



Iranian Journal of Educational Society

Presenting the Quality Model of the Curriculum in the Secondary (First) Course of Shiraz with Emphasis on the Virtual Approach

Abdul Wahid Mantegh¹, Ali Asghar Machinchi^{2*}, Mokhtar Ranjbar³

1. PhD Student in Curriculum Planning, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran.
3. Assistant Professor, Department of Administration, Lamerd Branch, Islamic Azad University, Lamerd, Iran.

❖ **Corresponding Author Email:** mashinchi@iaulamerd.ac.ir

Research Paper

Abstract

Receive: 2022/06/02
Accept: 2022/12/06
Published: 2023/06/03

Keywords:

Curriculum, Virtual Approach, Planning, Quality, First Secondary Course.

Article Cite:

Mantegh A, Machinchi A A, Ranjbar M. (2023). Presenting the Quality Model of the Curriculum in the Secondary (First) Course of Shiraz with Emphasis on the Virtual Approach, Iranian Society of Sociology of Education. 9(1): 191-204.

Purpose: The present research was conducted with the purpose of providing a quality model of the curriculum in the secondary (first) period of Shiraz city with an emphasis on the virtual approach.

Methodology: The current research was applied in terms of purpose and integrated (qualitative-quantitative) in terms of implementation method. In the qualitative part, the participants in the Delphi panel were 20 university experts in the field of curriculum planning in Shiraz, who were selected purposefully. The statistical community in the quantitative part, there were 2953 teachers in the 1st and 2nd districts of Shiraz in the academic year of 2020-21, and based on Cochran's formula, 350 were selected as the sample size by random sampling. The research tools in the qualitative part were interviews and background literature review, and in the quantitative part, the researcher made a questionnaire. Validity of the findings was done with formal validity and reliability using Cronbach's alpha method, which was 0.88. To analyze the data in the qualitative part, Delphi coding and analysis method and in the quantitative part descriptive statistics (percentage, average and standard deviation) with Spss23 software and inferential (structural equations-confirmatory factor analysis) with Lisrel 8.8 software were used.

Findings: Qualitative findings showed that 6 dimensions (purpose, content, method, planning, evaluation and technology), 19 components and 57 indicators were identified for the curriculum quality model in the first secondary school. Also, the results of the factor analysis showed that the content dimension with factor load ($t=20.21$ and 0.88), goal ($t=18.32$ and 0.83), technology ($t=0.78$ and 11.17), evaluation ($t=0.72$ and 16.72), method ($t=0.71$ and 15.62) and planning ($t=0.68$ and 13.92) had the greatest effect on curriculum quality, respectively.

Conclusion: Curriculum planners can pay serious attention to the 6 dimensions identified in this research in order to increase the quality of the first secondary curriculum and focus on the content dimension and its compatibility with virtual methods in particular.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2021.541983.1184>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0



انجمن جامعه شناسی آموزش و پرورش ایران

ارائه الگوی کیفیت برنامه درسی در دوره متوسطه (اول) شهر شیراز با تأکید بر رویکرد مجازی

عبدالوحید منطق^۱، علی اصغر ماشینچی^{۲*}، مختار رنجبر^۳

۱. دانشجوی دکتری گروه برنامه ریزی درسی، 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.

✦ ایمیل نویسنده مسئول: mashinchi@iaulamerd.ac.ir

مقاله تحقیقاتی

چکیده

۱۴۰۱/۰۳/۱۲

دریافت:

۱۴۰۱/۰۹/۱۵

پذیرش

۱۴۰۲/۰۳/۱۳

انتشار:

هدف: پژوهش حاضر با هدف ارائه الگوی کیفیت برنامه درسی در دوره متوسطه (اول) شهر شیراز با تأکید بر رویکرد مجازی انجام شد.

روش شناسی: پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا تلفیقی (کیفی - کمی) بود. در بخش کیفی مشارکت کنندگان در پانل دلفی ۲۰ خبره دانشگاهی در حوزه برنامه ریزی درسی شهر شیراز بودند که به صورت هدفمند انتخاب شدند. جامعه آماری در بخش کمی، معلمان ناحیه ۱ و ۲ شهر شیراز در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۴۰۰ به تعداد ۲۹۵۳ نفر بودند که بر اساس فرمول کوکران تعداد ۳۵۰ با روش نمونه گیری تصادفی به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. ابزار پژوهش در بخش کیفی مصاحبه و مرور ادبیات پیشینه بود و در بخش کمی پرسشنامه محقق ساخته بود. اعتبار یافته‌ها با روایی صوری و پایایی با روش آلفای کرونباخ انجام شد که مقدار آن ۰/۸۸ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از روش کدگذاری و تحلیل دلفی و در بخش کمی از آماره‌های توصیفی (درصد، میانگین و انحراف معیار) با نرم افزار Spss₂₃ و استنباطی (معادلات ساختاری - تحلیل عاملی تاییدی) با نرم افزار Lisrel_{8.8} استفاده شد.

واژگان کلیدی:

برنامه درسی، رویکرد مجازی، برنامه ریزی، کیفیت، دوره متوسطه اول.

استناد مقاله:

منطق ع، ماشینچی ع ا، رنجبر م. (۱۴۰۲). ارائه الگوی کیفیت برنامه درسی در دوره متوسطه (اول) شهر شیراز با تأکید بر رویکرد مجازی، انجمن جامعه شناسی آموزش و پرورش ایران. ۱۹(۱): ۱۹۱-۲۰۴.

یافته‌ها: یافته‌های کیفی نشان داد ۶ بعد (هدف، محتوا، روش، برنامه ریزی، ارزشیابی و فناوری) ۱۹ مؤلفه و ۵۷ شاخص برای الگوی کیفیت برنامه درسی در دوره متوسطه اول شناسایی شد. همچنین نتایج تحلیل عاملی نشان داد بعد محتوا با بار عاملی (۰/۸۸ و ۰/۲۱) هدف (۰/۸۳ و ۰/۳۲) فناوری (۰/۷۸ و ۰/۱۷) ارزشیابی (۰/۷۵ و ۰/۱۶) روش (۰/۷۱ و ۰/۶۲) و برنامه ریزی (۰/۶۸ و ۰/۱۳) به ترتیب بیشترین اثرگذاری بر کیفیت برنامه درسی داشتند.

بحث و نتیجه گیری: برنامه ریزان درسی می‌توانند جهت افزایش کیفیت برنامه درسی دوره متوسطه اول به ۶ بعد شناسایی شده این پژوهش توجه جدی نمایند و بر روی بعد محتوا و سازگاری آن با روش‌های مجازی به طور خاص تمرکز نمایند.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2021.541983.1184>



<https://dori.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.0>



Creative Commons: CC BY 4.0

مقدمه

در هر کشوری نظام آموزشی، یکی از پیچیده‌ترین زیر نظام‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی است که همواره تعداد زیادی از افراد به عنوان یادگیرنده و یاد دهنده به طور مستقیم و یا غیرمستقیم به نحوی با فعالیت‌های آن سروکار دارند. از این‌رو، تمام نظام‌های آموزشی از طریق ارائه برنامه درسی سعی می‌کنند تا آموزه‌های آموزشی و مهارتی مورد نظر خود را به مخاطبان ارائه کنند (Butler & etal, 2018). از سویی دیگر، جوامع معاصر رویکردی نو به آموزش دارند و با گسترش اینترنت به عنوان بستر آموزش مجازی از یک سو و حوادث غیرمترقبه‌ای مانند همه‌گیری ویروس کووید-۱۹ و توجه جدی به مهارت‌های مورد نظر زندگی در برنامه درسی بیش از پیش اهمیت یافته است (Vijayan, 2021) لذا، برنامه درسی مدارس و نظام آموزشی نقش تعیین‌کننده‌ای در پیشرفت اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و توسعه پایدار کشور دارد؛ بنابراین از اولویت ویژه‌ای برخوردار است (Kandy & etal, 2017; Knapper & Cropley, 2016).

