

Original Article (Quantified)

Design and Validation of Curriculum Evaluation Scales for Undergraduate Students of Elementary Education at Farhangian Universityabstract

Manizhe Irannejad¹ , Ali Asghar Mashinchi² , Mukhtar Ranjbar³ 

1-PhD student, Department of Philosophy of Islamic Education, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran.

2- Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran.

3- Assistant Professor, Management Department, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran.

Receive:

16 November 2024

Revise:

11 December 2024

Accept:

12 February 2025

Abstract

The aim of the present research is to study the evaluation scales in curricula for Farhangian University students. The research method is applicable in terms of its purpose, mixed (qualitative-quantitative) in terms of its implementation method, and descriptive-survey in terms of its nature and method, and is an exploratory research type. The statistical population in the qualitative part of the research included 20 experts selected based on purposive sampling. The statistical population in the quantitative part of the research included 450 of all secondary school teachers in Hormozgan province selected based on the Cochran formula and the type of stratified and cluster sampling. The Delphi technique and the model fit assessment questionnaire were used. The Delphi technique was used in the qualitative part of the data analysis, and the Spss-V23 and Lisrel-V8.8 software were used in the quantitative part. The results of the research showed that the components of the model of the evaluation scales of Farhangian University students' curricula are in 5 dimensions and 16 components, including the dimensions of logic and goals (3 components), content and learning activities (3 components), the role of the teacher and materials and resources (4 components), grouping and assessment and evaluation (3 components), and place and time (3 components). Also, considering the difference in the means, which are positive values, it was concluded that the status of the components was generally in a desirable state but slightly above the average. In addition, the results of the validation of the model showed that the adaptation, comprehensibility, generalizability, and controllability of the model are valid in the opinion of experts and have been confirmed with 99% confidence.

Keywords:

Curriculum,
Content,
learning activities,
Teacher role,
Rationale and goals

Please cite this article as (APA): Irannejad, M., Mashinchi, A. A. and Ranjbar, M. (2025). Design and Validation of Curriculum Evaluation Scales for Undergraduate Students of Elementary Education at Farhangian Universityabstract. *Management and Educational Perspective*, 7(1), 394-411.



<https://doi.org/10.22034/jmep.2025.500024.1469>



Authors retain the copyright and full publishing rights.

Published by Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business. This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

Publisher: Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business

Corresponding Author: Ali Asghar Mashinchi

Email: mashinchi@iaulamerd.ac.ir



Extended abstract

Introduction

Education and training, as an educational institution that is responsible for teaching science and citizenship education, must pay attention to all dimensions of human existence. However, a look at the history of Iranian education shows that the Iranian education system operates purposefully in the educational and cognitive dimension, and other dimensions of human existence have either been forgotten, or if they have been seen, they are not very significant and purposeful; while the most important goal of education is to discover the inner strengths of each individual, and to help them identify their mental and practical abilities (Moussapour, 2022). The concept of curriculum has undergone many changes and developments throughout its short history. Until the early twentieth century, the concept of curriculum did not go beyond its traditional and limited framework, which was limited only to the subject matter. However, since the early twentieth century, due to the importance and role of education and the development of educational research, the traditional concept of curriculum has undergone many changes, and its newer concept, namely the individual and social competence of learners and the achievement of educational goals, has been taken into account (Yarmohammadian, 2022). This is why most education professionals agree that: today, a curriculum or roadmap should be more than just information or a list of materials and topics to be studied. It should include all the theoretical and practical experiences necessary to be successful in achieving educational expectations and goals (Baal, 2022). However, curriculum planning can be prescriptive or descriptive, or both. Prescriptive definitions provide us with what “should” happen, and often take the form of a plan, an imaginary design, or some kind of masterful vision of what needs to happen. Similar to prescriptive curricula, prescriptions are those that pharmacies churn out for patients; in fact, we do not know how many of them are followed by patients. The best estimate is that most are not followed. This is particularly true of the prescribed curriculum for schools where the teacher, like the patient, ultimately decides whether to follow the curriculum version or not. In essence, the designer suggests, the teacher arranges the tasks (Tural, 2022). Accordingly, the present study examines the evaluation scales in curricula for Farhangian University students and seeks to answer the question: What are the evaluation scales in curricula for Farhangian University students?

Theoretical Framework

Curriculum

The word curriculum in our country's education is a new word that has been used by different people based on the different meanings derived from this word (Etslander, 2021). The term curriculum, in terms of lexicography, has its roots in the Latin word *currere*, which means a racetrack or a field for running. Curricula, like a racetrack with a defined beginning and end, require a clearly defined beginning, end, and path. The second characteristic that can be inferred from the word curriculum - given its etymology - is that, like obstacles placed on the racetrack and become increasingly difficult to overcome, curricula also become progressively more difficult (Mehrmohammadi, 2024).

Rahpeyma et al, (2024) studied the presentation of the work and technology curriculum model in the secondary school of Fars province schools. The research findings showed that according to the values of the standard coefficients and the significance coefficients of *t*, it can be said that the objectives and content component in the model has a significant role and the teaching and evaluation method component has a significant effect on the work and technology curriculum model of the secondary school. All indicators are at a very desirable level and the model fits the data well, indicating that there is a linear relationship between the variables.

Zanganeh et al, (2024) studied the design of the virtual school curriculum model in the second year of secondary school in Khaf city. The results showed that school curriculum design includes 6 components: curriculum objectives, curriculum content, curriculum evaluation, learning flows, curriculum teaching, curriculum strategies, and curriculum suitability. The results of the model fit statistics show that the values obtained for each of the indicators indicate a very good fit of the model.

Research methodology

The research method is applicable in terms of its purpose, mixed (qualitative-quantitative) in terms of its implementation method, and descriptive-survey in terms of its nature and method, and is an exploratory research type. The statistical population in the qualitative part of the research included 20 experts selected based on purposive sampling. The statistical population in the quantitative part of the research included 450 of all secondary school teachers in Hormozgan province selected based on the Cochran formula and the type of stratified and cluster sampling. The Delphi technique and the model fit assessment questionnaire were used.

Research findings

The Delphi technique was used in the qualitative data analysis and the Spss-V23 and Lisrel-V8.8 software was used in the quantitative part. The results of the research showed that the components of the model of the evaluation scales of Farhangian University students' curricula are in 5 dimensions and 16 components, including the dimensions of logic and goals (3 components), content and learning activities (3 components), the teacher's role and materials and resources (4 components), grouping and assessment and evaluation (3 components), place and time (3 components). Also, considering the difference in the means, which are positive values, it was concluded that the status of the components was generally in a desirable state but slightly above the average. In addition, the results of the model validation showed that the adaptation, understandability, generalizability, and controllability of the model are valid in the opinion of experts and have been confirmed with 99% confidence.

Conclusion

The present study aimed to investigate the evaluation scales in curricula for Farhangian University students. The results of this study are consistent with the results of Rahpeyma et al, (2024), Ashrafi Soltan-Ahmadi et al, (2024), Zanganeh et al, (2024), Amini Harandi (2023), Gulo (2023), Mastali et al, (2023), Morata (2022), and Motamedinia & Jamalanzadeh (2021). Rahpeyma et al, (2024) showed that according to the values of the standard coefficients and the significance coefficients of t, it can be said that the component of objectives and content in the model has a significant role and the component of teaching method and evaluation has a significant effect on the curriculum model of secondary school work and technology. All indicators are at a very desirable level and the model has a good fit with the data, indicating that there is a linear relationship between the variables.

Considering the subject of the research, it is suggested: Since the degree of desirability or validity of a model as well as its explanatory power requires that they successfully pass the test of time, it is necessary that the components identified in this research be experimentally tested in educational environments by other researchers in this field for testability and ultimately in the education system, so that a more accurate and comprehensive judgment can be made regarding the validity and accuracy of these components as well as their generalizability to educational environments.

علمی پژوهشی (کمی)

بررسی مقیاس‌های ارزشیابی در برنامه‌های درسی برای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

منیژه ایران نژاده^۱ ID، علی اصغر ماشینچی^۲ ID، مختار رنجبر^۳ ID

۱- دانشجوی دکتری، گروه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران.

۲- استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران.

