارهای مختلف ارزشیابی و



[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]

اکتفا نکردن به نتایج آزمون های کاغذ-مدادی برگزار شود. تلاش برنامه ریزی شده به منظور تهیه و تخصیص امکانات و تجهیزات آموزشی و کمک آموزشی بیشتر و کیفی تر به دانشجویان و نیز اصلاح نحوه زمان بندی دروس و حتی الامکان لحاظ کردن دیدگاه ها و مشکلات دانشجویان در این زمینه طی نیمسال های تحصیلی قطعاً می تواند در ارتقای جایگاه مولفه های یاد شده نقش موثری داشته باشد.

**سپاسگزاری**

مقاله حاضر، مستخرج از پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه کاشان است. نویسندگان بر خود لازم می دانند از کلیه مدیران، مسئولان و دانشجویان دانشگاه های اصفهان و دانشگاه آزاد اصفهان که در این پژوهش ما را یاری نمودند تقدیر و تشکر به عمل آورند.

## References

1. Rieckmann M. Future-oriented higher education: Which key competencies should be fostered through university teaching and learning?. Futures. 2012 Mar;44(2):127-135.

2. Ferasatkhah M. Develop and present a framework for quality evaluation and validation of higher education in Iran on base world experiences & Iran. PhD Dissertation in Higher Education, University of Shahid Beheshti. (Persian).

3.Hatami J. Structuring challenges for monitoring and evaluation of quality in higher education, 5th Conference in Quality Assessment in Higher Education, 2011 April 15-16, Tehran, Iran: Civilica, 2011; (Persian).

4. Eaton JS. The secretary of education, commission on the future of higher education. Council for Higher Education Accreditation, Washington DC. 2006.

5. Twigg CA. Quality assurance for whom. Providers and Consumers in Today's Distributed Learning Environment. New York: Centre for Academic Transformation. Rensselaer Polytechnic Institute. 2001.

6. Dixon-Lee C. An international curriculum for the health information management. Health Record Administration Professional Workforce. 2005.

7. Mohammadi R. Quality assessment in higher education, Tehran: Publication of Educational Testing Organization. 2007. (Persian).

8. Svenson M. TQM-based self evaluation in educational organization, Department of Business Administration. Doctoral Thesis. Division of Quality and Environmental Management. 2004.

9. Balbaster F. Self-evaluation application and learning in organization: As social reference to the ontological dimensions. J Total Quality Management. 2004, 14 (3); 35-52.

10. Fathi K. Assessment of curriculum quality (adult training curriculum), J Curriculum Study, 2007; 2 (5); 37-54. (Persian).



[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]

11. Yarmohammadian MH. Evaluation of quality of education in higher education based on academic quality improvement program (AQIP) model, Proscenia Social and Behavioral Sciences, 2011, 15, 2917-2922.

12. Shun H. Establishment of higher education Performance evaluation indicators, available at: www.academic.papers.org.ocs2. 2005.

13. Carrolli VS. Academic quality improvement program: using quality improvement as tool for the accreditation of nursing education, Quality Management in Health Care, 2006, 15, 291-297.

14. Deckard MB. Quality assessment in higher education: research public Universities in the United States, Journal of Quality Assurance Review, 2010, 2, 102-108.

15. Kligrer B. Competency-based evaluation tools for integrative medicine training in family medicine residency: a pilot study, BMC Medical Education, 2007; 18 (2): 53-60.

16. Shobeiri M. Internal quality assessment program Master of Education degree from the perspective of teachers, students and educational experts Payam Noor University, Psychology & Education Sciences: Research in School & Virtual Learning, 2015; 3 (9): 83-94. (Persian).

17. Bazargan, A. Since internal evaluation in medical education until national institution for assuring quality in high education in Iran: challenges and views. Strides in Development of Medical Education, 2010; 6 (1): 81-88. (Persian).