برنامه درسی ناظر بر سازماندهی یک سلسله فعالیت‌های یاددهی و یادگیری به منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده‌ها و ارزشیابی میزان تحقق این تغییرات است (Merhmohammadi, 2020). برنامه درسی فرایندی است که در قالب آن آموزش شروع و پایان می‌یابد و بر اساس اهداف مورد نظر دولت‌ها دولت تغییر می‌کند (Misni & etal, 2020). برنامه‌های درسی از عناصری تشکیل شده‌اند که ترکیب و هماهنگی مناسب آن‌ها در کنار یکدیگر موفقیت برنامه درسی را تضمین می‌کند و مخاطب را به مسیر و هدف مورد نظر نزدیک‌تر می‌کند. اما با توجه به میزان اهمیت عناصر برنامه درسی میان صاحب نظران در این‌باره اختلاف نظر وجود دارد (Mirzabegi, 2019). برخی صاحب نظران چهار عنصر هدف، محتوا، روش و ارزشیابی را به عنوان مؤلفه‌های اصلی برنامه درسی ذکر کرده‌اند (Hashemi, 2018). برخی دیگر هفت عنصر نیازها، هدف‌ها، محتوا، سازمان‌دهی محتوا، تجربیات یادگیری، سازماندهی تجربیات یادگیری و ارزشیابی دانسته‌اند. عده‌ای دیگر ارکان اصلی برنامه درسی شامل اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، روش‌های ارزشیابی، منابع و ابزار یادگیری، زمان، فضا و محیط، گروه بندی و راهبردهای تدریس ذکر کرده‌اند (Fathi Vajargah, 2018).

موضوع کیفیت برنامه درسی همواره یکی از دغدغه‌های صاحب نظران و برنامه ریزان بوده است. کیفیت برنامه درسی امری حیاتی و راهبردی مؤثر برای دستیابی به اهداف مورد نظر نظام‌های آموزشی است (Chanari & etal, 2021). اقدام برای اصلاح کیفیت آموزشی مستلزم تحول در برنامه درسی، فرایند آموزشی - یادگیری و نحوه تدریس معلمان و مدیریت مدیران و ارزشیابی دانش‌آموزان و ... است (Hashemi, 2015). موضوع کیفیت برنامه درسی امری پیچیده و چند بعدی و در برگیرنده اهداف ارزشی است. کیفیت می‌تواند از یک نظام آموزشی تا نظام آموزش دیگری متفاوت باشد. از یک طرف، طرفداران ایده سواد فرهنگی، انتقال حجم قابل ملاحظه‌ای از دانش و اطلاعات فرهنگی به فراگیران را لازم می‌دانند، زیرا پیش شرط برقراری ارتباط و مشارکت همسنگ در گفتگوی بزرگ در سطح جامعه است (Merhmohammadi, 2016). از طرف دیگر، رشد علم موجب شده تا کتاب‌های حجیم و مطالب آموختنی زیادی در اختیار دانش‌آموزان قرار داده شود و از ایشان خواسته شود به حفظ کردن آنها و آماده شدن برای امتحان بپردازند (Farastkhah, 2013). در نتیجه، گنجاندن سر فصل‌های گسترده و محدودیت‌های زمانی دوره‌ها در بسیاری از مواقع باعث سهل انگاری و کنار آمدن معلمان برای حذف برخی از مطالب، روی آوردن به یادگیری سطحی و کاهش انگیزه ادامه دادن به یادگیری می‌شود (Meyer & etal, 2017). بسیاری از صاحب‌نظران، از جمله ویگینز (۲۰۱۷) تصریح نموده‌اند، این گرایش ناشی از بی‌توجهی طراحان برنامه درسی درباره دو واقعیت است: اول آنکه، با مطالعه حجم وسیعی از دانش الزاماً یادگیری پایدار و عمیق اتفاق نمی‌افتد؛ دوم آنکه، در عصر انفجار اطلاعات، مفهوم منبع محتوا برای یادگیری به طور کلی دگرگون شده است. علاوه بر این، با توجه به سرعت رشد دانش هیچ کس نمی‌تواند بر همه آنها تسلط پیدا کند. بسیاری از صاحب نظران در بحث درباره برنامه درسی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر بر انتخاب و سازماندهی محتوای انعطاف‌پذیر و متنوع تأکید کرده‌اند تا دانش آموز بتواند درباره برنامه مطالعاتی و ارضای منطف نیازهای آموزشی خود تصمیم بگیرد و برای معلم نیز، این توانایی وجود داشته باشد (Merhmohammadi, 2016). ایجاد انعطاف و تنوع در محتوا، نه تنها به دلیل افزایش الزام‌های زندگی روزمره و زندگی شغلی، بلکه به دلیل ضرورت توجه به شخصیت، علایق، تجارب و ویژگی‌های منحصر به فرد هر دانش‌آموز برای تقویت انگیزش یادگیری ضروری است (Juveciciene & Karenauskaite, 2017; Warren, 2018). طرفداران جامعه یادگیری، تذکر داده‌اند، دست اندرکاران آموزش و پرورش باید تنوع در برنامه درسی را مد نظر قرار دهند تا تنوع در تجربه یادگیری در مدارس و در نتیجه، افزایش انگیزه یادگیری در سراسر دوران زندگی را فراهم سازند (Isfahani & Hamidi, 2019).

در کنار کیفیت برنامه درسی، تحولات فناورانه و لزوم گسترش آموزش مجازی نیز امری اجتناب‌ناپذیر است. آموزش‌های مجازی در زمان حال و گسترش و حتی غلبه آن بر آموزش حضوری در آینده محتمل است (Azizi & etal, 2018). لذا برنامه درسی مجازی محور یکی از واقعیت‌های حال و آینده است

که در مواجهه با حوادثی مانند ویروس کرونا نیازمند تأمل است. آموزش مجازی به توصیف شیوه بهره گیری از فناوری‌های نوین اطلاعات و ارتباطات بمنظور ارائه آموزش و پرورش در دنیای دیجیتال و در سیستم‌های مبتنی بر مرورگر است. کیفیت در زمینه یادگیری الکترونیکی به عنوان طراحی تجارب یادگیری الکترونیکی، تجارب ضمنی یادگیرندگان و ملاک بازده‌های یادگیری در نظر گرفته می‌شود (Seraji & Ataran, 2018). اجرای اثربخش برنامه درسی مجازی مستلزم آشنایی دانش‌آموزان و معلم با مهارت‌های مورد نیاز در این محیط است. معلم مجازی باید با راه‌های ایجاد فضای ارتباطی گرم و صمیمی، آغازگری و هدایت بحث، ارزشیابی از آموخته‌ها و ارائه بازخورد، طراحی فعالیت‌های گوناگون یادگیری و مدیریت فرآیند آموزش آشنایی داشته باشد. همچنین دانش‌آموزان به عنوان طرف دیگر ارتباط اثربخش باید در به کارگیری رایانه، ابزارهای اینترنتی و امکانات سامانه مدیریت یادگیری مهارت داشته باشد و از لحاظ توان حل مسأله، تفکر انتقادی و پرسشگری، شیوه‌های مطالعه، مهارت فراشناختی و قدرت ارتباط همزمان و ناهمزمان در سطح بالایی قرار داشته باشد (Beheshti, 2020).