۳- استادیار، گروه مدیریت، واحد لامرد، دانشگاه آزاد اسلامی، لامرد، ایران.

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی مقیاس‌های ارزشیابی در برنامه‌های درسی برای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان می‌باشد. روش پژوهش با توجه به هدف آن، کاربردی و از حیث شیوه اجرا، آمیخته (کیفی-کمی) و از نظر ماهیت و روش، توصیفی - پیمایشی و از نوع پژوهش تحقیق اکتشافی می‌باشد. جامعه آماری در بخش کیفی پژوهش، شامل ۲۰ نفر از خبرگان که بر اساس نمونه گیری هدفمند، انتخاب شدند. جامعه آماری پژوهش در بخش کمی، شامل ۴۵۰ نفر از تمام معلمان متوسطه استان هرمزگان که بر اساس فرمول کوکران و نوع نمونه گیری طبقه‌ای و خوشه‌ای، انتخاب شدند. از تکنیک دلفی و پرسشنامه سنجش برازش مدل استفاده شد. در تجزیه و تحلیل داده‌های بخش کیفی از تکنیک دلفی و در بخش کمی از نرم افزار Spss-V ۲۳ و Lisrel-V ۸٫۸ استفاده شد. نتایج حاصل از پژوهش نشان دادند که مؤلفه‌های الگوی مقیاس‌های ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در ۵ بعد و ۱۶ مؤلفه، شامل، ابعاد منطق و اهداف (۳ مؤلفه)، محتوا و فعالیت‌های یادگیری (۳ مؤلفه)، نقش معلم و مواد و منابع (۴ مؤلفه)، گروه بندی و سنجش و ارزشیابی (۳ مؤلفه)، مکان و زمان (۳ مؤلفه) می‌باشد. همچنین، با توجه به اختلاف میانگین‌ها که مقادیری مثبت هستند، چنین استنباط شد که وضعیت مولفه‌ها کلاً در حالت مطلوب اما کمی بالاتر از میانگین بودند. علاوه بر این، نتایج اعتبار بخشی مدل نشان داد که تطبیق، قابلیت فهم بودن، قابلیت تعمیم، قابلیت کنترل مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است.

تاریخ دریافت: ۲۶ آبان ۱۴۰۳

تاریخ بازنگری: ۲۱ آذر ۱۴۰۳

تاریخ پذیرش: ۲۴ بهمن ۱۴۰۳

کلید واژه‌ها:

برنامه درسی،

محتوا،

فعالیت‌های یادگیری،

نقش معلم،

منطق و اهداف

لطفاً به این مقاله استناد کنید (APA): ایران نژاده، منیژه، ماشینچی، علی اصغر و رنجبر، مختار. (۱۴۰۴). بررسی مقیاس‌های ارزشیابی در برنامه‌های درسی برای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان. فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش، ۷(۱)، ۳۹۴-۴۱۱.

<https://doi.org/10.22034/jmep.2025.500024.1469>

Authors retain the copyright and full publishing rights.

Published by Research Center of Resource Management Studies and Knowledge-Based Business. This article is an open access article licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

ناشر: مرکز پژوهشی مطالعات مدیریت منابع و کسب و کار دانش محور

نویسنده مسئول: علی اصغر ماشینچی

ایمیل: mashinchi@iaulamerd.ac.ir

مقدمه

تعلیم و تربیت به عنوان یک نهاد تربیتی و آموزشی که مسئولیت تعلیم علوم و تربیت شهروندی را به عهده دارد؛ باید به تمامی ابعاد وجودی انسان توجه کند. ولی نگاهی به تاریخ تعلیم و تربیت ایران، نشان می‌دهد که سیستم آموزشی ایران در بعد آموزشی و شناختی هدفمند عمل می‌کند و سایر ابعاد وجودی انسان یا به فراموشی سپرده شده، یا اگر هم دیده شده است، خیلی چشمگیر و هدفمند نیست؛ در حالی که مهمترین هدف تعلیم و تربیت کشف نقاط قوت درونی هر فرد درونی هر فرد، و کمک به آنها در شناسایی توانایی‌های ذهنی و عملی خود است (Moussapour, 2022). مفهوم برنامه درسی در طول تاریخ کوتاه خود تغییرات و تحولات بسیاری را پذیرا بوده است. تا اوایل قرن بیستم مفهوم برنامه درسی از چارچوب سنتی و محدود خود که تنها به موضوع درسی محدود می‌شد فراتر نمی‌رفت. اما از اوایل قرن بیستم به دلیل اهمیت و نقش آموزش و پرورش و توسعه تحقیقات تربیتی، مفهوم سنتی برنامه درسی دچار تغییرات زیادی شد و مفهوم جدیدتر آن یعنی شایستگی فردی و اجتماعی یادگیرنده‌ها و رسیدن به هدفهای آموزشی مورد توجه قرار گرفت (Yarmohammadian, 2022). به همین دلیل است که اکثر متخصصان تعلیم و تربیت اذعان دارند که: امروزه برنامه درسی یا نقشه راه باید چیزی بیشتر از اطلاعات یا فهرستی از مواد و موضوعات مورد مطالعه باشد. این نقشه باید مشتمل بر تمام تجربه‌های نظری و عملی باشد که برای کسب موفقیت در رسیدن به انتظارات و هدفهای آموزشی لازمند (Baal, 2022). رشته برنامه درسی که پیدایش آن به یک سده قبل باز می‌گردد به عنوان گونه‌ای از دیسپلین‌ها، همواره با برداشتهای متفاوتی به لحاظ ماهیت علمی خود روبرو بوده است. برداشت اول از علم برنامه درسی برداشتی اثبات گرایانه است که بر اساس آن هر بیانیه مورد مطالعه در برنامه درسی تنها در صورتی معنادار و مورد پذیرش است که با محک تجربه آزموده شده باشد. بنابراین هر یک از گزاره‌های برنامه درسی اگر با معیار اثبات پذیری سنجیده نشوند نه تنها گزاره‌های علمی محسوب نمی‌شوند بلکه گزاره‌هایی مهم و بی معنا هستند. در این دیدگاه معرفت مبتنی بر برنامه درسی، معرفتی مبتنی بر مشاهده است. بنابراین تبیین‌های زیبایی شناسانه که بر مشاهده تجربی استوار نیستند به عنوان اموری بی معنا مردود شناخته می‌شوند. برداشت اثبات گرایانه از علم برنامه درسی در دهه ۱۹۶۰ در حالی که هنوز نظریه و پژوهش‌های علمی با برداشت اثبات گرایانه گسترش نیافته بود به شدت مورد حمله طرفداران نومفهوم‌گرایی و نیز پیروان نظریه انتقادی قرار گرفت. با توجه به دیدگاه‌های اندیشمندان برنامه درسی نظریه‌های علمی در برنامه درسی نمی‌توانند از گزاره‌های صرفاً تجربی و مبتنی بر مشاهده استنتاج شوند. لذا در حال حاضر نظریه علمی نه با محوریت پژوهش علمی اثبات گرا، بلکه بیشتر با محوریت نظریه‌های مستدل در ادبیات، زیبایی شناسی، پدیدار شناسی، الهیات و نظریه نژادی، فمینیستی و اجتماعی توسعه یافته‌اند. از دهه ۱۹۷۰ نیز جنبش نومفهوم‌گرایی این راه را برای تبیین‌های غیرعلمی در رشته برنامه درسی باز کرده است (Ghaderi, 2022). از زمانی که برنامه ریزی درسی، شکل گرفته، با معانی کاملاً متفاوتی به کار رفته است. با این وجود، برنامه ریزی درسی می‌تواند تجویزی یا توصیفی و یا هر دو باشد. تعاریف تجویزی برای ما آنچه را که «باید» اتفاق بیوفتد فراهم می‌کند، و اغلب به صورت یک طرح، یا یک برنامه‌ی خیالی و یا نوعی دیدگاه ماهرانه از آنچه که لازم است اتفاق بیوفتد، را دربر می‌گیرند. مشابه برنامه‌های درسی تجویزی، نسخه‌های دارویی هستند که داروخانه‌ها برای بیماران پیچیده‌اند؛ در حقیقت ما نمی‌دانیم چه تعداد از این نسخه‌ها توسط بیماران به خوبی دنبال می‌شوند. بهترین تخمین این است که بیشتر آنها دنبال نمی‌شوند. این موضوع، به خوبی صدق می‌کند با

