

## ارزیابی میزان انطباق روش‌های یاددهی - یادگیری با اهداف برنامه‌درسی اخلاق اسلامی

سیف‌اله فضل‌اللهی قمشی<sup>۱</sup>

### چکیده

هدف ارزیابی میزان انطباق روش‌های یاددهی - یادگیری بکار گرفته شده توسط اساتید با اهداف برنامه‌درسی اخلاق اسلامی دانشگاه‌ها و روش پژوهش ترکیبی (کمی و کیفی) بود. جامعه آماری ۲۷۳ دانشجو و نمونه آماری ۱۵۷ نفر که به شیوه تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه ارزیابی دیدگاه دانشجویان حاوی ۴۸ سؤال با پایایی ۰/۹۷۲، فرم مشاهده تدریس ۴۷ سؤالی با پایایی ۰/۹۴۰، تحلیل ۱۷۸ سوال امتحانی و مصاحبه با اساتید مجرب اخلاق اسلامی استفاده شد. تحلیل داده‌ها به کمک روش‌های توصیفی و آزمون تی تک‌گروهی در قالب نرم افزار SPSS در کنار تحلیل کیفی نشان داد: از دیدگاه دانشجویان روش‌های یاددهی - یادگیری به کار گرفته‌شده در تدریس با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری همسویی کمی دارد. نتایج مشاهدات بیانگر، همسویی نحوه ارتباط اساتید با دانشجویان با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است. اما فرایند تدریس اساتید، استفاده آنان از راهبردهای مناسب تدریس، و روش‌های به کار گرفته‌شده در فرایند تدریس به‌عنوان مؤلفه‌های اصلی روش‌های یاددهی - یادگیری در تدریس همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری نیست. روش تدریس غالب در تدریس اساتید روش توضیحی بود. روش‌های ارزشیابی به کار گرفته‌شده در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری نبود.

### واژگان کلیدی

ارزیابی، میزان انطباق، روش‌های یاد دهی - یادگیری، برنامه درسی اخلاق اسلامی

۱. استادیار و دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی گروه علوم تربیتی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران  
Email: fazlollahhigh@qom-iau.ac.ir

پذیرش نهایی: ۱۳۹۵/۹/۲۸

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۵/۱۵

## طرح مسأله

نظام آموزش عالی هر کشور یکی از عوامل مؤثر در تحقق سیاست‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی به شمار می‌رود و تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآزموده به عنوان اساس توسعه همه جانبه و تولید دانش، توسط دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی انجام می‌گیرد. و اصول جهان بینی و نظام اعتقادی و ارزشی جامعه را در خود متجلی می‌سازند و با تربیت متفکران و دانشمندان و مدیران آینده، در جهت بخشیدن به حرکت‌های گوناگون فکری، اعتقادی، فرهنگی و سیاسی جامعه مؤثر واقع می‌شوند. از اینجا می‌توان گفت که دانشگاه‌های مختلف جهان، علاوه بر اشتراکاتی که به اعتبار دانشگاه بودن، با یکدیگر دارند، به اعتبار تعلق به جوامعی یا بینش‌ها و ارزش‌های مختلف واجد خصوصیات هستند که آن‌ها را از یکدیگر متفاوت و متمایز می‌سازد. جامعه ایرانی که در انقلاب اسلامی خود با رویکردی الهی و معنوی، جهان بینی و نظام ارزشی اسلامی را مبنای شئون گوناگون زندگی خود قرار داده، خواهان آن است که دانشگاه‌هایی متناسب با مبانی و ارزش‌های اسلامی داشته باشد تا با تربیت متفکران و مدیران بر وفق آن مبانی و معیارها به ترویج و تعمیم آن‌ها در کل جامعه مبادرت نماید (سند دانشگاه اسلامی، ۱۳۹۲: ۳).

برنامه‌های درسی از مهمترین ابزارهای تحقق این مهم محسوب می‌شوند که با ایجاد تراش هویتی و فرهنگی، جوامع را از هم متمایز می‌گردانند برنامه‌درسی به محتوای رسمی و غیر رسمی، فرآیند، محتوا، آموزش‌های آشکار و پنهان اطلاق می‌گردد که به وسیله آن‌ها فراگیر تحت هدایت مدرسه دانش لازم را به دست می‌آورد، مهارت‌ها را کسب می‌کند و گرایش‌ها، قدرشناسی‌ها و ارزش‌ها را درخود تغییر می‌دهد (ملکی، ۱۳۹۰: ۳۲). برنامه‌ریزی درسی پیش‌بینی کلیه فعالیت‌هایی است که یادگیرنده تحت رهبری و هدایت استاد در کلاس (و گاهی اوقات خارج از آن) برای رسیدن به هدف‌های معین باید انجام دهد. به سخن دیگر برنامه‌ریزی درسی عبارت است از پیش‌بینی و تهیه مجموعه فرصت‌های یادگیری برای جمعیتی مشخص به منظور نیل به آرمان‌ها و هدف‌های آموزش عالی، که معمولاً در محیط کلاس‌های دانشگاه انجام می‌گیرد (تقی پورظهیر، ۱۳۹۱: ۴۲-۴۱). در نظام آموزش عالی کشورمان، گروه معارف دانشگاه‌ها، جزء گسترده‌ترین گروه‌های درسی است که مسئولیت آموزش و انتقال معارف دینی به دانشجویان را بر عهده دارد و تمام دانشجویان ملزم به گذراندن دروس این گروه می‌باشند. با توجه به نقش دانشجویان به عنوان اداره کنندگان آینده ایران اسلامی، برنامه‌های درسی گروه معارف یکی از مهم‌ترین فرصت‌ها در جهت انتقال معارف و تربیت دینی به دانشجویان و اسلامی کردن دانشگاه‌هاست (دارایی و همکاران، ۱۳۹۱). دروس معارف اسلامی و در این بین درس اخلاق اسلامی با هدف آشنایی دانشجویان با مبانی و مفاهیم اخلاق اسلامی درحوزه فضایل و رذایل اخلاقی، به منظور کسب فضیلت‌ها و پرهیز از رذیلت‌های اخلاقی و به دلیل نقش آفرینی