در مورد کیفیت برنامه درسی مطالعات اندکی انجام شده است. اما بیشتر این مطالعات بر اساس روش کمی و فرضیه آزمایشی بوده اند و خلا پژوهشی ایجاد کرده است. از سویی دیگر، برنامه درسی متوسطه اول کمتر مورد توجه محققان بوده و عمدتاً برنامه درسی در دوره ابتدایی و تحصیلات تکمیلی بیشتر مورد توجه بوده است. این در حالی است که متوسط اول از نظر ویژگی‌های روان شناختی و آموزشی دوره خاصی محسوب می‌شود که عمده دوران بلوغ دانش‌آموزان در همین دوره اتفاق می‌افتد. (Shafiei Sarvestani & etal (2020) در ارزیابی کیفیت درونی و بیرونی برنامه درسی رشته آموزش بزرگسالان نتیجه گرفت که بین نظرات دانش‌آموزان و معلمان، تفاوت معناداری وجود ندارد. (Mulla Mohammadi (2019) در پژوهشی نتیجه گرفت نامطلوب بودن فرآیند تدریس و امکانات آموزش، عدم هماهنگی مناسب برنامه درسی با نیازها و علایق فراگیران، عدم پویایی لازم محتوای برنامه برای مجهز ساختن فراگیران با دانش روز، عدم هماهنگی لازم بین برنامه درسی و بازار کار از جمله عوامل موثر بر کیفیت برنامه درسی است. (Rabiee & Sidi Nazarlou (2019) در پژوهشی نتیجه گرفتند کیفیت برنامه درسی دوره آموزش مجازی از لحاظ عناصر هدف، محتوا، طراحی صفحات، مواد آموزشی، گروه بندی، زمان، فضا و ارزشیابی در سطح مطلوبی از کیفیت، عنصر فعالیت‌های یادگیری در سطح متوسط و عنصر گروه بندی در سطح کیفی نامطلوب قرار دارد. (Arefi (2016) در پژوهشی نتیجه گرفت وضع موجود برنامه‌های درسی از بعد اهداف کلی، مبتنی بر دیدگاه دیسیپلینی و از بعد محتوا و روش و آموزش، مبتنی بر دیدگاه موضوعی است و از حیث توجه به جنبه های علمی و کاربردی و تقویت مهارت‌های عمومی، مهارت‌های تحقیقی، ارزشیابی، پاسخگویی نیازهای موجود نیست. (Twining & etal (2021) در پژوهشی با عنوان ارائه الگوی برنامه درسی در عصر مجازی نتیجه گرفتند سه عنصر کلیدی این الگو شامل درگیری تمام ذینفعان، حرفه گری معلم و ارزیابی تراکمی برنامه است. (Rieche (2019) در پژوهشی نتیجه گرفت ایجاد محیط یادگیری مجازی که مستلزم بررسی نیازهای دانش‌آموزان است یکی از مؤلفه‌های مهم کیفیت آموزشی است. (Nevenglosky (2018) در پژوهشی نتیجه گرفت دسترسی معلمان به منابع آموزشی با کیفیت و روزآمد، تعامل با هم‌تایان آموزشی خود و در جریان قرار گرفتن اهداف برنامه درسی از مؤلفه‌های مهم برنامه درسی با کیفیت بشمار می‌روند. (Chua (2018) در پژوهشی نشان داد مقولاتی مانند کیفیت در بعد تضمین و اطمینان عناصر مهم کیفیت برنامه درسی هستند. (Ahmadi & etal (2017) در پژوهشی نتیجه گرفتند طراحی برنامه درسی کیفیت محور، امری فرایندی است که مستلزم لحاظ کردن معلم، یادگیرنده، والدین، حتی اعضای اجتماع و مدیر است. (Sobhaninejad & Tejdan (2015) در پژوهشی نتیجه گرفت کیفیت برنامه ریزی درسی را می‌توان در سه بعد کیفیت برنامه ریزی شخصی، کیفیت برنامه ریزی تخصصی - حرفه‌ای (مؤلفه‌های دانش، بینش و مهارت) و کیفیت برنامه ریزی اخلاقی - اعتقادی (مؤلفه‌های وجدان کاری، توسعه توانمندی، اعتدال اجتماعی، روابط اجتماعی، انضباط اداری و ایمان درونی) طبقه بندی نمود. (Fathi-Azar & etal (2012) در پژوهشی نتیجه گرفتند توجه به اهداف و سرفصل‌های دروس، امکانات و تجهیزات لازم و نیروی انسانی متخصص از جمله عناصر مهم کیفیت در برنامه درسی هستند.

در کشورمان نیز موضوع کیفیت آموزشی و به طور کل کیفیت برنامه درسی همواره محل بحث بوده است. به طوری که برخی صاحب نظران معتقدند با توجه به سند تحول بنیادی دیگر برنامه درسی سنتی و حافظه محور جوابگوی نیازهای مورد نیاز دانش‌آموزان نیست و کیفیت برنامه درسی امری حیاتی است. از سوی دیگر، در دوره متوسطه اول، دانش‌آموزان در دوره سنی خاصی هستند که نوعی برنامه درسی متناسب مورد نیاز ضرورت دارد. ضرورت دیگر این پژوهش این است که با توجه به تحولات و گذشت زمان همواره نیاز به بازبینی و توجه به اهداف و مهارت‌های نیاز در برنامه درسی احساس می‌شود که همین توجه به عنصر مهم کیفیت برنامه درسی را دوچندان می‌کند. دیگر این که با توجه تحولات فناورانه و نقش ابزارهای الکترونیکی در امر آموزش برنامه درسی با تأکید بر فناوری اجتناب ناپذیر است. نتایج این پژوهش در سطح کلان می‌تواند به دانش افزایی بیشتر از برنامه درسی بینجامد و در سطح خرد نیز بتوان با هماهنگی‌های عوامل اجرایی کیفیت محتوای برنامه درسی را ارتقا بخشید. لذا بر اساس مطالب ذکر شده هدف اصلی پژوهش حاضر، ارائه الگوی کیفیت برنامه درسی در دوره متوسطه (اول) شهر شیراز با تأکید بر رویکرد مجازی است.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر شیوه اجرا، تلفیقی اکتشافی (کیفی-کمی) بود. جامعه آماری در بخش کیفی شامل خبرگان حوزه برنامه درسی شهر شیراز بودند که ۲۰ نفر (خبره) بر اساس برخی ملاک‌ها نظیر داشتن مدرک دکتری، تالیف در زمینه برنامه درسی، میل به شرکت در پژوهش و سابقه اجرایی و آموزشی در زمینه منابع انسانی جهت شرکت در پانل دلفی و به صورت روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. در بخش کمی نیز جامعه آماری شامل معلمان متوسطه آموزش و پرورش ناحیه ۱ و ۲ شهر شیراز (۲۹۵۳ نفر) در سال تحصیلی ۴۰۰-۱۳۹۹ بودند که بر اساس روش نمونه‌گیری تصادفی ۳۵۰ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند.

شیوه اجرای پژوهش چنین بود که ابتدا برای تعیین خبرگان از طریق اینترنت و رزومه و همچنین رجوع به چندین دانشگاه دولتی و غیر دولتی شهر شیراز و روش گلوگه برفی اعضا شناسایی شدند و با آنها هماهنگی‌های لازم جهت شرکت در پانل صورت گرفت. اعضای پانل ۴ تا ۴ دور در پانل شرکت داشتند تا در نهایت ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های کیفیت در برنامه درسی دوره متوسطه اول مشخص شدند. در بخش کمی نیز با توجه به شیوه همه‌گیری ویروس کووید-۱۹ لیست معلمان متوسطه ناحیه ۱ و ۲ جهت تکمیل پرسشنامه از اداره محترم آموزش و پرورش شهر شیراز و هماهنگی با آنان گرفته شد. با توجه به در اختیار داشتن لیست دبیران از بین آنان به صورت تصادفی با ۳۹۱ نفر تماس حاصل شد که در تکمیل پرسشنامه‌ها همکاری می‌کنند. به خاطر شرایط کووید-۱۹ از طریق ایمیل و نیز پرسشنامه آنلاین، پرسشنامه‌ها در اختیار آنان قرار گرفت که در نهایت تعداد ۳۵۰ پرسشنامه شرایط تحلیل را داشتند. همچنین جهت رعایت ملاحظات اخلاقی به اعضای پانل و پرسش‌شوندگان گفته شد که شرکت در پانل و تکمیل پرسشنامه‌ها اختیاری است و هر وقت به دلایلی مایل به ادامه کار نبودند می‌توانند به محقق اطلاع داده و از پژوهش خارج شوند و همچنین نتایج صرفاً برای کاری پژوهشی است و نتایج در پایان کار در اختیار آنان قرار خواهد گرفت.

ابزار پژوهش در بخش کیفی مصاحبه و مرور متون مرتبط با موضوع جهت تشکیل پانل دلفی بود و در بخش کمی نیز پرسشنامه‌ای محقق ساخته بر اساس یافته‌های کیفی بود. پرسشنامه شامل ۶ بعد (شامل هدف، محتوا، روش، برنامه ریزی، ارزشیابی و فن آوری) ۱۹ مؤلفه و ۵۸ شاخص بود که بر اساس طیف لیکرت به صورت دامنه‌ای بین ۱ تا ۵ از کمترین تا بیشترین اهمیت نمره گذاری شد.