برنامه‌ی درسی تجویز شده برای مدارس که معلم، مانند بیمار، در نهایت تصمیم می‌گیرد که آیا از نسخه برنامه‌درسی پیروی شود یا نه. در اصل طراح، پیشنهاد می‌دهد، معلم ترتیب کارها را می‌دهد (Tural, 2022). از یک جهت، وظیفه‌ی تعریف مفهوم برنامه ریز درسی احتمالاً سخت‌ترین کار است، چون واژه‌ی برنامه ریزی درسی، از زمانی که این رشته شکل گرفته، با معانی کاملاً متفاوتی به کار رفته است. با این وجود، برنامه ریزی درسی می‌تواند تجویزی یا توصیفی و یا هر دو باشد. تعاریف تجویزی برای ما آنچه را که «باید» اتفاق بیوفتد فراهم می‌کند، و اغلب به صورت یک طرح، یا یک برنامه‌ی خیالی و یا نوعی دیدگاه ماهرانه از آنچه که لازم است اتفاق بیوفتد، را دربر می‌گیرند. مشابه برنامه‌های درسی تجویزی، نسخه‌های دارویی هستند که داروخانه‌ها برای بیماران پیچیده‌اند؛ در حقیقت ما نمی‌دانیم چه تعداد از این نسخه‌ها توسط بیماران به خوبی دنبال می‌شوند. بهترین تخمین این است که بیشتر آنها دنبال نمی‌شوند. این موضوع، به خوبی صدق می‌کند با برنامه‌ی درسی تجویز شده برای مدارس که معلم، مانند بیمار، در نهایت تصمیم می‌گیرد که آیا از نسخه برنامه‌درسی پیروی شود یا نه. در اصل طراح، پیشنهاد می‌دهد، معلم ترتیب کارها را می‌دهد (Hezarjeribi & Astin Afshan, 2009). (Taba, 2019) اندیشمند دیگر حوزه‌ی برنامه درسی، عناصر چهار گانه تایلر را به هفت عنصر نیازها، هدف‌ها، محتوا، سازمان دهی محتوا، تجربیات یادگیری، سازمان دهی تجربیات یادگیری و ارزشیابی گسترش داد. فیرسین با تأسی از رویکرد عملی و نیز شرح و بسط الگوی تابا، عناصر برنامه درسی را در قالب یک فرایند ۱۱ مرحله‌ای با عنوان شناسایی مسئله تشخیص مسئله جستجوی راه‌های گوناگون، انتخاب بهترین راه حل، تصویب راه حل، هدایت و ارهنمایی کارکنان و ارزشیابی اثر بخشی برنامه درسی معرفی کرده (Karimi, 2020). با این همه، شاید معروف‌ترین برداشت ارائه شده از عناصر برنامه‌ی درسی، طبقه بندی الگوی فرانسویس کلاین در الگوی مطالعه‌ی آموزش دانشگاه‌ای (SOS) می‌باشد که در قالب ۹ عنصر اهداف، مواد آموزشی، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای یادگیری، ارزشیابی، گروه بندی، زمان و فضا یا مکان، عناصر برنامه درسی را مطرح کرده است (Yari, 2020). بر این اساس در پژوهش حاضر، به بررسی مقیاس‌های ارزشیابی در برنامه‌های درسی برای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان می‌پردازد و به دنبال پاسخ به این سؤال است که: مقیاس‌های ارزشیابی در برنامه‌های درسی برای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان چه می‌باشد؟

ادبیات نظری

برنامه درسی

واژه برنامه درسی در آموزش و پرورش کشور ما یک واژه جدید است که تاکنون به وسیله افراد مختلف براساس معانی متفاوتی که از این واژه به عمل آمده، مورد استفاده قرار گرفته است (Etslander, 2021). اصطلاح برنامه درسی از نظر لغت‌شناسی، ریشه در واژه لاتین currere دارد که به معنای میدان مسابقه یا میدانی برای دویدن است. برنامه‌های درسی همچون میدان مسابقه که آغاز و پایان مشخص و تعریف شده دارد مستلزم آغاز، پایان و مسیر کاملاً مشخص و از پیش تعریف شده‌ای است. دومین ویژگی قابل استنباط از واژه برنامه درسی - با عنایت به ریشه لغوی - عبارت است از همچون مواعی که در مسیر مسابقه فراهم شده است و عبور از آنها به طوری فزاینده دشوارتر می‌شود، برنامه‌های درسی نیز به طوری پیش رونده، دشوارتر می‌شوند. (Mehrmohammadi et al, 2024). برنامه درسی گذشته‌ای طولانی ولی

تاریخچه‌ای کوتاه دارد. هرچند مفهوم برنامه درسی به طور ضمنی در فعالیت‌های تربیتی از دوران باستان وجود داشته باشد ولی برنامه درسی به عنوان یک حوزه تخصصی مربوط به اوایل قرن بیستم می‌باشد. (Ghasemi-Pouya, 2024). از طرف دیگر، مفهوم برنامه درسی به عنوان یک زمینه علمی منظم از اوایل قرن بیستم تا کنون دچار تغییر شده و گستردگی بیشتری یافته است. (Fayozat, 2020) برنامه درسی را می‌توان به درختی تشبیه کرد که حیات آنها به ریشه‌اش بستگی دارد. همان طور که نمی‌توان درخت بدون ریشه تصور کرد، نمی‌توان برنامه درسی بدون «مبنا» در نظر گرفت. در برنامه درسی به دو صورت کلی می‌توان عمل کرد: ۱- می‌توان بر مبنای علایق و تجارب آموزشی برنامه درسی کرد. با اینکه تجارب برنامه ریزان سرمایه ارزشمندی است و دلالت‌های اولیه از همان تجارب ریشه می‌گیرد ولی برای تهیه برنامه‌های درسی مفید و مؤثر کفایت نمی‌کند به همین دلیل باید به صورت دیگر کار. یعنی ۲- برنامه ریزی بر مبنای مجموعه‌ای از اطلاعات و یافته‌های علمی رو آورد. هر قدر منابع اطلاعات را به درستی بشناسیم و اطلاعات موثق و کافی به دست آوریم. مبانی برنامه درسی قوی و معتبر شکل خواهد گرفت (Jafari, 2021).

پیشینه پژوهش

(Rahpeyma et al, 2024) به بررسی ارائه الگوی برنامه درسی کار و فناوری در دوره متوسطه مدارس استان فارس پرداختند. یافته‌های پژوهش نشان داد که با توجه به مقادیر ضرایب استاندارد و ضرایب معناداری تی می‌توان گفت که مؤلفه اهداف و محتوا در مدل نقش معناداری دارد و مؤلفه روش تدریس و ارزشیابی بر الگوی برنامه درسی کار و فناوری دوره متوسطه تأثیر معنی‌دار است تمامی شاخص‌ها در حد بسیار مطلوب می‌باشند و مدل با داده‌ها برازش خوبی دارد و بیانگر این است که رابطه‌ی خطی بین متغیرها وجود دارد.

(Zanganeh et al, 2024) به بررسی طراحی مدل برنامه درسی مدارس مجازی در دوره دوم متوسطه شهرستان خواف پرداختند. نتایج نشان داد که طراحی برنامه درسی مدارس شامل ۶ مؤلفه اهداف برنامه درسی، محتوای برنامه درسی، ارزشیابی برنامه درسی جریانهای یادگیری یاددهی برنامه درسی راهبردهای برنامه درسی درجه تناسب برنامه درسی می‌باشد و نتایج حاصل از آماره‌های برازش مدل نشان می‌دهد مقادیر به دست آمده در مورد هر یک از شاخص‌ها نشان دهنده برازش بسیار مناسب مدل می‌باشد.

(Ashrafi Soltan-Ahmadi et al, 2024) به بررسی تدوین و اعتباربخشی برنامه درسی تربیت دینی در دوره پیش دبستانی پرداختند. نتایج نشان داد که ویژگی‌های شناسایی شده می‌توانند به شکل مطلوب مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت دینی را پیش بینی کنند. در نهایت، برازش مدل کلی پژوهش تأیید شد.