که در جهت اسلامی شدن مراکز آموزش عالی و ارائه خدمات فرهنگی مناسب با سبک زندگی اسلامی دارند، بی تردید از حساسیت بالایی برخوردارند. یقیناً ارزیابی واقع بینانه برنامه درسی می تواند نقش سازنده ای در ارتقای و بهبود اثر بخشی برنامه درسی داشته باشد تا از طریق افزایش میزان همسویی برنامه درسی با نیازهای دانشجویان زمینه برای تحقق اهداف دانشگاه اسلامی فراهم شود. براین اساس تحقیق حاضر در صدد است میزان همسویی برنامه درسی درس اخلاق اسلامی با نیازهای دانشجویان را ارزیابی نماید. از این رو با توجه به جایگاه اخلاق و بویژه اخلاق اسلامی در تعلیم و تربیت اسلامی و عنایت آن در متخلق شدن فراگیران به اخلاق اسلامی به عنوان برنامه درسی حمایت شده در راستای حفظ و توسعه شعائر اسلامی و نقش تاثیرگذار دانشجویان و دانشگاه ها در توسعه و ترویج فرهنگ و سبک زندگی اسلامی بنظر می رسد ارزیابی برنامه درسی اخلاق اسلامی می تواند در اصلاح، بازسازی، تغییر و بهینه سازی آن برای پیشبرد اهداف نظام آموزشی بسیار سودمند باشد براین اساس سوالات تحقیق عبارتند از:

۱. روش های یاددهی- یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی تا چه حد همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است؟
۲. روش های ارزشیابی بکار گرفته شده در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان درس اخلاق اسلامی تا چه حدی با اهداف این درس همسو است؟

### ادبیات تحقیق

آرتور وبر<sup>۱</sup> (۱۹۸۵) ارزشیابی را در معنی عام تعیین ارزش یک چیز و در تعریف خاص میزان موفقیت اولیه آن ها می داند. ورتن و سندوز (۱۹۸۷) معتقدند در آموزش و پرورش، ارزشیابی به یک فعالیت رسمی گفته می شود که برای تعیین کیفیت، اثربخشی، یا ارزش یک برنامه، پروژه، فرایند، هدف یا برنامه درسی به اجراء در می آید (خورشیدی، ۱۳۸۲ و سیف، ۱۳۸۲).

در طراحی برنامه درسی نیازسنجی و تعیین اهداف برنامه درسی مهمترین و حیاتی ترین گام محسوب می شود و یقیناً آموزش بدون توجه به نیازها نه تنها موثر نخواهد بود بلکه زمینه ساز برنامه ریزی خطی خواهد شد لذا در برنامه ریزی درسی، ارزشیابی جایگاه بسیار والایی پیدا کرده و شامل ارزشیابی قبل از برنامه ریزی یا نیاز سنجی<sup>۲</sup> برای سنجش محورهای اساسی برنامه درسی و نظارت بر تعیین اهداف و مقاصد، ارزشیابی تکوینی یا در زمان طراحی، تدوین و ساخت برنامه درسی برای شناسایی و رفع اشکالات و عدم تناسب احتمالی برنامه با محیط یادگیری و یادگیرندگان، ارزشیابی پایانی در مورد تعیین اثربخشی برنامه و میزان شکاف بین تاثیر پیش بینی

شده با آنچه عملاً اتفاق افتاده است و ارزشیابی پی‌گیر<sup>۱</sup> برای تعیین اثرات برنامه‌درسی در یک مقطع خاص بر نحوه فعالیت و توانایی یادگیرنده در برنامه‌های درسی مقاطع بعدی می‌شود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۰: ۳۸-۳۹). بنابراین ارزشیابی عبارت از فرایند سنجش میزان تغییرات در رفتارها که واقعاً صورت گرفته است خواهد بود (پورظهیر، ۱۳۹۱: ۱۲۵).

اولین تعریف رسمی از ارزشیابی به نام رالف تایلر<sup>۲</sup> ثبت شده است. وی ارزشیابی را وسیله‌ای جهت تعیین میزان موفقیت برنامه در رسیدن به هدف‌های آموزشی مطلوب می‌داند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۹: ۲۷۱). ارزشیابی آموزشی نظام‌دار در برگیرنده سنجش رسمی ارزش پدیده‌های آموزشی است (محمدی مهر، ۱۳۸۸: ۳۰). ارزشیابی عبارت است از جمع‌آوری اطلاعات برای تصمیم‌گیران، که با هدف تعیین شایستگی و ارزش (اسکریون، ۲۰۰۷)، دستیابی به خط مشی‌های بهتر عملیاتی‌سازی (بارود، ۲۰۱۰)، بهبود کیفیت برنامه درسی (استافل بیم و شین فیلد، ۲۰۰۷) مورد استفاده قرار می‌گیرد. برداشت‌های مختلف از ارزشیابی، باعث شکل‌گیری الگوهای متعددی شده و صاحب نظران ازجمله (اسکریون، ۱۹۶۷؛ پوفام، ۱۹۸۲؛ ورتن و سندرز، ۱۹۸۷) (نقل از بازرگان، ۱۳۸۰) و استافل بیم (۱۹۹۹)، آن‌ها را به شکل‌های متعدد دسته‌بندی نموده‌اند. اما در هر الگو، برخی عناصر از ارزش یا شایستگی بیشتری برخوردار بوده (تورکیم، ۲۰۰۶) دسترسی به اطلاعات جامعی نسبت به برنامه‌درسی را دشوار نموده است (تن، لی و هال، ۲۰۱۰). ارزشیابی برنامه‌درسی، باید با آگاهی کامل از تمامی عناصر و سطوح آن، از جمله سطوح برنامه‌درسی قصدشده، اجراشده و تجربه‌شده (کلاین، ۱۹۹۱<sup>۳</sup> و گودلد<sup>۴</sup>، نقل از سیلور و همکاران، ۱۳۷۸) صورت پذیرد. از طرفی یک ارزشیابی زمانی نتایج قابل اتکایی فراهم می‌آورد که به طور جامع و با استفاده از منابع اطلاعاتی مناسب (باندی و باندی، ۲۰۰۳) و طبق شاخص‌های مناسب، طراحی و اجرا گردد. ویژگی‌ها و شاخص‌های ارزشیابی، روشن، کمی یا کیفی و قابل سنجش هستند که معمولاً برای سیاست‌گذاری و طبقه‌بندی عوامل به کار می‌روند (گروه مشاوران یونسکو، ۱۳۷۸).

در شرایط امروزی توجه به ارزش‌های انسانی و درک ارزش‌های اخلاقی و معنوی یکی از هدف‌های اساسی تعلیم و تربیت است. با توجه به بحران‌های جدید اجتماعی مثل خشونت،

1. Follow- up Evaluation
2. Tyler
3. Scriven
4. Stufflebeam & Shinkfield
5. Popham, Worthen & Sanders
6. rochim
7. Tan, Lee & Hall
8. Klien
9. Goodlad
10. Bondi & Bondi

افزایش مواد مخدر، بی بند و باری و محرومیت، جوانان از آسیب پذیرترین گروه های متأثر از هرگونه تغییر و تحول اجتماعی می باشند. برای حل این معضلات باید به سمت تعادل بین ابعاد مختلف رشد مادی و تکنولوژی و رشد اخلاقی و معنوی رفت. برنامه درسی باید بیش از گذشته در جهت گیری خود به آموزش باورها و ارزش های دینی و اخلاقی حساسیت نشان دهد. در رویکرد اخلاقی، برنامه های درسی ابزاری مؤثر در رشد و توسعه فضایل اخلاقی و مهارت های اجتماعی در فراگیران است و آنان را برای برخورد مناسب با مسائل و موضوعات جدید آماده می سازد. برای تربیت اخلاقی می توان سه بعد شناختی، عاطفی و عملی در نظر گرفت.