برای اعتبار یافته‌های کیفی از روایی صوری و پایایی آن از ضریب کدگذاری مجدد استفاده شد که مقدار آن ۰/۸۸ به دست آمد. برای اعتبار یافته‌های کمی نیز از روایی محتوایی و پایایی نیز از روش پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ استفاده شد که مقدار کل پرسشنامه ۰/۸۸ حاصل شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز در بخش کیفی از تکنیک دلفی و در طی سه دور تا اجماع نهایی خبرگان استفاده شد و برای بخش کمی نیز از آماره‌های توصیفی (درصد، میانگین و انحراف معیار) و استنباطی (مدل‌سازی معادلات ساختاری- تحلیل عاملی تاییدی) با نرم افزار Lisrel-v8.8 استفاده شد.

یافته‌ها

در جدول (۱) برخی از مشخصات شرکت‌کنندگان در بخش کیفی و کمی ارائه شده است.

جدول ۱. برخی از مشخصات مصاحبه‌شوندگان و پرسش‌شوندگان در پژوهش

بخش کیفی		سن		جنسیت			رتبه علمی			سنوات	
مرد	زن	۴۵ تا ۵۰	بالای ۵۰	مرد	زن	استادیار	دانشیار	استاد	۱۰ تا ۱۵	۱۶ تا ۲۰	بیشتر از ۲۰
۱۶	۴	۷	۵	۱۶	۵	۱۰	۵	۵	۶	۹	۵
۰/۷۴	۰/۲۶	۰/۳۵	۰/۲۵	۰/۵۰	۰/۲۵	۰/۲۵	۰/۳۰	۰/۴۵	۰/۲۵	۰/۲۵	۰/۲۵
بخش کمی		سن		جنسیت			تحصیلات			سنوات	
مرد	زن	۳۵ تا ۴۰	۴۱ تا ۴۵	مرد	زن	لیسانس	ارشد	دکتری	۵ تا ۱۰	۱۱ تا ۲۰	۲۱ تا ۳۰
۱۹۰	۱۵۹	۳۵	۰/۸۴	۱۹۰	۱۲۸	۱۸۳	۳۸	۱۱۵	۱۳۴	۱۰۱	۰/۳۰
۰/۵۵	۰/۴۵	۰/۱۰	۰/۲۴	۰/۵۶	۰/۳۴	۰/۳۶	۰/۵۲	۰/۱۱	۰/۳۲	۰/۳۸	۰/۳۰

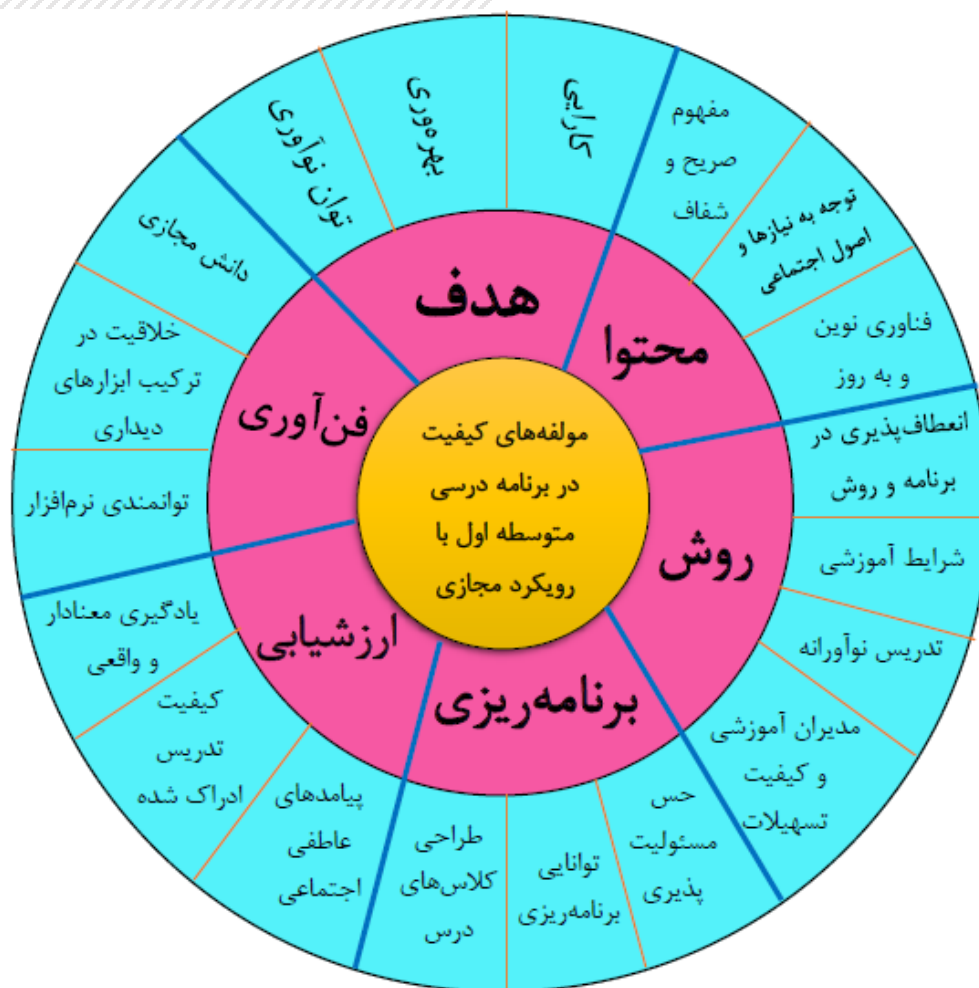
ابتدا یافته‌های کیفی و سپس یافته‌های کمی نیز ارائه شده است. جهت شناسایی ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های کیفیت در برنامه درسی دوره متوسطه اول با رویکرد مجازی از روش پانل استفاده شد که تا ۴ دور پانل ادامه یافت. نتایج نشان داد که به دلایل زیر اتفاق نظر میان اعضای پانل حاصل شده است و می‌توان به تکرار دورها پایان داد:

- ۱- بیش از ۵۰ درصد اعضا، ۱۹ مولفه (۵۷ شاخص) مؤلفه‌های کیفیت در برنامه درسی متوسطه اول با رویکرد مجازی اول گروه را در میان ۲۵ مولفه اول خود برگزیده‌اند.
- ۲- انحراف معیار پاسخ‌های اعضا درباره میزان اهمیت مؤلفه‌های کیفیت در برنامه درسی متوسطه اول با رویکرد مجازی از ۰٫۶۲ در دوره‌های اول و دوم به ۰٫۵۱ در دور چهارم کاهش یافته است.
- ۳- ضریب همابستگی کندال برای پاسخ‌های اعضا درباره ترتیب عوامل موثر بر مؤلفه‌های کیفیت در برنامه درسی متوسطه اول با رویکرد مجازی در دور چهارم ۰٫۷۰۱ است. با توجه به اینکه تعداد اعضای پانل بیش از ۱۰ نفر بود، این میزان از ضریب کندال کاملاً معنادار به حساب می‌آید.
- ۴- ضریب همابستگی کندال برای ترتیب عوامل موثر بر مؤلفه‌های کیفیت در برنامه درسی متوسطه اول با رویکرد مجازی در دور چهارم نسبت به دور سوم تنها ۰٫۰۲۹ افزایش یافت که این ضریب یا میزان اتفاق نظر میان اعضای پانل در میان دو دور متوالی، رشد قابل توجهی نشان نمی‌دهد.
- در نهایت با اتمام ۴ دور پانل، ۶ بعد، ۱۹ مولفه و ۵۷ شاخص به عنوان عناصر کیفیت برنامه درسی دوره متوسطه اول با رویکرد مجازی باقی ماندند. در جدول (۲) ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها نشان داده شده‌اند.