(Amini Harandi, 2023) در تحقیقی تحت عنوان "ارزیابی جایگاه برنامه ریزی درسی پس از دانشگاه در فضای مجازی برای دانش آموزان" به بررسی پرداختند. نتایج بیانگر آن است که به طور کلی ما بین فضای مجازی و کسب اطلاعات به صوت مثبت و معنادار (۰,۰۲,۰)، ما بین فضای مجازی و دسترسی به اطلاعات و منابع به صورت مثبت و معنادار (۰,۰۰,۰)، بین فضای مجازی و محل برنامه‌های پس از دانشگاه به صورت مثبت و معنادار (۰,۰۱,۰) و مابین فضای مجازی و ویژگی‌های شبکه به صورت مثبت و معنادار (۰,۰۴,۰) رابطه وجود دارد. همچنین به صورت کلی ما بین فضای مجازی و استفاده فوق برنامه به صورت مثبت و معنادار (۰,۰۱,۰) رابطه وجود دارد.

(Gulo, 2023) در پژوهشی به بررسی نقش معلمان و تدوین برنامه درسی پرداخت. نشان دادند که مهارت‌ها و دانش معلمان نه تنها به عنوان مجریان برنامه درسی، بلکه به عنوان معماران یادگیری که بر تجربیات یادگیری دانش آموزان تأثیر می‌گذارند نیز هستند. معلمان نه تنها بر مطالب باز تسلط دارند، بلکه نقش مهمی در برنامه ریزی فعالیت‌های یادگیری مرتبط و جالب دارند. این همکاری مبنایی برای ایجاد یک برنامه درسی مؤثر، پاسخگو به نیازهای دانش آموز و منعکس کننده دیدگاه‌های مختلف است. این مقاله با معرفی نقش معلمان در اجرای برنامه درسی و ارزشیابی، قدردانی از سهم آنها در شکل دادن به جهت گیری آموزش را تشویق می‌کند. انتظار می‌رود که همکاری مؤثر و درک عمیق مشارکت معلمان، کل نگرایی توسعه برنامه درسی را افزایش دهد، تجربیات یادگیری معنادارتری برای دانش آموزان ایجاد کند و کیفیت کلی آموزش را بهبود بخشد.

(Mastali et al, 2023) به بررسی طراحی الگوی پارادایمی توسعه فرهنگ عمومی در برنامه درسی دوره ابتدایی با رویکرد داده بنیاد پرداختند. نتایج نشان داد که الگوی مذکور پس از مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی به صورت پارادایمی در ۵ بعد شرایط علی، شرایط زمینه‌ای، راهبردها، شرایط مداخله‌گر، پیامدها و مشتمل بر ۱۷ مؤلفه ضرورت و نیازها، اهداف و مقاصد برنامه، ایدئولوژی حاکم بر جامعه، مبانی برنامه ریزی درسی، رویکرد برنامه، مواد و منابع یادگیری، فضا (مکان)، زمان، عوامل سازمانی، مشارکت والدین، یادگیری ضمنی (برنامه غیر رسمی - برنامه درسی پنهان)، محتوا، تجربیات یادگیری، روش‌های یاددهی - یادگیری، نقش معلم، ارزشیابی، نتایج برنامه حول مقوله محوری الگو یعنی توسعه فرهنگ عمومی، شکل گرفت و با استفاده از فن دلفی و بارش ذهنی توسط صاحب نظران حوزه برنامه درسی مورد اعتبار سنجی قرار گرفت.

(Motamedinia & Jamalanzadeh, 2021) در تحقیقی تحت عنوان "تأثیر برنامه ریزی درسی بر یادگیری دانش آموزان ابتدایی" به بررسی پرداختند. نتایج نشان می‌دهد برنامه ریزی درسی تأثیر زیادی بر یادگیری دارد. برنامه ریزی تحصیلی فرآیندی است که مسیر رسیدن به اهداف تحصیلی را برای دانش آموزان و دانشجویان هموار می‌کند. اما باید توجه داشت که عوامل دیگری مانند مهارت‌های معلم، پشتوانه خانواده، و عوامل فرهنگی نیز نقش مهمی در یادگیری دانش آموزان ایفا می‌کنند و تأثیر برنامه ریزی درسی باید با این عوامل ترکیبی در نظر گرفته شود.

روش‌شناسی تحقیق

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی طراحی و اعتبار یابی مقیاس‌های ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بود، روش پژوهش برحسب هدف، بنیادی - کاربردی برحسب نوع داده، آمیخته (کیفی - کمی) از نوع اکتشافی، برحسب زمان گردآوری داده، مقطعی و برحسب روش گردآوری داده‌ها و یا ماهیت و روش پژوهش، توصیفی پیمایشی بود. جامعه آماری در بخش کیفی پژوهش، شامل شامل کلیه کتب، مقالات و تحقیقات چاپ شده بود که توسط پژوهشگران و محققان مختلف انجام شد. نمونه گیری بخش ادبیات نیز به صورت هدفمند و در دسترس انجام شد. به گونه‌ای که کلیه مقالات، کتب و پایان‌نامه‌هایی که بیشترین ارتباط را با موضوع تحقیق داشتند و در جستجوهای اینترنتی و کتابخانه‌ای قابل دسترس بودند به عنوان پیشینه و ادبیات پژوهش استفاده شد. و مصاحبه با خبرگان این حوزه است. در این پژوهش برای تعیین نمونه‌ها از روش نمونه‌گیری غیر تصادفی هدفمند استفاده شد که ۲۰ نفر به عنوان حجم

نمونه، در نظر گرفته شد در این مرحله، پژوهش از نوع مطالعه موردی بوده که در زمره روش‌های پژوهش کیفی قرار دارد. در پژوهش حاضر، شاخص‌های اولیه به دست آمده بر اساس مبانی نظری و پیشینه پژوهش توسط پژوهشگر تفسیر شد و پس از آن، بار دیگر مراحل پژوهش و تحلیل داده‌ها توسط اساتید مشاور و راهنما بررسی شد. در این بخش به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از تکنیک دلفی استفاده شد. در این بعد در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری باز و محوری، کدگذاری انتخابی انجام خواهد شد. جامعه آماری پژوهش در بخش کمی، شامل تمام معلمان دوره اول متوسطه استان هرمزگان که مشغول به کار در کل معلمان متوسطه استان هرمزگان می‌باشند. تعداد کل آنها ۲۴۵۰ نفر گزارش شده است. جهت برآورد حجم نمونه مورد نیاز در بخش کمی پژوهش از فرمول کوکران استفاده شد. با توجه به حجم جامعه آماری یعنی ۲۴۵۰ عضو، عملیات آماری بر روی ۳۶۰ آزمودنی به صورت تصادفی منطقه‌ای انجام شد. در بخش کمی پژوهش از ابزار پرسشنامه به منظور گردآوری داده‌ها استفاده گردید. در بخش کمی با توجه به سؤال‌های پژوهش از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

در ابتدا، مفاهیم و نکات کلیدی بدست آمده در خصوص الگوی مؤلفه‌های هدف، محتوا، روش‌های تدریس، ارزشیابی، محیط یادگیری، از فرایند مطالعه اسناد و مدارک شامل مبانی نظری و پیشینه پژوهش یادداشت برداری و بر اساس مبانی علمی و نظری از نظر مفهومی یکسان سازی شدند. در مجموع ۴۸ مفهوم بدست آمد که ۹ مفهوم کلیدی برای مؤلفه‌های هدف، ۹ مفهوم کلیدی برای محتوا، ۱۲ مفهوم کلیدی برای روش‌های تدریس و ۹ مفهوم کلیدی برای ارزشیابی و ۹ مفهوم کلیدی برای محیط یادگیری بود که در جدول فهرست شده است.