در این ابعاد، توانایی ها و قابلیت هایی از حیث دانش، گرایش و عمل در فرد پدید می آید. در بعد شناختی، توسعه و تعمیق آگاهی ها، اطلاعات و دانش و بینش اسلامی و استقلال فکری، مقابله با اشاعه عقاید و افکار انحرافی و فاسد، حمایت و هدایت فکری به صورت فردی یا اجتماعی، کمک به حل مسائل اعتقادی (رفع نیازهای بینشی و دانشی) و تبیین آموزه های دینی در خصوص مسائل جدید؛ در بعد عملی و رفتاری، ارتقای ارزش های دینی دانشجویان، نهادینه شدن هنجارهای رفتاری مثبت دینی، پاسخگویی به نیازهای رفتاری، کسب مهارت زندگی بر اساس ارزش های دینی و تقویت شیوه های عملی زیست دینی در سطح فردی و اجتماعی. و در بعد عاطفی و روان شناختی، تقویت روح خودباوری، کمک در هویت یابی درونی (فردی) و اجتماعی و افزایش غرور دینی، کسب و افزایش نشاط درونی، مثبت نگری دینی، رضایت مندی درونی و معنویت گرایی، تقویت روح معنویت و حس کنجکاوی دینی (مجیدی؛ فاتحی، ۱۳۸۵) پیگیری می شود. درس اخلاق اسلامی بصورت ویژه به منظور آشنایی دانشجویان با مبانی و مفاهیم در حوزه فضایل و رذایل اخلاقی، در راستای کسب فضایل و پرهیز از رذایل اخلاقی ارائه شده است (عناوین و سرفصل های جدید دروس معارف اسلامی، ۱۳۸۳: ۵۲). اعتقاد بر این است که برنامه های درسی اعم از پنهان یا آشکار هویت ملی هر جامعه ای را تعیین می کنند یقیناً جامعه اسلامی ما نیز برای صیانت از ارزش های اسلامی باید بتواند از برنامه های درسی مناسب برای تحکیم ارزش های اسلامی و اخلاقی بین نسل جوان و سازنده استفاده نماید امری که در قالب دروس «معارف اسلامی» و بویژه درس «اخلاق اسلامی» به منظور ایفای نقش دانشگاه، یعنی ساختن انسان شکل گرفته، تلاش شود تا علاوه بر افزایش شناخت و سطح آگاهی دانشجویان نسبت به تفکر دینی، و اطلاع از ارزش های اسلامی، تغییرات اساسی در رفتار و عادت آنان ایجاد گردد امری که تحقق آن مستلزم توجه جدی به اصول برنامه ریزی درسی است. اصولی که سیلور و همکاران در قالب دیدگاه های سنتی، پویا و سازنده در انتخاب محتوا نقل کرده اند حاوی نکات مثبتی نظیر در اختیار قرار دادن دریافت درستی از ساخت اساسی رشته، وادار کردن دانشجویان به تفکر، انتقال میراث فرهنگی، تواناسازی فراگیران برای سازگاری و انطباق بهینه با تغییر و تحولات اجتماعی (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۰: ۱۲۱)، بازسازی و تجدید

نظر در برنامه‌های درسی، تأکید بر موضوعات مساله محور نظیر روابط انسانی، حقوق بشر و... می‌باشد. استفاده از برنامه‌های درسی مسئله‌محور، نه تنها موجب دستیابی فراگیران به مجموعه‌ای از هدف‌های ناظر بر رشد عقلانی می‌شود، بلکه حل مسئله به صورت گروهی، بستری مناسب برای دستیابی به بسیاری از هدف‌های ناظر به تربیت اخلاقی مانند مسئولیت‌پذیری، رعایت حقوق دیگران، ارزش‌گذاری به کار دیگران و در نظر گرفتن عدالت در بحث و گفتگو خواهد بود. همچنین صرف نظر از موضوعی که تدریس می‌شود، ارزش‌های الهی باید به منزله جنبه جدایی‌ناپذیر یادگیری‌ها در برنامه درسی گنجانده شود. برنامه‌ریزان درسی می‌توانند در سازماندهی فعالیت‌ها، به گونه‌ای عمل کنند که دستیابی دانشجویان به اهداف تعیین شده اخلاقی و درونی ساختن هر یک از ارزش‌های یاد شده به منزله جزیی جدایی‌ناپذیر از شخصیت آن‌ها میسر شود. رشد اخلاقی و مذهبی از طریق تعامل اجتماعی و هنگامی که شخص با یک مساله اخلاقی و مذهبی در چالش است و در معرض استدلال اخلاقی سطوح بالاتر قرار می‌گیرد اتفاق می‌افتد. در این میان آنچه ضروری به نظر می‌رسد انعطاف‌پذیری و پویایی برنامه‌های درسی است. پاسخگو نبودن برنامه درسی دینی و اخلاقی نسبت به شرایط متحول اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، تاریخی و علمی جامعه شکلی از برنامه درسی پوچ پنهان را به نمایش می‌گذارد برنامه درسی به عنوان قلب نظام تعلیم و تربیت نقش کلیدی و حساسی در تغییر و اصلاح نظام آموزشی ایفا می‌کند و توجه به امر ارزشیابی مستمر برنامه‌های درسی در راستای اصلاح، بهبود، توسعه، بازسازی و تجدید نظر را موجه می‌سازد.