جدول ۲. ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های منتخب حاصل از اجماع اعضای پانل دلفی

ابعاد	مولفه	شاخص
		بر دانش تخصصی کارایی دارد.
	کارایی	بر دانش نظری کارایی دارد. به شکار ایده‌ها و تولید دانش کمک می‌کند
		یادگیرنده محور است
هدف	بهره‌وری	بصورت اقتضایی به انتخاب سبک تدریس کمک می‌کند به بهره‌برداری از دانش ضمنی دانش‌آموزان کمک می‌کند. لذت یادگیری و تفکر عملی را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد.
	توان نوآوری	کاربردگرایی آموزشی را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد از طریق فرایند چالش و معنا سازی جدید، به دانش حرفه‌ای دست می‌یابد
	مفهوم صریح و شفاف	تفکر انتقادی و عمل خلاقانه را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد حس کنجکاوی، بردباری، صداقت و سعه صدر در دانش‌آموزان را تقویت می‌کند. خلاقیت دانش‌آموزان را پرورش می‌دهد.
محتوا	توجه به نیازها و اصول اجتماعی	حس ایرانی بودن را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد قاطع بودن در برابر بیگانگان را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد. به نوآوری و ابتکار دانش‌آموزان کمک می‌کند.
	فناوری نوین و به روز	به پرورش روحیه تلاش برای عبور از مرزهای دانش و مشارکت در یک رستاخیز علمی، به دانش‌آموزان کمک می‌کند. به پرورش روحیه استقلال طلبی، شجاعت و تواضع دانش‌آموزان کمک می‌کند. امید به آینده و این امیدواری و خوشبینی را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد.
	انعطاف پذیرتر در برنامه و روش	ساده زیستی را سرلوحه زندگی دانش‌آموزان قرار می‌دهد. در اتخاذ شیوه‌های آموزشی و عملکردی کمک می‌کند. استقلال طلبی و روحیه حریت را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد.
	شرایط آموزشی	اخلاق حرفه‌ای را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد. وظیفه‌مداری و دانش‌آموزان محوری پرورش می‌دهد آموزش و یادگیری را برای دانش‌آموزان آسان می‌کند.
روش	تدریس نوآورانه	بین ارزشهای فردی و سازمانی همسویی وجود دارد. در اجرای ارزش‌های پذیرفته شده، پویا و فعال است. بدون نظارت دایمی، آموزش و یادگیری را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد.
	مدیران آموزشی و کیفیت آموزش	با اعتماد به نفس بالا به آموزش و یادگیری دانش‌آموزان کمک می‌کنند با اعتماد به نفس به بازاندیشی رفتار تربیتی می‌پردازند. متواضعانه به رفع ابهامات دانش‌آموزان می‌پردازند.
برنامه ریزی	حس مسئولیت پذیری	توانایی برنامه‌ریزی آموزشی و درسی را دارد برای مشارکت دادن دانش‌آموزان در تحول مداوم آموزش، راه‌های بهتر برای یاد دادن و یاد گرفتن برنامه‌ریزی می‌کند.

تعهد سازماندهی و رهبری در کلاس درس را دارد.		
به خوبی توانایی مدیریت موضوعات مربوط به درس را دارد	توانایی برنامه ریزی	
توانایی تولید محتوای آموزشی، ایجاد چالش و معناسازی برای دانش‌آموزان را دارد		
کلاس را بر اساس وظیفه و رابطه انسانی مدیریت می‌کند		
با گسترش فرهنگ یادگیری در محیط آموزشی، به باز اندیشی در رفتار می‌پردازد	طراحی کلاس های درس	
فضای اثر بخش کلاس را ارزیابی می‌کند		
توانایی ارزشیابی کلاس درس و دانش‌آموزان را دارد.		
دانش‌آموزان را به جستجوگری نظامند، از طریق فرایند چالش و معناسازی اطلاعات قبلی ترغیب می‌کند	یادگیری معنادار و واقعی	
دانش‌آموزان را به تفکر در مورد راه های افزایش دانش ترغیب می‌کند		
دانش‌آموزان را به تفکر در مورد راههای کسب مهارت‌های مورد نیاز هزاره سوم تشویق می‌کند		
قدرت استدلال و تفکر منطقی دارد	کیفیت تدریس ادراک شده	ارزشیابی
با واقع بینی و درک روابط بین پدیده ها، به حل مسایل کمک می‌کند		
قادر به پرورش تفکر منطقی در دانش‌آموزان است		
دراهم پرورش تفکر حل مساله در دانش‌آموزان کمک می‌کند	پیامدهای عاطفی اجتماعی	
توانایی برخورد فعالانه در جستجو و تشخیص مسایل را دارد		
توانایی استفاده از منطق و قضاوت در جمع آوری و تحلیل اطلاعات را برای حل مسایل دارد	دانش مجازی	
توانایی نصب و حذف نرم افزارها		
آشنایی با کاربرد برنامه‌های آموزشی		
دانش به روز در مورد نرم افزارها		
توانایی استفاده از نرم افزارهای تخصصی آموزشی	توانمندی ابزاری	فن آوری
توانایی ساخت لینک های آموزشی		
توانایی رفع اشکالات تدریس مجازی		
ترکیب برنامه های محتوای آموزشی چند رسانه‌ای	خلاقیت در ترکیب ابزارهای دیداری	
گزینش خلاقانه مطالب بر اساس رسانه‌ها		
توانایی خلق برنامه های چند رسانه ای		



شکل ۱. الگوی مفهومی اولیه کیفیت برنامه درسی با رویکرد مجازی

در ادامه یافته‌ها، نتایج کمی پژوهش ارائه شده است. در جدول (۳) نتایج توصیفی (میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی) متغیرهای اصلی پژوهش نشان داده شده است.

جدول ۳. نتایج توصیفی (میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی) متغیرهای اصلی پژوهش کیفیت در برنامه درسی متوسطه اول با رویکرد مجازی

بعد	مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
هدف	کارایی	۳,۳۳	۰,۸۲	-۰,۰۶	۰,۰۰
	بهره وری	۳,۵۸	۰,۸۵	-۰,۳۸	۰,۱۱
	توان نوآوری	۳,۰۱	۰,۹۳	-۰,۰۵	-۰,۱۹
محتوا	هدف	۳,۳۰	۰,۷۸	-۰,۰۷	-۰,۱۹
	مفهوم صریح و شفاف	۳,۴۹	۰,۸۳	-۰,۳۴	-۰,۱۱
	توجه به نیازها و اصول اجتماعی	۳,۳۰	۰,۸۳	-۰,۱۱	-۰,۲۲
	فناوری نوین و به روز	۳,۲۷	۰,۹۳	-۰,۱۵	-۰,۳۹
	محتوا	۳,۳۵	۰,۷۸	-۰,۱۳	-۰,۲۴
	انعطاف پذیرتر در برنامه و روش	۳,۲۱	۰,۹۶	۰,۲۰	-۰,۵۵
روش	شرایط آموزشی	۳,۱۳	۰,۸۸	۰,۱۲	-۰,۳۳
	تدریس نوآورانه	۳,۰۸	۰,۸۸	۰,۱۸	-۰,۲۰
	مدیران آموزشی و کیفیت آموزش	۳,۳۹	۰,۸۴	-۰,۱۶	۰,۰۸
برنامه ریزی	روش	۳,۲۰	۰,۸۲	۰,۲۱	-۰,۳۸
	توانایی برنامه ریزی	۳,۳۰	۰,۹۰	۰,۰۲	-۰,۳۴
	حس مسئولیت پذیری	۳,۲۷	۰,۹۰	۰,۰۲	-۰,۳۴
	توانایی برنامه ریزی	۳,۳۰	۰,۷۵	-۰,۰۸	۰,۴۹

۰,۰۹-	۰,۰۵	۰,۸۱	۳,۲۴	طراحی کلاس های درس	ارزشیابی
۰,۰۴	۰,۰۷	۰,۷۴	۳,۲۷	برنامه ریزی	
۰,۳۲	۰,۰۰	۰,۸۰	۳,۱۹	یادگیری معنادار و واقعی	
۰,۰۶	-۰,۰۱	۰,۸۴	۳,۱۵	کیفیت تدریس ادراک شده	
۰,۰۲	۰,۰۲	۰,۸۲	۳,۲۸	پیامدهای عاطفی اجتماعی	
۰,۱۴	۰,۰۹	۰,۷۵	۳,۲۱	ارزشیابی	فن آوری
-۰,۰۸	-۰,۰۱	۰,۸۶	۳,۲۹	توانمندی نرم افزاری	
۰,۰۳	-۰,۱۵	۰,۹۲	۳,۱۹	خلاقیت در ترکیب ابزارهای دیداری	
۰,۳۵	-۰,۴۵	۰,۸۳	۳,۵۵	دانش مجازی	
۰,۰۴	-۰,۱۴	۰,۸۰	۳,۳۴	فن آوری	

در ادامه جهت مدل سازی و پیش از آن نرمال بودن داده‌ها با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف مورد بررسی قرار گرفت که نتایج نشان داد سطح معنی‌داری آماره آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای همه مؤلفه‌ها بزرگتر از ۰,۰۵ است، لذا فرض صفر (نرمال بودن داده‌ها) تأیید و فرض مقابل رد می‌گردد. یعنی داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند.