جدول شماره ۱. فراوانی مقوله‌های مرتبط با مؤلفه طراحی و اعتبار یابی مقیاس‌های ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان به دست آمده از مصاحبه‌ها (کدگذاری باز)

ردیف	مفاهیم (کدهای) شناسایی شده	پاسخ مصاحبه‌شونده	کد مصاحبه	بعد
۱	فعالیت هدفمند	هیچ فعالیتی در آموزش و پرورش انجام نمی‌شود مگر اینکه هدفمند باشد.	۱ م	هدف
۲	دانش و شناخت	کلیه افرادی که در برنامه ریزی شرکت می‌کنند باید مفاهیمی چون نیروهای اجتماعی، مراحل رشد و تکامل انسان، دانش و شناخت را دقیقاً درک کنند		
۳	یادگیری	برنامه ریزی درسی در یک سرزمین حرکتی بیش از چند شمرده گردیده که بر پایه آن طرح و پروژه یادگیری برای مخاطبانی معین است	۲ م	
۴	مهارت‌های معلم	مهارت‌های معلم، پشتوانه خانواده، نیز نقش مهمی در یادگیری دانش آموزان ایفا می‌کنند و		
۵	عوامل	تأثیر برنامه ریزی درسی باید با این عوامل ترکیبی و عوامل فرهنگی در	۳ م	

	فرهنگی	نظر گرفته شود.		
۶	سازماندهی عناصر	برنامه درسی عبارتست از طرح و نقشه سازماندهی عناصر برنامه درسی در جهت تحقق اهداف مورد نظر آموزشی	۴م	
۷	نظام آموزشی	هدف جهت دهنده به نظام آموزشی است.		
۸	آموزش	هدف سنگ زیربنای آموزشی است.		
۹	اهداف	یکی از حیاتی ترین عناصر در فرایند برنامه ریزی درسی، تعیین هدف یا اهداف می باشد.		
۱۰	برنامه ریزی	برنامه ریزی اصل و شیرازه هر کاری محسوب می شود	۵م	
۱۱	تفکر	برنامه ریزی فرایند تفکر در رابطه با فعالیت های لازم برای رسیدن به هدف است،		
۱۲	انگیزه	آموزش باید به یادگیرندگان، انگیزه بدهد	۶م	محتوا
۱۳	حل مسائل	برنامه درسی باید توانایی حل مسائل را بدهد.		
۱۴	محتوای آموزشی	برنامه درسی عبارت از یک برنامه کلی و عمومی در ارتباط با محتوای آموزشی که توسط مدارس به دانش آموزان ارائه می گردد		
۱۵	دانش	محتوا، دانش حقایق، تبیین است.	۷م	
۱۶	مهارت	محتوا، مهارت ها و فرایندها کنجکاوی، مشاهده، است.		
۱۷	علاقه به علم	محتوا، ارزش ها اعتقاد، به خوب و بد، و علاقه به علم است.	۸م	
۱۸	تفسیر	محتوا، تفسیر یافته ها، طراحی تحقیق، اجرای آزمایش، است		
۱۹	مدت زمان	هیچ کاری بدون برنامه ریزی فعالیتی کامل نخواهد بود. به ویژه مسائل درسی و تحصیلی بیشتری دارند، مدت زمان در آنها مهم است.	۹م	
۲۰	برنامه درسی	روش های تدریس از عناصر اصلی برنامه درسی است		
۲۱	فعالیت محور بودن	برنامه درسی بر اساس رویکرد پژوهش محوری باید ویژگی هایی همچون حل مساله، تفکر انتقادی، کنجکاوی، فعالیت محور بودن، خود رهبری و خلاقیت داشته باشند.		
۲۲	روش	تحقق هدف های آموزشی از طریق کاربرد روش ها و فنون تدریس امکان می یابد.	۱۰م	روش های تدریس
۲۳	حل مساله	در برنامه درسی سعی بر این است با انتخاب محتوای مناسب، به ایجاد یادگیری و حل مساله پرداخته شود.		
۲۴	ارائه دانش	در روش تدریس مواردی چون نحوه ارائه دانش، تغییر نگرش مورد توجه قرار می گیرد	۱۱م	
۲۵	تفکر انتقادی	شیوه ارائه محتوا یا روشی که طی آن سعی می شود، تفکر انتقادی در یادگیرنده ایجاد شود.		
۲۶	مهارت	در روش تدریس مواردی چون آموزش مهارت های مورد نظر توسط		

		معلم به دانش آموز، چگونگی ارتباط معلم با یادگیرنده، مورد توجه قرار می گیرد		
۲۷	خود رهبری	در روش تدریس مواردی چون نحوه استفاده از امکانات و تجهیزات در فرایند آموزش، نحوه و میزان مشارکت یادگیرنده در امر یادگیری، خود رهبری مورد توجه قرار می گیرد	۱۳م	
۲۸	تغییر رفتار مطلوب	در برنامه درسی سعی بر این است با انتخاب محتوای مناسب، به ایجاد یادگیری و تغییر رفتار مطلوب پرداخته شود.		
۲۹	ارتباط یادگیرندگان با یکدیگر	در روش تدریس مواردی چون چگونگی ارتباط یادگیرندگان با یکدیگر، با محیط، مورد توجه قرار می گیرد		
۳۰	امکانات آموزشی	در روش تدریس مواردی چون مواد و وسایل و امکانات آموزشی مورد توجه قرار می گیرد		
۳۱	توانمندی های یادگیرندگان	مواد آموزشی زمانی مفید واقع می شوند که با توانمندی های یادگیرندگان سازگاری داشته باشند.	۱۴م	
۳۲	ارزشیابی	در نهاد آموزش و پرورش نیز مؤلفه زمان از جایگاه خاصی برخوردار بوده و ارزشیابی در تار و پود فعالیت های آن نقش اساسی دارد.		
۳۳	بهبود کیفیت آموزش	بهبود کیفیت آموزش و برنامه ریزی درسی به عنوان یک ابزار مهم در این زمینه مطرح می شود.	۱۵م	
۳۴	ارزیابی	زمان آموزش بیشتر بصورت یک ارزیابی عمودی متنوع دانسته شده است.		
۳۵	یادگیری دانش آموزان	در نهاد آموزش و پرورش یادگیری دانش آموزان از اهمیت بالایی برخوردار است	۱۶م	ارزشیابی
۳۶	ارزشیابی برنامه درسی	ارزشیابی در مطالعات برنامه درسی شامل ارزشیابی برنامه درسی و ارزشیابی یادگیرنده یا همان ارزشیابی پیشرفت تحصیلی می باشد.		
۳۷	نتایج مطلوب	ارزشیابی فرایندی است که به منظور تصمیم گیری درباره اینکه فعالیت های آموزشی معلم و کوشش های یادگیری دانش آموزان به نتایج مطلوب انجامیده است، صورت می گیرد	۱۷م	
۳۸	ارزشیابی یادگیرنده	برنامه ریزی آموزشی را می توان «سازماندهی یا اصلاح فعالیت ها و ارزشیابی یادگیرنده» تعریف نمود.		
۳۹	تصمیم گیری	برنامه ریزی، فرآیند آگاهانه ارزیابی در مورد اهداف و فعالیت های آینده یک فرد، گروه، واحد کاری یا سازمان است.		
۴۰	فضای	مدرسه فضای آموزشی است که در آن دانش آموزان مهارت های لازم	۱۸م	محیط

	آموزشی	برای زندگی اجتماعی سالم را به صورت مشارکتی و گروهی یاد می گیرند		یادگیری
۴۱	تعیین کننده رفتار یادگیرنده	یکی از عوامل مهم تعیین کننده موفقیت یک برنامه درسی اثربخش و نیز تعیین کننده رفتار یادگیرنده است		
۴۲	پذیرش ریسک و تخیل	یکی از عوامل مهم تعیین کننده محیط شامل ارتباطات، تعهد فعال و پذیرش ریسک و تخیل است.		
۴۳	ارتباط	یکی از عوامل مهم تعیین کننده محیط دستاوردها رضایت و موفقیت او ارتباط دارد.		
۴۴	رفتار	اینکه دانش آموزان کجا می آموزند؟ تعیین کننده رفتار یادگیرنده است. در این جا به جای مکان از محیط یادگیری استفاده شده است.	۱۹م	
۴۵	محیط مجازی	در محیط یادگیری علاوه بر مکان فیزیکی جو فضای روانی و همچنین محیط مجازی را نیز در بر می گیرد.		
۴۶	ایجاد تجربه یادگیری	یکی از پیامدهای محیط یادگیری ایجاد تجربه یادگیری است.		
۴۷	کسب دانش	نمی توان کسب دانش را از فضا یا فضاهایی که در قالب آن تجربه رخ می دهد، تفکیک کرد.	۲۰م	
۴۸	فعالیت های معلم	محیط یادگیری یک پدیده پیچیده از انعکاس فعالیت های یک معلم است.		