با توجه به مطالب بیان شده؛ یادگیری در هر ساحت و عرصه‌ای که در دستور کار نظام آموزشی قرار داشته و از طریق برنامه‌های درسی<sup>۱</sup> به عنوان مهم‌ترین محمل و وسیله آموزش<sup>۲</sup> به فراگیران عرضه می‌شود، لاجرم در صدد نیل به اثربخشی در عرصه‌هایی مانند تربیت علمی، ارزشی، اخلاقی و دینی و... است. این آموزش اثربخش هویت مخاطبان را دستخوش تغییر و تحول نموده، در آن‌ها تراش هویتی متناسب با موضوع آموزش ایجاد می‌کند بدین معنا که با افراد و گروه‌هایی احساس نزدیکی و قرابت روحی، ذهنی و رفتاری بیشتری نموده و افراد و گروه‌هایی را از این جهت از خود دورتر می‌یابد. در نظام اسلامی که ماهیت آن بر پایه ارزش‌های الهی بنا نهاده شده است باید ارزش‌ها، بویژه ارزش‌های اخلاقی مبتنی بر آموزه‌های اسلامی و دینی و برنامه‌ریزی برای تقویت آن‌ها، مأموریت اصلی نظام آموزش عالی را تشکیل دهد. توجه به رشد و تعمیق مبانی و اندیشه‌های فکری و فضایل اخلاقی آنان وظیفه دولت اسلامی است. فلسفه وجودی گنجاندن دروس معارف اسلامی در دانشگاه‌ها نیز کمک به دانشگاه‌ها در ایفای نقش ذاتی و مأموریت اساسی آن‌ها، یعنی انسان‌سازی است (مجیدی و فاتحی، ۱۳۸۵: ۴۳). نظام

آموزش عالی ایران به عنوان یک نظام ایدئولوژیک و اسلامی که بر پایه مبانی اعتقادی اسلام تأسیس شده است (یوسفی لویه، ۱۳۷۹: ۱۱) وظیفه دارد از طریق نهادهای فرهنگی، باورها، اعتقادات اسلامی و ملی را به کودکان و نوجوانان آموزش، و ارزش ها را در وجود آنان نهادینه سازد. نظام ارزشی تاروپود اصلی جامعه را تشکیل می دهد و بسیاری از موفقیت ها و شکست ها از قوت یا ضعف ارزش ها ریشه می گیرند (ملکی و بزرگی، ۱۳۸۴: ۳). بنابراین برنامه های درسی باید بتوانند در کنار تولید دانش به ترویج فرهنگ و ارزش های اسلامی در جامعه مبادرت ورزند موضوعی که پس از استقرار نظام اسلامی در قالب برنامه درسی دروس معارف اسلامی (مصوبه جلسه ۳۳۹ شورای عالی برنامه ریزی مورخ ۱۳۷۶/۲/۱۴) به منصفه ظهور رسید. براساس این مصوبه، دانشجویان از بین حدود ۴۰ واحد درس معارف اسلامی باید ۱۴ واحد درسی را بصورت اختیاری انتخاب و پاس نمایند یکی از دروس معارف اسلامی درس دو واحدی "اخلاق اسلامی؛ مبانی و مفاهیم" است که هدف آن آشنا کردن دانشجویان با فضایل و رذایل اخلاقی در راستای کسب فضایل و پرهیز از رذایل اخلاقی است (معاونت امور دفاتر، اساتید و مبلغان نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه ها، ۱۳۹۱: ۵۱). یقیناً درس اخلاق اسلامی می تواند نقش تعیین کننده ای در تحقق اهداف ارزشی دانشگاه ها در پی داشته باشد بشرطی که بتواند با ایجاد پلی بین محتوای برنامه با نیازهای دانشجویان، استفاده از اساتید توانمند، روش های یاددهی - یادگیری مناسب و ارزشیابی اصولی شرایط درونی مناسب را برای یادگیری مهیا سازد امری که تحقیق حاضر با هدف ارزیابی میزان انطباق و همسویی روش های یاددهی - یادگیری بکار گرفته شده توسط اساتید در تدریس با اهداف درس اخلاق اسلامی دانشگاه ها در صدد است تا اطلاعات مفید و موثری برای مدیران و برنامه ریزان درس مذکور در راستای اصلاح<sup>۱</sup>، بهبود<sup>۲</sup>، تغییر<sup>۳</sup>، نوآوری<sup>۴</sup> و ارتقای برنامه درسی اخلاق اسلامی دانشگاه ها فراهم شود.

جستجو در سایت های مختلف اطلاع رسانی بیانگر فقدان تحقیقات مرتبط با موضوع و بویژه در شکل و غالب روش شناختی آن بود لذا از ویژگی های متمایز این تحقیق در منحصر بفرد بودن و انجام آن بدون پیشینه قبلی است که برای برنامه ریزان و مهندسين نظام اجتماعی و متولیان تعلیم و تربیت ارزشی می تواند در دسترسی به یک ارزیابی مبتنی بر واقع در راستای توسعه و تکمیل برنامه درسی و ارتقای اثربخشی آن مورد استفاده قرار گیرد.

- 
1. Reform
  2. Improvement
  3. cheng
  4. Innovation

## روش تحقیق

روش تحقیق از نظراهداف کاربردی و به لحاظ شیوه جمع‌آوری اطلاعات ترکیبی (کمی و کیفی) است. جامعه‌آماري ۲۷۳ نفر دانشجوی کارشناسی در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۴-۹۵ که درس اخلاق اسلامی را انتخاب و مشغول گذراندن بودند و نمونه‌آماري ۱۵۷ نفر از آنان که به شیوه تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه ارزیابی دیدگاه دانشجویان حاوی ۴۸ سؤال بسته پاسخ در طیف ۵ درجه‌ای لیکرت با پایایی ۰/۹۷۲، فرم مشاهده تدریس ۴۷ سؤالی برای ارزیابی نحوه ارتباط اساتید با دانشجویان، فرایند تدریس، راهبردهای تدریس و انتخاب روش تدریس به عنوان مولفه‌های اصلی تدریس با پایایی ۰/۹۴۰ و مصاحبه با اساتید مجرب اخلاق اسلامی استفاده شد بدین ترتیب که برای پاسخ‌دادن به سؤال اول پژوهش مبنی بر اینکه «تاچه حد روش‌های یاددهی - یادگیری به کارگرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی همسو با اهداف این درس می‌باشد؟» علاوه بر پرسش‌نامه ارزیابی دیدگاه دانشجویان از یک فرم گزارش مشاهده تدریس محقق ساخته نیز استفاده شده است. این فرم از سه بخش ارتباط؛ حاوی تعداد ۱۴ مؤلفه در سه سطح پاسخ، هیچوقت مشاهده نشده است، گاهی مشاهده شده است، بسیار مشاهده شده است، فرایند تدریس حاوی ۹ مؤلفه، راهبردهای آموزشی حاوی تعداد ۱۸ مؤلفه و روش تدریس غالب در کلاس حاوی شش روش توضیحی، بحث گروهی، پرسش و پاسخ، یادگیری مشارکتی، اکتشافی و نمایشی برای جمع‌آوری اطلاعات از طریق مشاهده حضوری طراحی شده بود. در طراحی این فرم از فرم‌های موجود و نظرات معلمان و استادان با تجربه استفاده شده بود، و از نقطه نظرات تعداد ۱۰ نفر از استادان علوم تربیتی دانشگاه‌ها بهره برداری شد. برای جمع‌آوری اطلاعات با توجه به وجود تعداد ۷ کلاس در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۴-۹۳ برای درس اخلاق اسلامی، در مجموع ۱۴ فرم گزارش مشاهده تدریس جمع‌آوری و در تحلیل مورد استفاده قرار گرفت. میزان پایایی فرم گزارش مشاهده تدریس کلاس ۰/۹۴۰ براساس آلفای کرانباخ تعیین شد که نشانگر مناسب بودن ابزار بوده است. برای پاسخ دادن به سؤال دوم پژوهشی علاوه بر استفاده از پرسش‌نامه ارزیابی دیدگاه دانشجویان از بررسی سؤالات امتحانی طراحی شده استادان درس اخلاق اسلامی در نیمسال اول و دوم سال تحصیلی ۹۴-۹۳ نیز استفاده شده است. در این بررسی تعداد ۱۰ نوع سؤال مربوط به ۹ استاد متفاوت و در مجموع ۱۷۸ سؤال انتخاب و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل سؤالات روش کار بدین شکل بود که ابتدا فراوانی سؤالات عینی و ذهنی استخراج شد، سپس تک‌تک سؤالات تشریحی و عینی مطالعه و در سه دسته شناختی، عاطفی و رفتاری دسته‌بندی شدند برای جلوگیری از سوگیری احتمالی از یکی از همکاران آشنا به تحلیل محتوا و مدرس درس تحلیل محتوا خواسته شد یکبار دیگر به صورت مستقل سؤالات را ارزیابی