در ادامه تحلیل عاملی انجام شد. مقادیر بار عاملی برای آیتم‌های هر متغیر مکنون آورده شده است. برآوردهای پارامتر استاندارد شده در (۴) نشان می‌دهد که همه شاخص‌ها از لحاظ آماری معناداری هستند و بارهای عاملی آن در سطح بالایی قرار دارند. بررسی نتایج شاخص‌های برازش حاکی از برازش مناسب مدل می‌باشد.

جدول ۴. مقدار بار عاملی و t متغیرها و شاخص‌های کیفیت در برنامه درسی متوسطه اول

ابعاد	مؤلفه‌ها	گویه	بارهای عاملی	مقدار t	وضعیت گویه	اولویت	
هدف	توان نوآوری	سوال ۱	۰,۸۸	۲۰,۵۵	تایید شد	۱	
		سوال ۲	۰,۸۳	۱۸,۸۴	تایید شد	۲	
		سوال ۴	۰,۸۲	۱۹,۳۱	تایید شد	۳	
	بهره وری	سوال ۳	۰,۸۷	۱۹,۶۹	تایید شد	۱	
		سوال ۶	۰,۸۰	۱۷,۶۳	تایید شد	۲	
		سوال ۷	۰,۷۵	۱۶,۰۵	تایید شد	۳	
	محتوا	کارایی	سوال ۵	۰,۸۷	۱۹,۹۵	تایید شد	۱
			سوال ۸	۰,۸۳	۱۸,۴۸	تایید شد	۲
			سوال ۹	۰,۶۹	۱۴,۱۷	تایید شد	۳
فناوری نوین و به روز		سوال ۱۰	۰,۸۴	۱۸,۸۵	تایید شد	۱	
		سوال ۱۱	۰,۸۲	۱۸,۳۰	تایید شد	۲	
		سوال ۱۲	۰,۷۹	۱۷,۳۴	تایید شد	۳	
توجه به نیازها و اصول اجتماعی		سوال ۱۳	۰,۷۷	۱۶,۳۰	تایید شد	۳	
		سوال ۱۴	۰,۸۰	۱۷,۳۴	تایید شد	۲	
		سوال ۱۵	۰,۸۲	۱۸,۰۸	تایید شد	۱	
	سوال ۱۶	۰,۷۱	۱۴,۷۵	تایید شد	۳		
	سوال ۱۷	۰,۸۲	۱۸,۲۴	تایید شد	۱		
	سوال ۱۸	۰,۷۲	۱۵,۲۶	تایید شد	۲		
روش	مفهوم صریح و شفاف	سوال ۱۹	۰,۸۷	۲۰,۱۴	تایید شد	۱	
		سوال ۲۰	۰,۸۴	۱۹,۰۸	تایید شد	۲	
		سوال ۲۱	۰,۸۱	۱۸,۰۲	تایید شد	۳	
	تدریس نوآورانه	سوال ۲۲	۰,۸۵	۱۹,۶۳	تایید شد	۱	
		سوال ۲۳	۰,۸۲	۱۸,۴۶	تایید شد	۲	
		سوال ۲۴	۰,۸۱	۱۸,۲۴	تایید شد	۳	
شرایط آموزشی	سوال ۲۵	۰,۸۴	۱۹,۲۸	تایید شد	۱		
	سوال ۲۶	۰,۸۱	۱۸,۳۱	تایید شد	۲		

سوال ۲۷	۰,۸۰	۱۷,۶۸	تایید شد	۳	مدیران آموزشی و کیفیت آموزش
سوال ۲۸	۰,۸۳	۱۸,۸۰	تایید شد	۱	
سوال ۲۹	۰,۸۰	۱۷,۷۱	تایید شد	۲	
سوال ۳۰	۰,۷۷	۱۶,۶۶	تایید شد	۳	
سوال ۳۱	۰,۸۶	۱۹,۵۷	تایید شد	۱	
سوال ۳۲	۰,۸۳	۱۸,۶۶	تایید شد	۲	
سوال ۳۳	۰,۸۳	۱۸,۶۲	تایید شد	۳	حس مسئولیت پذیری
سوال ۳۴	۰,۸۳	۱۸,۵۱	تایید شد	۱	
سوال ۳۵	۰,۷۹	۱۷,۲۵	تایید شد	۲	
سوال ۳۶	۰,۷۶	۱۶,۱۹	تایید شد	۳	
سوال ۳۷	۰,۸۵	۱۹,۰۶	تایید شد	۱	
سوال ۳۸	۰,۷۸	۱۶,۸۵	تایید شد	۲	
سوال ۳۹	۰,۷۰	۱۴,۶۲	تایید شد	۳	طراحی کلاس های درس
سوال ۴۰	۰,۸۴	۱۹,۰۹	تایید شد	۱	
سوال ۴۱	۰,۸۲	۱۸,۵۴	تایید شد	۲	
سوال ۴۲	۰,۸۱	۱۸,۱۶	تایید شد	۳	
سوال ۴۳	۰,۸۱	۱۸,۰۹	تایید شد	۱	
سوال ۴۴	۰,۷۸	۱۶,۹۷	تایید شد	۲	
سوال ۴۵	۰,۷۶	۱۶,۳۹	تایید شد	۳	ارزشیابی
سوال ۴۶	۰,۸۲	۱۷,۸۶	تایید شد	۱	
سوال ۴۷	۰,۷۴	۱۵,۷۶	تایید شد	۲	
سوال ۴۸	۰,۶۶	۱۳,۴۳	تایید شد	۳	
سوال ۴۹	۰,۹۰	۲۱,۵۳	تایید شد	۱	
سوال ۵۰	۰,۸۸	۲۱,۱۰	تایید شد	۲	
سوال ۵۱	۰,۸۷	۲۰,۶۴	تایید شد	۳	فن آوری
سوال ۵۲	۰,۹۱	۲۱,۹۲	تایید شد	۱	
سوال ۵۳	۰,۸۸	۲۰,۶۸	تایید شد	۲	
سوال ۵۴	۰,۷۹	۱۷,۳۵	تایید شد	۳	
سوال ۵۵	۰,۸۹	۲۱,۰۶	تایید شد	۱	
سوال ۵۶	۰,۷۹	۱۷,۸۱	تایید شد	۲	
سوال ۵۷	۰,۷۳	۱۵,۸۶	تایید شد	۳	دانش مجازی

نتایج جدول ۴، نشان داد همه شاخص ها دارای آماره t بزرگتر از ۱,۹۶ بودند؛ بنابراین، هیچ کدام از آنها از مدل حذف نمی شوند. از طرفی، بارهای عاملی شاخصی که بیشترین بار عاملی را داشته باشد، در اندازه گیری متغیر مربوطه سهم بیشتری دارد و شاخصی که ضرایب کوچک تری داشته باشد سهم کمتری را در اندازه گیری سازه مربوطه ایفا می کند.

در جدول (۵) مهم ترین و متداول ترین شاخص های برازش مدل آورده شده است. تقریباً تمامی شاخص ها کفایت آماری دارند. بنابراین، با اطمینان بسیار بالایی می توان دریافت شاخص ها دارای برازش مناسبی هستند.