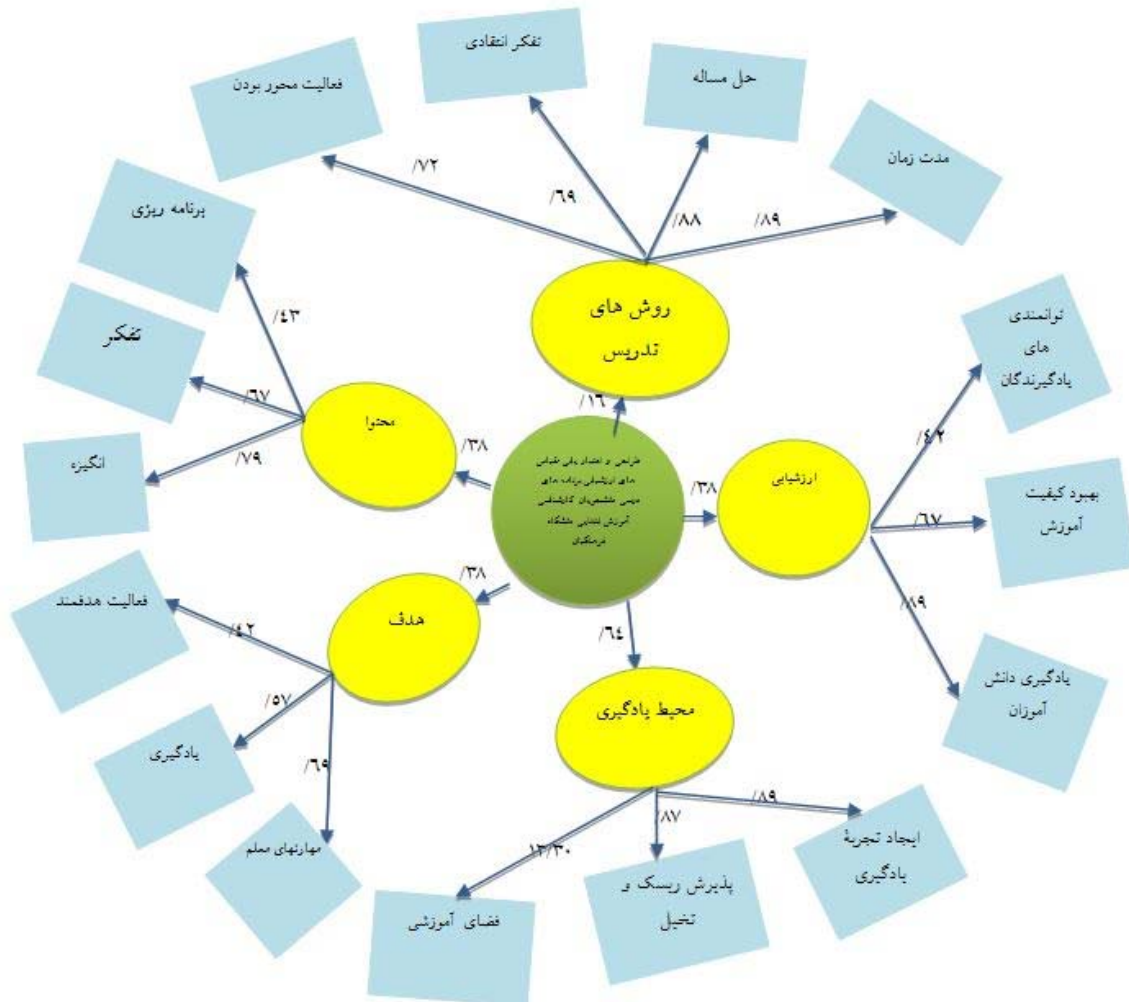
برای الگوی پیشنهادی ارزشیابی برنامه های درسی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. به این شکل که بار عاملی هر گویه با متغیر خود دارای مقدار t بالاتر از $1,96$ باشد، در این صورت، این گویه از دقت لازم برای اندازه گیری آن سازه یا متغیر مکنون برخوردار است. با توجه به اینکه مقیاس اندازه گیری فاصله ای بود و همچنین توزیع داده ها نرمال بود از آزمون های پارامتریک مناسب (همبستگی پیرسون) استفاده گردید.

جدول ۲. جدول همبستگی بین مولفه ها

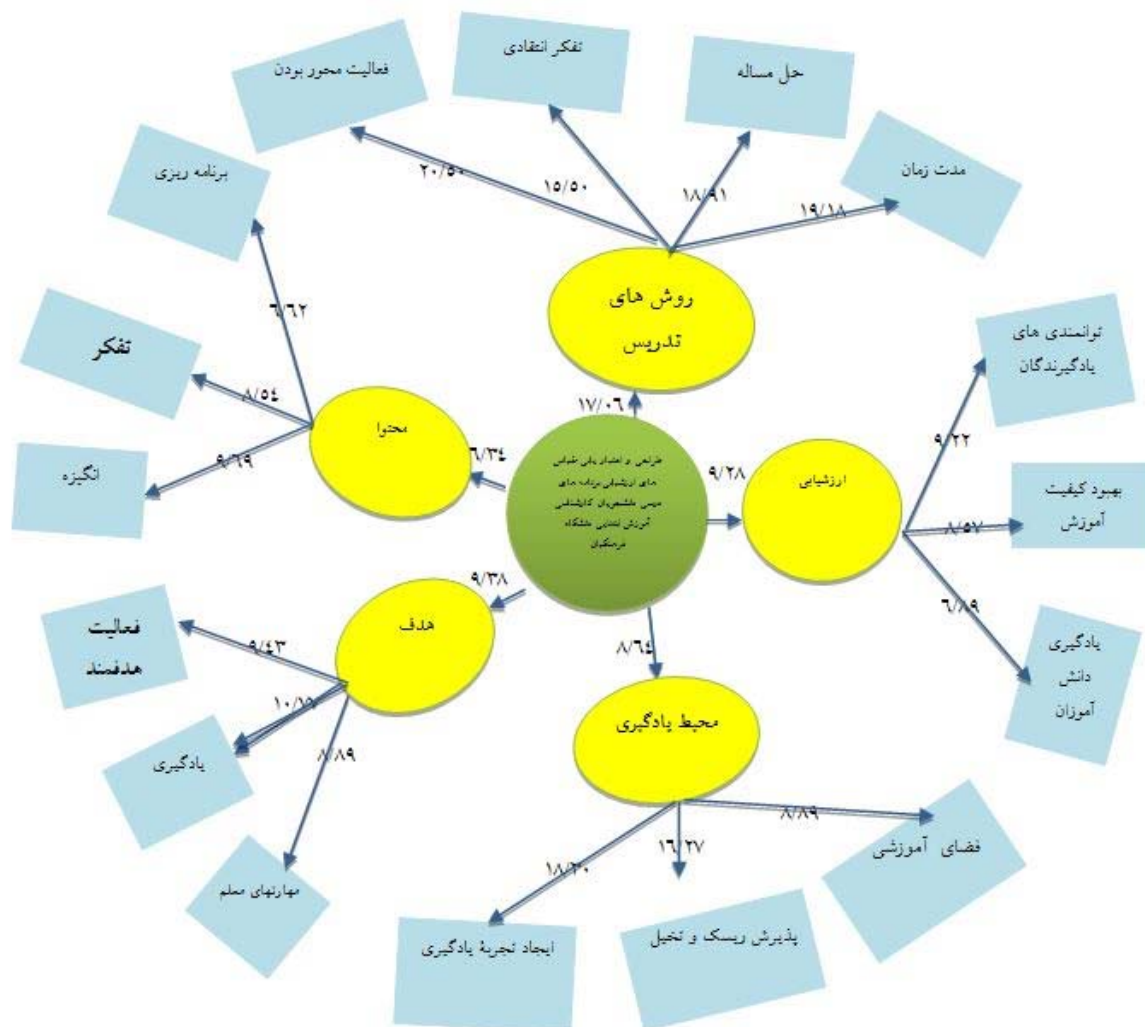
مهارت های معلم	یادگیری	فعالیت هدفمند		
		۱	همبستگی <i>Sig</i>	فعالیت هدفمند
	۱	*۰,۶۷۷ ۰,۰۰۰	همبستگی <i>Sig</i>	یادگیری
۱	*۰,۷۴۸	*۰,۷۳۸	همبستگی	مهارت های معلم