نماید و پس از اتمام این کار میانگین تحلیل دوگانه به عنوان مبنای تصمیم گیری مورد نظر قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده ها علاوه بر روش های آمار توصیفی از آزمون استنباطی تی تک گروهی، کلمو گروف اسمیرنوف در قالب نرم افزار SPSS در کنار تحلیل کیفی استفاده شده است.

## یافته ها

در این بخش یافته ها براساس سوالات به ترتیب در قالب جداول زیر ارائه شده است: سوال اول تحقیق عبارت بود از: روش های یاددهی- یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی تا چه حد همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است؟ در پاسخ به اولین سؤال پژوهشی از میانگین نمرات گزاره های ۲۱ تا ۳۶ پرسش نامه دانشجویان و نمون برگ مشاهده تدریس اساتید استفاده شده است.

جدول ۱: بررسی نرمال بودن توزیع نمرات سؤال چهارم پژوهشی از دیدگاه دانشجویان

| متغیر | فراوانی | میانگین | انحراف معیار | مقدار آماره ی Z | سطح معناداری |
|-------|---------|---------|--------------|-----------------|--------------|
|       | ۱۲۹     | ۴۵/۲۲   | ۱۳/۶۶        | ۰/۷۴۲           | ۰/۶۴۰        |

نتایج مندرج در جدول فوق نشان می دهد که مقدار  $p=۰/۶۴۰$ ،  $Z=۰/۷۴۲$  بنابراین می توان اطمینان داشت که نمرات دارای توزیع نرمال بوده اند.

جدول ۲: آماره های استنباطی سؤال اول پژوهشی از دیدگاه دانشجویان (آزمون T تک گروهی)

| نقطهٔ خنثی = ۴۸ |               |                        |                     |                                      |        | سؤال اول<br>پژوهشی |
|-----------------|---------------|------------------------|---------------------|--------------------------------------|--------|--------------------|
| t               | درجه<br>آزادی | معنی‌داری<br>(دودامنه) | تفاوت<br>میانگین‌ها | فاصله اطمینان تفاوت‌ها در سطح<br>۹۵٪ |        |                    |
|                 |               |                        |                     | پایین                                | بالا   |                    |
| -2.314          | 128           | .022                   | -2.78295            | -5.1630                              | -4.029 |                    |

برای ارزیابی این که آیا میانگین نمرات نظرات دانشجویان در مورد این که روش های یاددهی - یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی تا چه حد همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است؟ به شکل معنی داری از ۴۸ (میانگین قابل قبول برای نظر دانشجویان در جامعه)، اختلاف دارد یا خیر، آزمون t با یک نمونه بر اساس نمرات پرسش نامه اجرا شد. میانگین نمونه ۴۵/۲۲ و انحراف معیار آن ها ۱۳/۶۶ بود که به طور معنی داری با میانگین ۴۸ اختلاف دارد.  $p=۰/۰۲۲$ ،  $t(۱۲۸)=-۲/۳۱۴$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، روش های یاددهی - یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری همسویی کمی دارد. همچنین بر اساس نمون برگ مشاهده تدریس اساتید در کلاس درس، ۴ محور در فرایند

یاددهی- یادگیری مورد توجه قرار گرفته است: ۱- نحوه برقراری ارتباط اساتید با دانشجویان ۲- فرایند تدریس اساتید ۳- استفاده از راهبردهای مناسب آموزشی در فرایند تدریس ۴- انتخاب روش تدریس مناسب با محتوای آموزشی. که در این بخش هر یک از محورهای مورد نظر و به تفکیک گزاره‌های مربوط به هر محور مورد تحلیل قرار گرفته است.

تحلیل استنباطی مربوط به محور اول (ارتباط اساتید با دانشجویان) شامل ۱۴ گزاره: برای ارائه پاسخ کلی به این سؤال پژوهشی از جمع نمرات مربوط به این ۱۴ گزاره استفاده شده است.

جدول ۳: توزیع نمرات ارتباط اساتید با دانشجویان از دیدگاه مشاهده‌گران (آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک‌نمونه‌ای)

| متغیر | فراوانی | میانگین | انحراف معیار | مقدار آماره Z | سطح معناداری |
|-------|---------|---------|--------------|---------------|--------------|
| ۱۴    | ۱۷/۵    | ۵/۹۹    | ۰/۷۵۶        | ۰/۶۱۷         |              |

نتایج مندرج در جدول فوق نشان می‌دهد که مقدار  $p=0/617$ ,  $z=0/756$  بنابراین می‌توان اطمینان داشت که نمرات دارای توزیع نرمال بوده‌اند.

جدول ۴: نمرات ارتباط اساتید با دانشجویان از دیدگاه مشاهده‌گران (آزمون T تک گروهی)

| نقطه خنثی = ۱۴ |       |            |                     |                  |                                   |
|----------------|-------|------------|---------------------|------------------|-----------------------------------|
| ارتباط         | t     | درجه آزادی | معنی‌داری (دودامنه) | تفاوت میانگین‌ها | فاصله اطمینان تفاوت‌ها در سطح ۹۵٪ |
|                |       |            |                     |                  | پایین بالا                        |
| ارتباط         | 2.184 | 13         | ۰.۰۴۸               | 3.50000          | ۰.۰۳۷۶ 6.9624                     |

برای ارزیابی این که آیا میانگین نمرات نظرات مشاهده‌گران در مورد این که ارتباط اساتید با دانشجویان در کلاس درس به عنوان یکی از مؤلفه‌های روش‌های یاددهی- یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی تا چه حد همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است؟ به طور معنی‌داری از ۱۴ (میانگین قابل قبول برای نظر مشاهده‌گران در جامعه)، اختلاف دارد یا خیر، آزمون t با یک نمونه بر اساس نمرات پرسش‌نامه اجرا شد. میانگین نمونه ۱۷/۵۰ و انحراف معیار آن‌ها ۵/۹۹ بود که به طور معنی‌داری با میانگین ۱۴ اختلاف دارد.  $p=0/048$ ,  $t(13)=2/148$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده‌گران مورد مطالعه، ارتباط اساتید با دانشجویان به عنوان یکی از مؤلفه‌های روش‌های یاددهی- یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است.