جدول ۵. برخی از شاخص های برازش مهم کیفیت در برنامه درسی متوسطه اول

شاخص	نام شاخص	اختصار	مقدار	برازش قابل قبول
شاخص های برازش مطلق	سطح تحت پوشش (کای اسکوتر)	-	۶۴,۵۳	
	شاخص نیکویی برازش	GFI	۰,۹۳	بزرگتر از ۰,۹
	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده	AGFI	۰,۹۱	بزرگتر از ۰,۹
	شاخص برازش تطبیقی	CFI	۰,۹۷	بزرگتر از ۰,۹
شاخص های برازش مقتصد	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	۰,۰۷۲	کمتر از ۰,۱

بحث و نتیجه‌گیری

برنامه درسی رکن اصلی هر نظام آموزشی است که توجه به کیفیت آن می‌تواند مسیر توسعه پایدار جوامع را رقم بزند. لذا، پژوهش حاضر با هدف ارائه الگوی کیفیت برنامه درسی در دوره متوسطه (اول) شهر شیراز با تأکید بر رویکرد مجازی انجام شد. یافته‌های بخش کیفی نشان داد ۶ بعد، ۱۹ مؤلفه و ۵۷ شاخص به عنوان عناصر اصلی کیفیت برنامه درسی بودند.

یافته اول پژوهش، بعد هدف بود. هدف ناظر بر طی کردن یک فرایند از نقطه‌ای به نقطه مقصد است. این یافته با نتایج پژوهش‌های Rabiee & Sidi (2019)، Nazarlou (2019)، Nevenglosky (2018) و Fathi-Azar & etal (2012) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت اهداف در واقع ریل‌گذاری دقیق خواسته‌ها و مقاصد برنامه درسی است که هرچه این اهداف از شفافیت بیشتر و هماهنگی با مقتضیات برخوردار باشند بیشتر می‌توان به اهداف مورد نظر رسید. از سوی دیگر، اهداف می‌تواند در سه سطح خرد تا کلان طبقه‌بندی شود که هر چه این سطوح بیشتر با هم در هماهنگی باشند می‌توان انتظار بازده و کارایی مؤثرتری داشت. لذا، می‌توان نتیجه گرفت بعد هدف برنامه درسی، ضامن کیفیت یک برنامه است که اگر این اهداف از درجه بالایی از انطباق با توانمندی‌ها و شرایط مختلف هر نظام آموزشی برخوردار باشند می‌توان به یک برنامه درسی با کیفیت دست یافت. نکته دیگر این است دانش‌آموزان دوره متوسطه اول در شرایط خاص روان‌شناختی از جمله بلوغ به سر می‌برند. در این راستا، بسیاری از صاحب‌نظران معتقدند به دلایل مختلف سن بلوغ دانش‌آموزان پایین‌تر آمده است لذا می‌توان نتیجه گرفت در اهداف برنامه درسی این دوره باید به این امر پرداخته شود و در واقع هدف برنامه درسی این دوره دربرگیرنده چنین موضوعاتی نیز باشد.

یافته دیگر پژوهش بعد محتوا بود. این یافته با نتایج مطالعاتی مانند Molamohammadi (2019)، Rabiee & Sidi Nazarlou (2019)، Nevenglosky (2018) و Sobhaninejad & Tejdan (2015) همسو است. زیرا در این دسته پژوهش‌ها بر مؤلفه محتوا به عنوان رکن اساسی برنامه درسی با کیفیت بالا تأکید شده است. در تبیین این یافته باید گفت محتوای برنامه درسی در بسیاری از نظام‌های آموزشی متناسب با سیاست‌های فرهنگی و ارزشی هر کشوری در نظر گرفته می‌شود. در واقع ارایه محتوا بر اساس راهبردها و اهداف لحاظ می‌شود که این امر در نظام‌های آموزشی مختلف می‌تواند متفاوت باشد. در نظام آموزشی کشور ما نیز محتوای برنامه درسی بر همین اساس است. چیزی که مهم است این است محتوای ارائه شده باید بر اساس ظرفیت‌های موجود و مهارت‌های زندگی تنظیم شود. نتایج برخی مطالعات در کشور نشان می‌دهد صاحب‌نظران نسبت به محتوای برنامه درسی نظر چندانی مثبتی ندارند. به عبارتی معتقدند هستند محتوای برنامه‌های درسی چندان با مقتضیات روز زندگی سازگار نیست و دانش‌آموزان حجم عظیمی از مطالب درسی را می‌خوانند که شاید با مهارت‌های آنان هماهنگ و سازگار نیست. لذا می‌توان نتیجه گرفت محتوا، رکنی اساسی در هر برنامه درسی است که توجه جدی به انتخاب و گزینش محتوا بر اساس واقعیت‌ها و مهارت‌های مورد نظر امری حساس و نیازمند دقت فراوان است.

یافته دیگر پژوهش مربوط به بعد روش بود. این یافته با نتایج پژوهش‌هایی مانند Rabiee & Sidi Nazarlou (2019) و Arefi (2016) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت در گذشته برنامه درسی سنتی با محوریت سخنرانی و آموزش‌های یک طرفه بود که روشی سنتی بود و اما در برنامه درسی امروزی تأکید بر آموزش‌های حضوری و مجازی با انعطاف‌پذیری روش تدریس است. در واقع می‌توان گفت برنامه درسی امروزی با تأکید بر روش‌های متنوع و ترکیبی با تأکید بر خلاقیت و به کارگیری رسانه‌های دیداری و شنیداری است. لذا می‌توان نتیجه گرفت در کیفیت یک برنامه درسی کارآمد تغییر روش‌ها از تک بعدی به جریان چند جانبه بین آموزش دهنده و دریافت‌کننده آموزش امری مهم است.

یافته دیگر، ارزشیابی بود. این یافته با نتایج مطالعات Twining & etal (2021)، Shafii (2020) و Rabiee & Sidi Nazarlou (2019) همسو است. ارزشیابی در کیفیت برنامه درسی اهمیت خاصی دارد. زیرا بر خلاف برنامه درسی سنتی که بر حفظیات و میزان معلومات شناختی دانش‌آموزان تأکید داشت، اما در برنامه درسی مجازی محور، ارزشیابی عنصری از فرایند تدریس است که در طول این فرایند می‌تواند اصلاح و تعدیل شود. به عبارتی در یک برنامه درسی با کیفیت، ارزیابی از مهارت‌ها جای خود را به ارزیابی از محفوظات می‌دهد لذا ارزیابی نقش مهمی در کیفیت برنامه درسی دارد و به همین دلیل از دیدگاه خبرگان به عنوان عنصری اساسی از کیفیت برنامه درسی لحاظ شد.

عنصر برنامه ریزی، بعد مهم دیگر کیفیت برنامه درسی بود. این یافته با مطالعاتی مانند Rabiee & Sidi Nazarlou (2019) و Twining & etal (2021) همسو است. در تبیین این یافته باید گفت برنامه ریزی امری بر اساس اهداف هر پروژه است. برنامه درسی در واقع نوعی برنامه ریزی جهت رسیدن به اهداف آموزش است. برنامه ریزی می‌تواند در سطوح خرد، میانه و کلان انجام گیرد. برنامه درسی ملی در سطح کلان می‌تواند به سطح میانه و ادارات کل و سپس در سطح خرد و شهرستان‌ها و ادارات آموزش و پرورش هر منطقه تنظیم شود. در واقع برنامه ریزی برای برنامه درسی در جهت اجرای

برنامه درسی است و از آنجایی که کل فرایند برنامه درسی در این چارچوب هدایت می‌شود بسیار مهم است. لذا می‌توان نتیجه گرفت برنامه ریزی ضامن اجرای کیفیت برنامه درسی است.

یافته دیگر پژوهش، بعد فن آوری در کیفیت برنامه درسی بود. این یافته با نتایج پژوهش‌های Rieche (2019) و Twining & etal (2021) همسو است. در تحلیل این یافته باید گفت تغییر ماهیت آموزش و لزوم به کارگیری فناوری در امر آموزش و حتی گسترش آموزش‌های غیر حضوری به خصوص موضوع کرونا که نشان داد نظام‌های آموزشی باید از حالت یکنواخت خارج شده و آماده آموزش‌های مجازی باشند، همگی این موارد گواهی بر اهمیت آموزش‌های مجازی است که باید بدان توجه کرد. در واقع، آموزش‌های مجازی چه با بستر اینترنت و یا نرم افزارهای الکترونیکی نقش مهمی در ایجاد ارتباطات آموزشی دارد. همچنین، سهولت این نوع آموزش و ارزانی و انعطاف پذیری آن باعث شده است که به بخش مهمی از برنامه درسی نظام‌های آموزشی تبدیل شود. به همین علل برنامه درسی در نظام‌های آموزشی فعلی دربرگیرنده عنصر محوری فناوری است. لذا می‌توان این نتیجه را گرفت بر خلاف برنامه درسی سنتی، برنامه درسی فعلی بر محوریت آموزش‌های مجازی و آموزش‌های الکترونیکی طراحی خواهد شد و روز به روز با توجه به مقتضیات اهمیت آن افزوده خواهد شد.