		۰,۰۰۰	۰,۰۰۰	Sig	
	انگیزه	تفکر	برنامه ریزی		
			۱	همبستگی Sig	برنامه ریزی
		۱	**۰,۷۰۰ ۰,۰۰۰	همبستگی Sig	تفکر
	۱	**۰,۷۸۵ ۰,۰۰۰	**۰,۶۷۵ ۰,۰۰۰	همبستگی Sig	انگیزه
فعالیت محور بودن	تفکر انتقادی	حل مساله	مدت زمان		
			۱	همبستگی Sig	مدت زمان
		۱	**۰,۷۹۰ ۰,۰۰۰	همبستگی Sig	حل مساله
	۱	**۰,۸۲۰ ۰,۰۰۰	**۰,۷۸۶ ۰,۰۰۰	همبستگی Sig	تفکر انتقادی
۱	**۰,۸۱۱ ۰,۰۰۰	**۰,۷۵۴ ۰,۰۰۰	**۰,۷۵۹ ۰,۰۰۰	همبستگی Sig	فعالیت محور بودن
	یادگیری دانش آموزان	بهبود کیفیت آموزش	توانمندی های یادگیرندگان		
			۱	همبستگی Sig	توانمندی های یادگیرندگان
		۱	**۰,۶۶۴ ۰,۰۰۰	همبستگی Sig	بهبود کیفیت آموزش
	۱	**۰,۷۵۱ ۰,۰۰۰	**۰,۷۳۲ ۰,۰۰۰	همبستگی Sig	یادگیری دانش آموزان
	ایجاد تجربه یادگیری	پذیرش ریسک و تخیل	فضای آموزشی		
			۱	همبستگی Sig	فضای آموزشی
		۱	**۰,۸۰۸ ۰,۰۰۰	همبستگی Sig	پذیرش ریسک و تخیل
	۱	**۰,۷۵۷ ۰,۰۰۰	**۰,۷۵۲ ۰,۰۰۰	همبستگی Sig	ایجاد تجربه یادگیری

شکل زیر مربوط به مدل نهایی طراحی و اعتبار یابی مقیاس‌های ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشجویان کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان در حالت استاندارد و معناداری است.



شکل ۱. نتایج تخمین استاندارد بار عاملی برای مؤلفه‌های طراحی و اعتبار یابی مقیاس‌های ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشجویان کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان در تحلیل عاملی تأییدی



شکل ۲. نتایج تخمین معناداری بار عاملی برای مؤلفه های طراحی و اعتباریابی مقیاس های ارزشیابی برنامه های درسی دانشجویان کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان در تحلیل عاملی تأییدی

برای بررسی برازش مدل نهایی، پرسشنامه سنجش مدل برای تعیین درجه تناسب مدل به صورت طیف پنج درجه ای تنظیم و در اختیار ۲۰ نفر از متخصصان این حوزه قرار داده شد. سپس داده های جمع آوری شده با استفاده از آزمون تی تک نمونه ای مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج آن در جدول زیر قابل مشاهده است:

جدول ۳. نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای برای تعیین درجه تناسب الگوی پیشنهادی جهت ارائه الگوی نهایی

میانگین مورد انتظار = ۳							
ردیف	آیتم	سؤالات	میانگین	انحراف معیار	t	df	.Sig
۱	تطبیق	آیا مفاهیم از داده‌های بررسی شده تولید شده است؟	۳,۷۸	۱,۳۵۱	۱۰,۵۵	۴۸	۰,۰۰۰
۲	قابلیت فهم	آیا مفاهیم تشخیص داده می‌شوند و به شکل کلی نظام‌مند به هم مرتبط شده‌اند؟	۳,۹۴	۱,۳۲۵	۱۲,۸۰	۴۸	۰,۰۰۰
۳		آیا مقوله‌ها به خوبی تدوین شده‌اند؟	۳,۹۶	۱,۲۳۸	۹,۷۲	۴۸	۰,۰۰۰
۴	قابلیت تعمیم	آیا نظریه چنان تبیین شده که تغییر شرایط متفاوت را در نظر بگیرد؟	۳,۹۸	۱,۳۵۷	۱۲,۱۵	۴۸	۰,۰۰۰
۵		آیا شرایط کلان‌تری که ممکن است بر پدیده مورد مطالعه اثر گذارد، تشریح شده است؟	۳,۸۷	۱,۳۸۵	۱۱,۳۷	۴۸	۰,۰۰۰
۶	کنترل	آیا یافته‌های نظری با اهمیت به نظر می‌رسند؟	۳,۷۴	۱,۲۸۵	۱۳,۵۴	۴۸	۰,۰۰۰

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. همچنین آماره t محاسبه شده برای هر دو سؤال در سطح ۰,۰۱ معنادار و میانگین مشاهده‌شده در هر سؤال از میانگین مورد انتظار (۳) بالاتر است، لذا از نظر متخصصان جزء مدل محسوب می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش، در بخش کیفی، برای جمع‌آوری داده‌های بخش کیفی با ۳۰ نفر از خبرگان که شرط انتخاب آن‌ها، داشتن حداقل مدرک دکتری در زمینه منابع انسانی در دانشگاه‌های مختلف در طول خدمت آن‌ها می‌باشد که در سطوح تصمیم‌گیری‌ها چه در حال حاضر و چه در گذشته نقش داشته و دارند، پرسشنامه نیمه ساختار یافته جهت تکنیک دلفی داده شد. این افراد شامل، ۷ نفر از معاونین آموزشی، ۸ نفر از معاونین پرورشی، ۵ نفر مدیر دانشگاه بودند. در بین این افراد، ۱۶ نفر مرد و ۴ نفر زن انتخاب شدند که ۸ نفر سن ۴۰ تا ۴۵ سال، ۷ نفر، بین ۴۶ تا ۵۰ سال و ۵ نفر بالای ۵۰ سال داشتند. در بخش کمی، از بین ۳۶۰ نفر شرکت‌کننده در پژوهش، ۴۹٪ از آزمودنی‌ها زن و ۵۱٪ مرد بودند. ۱۳٪ از آزمودنی‌ها بین ۲۰ تا ۳۰ سال، ۴۰٪ بین ۳۰ تا ۴۰ سال، ۳۱٪ بین ۴۰ تا ۵۰ سال و ۱۶٪ بالاتر از ۵۰ سال سن داشتند. ۳۲٪ از آزمودنی‌ها زیر ۵ سال، ۱۵٪ بین ۵ تا ۱۰ سال، ۲۲٪ بین ۱۰ تا ۱۵ سال، ۱۹٪ بین ۱۵ تا ۲۰ سال و ۱۲٪ از آنها ۲۰ سال به بالا سابقه خدمت داشتند.