18. Mehr Mohammadi M. Curriculum, approaches and perspectives, Mashhad: Publication of Razavi Ghods. 2002. (Persian).

19. Akker J. Curriculum perspectives, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. 2003.

20. Fathi K. Evaluating internal quality of educational programs of PhD medical ethics curriculum from point of professors and students, J Medical Ethics, 2014; 8 (27): 125-132. (Persian).

21.Rabiee M. internal quality assessment in virtual education courses in University of Mashhad, Horizons of Medical Education Development, 2010; 4 (1): 53-70. (Persian).

22. Ghadery H, Shekarey A. Curriculum quality assessment of educational sciences department of Kashan University. Research in curriculum planning. 2014; 2 (14):147-162. (Persian).

23. Mehdizadeh AH. Assessment of curriculum quality in teachers training, J Educational Psychology, 2009; 1 (1): 33-50. (Persian).

24. Abdi A. Evaluating of curricula quality in curriculum field, *MA Thesis*, University of Tabatabaei Allameh. (Persian).

25. Amini M. Quality assessment of engineering curricula based on the views of students, J Engineering Education, 2012; 14 (55): 61-78. (Persian).

26. Khosravi M. & Fathi K. Analysis of curriculum innovation acceptance in higher education, J Educational Psychology, 2013, 27, 135-150. (Persian).

27. Tork Zadeh J. & Mohammadi M. A comparative study of the students' satisfaction of curriculum quality, faculty and staff performance in the school of education and psychology, Shiraz University, JCR, 2011; 1 (1): 29-49. (Persian).

28. Khorasani A. The compare of curriculum quality in some of Public Universities, Research in Educational Systems, 2014; 8 (26): 173-196. (Persian).



[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]

# The evaluation of quality of curriculum elements in education field

Mohammad Amini[1] ,Hamid Rahimi[2] ,Hamid Khodabakhshi[3]

1. Department of Education, School of Humanity, University of Kashan, Kashan, Iran
Orcid iD: 0000-0001-6860-8571
2. Department of Education, School of Humanity, University of Kashan, Kashan, Iran
3 Department of Education, School of Humanity, University of Kashan, Kashan, Iran

(Received 5 Sept, 2017 Accepted 19 Feb, 2018)

## Original Article

## Abstract

**Introduction:** Evaluation of academic programs and courses has been a constant need to improve the quality of higher education. Thus purpose of this research was evaluation of quality of curriculum elements in educational sciences field.

**Methods:** Research method was sectional survey. The statistical population consisted of 1095 students in field of educational sciences in University of Isfahan and educational sciences in University of Azad Isfahan that by Cochran Formulate, 147 ones were chosen by using stratified randomized sampling. The information gathering tools were researcher-made questionnaire with 32 items in six components in terms of 5 Likert scale. Questionnaires content validity confirmed by expert. Reliability coefficients through Alpha Cronbach coefficient obtained equal to 0.86. Data analyses done in inferential level (independent t-test) through Spss 22 software.

**Results:**The Finding showed in field of educational sciences, University of Isfahan in goals component (3.43±0.69), content (3.30±0.70), learning experiences (3.40±0.59), teaching method (3.51±0.87), evaluation methods (3.20±0.67), time (3.13±0.75), equipment (3.27±0.66) have higher average than University of Azad Isfahan. ($P < 0.05$) in the components of goals (3.43±0.69), content (3.30±0.70), learning experience (3.40±0.59), teaching method (3.51±0.87), evaluation methods (3.20±0.67), timing (3.13±0.75) and educational equipment (3.27±0.66).

**Conclusion:** According to the results, the quality of the curriculum elements in universities which were studied, are higher than average level and is somewhat favorable

Correspondence:
Mohammad Amini
Department of Education, School of Humanity, University of Kashan, Kashan, Iran Orcid iD: 0000-0001-6860-8571
Email: amini2740@yahoo.com

**Key words:** Curriculum, Quality, Higher Education, Student

**Citation:** Amini M, Rahimi H, Khodabakhshi H. The evaluation of quality of curriculum elements in education field. Journal of Development Strategies in Medical Education 2018; 5(2): 1-12

[ Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2026-10-09 ]