تحلیل استنباطی مربوط به محور دوم (فرایند تدریس اساتید) شامل ۹ گزاره: برای ارائه پاسخ کلی به این سؤال پژوهشی از جمع نمرات مربوط به این گزاره‌ها استفاده شده است.

جدول ۵: بررسی نرمال بودن توزیع نمرات فرایند تدریس و آموزش اساتید از دیدگاه مشاهده گران (آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه ای)

| متغیر | فراوانی | میانگین | انحراف معیار | مقدار آماره ی Z | سطح معناداری |
|-------|---------|---------|--------------|-----------------|--------------|
|       | ۱۴      | ۹/۳۵۷   | ۳/۷۷         | ۰/۶۷۶           | ۰/۵۷۱        |

نتایج مندرج در جدول فوق نشان می دهد که مقدار  $p=0/751$ ,  $Z=0/676$  بنابراین می توان اطمینان داشت که نمرات دارای توزیع نرمال بوده اند.

جدول ۶: نمرات فرایند تدریس و آموزش اساتید از دیدگاه مشاهده گران (آزمون T تک گروهی)

| نقطه ختی=۹ |       |            |                     |                  |                                   |
|------------|-------|------------|---------------------|------------------|-----------------------------------|
| فرایند     | t     | درجه آزادی | معنی داری (دودامنه) | تفاوت میانگین ها | فاصله اطمینان تفاوت ها در سطح ۹۵٪ |
|            |       |            |                     |                  | پایین بالا                        |
|            | ۰/۳۵۴ | 13         | ۰/۷۲۹               | ۰/۳۵۷۱۴          | -1.8222 2.5365                    |

برای ارزیابی این که آیا میانگین نمرات نظرات مشاهده گران در مورد این که فرایند تدریس اساتید در کلاس درس به عنوان یکی از مؤلفه های روش های یاددهی - یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی تا چه حد همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است؟ به طور معنی داری از ۹ (میانگین قابل قبول برای نظر مشاهده گران در جامعه)، اختلاف دارد یا خیر، آزمون t با یک نمونه بر اساس نمرات پرسش نامه اجرا شد. میانگین نمونه ۹/۳۵ و انحراف معیار آن ها ۳/۷۷ بود که با میانگین ۱۴ تفاوت معنی داری ندارد.  $p=0/729$ ,  $t(13)=0/354$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده گران مورد مطالعه، فرایند تدریس اساتید به عنوان یکی از مؤلفه های روش های یاددهی - یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری نیست.

تحلیل استنباطی مربوط به محور سوم (استفاده از راهبردهای مناسب آموزشی در فرایند تدریس) شامل ۱۸ گزاره:

برای ارائه پاسخ کلی به این سؤال پژوهشی از جمع نمرات مربوط به این گزاره ها استفاده شده است.

جدول ۷: توزیع نمرات استفاده از راهبردهای مناسب آموزشی در فرایند تدریس از دیدگاه مشاهده گران (آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک نمونه ای)

| متغیر | فراوانی | میانگین | انحراف معیار | مقدار آماره ی Z | سطح معناداری |
|-------|---------|---------|--------------|-----------------|--------------|
|       | ۱۴      | ۱۵      | ۸/۵۳۹        | ۰/۳۶۸           | ۰/۹۹۹        |

نتایج مندرج در جدول فوق نشان می دهد که مقدار  $p=0/999$ ,  $Z=0/368$  بنابراین می توان اطمینان داشت که نمرات دارای توزیع نرمال بوده اند.

جدول ۸: نمرات استفاده از راهبردهای مناسب آموزشی در فرایند تدریس از دیدگاه مشاهده‌گران (آزمون T تک گروهی)

| نقطهٔ خنثی 18 = |            |                     |                  |                                   | هبردها |        |
|-----------------|------------|---------------------|------------------|-----------------------------------|--------|--------|
| t               | درجه آزادی | معنی‌داری (دودامنه) | تفاوت میانگین‌ها | فاصله اطمینان تفاوت‌ها در سطح ۹۵٪ |        |        |
|                 |            |                     |                  | پایین                             |        | بالا   |
| -1.314          | 13         | ۰.۲۱۱               | -3.00000         | -7.9306                           |        | 1.9306 |

برای ارزیابی این که آیا میانگین نمرات نظرات مشاهده‌گران در مورد این که استفاده از راهبردهای مناسب آموزشی در فرایند تدریس در کلاس درس به عنوان یکی از مؤلفه‌های روش‌های یاددهی - یادگیری به‌کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی تا چه حد همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است؟ به‌طور معنی داری از ۱۸ (میانگین قابل قبول برای نظر مشاهده‌گران در جامعه)، اختلاف دارد یا خیر، آزمون t با یک نمونه بر اساس نمرات پرسش‌نامه اجرا شد. میانگین نمونه ۱۵/۰۰ و انحراف معیار آن‌ها ۸/۵۳ بود که با میانگین ۱۸ تفاوت معنی داری ندارد.  $p=۰/۲۱۱$ ،  $t(۱۳)=-۱/۳۱۴$ ، بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده‌گران مورد مطالعه، مدرسان راهبردهای مناسب تدریس را به میزان کافی جهت تحقق اهداف درس اخلاق اسلامی در سه حیطه به کار نمی‌گیرند.