نتایج حاصل از پژوهش نشان دادند که مؤلفه‌های الگوی مقیاس‌های ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در ۵ بعد و ۱۶ مؤلفه، شامل، ابعاد منطقی و اهداف (۳ مؤلفه)، محتوا و فعالیت‌های یادگیری (۳ مؤلفه)، نقش معلم و مواد و منابع (۴ مؤلفه)، گروه بندی و سنجش و ارزشیابی (۳ مؤلفه)، مکان و زمان (۳ مؤلفه) می‌باشد. همچنین، با توجه به اختلاف میانگین‌ها که مقادیری مثبت هستند، چنین استنباط شد که وضعیت مؤلفه‌ها کلاً در حالت مطلوب اما کمی

بالتر از میانگین بودند. علاوه بر این، نتایج اعتبار بخشی مدل نشان داد که تطبیق، قابلیت فهم بودن، قابلیت تعمیم، قابلیت کنترل مدل از نظر متخصصان دارای اعتبار است و با اطمینان ۹۹ درصد مورد تأیید قرار گرفته است. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش (Rahpeyma et al, 2024) (Ashrafi Soltan-Ahmadi et al, 2024) (Zanganeh et al, 2024) (Motamedinia &) (Morata, 2022) (Mastali et al, 2023) (Gulo, 2023) (Amini Harandi, 2023) (Jamalianzadeh, 2021) همسو می‌باشد. (Rahpeyma et al, 2024) نشان دادند که با توجه به مقادیر ضرایب استاندارد و ضرایب معناداری تی می‌توان گفت که مؤلفه اهداف و محتوا در مدل نقش معناداری دارد و مؤلفه روش تدریس و ارزشیابی بر الگوی برنامه درسی کار و فناوری دوره متوسطه تأثیر معنی‌دار است تمامی شاخص‌ها در حد بسیار مطلوب می‌باشند و مدل با داده‌ها برازش خوبی دارد و بیانگر این است که رابطه‌ی خطی بین متغیرها وجود دارد. (Motamedinia & Jamalianzadeh, 2021) نشان دادند که برنامه ریزی درسی تأثیر زیادی بر یادگیری دارد. برنامه ریزی تحصیلی فرآیندی است که مسیر رسیدن به اهداف تحصیلی را برای دانش آموزان و دانشجویان هموار می‌کند. اما باید توجه داشت که عوامل دیگری مانند مهارت‌های معلم، پشتوانه خانواده، و عوامل فرهنگی نیز نقش مهمی در یادگیری دانش آموزان ایفا می‌کنند و تأثیر برنامه ریزی درسی باید با این عوامل ترکیبی در نظر گرفته شود.

با توجه به موضوع پژوهش پیشنهاد می‌شود: از آنجایی که میزان مطلوبیت یا اعتبار یک الگو و همچنین قدرت تبیین آن مستلزم این است که آزمون زمان را با موفقیت از سر بگذارند، بنابراین ضرورت دارد مؤلفه‌های شناسایی شده در این پژوهش به منظور آزمون پذیری و در نهایت در نظام آموزش و پرورش توسط سایر پژوهشگران این حوزه در محیط‌های آموزشی مورد آزمون تجربی قرار گرفته تا از این طریق در خصوص اعتبار و دقت این مؤلفه‌ها و همچنین تعمیم پذیری آن به محیط‌های آموزشی داوری دقیقتر و جامعتری صورت گیرد. دانش آموزان را به جستجوگری نظاممند از طریق فرایند چالش و معناسازی اطلاعات قبلی ترغیب کنند. دانش آموزان را به تفکر در مورد راه‌های افزایش دانش ترغیب کنند و آن‌ها را به تفکر در مورد راه‌های کسب مهارت‌های مورد نیاز هزاره سوم تشویق کنند. ایجاد نمایشگاه‌هایی از نوآوری‌های دانش آموزان می‌تواند گامی مهم در جهت بهسازی دانش دانش آموزان باشد. توانایی برخورد فعالانه در جستجو و تشخیص مسائل را داشته باشند و توانایی استفاده از منطق و قضاوت در جمع آوری و تحلیل اطلاعات را برای حل مسائل داشته باشند. در این پژوهش راهبردهایی ارائه شد که ضروری است به منظور پیاده‌سازی دقیق آنان، جزئیات بیشتری در هر زمینه ارائه شود که به دلیل محدودیت در قلمرو زمانی و موضوعی پژوهش امکان بررسی آن در این مطالعه نبود. در این راستا پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آتی برنامه‌ریزی راهبردی برای ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشجویان کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه انجام شود. در این راستا پیشنهاد می‌گردد مبتنی بر تحلیل SWOT، ضمن شناسایی نقاط قوت و ضعف داخلی و همچنین فرصت‌ها و تهدیدات محیطی، به برنامه‌ریزی دقیق ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشجویان کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه پرداخته شود. پیشنهاد می‌گردد در راستای پیاده‌سازی راهبردهای ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشجویان کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه، مبتنی بر مدل BSC، به ترجمان راهبردها پرداخته و برنامه‌های عملیاتی تا پایین‌ترین سطوح ایجاد شود.

Reference

- Ashrafi Soltan-Ahmadi, Z., & Maleki Avarsin, S., & Keyhan, J., & Yari, J. (2024). Developing and validation of religious education curriculum in preschool. *Management and Educational Perspective*, 6(2), 279-303. doi: 10.22034/jmep.2024.445421.1326. (In Persian)
- Amini Harandi, M. (2023). Evaluating the Position of After-School Curriculum Planning in Cyberspace for Students, Sixth International Conference on New Approaches to Management, Psychology and Humanities in the 21st Century, Tehran, <https://civilica.com/doc/1875704>. (In Persian)
- Baal, R. (2022). Curriculum development: theory in to practice. *American Journal of Educational Research*, 4(2). 30-36
- Etslander, P. (2021). *Experimental Methods of Social Research*, Bijan, Kazemzadeh, Mashhad, Astan Quds Razavi. . (In Persian)
- Fayozat, Y. (2020). *Fundamentals of Educational Planning*, ed., . (In Persian)
- Ghaderi, M. (2022). *Practice and Theory in Curriculum Studies*. Tehran: Avay Noor.. (In Persian)
- Ghasemi-Pouya, A. (2024). *Scientific Guide to Research in Practice, Learning and Education Research Institute*. (In Persian)
- Gulo, F.A. (2023). Teachers' Role and the Development of Curriculum. DOI:10.61132/sintaksis.v2i1.373
- Hezarjeribi, J., & Astin Afshan, P. (2009). Investigating the effective factors of social vitality (with emphasis on Tehran province), *Applied Sociology*, 20(33)(1). 119-146. (In Persian)
- Jafari, A. (2021). Studying the curriculum planning system appropriate to students' academic progress, Master's thesis, Payam Noor University, West Tehran Center. . (In Persian)
- Karimi, S.B. (2020). Feasibility Study of Implementing Education Based on Curriculum Studies Methodology. *Quarterly of Education and Evaluation (Educational Sciences)*, 7(28), 111-125. (In Persian)
- Mastali, S., & Khosravi, A., & Poushneh, K., & Khorshidi, A. (2023). Designing a paradigm model for the development of public culture in the primary school curriculum with a data-based approach. *Management and Educational Perspective*, 5(2), 102-124. doi: 10.22034/jmep.2023.382273.1182. (In Persian)
- Mehrmohammadi, M., & Aghabagheri, M., & Bagheri Noaparast, K. (2024). A Curriculum Output of Wisdom-Based Education. *Res Med Edu*; 16 (1) :12-21 URL: <http://rme.gums.ac.ir/article-1-1311-fa.html>. (In Persian)
- Motamedinia, M., & Jamalianzadeh, S.B. (2021). Investigating the impact of curriculum planning on student learning, Scientific Research Congress on Jurisprudence, Law, Psychology, Educational and Behavioral Sciences, Tehran, <https://civilica.com/doc/1241645>. (In Persian)
- Moussipour, N. (2022). *Fundamentals of Secondary Education Planning*. Tehran: Astan Quds Razavi.
- Yarmohammadian, M. (2022). *Principles of Curriculum Planning*. Tehran: Yadvareh Kitab. (In Persian)
- Rahpeyma, H., & Hashemi, S., & Gholtash, A. (2024). Presenting the model of work and technology curriculum in secondary schools of Fars province. *Management and Educational Perspective*, 6(3), 336-355. doi: 10.22034/jmep.2024.453045.1351. (In Persian)
- Taba, H. (2019). *Educational evaluation and decision making (Itasca 'iiv 'prosuch)*. Curriculum Inquiry.
- Tural, G. (2022). The process of creating context based problems by teacher candidates. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 3609-3613
- Yari, M. (2020), *Comparative Study of Curriculum*, Tehran: Islamic Culture Publishing House. (In Persian)
- Zanganeh, A., & Vala, R., & Etemad, A. (2024). Designing the curriculum model of virtual schools in the second period of high school in Khaf city. *Management and Educational Perspective*, 5(4), 244-262. doi: 10.22034/jmep.2023.384820.1162.(In Persian).