یافته‌های این پژوهش مانند سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی مواجه است. این پژوهش محدود به آموزش و پرورش ناحیه ۱ و ۲ شیراز بود و مطالعه‌ای کلان نبود؛ لذا باید به یافته‌ها با احتیاط نگریست. همچنین شیوع همه گیری ویروس کرونا باعث شد که نتوان مصاحبه‌های حضوری انجام داد و به شکل تلفنی انجام شد. دیگر این که یافته‌های کیفی این پژوهش محدود به دیدگاه‌ها و عقاید خبرگان مرتبط با برنامه ریزی درسی بودند که به نظر می‌آید دیدگاه‌های جامعه شناسان و روان شناسان نیز جهت ارائه یک برنامه درسی با کیفیت و جامعیت بیشتر ضرورت دارد. یک محدودیت دیگر این است که پژوهش حاضر متمرکز بر ارائه کیفیت در برنامه درسی بود و وضعیت کیفیت برنامه درسی در شرایط فعلی از دیده خبرگان در چه وضعیتی است پرداخته نشد. پیشنهاد می‌شود ۱- محققان در آینده به بررسی وضعیت کیفیت برنامه درسی نیز بپردازند تا بتوان دقیقاً شناختی از آن پیدا کرد. ۲- پیشنهاد می‌شود علاوه بر دیدگاه برنامه ریزان درسی به عنوان متخصصان محوری، از دیدگاه سایر ذینفعان مانند جامعه شناسان، روان شناسان و سایر رشته‌های علوم انسانی نیز استفاده شود. ۳- جهت ارتقای کیفیت برنامه درسی دوره ابتدایی، بازگویی اساسی در محتوا بر اساس تجارب کشورهای موفق، مدل‌های بومی کشور به خصوص بر اساس سند تحول بنیادین و نیازهای روان شناختی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول صورت بگیرد. ۴- پیشنهاد می‌شود دوره‌های توانمندسازی معلمان به عنوان مجریان برنامه درسی صورت بگیرد تا بتوان معلمان را در جریان اهداف دقیق برنامه درسی قرار داد. ۵- پیشنهاد دیگر این است که کار گروه کیفیت برنامه درسی در نظام برنامه درسی ایجاد شود و هر پنج سال نسبت به بازخورد برنامه درسی اقدامات لازم صورت دهند.

تشکر و قدردانی

این پژوهش مستخرج از رساله دکتری گرایش برنامه ریزی درسی بود که در تهیه آن از کمک‌های مالی هیچ سازمان و نهادی استفاده نشده است. همچنین از اساتید محترم راهنما و مشاور که در تمام مراحل این پژوهش کمک‌ها و راهنمایی ارزنده خویش را دریغ نکردند تقدیر و تشکر بعمل می‌آید. در پایان نیز از اساتید و شرکت کنندگان هر دو بخش کیفی و کمی پژوهش که زحمت نمودند و وقت گذاشتند صمیمانه تشکر می‌شود.

References

- Ahmadi S, Maleki H, Parsania H, Ayati M, Abbaspour A. (2017). Identify and explain the culture of the curriculum based on Tasnim's interpretation. *Research in Islamic Education Issues*, 25 (37): 29-50. (In Persian)
- Arefi Y. (2016). Investigating pedagogical barriers to the development of e-learning in the higher education system. *Quarterly Journal of Medical Sciences of Shiraz University*, 4: 239-259. (In Persian)
- Azizi S M, Farajollahi M, Seraji F, Khatony A, Sarmadi M. R. (2018). Application of Features of Virtual Curriculum Components of Virtual Courses in Medical Sciences. *Journal of Medical Education Development*, 11(31): 75-84. (In Persian)
- Beheshti Z. (2020). Transformations of Educational Technologies Based on Information Technology: Conference Proceedings from E-Learning to Virtual University, Tehran: Islamic Azad University, South Tehran Branch. (In Persian)
- Butler D, Leahy M, Twining P, Akoh B, Chtouki Y, Farshadnia S. (2018). Education systems in the digital age: The need for alignment. *Technology, Knowledge and Learning*, 23(3): 473-494.
- Candy P, Cerbert G, Oleary J. (2017). *Developing lifelong learners, through undergraduate education*. Canberra: Astralian Government Publishing Service.
- Chanari Z, bahmaei L, Barakat G. (2021). Presenting a Model to Measure the Educational Quality in Elementary Schools: A Case Study of Andimeshk City. *Journal of Instruction and Evaluation*, 13(52): 161-185. (In Persian)
- Farastkhah M. (2013). Investigating how to improve the quantity and quality of access to education in Iran. *Iranian Journal of Education*, 1 (2): 95-122. (In Persian)
- Fathi Azar, E., Badri Gargari, R., Ghahremanzadeh, F. (2012). The Quality Evaluation of Educational Technology Curriculum. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 1(1): 9-31. (In Persian)
- Hashemi S. A, Taheri Taybi S. (2014). *Curriculum Theories (Principles and Application)*, Parlaq Ghalam Publications. (In Persian)
- Hashemi S. A. (2016). *Comparative Education*, First, Distinction Publications. (In Persian)
- Juceviciene, P. and Karenauskaite, V. (2017). Learning environment in physics: The content of double paradigm shift. UK: University of Crete, The European conference on educational research paper: 22-25.
- Knapper C, Croply A. (2016). *Lifelong learning in higher education*. Kogan Page.
- Mehr Mohammadi M. (2020). *Curriculum: Perspectives, approaches and perspectives*. Mashhad: Publications to be published. (In Persian)
- Meyer G, Shatto B, Delicath T, vonder Lancken S. (2017). Effect of curriculum revision on graduates' transition to practice. *Nurse educator*, 42(3): 127-132.
- Mirzabeigi A. (2019). *Curriculum planning and curriculum in formal education and training of human resources*, Tehran: Yastroon Publications. (In Persian)
- Misni F, Mahmood N, Jamil R. (2020). The effect of curriculum design on the employability competency of Malaysian graduates. *Management Science Letters*, 10(4): 909-914.
- Mulla Mohammadi M. (2019). Phenomenological exploration in a virtual university. *Media e-Learning Quarterly*, 2: 12 -20. (In Persian)
- Nevenglosky E. A. (2018). *Barriers to effective curriculum implementation (Doctoral dissertation, Walden University)*.

- Rabiee I, Seyed Nazarlou S. T. (2019). Measuring the level of participation in the electronic curriculum of Khajeh Nasir al-Din Tusi University of Technology. *Educational Measurement Quarterly*, 11: 49-67. (In Persian)
- Seraji F, Attaran M. (2018). *E-learning: Basics, design, implementation and evaluation*. Hamedan: Bu Ali Sina Publications. (In Persian)
- Shafiei Sarvestani M, Mohammadi M, Afshin J, Raeisy L. (2019). Students' Experiences of E-Learning Challenges; a Phenomenological Study. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 10(3), 1-10. (In Persian)
- Sobhaninejad M, Tejdan A. R. (2015). Explain the framework of professional qualifications of instructors and masters of technical and vocational education. *Bi-Quarterly Journal of Educational Planning Studies*, 4 (8): 63-88. (In Persian)
- Twining P, Butler D, Fisser P, Leahy M, Shelton C, Forget-Dubois N, Lacasse M. (2021). Developing a quality curriculum in a technological era. *Educational Technology Research and Development*, 69(4): 2285-2308.
- Vijayan R. (2021). Teaching and learning during the COVID-19 pandemic: A topic modeling study. *Education Sciences*, 11(7): 347.
- Warren D. (2018). *Curriculum design in a context of widening participation in higher education*. London: Arts and Humanities in Higher Education. 1(1): 85-99.
- Wiggins G. (2017). The futility of trying to teach everything of importance. *Educational Leadership*. 1(3): 42-56.