تحلیل استنباطی مربوط به محور چهارم (انتخاب روش تدریس متناسب با محتوای آموزشی) شامل ۶ گزاره:

جدول ۹: توزیع نمرات انتخاب روش تدریس متناسب با محتوای آموزشی از دیدگاه مشاهده‌گران

(آزمون کولموگروف-اسمیرنوف)

| ردیف | نوع روش تدریس   | سهم مطلوب روش‌های تدریس به درصد |       |       |       |        |
|------|-----------------|---------------------------------|-------|-------|-------|--------|
|      |                 | ۰-۲۰                            | ۲۰-۴۰ | ۴۰-۶۰ | ۶۰-۸۰ | ۸۰-۱۰۰ |
| ۱    | توضیحی          |                                 | ۲     | ۴     | ۴     | ۲      |
| ۲    | پرسش و پاسخ     | ۲                               | ۰     | ۰     | ۶     | ۴      |
| ۳    | یادگیری مشارکتی | ۲                               | ۰     | ۲     | ۲     | ۶      |
| ۴    | بحث گروهی       | ۲                               | ۰     | ۰     | ۶     | ۲      |
| ۵    | اکتشافی         | ۲                               | ۰     | ۶     | ۲     | ۰      |
| ۶    | نمایشی          | ۴                               | ۰     | ۲     | ۴     | ۰      |

نتایج مندرج در جدول فوق نشان می‌دهد که مقدار  $(p=۰/۰۶۴)$ ،  $(z=۱/۳۱۱)$ ،  $(p=۰/۸۱۴)$ ،  $(z=۰/۶۳۶)$ ،  $(p=۰/۳۹۴)$ ،  $(z=۰/۸۹۶)$ ،  $(p=۰/۷۹۴)$ ،  $(z=۰/۶۴۹)$ ،  $(p=۰/۵۸۱)$ ،  $(z=۰/۷۷۸)$ ،  $(p=۰/۰۱۹)$ ،  $(z=۰/۵۸۱)$ ، بنابراین می‌توان اطمینان داشت که نمرات مربوط به نظرات مشاهده‌گران در مورد شش روش تدریس مورد مشاهده دارای توزیع نرمال بوده‌اند.

جدول ۱۰: نمرات انتخاب روش های تدریس متناسب با محتوای آموزشی از دیدگاه مشاهده گران (آزمون T تک گروهی)

| نقطهٔ خنثی = ۲                       |         |                  |                        |               |        |                           |
|--------------------------------------|---------|------------------|------------------------|---------------|--------|---------------------------|
| فاصله اطمینان تفاوت‌ها<br>در سطح ۹۵% |         | تفاوت میانگین‌ها | معنی‌داری<br>(دودامنه) | درجه<br>آزادی | t      |                           |
| پایین                                | بالا    |                  |                        |               |        |                           |
|                                      |         |                  |                        |               |        |                           |
| 1.88                                 | 1.12    | 1.500            | .000                   | 13            | 8.629  | روش تدریس توضیحی          |
| .85                                  | -.57    | .143             | .671                   | 13            | .434   | روش تدریس پرسش و پاسخ     |
| .6405                                | -.6405  | .00000           | 1.000                  | 13            | .000   | روش تدریس یادگیری مشارکتی |
| .63                                  | -.77    | -.071            | .828                   | 13            | -.221  | روش تدریس بحث گروهی       |
| -.2223                               | -1.4919 | -.85714          | .012                   | 13            | -2.917 | روش تدریس اکتشافی         |
| -.62                                 | -2.09   | -1.357           | .002                   | 13            | -3.975 | روش تدریس نمایشی          |

برای ارزیابی این که آیا میانگین نمرات نظرات مشاهده گران در مورد این که انتخاب روش تدریس مناسب با محتوای آموزشی در کلاس درس به عنوان یکی از مؤلفه های روش های یاددهی - یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی تا چه حد همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است؟ به طور معنی داری از ۲ (میانگین قابل قبول برای نظر مشاهده گران در جامعه)، اختلاف دارد یا خیر، آزمون t با یک نمونه بر اساس نمرات پرسش نامه اجرا شد.

میانگین نمونه در استفاده از روش تدریس توضیحی ۳/۵ و انحراف معیار آن ها ۰/۶۵ به طور معنی داری با میانگین ۲ اختلاف دارد.  $p=0/0001$ ,  $t(13)=8/629$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده گران مورد مطالعه، روش تدریس توضیحی به عنوان روش تدریس غالب در کلاس درس اخلاق اسلامی استفاده شده است.

میانگین نمونه در استفاده از روش تدریس پرسش و پاسخ ۲/۱۴ و انحراف معیار آن ها ۱/۲۳ با میانگین ۲ تفاوت معنی داری ندارد.  $p=0/671$ ,  $t(13)=0/434$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده گران مورد مطالعه، از روش تدریس پرسش و پاسخ به عنوان روش تدریس غالب در کلاس درس اخلاق اسلامی استفاده نشده است.

میانگین نمونه در استفاده از روش تدریس یادگیری مشارکتی ۲/۰۰ و انحراف معیار آن ها ۱/۱۰ با میانگین ۲ تفاوت معنی داری ندارد.  $p=1/000$ ,  $t(13)=0/000$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده گران مورد مطالعه، از روش تدریس پرسش و پاسخ به عنوان روش تدریس غالب در کلاس درس اخلاق اسلامی استفاده نشده است.

میانگین نمونه در استفاده از روش تدریس بحث گروهی ۱/۹۳ و انحراف معیار آن ها ۱/۲۰ با میانگین ۲ تفاوت معنی داری ندارد.  $p=0/828$ ,  $t(13)=-0/221$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه

مشاهده‌گران مورد مطالعه، از روش تدریس پرسش و پاسخ به‌عنوان روش تدریس غالب در کلاس درس اخلاق اسلامی استفاده نشده است.

میانگین نمونه در استفاده از روش تدریس اکتشافی  $1/14$  و انحراف معیار آن‌ها  $1/099$  به‌طور معنی‌داری با میانگین  $2$  اختلاف دارد.  $p=0/012$ ،  $t(13)=-2/917$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده‌گران مورد مطالعه، روش تدریس اکتشافی در حد متوسط مورد استفاده قرار گرفته است.

میانگین نمونه در استفاده از روش تدریس نمایشی  $0/64$  و انحراف معیار آن‌ها  $1/277$  به‌طور معنی‌داری با میانگین  $2$  اختلاف دارد.  $p=0/002$ ،  $t(13)=-3/975$ . (بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده‌گران مورد مطالعه، روش تدریس اکتشافی در حد متوسط است.

نتایج نظرخواهی از اساتید درس اخلاق اسلامی در قالب یک مصاحبه نشان داد سطح مطلوب تدریس در درس اخلاق اسلامی برای روش تدریس پرسش و پاسخ  $21$  درصد، یادگیری مشارکتی  $20$  درصد، توضیحی  $17$  درصد، بحث گروهی  $16$  درصد، اکتشافی  $13$  درصد و نمایشی  $13$  درصد می‌باشد. به عبارت دیگر روش‌های تدریس غالب در کلاس درس اخلاق اسلامی را می‌بایست روش پرسش و پاسخ و پس از آن یادگیری مشارکتی و روش تدریس توضیحی تشکیل دهند و در کنار این روش‌ها می‌بایست از روش‌های بحث گروهی، اکتشافی و نمایشی به صورت ترکیبی استفاده شود. در صورتی که بر اساس نتایج بدست آمده از دیدگاه مشاهده‌گران، استفاده از روش‌های تدریس توضیحی، بیشترین کاربرد را در تدریس به عهده داشته‌است و از روش‌های دیگر متناسب استفاده نشده است. بر این اساس روش‌های به کار گرفته‌شده در فرایند تدریس به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های روش‌های یاددهی - یادگیری در تدریس درس اخلاق اسلامی کاملاً با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری همسو نیست.

سوال دوم پژوهش عبارت بود از اینکه روش‌های ارزشیابی به کار گرفته‌شده در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس اخلاق اسلامی تا چه حد همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است؟

در پاسخ به پنجمین سؤال پژوهشی از تحلیل سؤالات امتحانی دو نیمسال گذشته دانشگاه و پاسخ‌های ارائه شده توسط دانشجویان به گزاره‌های  $37$  تا  $48$  پرسش‌نامه استفاده‌شده است. به همین منظور از جمع نمرات مربوط به این گزاره‌ها استفاده شده است.

جدول ۱۱: توزیع نمرات پنجمین سؤال پژوهشی (آزمون کولموگروف-اسمیرنوف تک‌نمونه‌ای)

| متغیر                  | فراوانی | میانگین | انحراف معیار | مقدار آماره‌ی Z | سطح معناداری |
|------------------------|---------|---------|--------------|-----------------|--------------|
| ارزشیابی پیشرفت تحصیلی | ۱۳۹     | ۳۳/۵۸   | ۱۰/۳۲۶       | ۰/۶۸۴           | ۰/۷۳۸        |

نتایج مندرج در جدول فوق نشان می‌دهد که مقدار  $p=0/738$ ،  $Z=0/684$  بنابراین می‌توان

اطمینان داشت که نمرات دارای توزیع نرمال بوده اند.

جدول ۱۲: آماره های استنباطی نمرات دومین سؤال پژوهشی از دیدگاه دانشجویان (آزمون T تک گروهی)

| نقطهٔ خنثی = ۳۶ |         |      |          |         | t      | درجه آزادی       | معنی‌داری<br>(دودامنه) | تفاوت میانگین‌ها | فاصله اطمینان تفاوت‌ها<br>در سطح ۹۵% |  |
|-----------------|---------|------|----------|---------|--------|------------------|------------------------|------------------|--------------------------------------|--|
| پایین           | بالا    |      |          |         |        |                  |                        |                  |                                      |  |
| -6.196          | -4.2176 |      |          |         |        |                  |                        |                  |                                      |  |
| -2.660          | 128     | .009 | -2.41860 | -4.2176 | -6.196 | سؤال پنجم پژوهشی |                        |                  |                                      |  |

برای ارزیابی این که آیا میانگین نمرات نظرات دانشجویان در مورد این که روش های ارزشیابی به کار گرفته شده در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس اخلاق اسلامی تا چه حد همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است؟ به طور معنی داری از ۳۶ (میانگین قابل قبول برای نظر دانشجویان در جامعه)، اختلاف دارد یا خیر، آزمون t با یک نمونه بر اساس نمرات پرسش نامه اجرا شد. میانگین نمونه ۳۳/۵۸ و انحراف معیار آن ها ۱۰/۳۲ بود که به طور معنی داری با میانگین ۳۶ اختلاف دارد.  $p=0/009$ ,  $t(128)=-2/660$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، روش های ارزشیابی به کار گرفته شده در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس اخلاق اسلامی همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری نبود.

در پاسخ به دومین سؤال پژوهشی مبنی بر اینکه روش های ارزشیابی بکار گرفته شده در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس اخلاق اسلامی تا چه حدی با اهداف این درس همسو است علاوه بر تحلیل پاسخ های دانشجویان به پرسش نامه از تحلیل سؤالات امتحانی طرح شده توسط استادان درس اخلاق اسلامی بصورت کیفی نیز استفاده شده است جدول زیر توزیع فراوانی سؤالات در مقایسه با سرفصل های درس اخلاق اسلامی را نشان می دهد.

جدول ۱۳: توزیع فراوانی سؤالات طرح شده اساتید برای ارزیابی درس اخلاق اسلامی بر اساس اهداف وسرفصل‌ها

| اهداف                |  | سرفصل‌های درسی                     |                                | توزیع فراوانی سؤالات طرح شده بر اساس اهداف درس |   |   |    |    |    |    |    |    |    |     |    |
|----------------------|--|------------------------------------|--------------------------------|------------------------------------------------|---|---|----|----|----|----|----|----|----|-----|----|
|                      |  |                                    |                                | شماره استاد                                    |   |   |    |    |    |    |    |    |    |     |    |
|                      |  |                                    |                                | ۱                                              | ۲ | ۳ | ۴  | ۵  | ۶  | ۷  | ۸  | ۹  | ۱۰ | جمع |    |
| مفاهیم و کلیات       |  | مفاهیم و اهمیت علم اخلاق اسلامی    |                                | ۳                                              | ۱ | ۲ | ۲  | ۳  | ۲  | ۲  | ۲  | ۲  | ۳  | ۲   | ۲۲ |
|                      |  | تاریخچه علم اخلاق اسلامی           |                                | ۱                                              |   |   |    |    | ۱  | ۱  |    | ۱  |    | ۴   |    |
|                      |  | رویکردهای مختلف در علم             |                                | ۲                                              |   | ۱ | ۱  | ۱  | ۲  | ۲  |    | ۲  | ۱  | ۱۱  |    |
| مبانی اخلاق اسلامی   |  | هدف مندی زندگی انسان               | عوامل وموانع قرب               |                                                | ۱ |   |    |    | ۱  | ۱  | ۱  | ۱  |    | ۲   | ۷  |
|                      |  |                                    | مراتب و درجات قرب به خدا       |                                                | ۱ |   |    |    | ۱  | ۱  | ۱  |    | ۱  | ۶   |    |
|                      |  | خودشناسی                           | ابعاد وجود انسان               |                                                |   |   |    |    | ۱  |    |    |    | ۱  |     | ۲  |
|                      |  |                                    | آزادی و اختیار                 |                                                |   |   |    |    |    |    |    |    |    |     | -  |
|                      |  |                                    | نقش عقیده و عمل در تکوین شخصیت |                                                |   |   |    |    |    |    |    |    |    |     | -  |
|                      |  |                                    | در رابطه با خدا (معنویت)       |                                                |   |   |    |    |    |    |    |    | ۱  |     | ۱  |
| فضایل و رذایل اخلاقی |  | در رابطه باخود (اخلاق فردی)        |                                | ۱                                              |   | ۱ |    | ۱  | ۲  |    | ۲  |    | ۷  |     |    |
|                      |  | در رابطه با دیگران (اخلاق اجتماعی) |                                | ۱                                              |   | ۱ |    | ۱  | ۱  | ۱  | ۴  | ۲  | ۲  | ۱۳  |    |
|                      |  | محبت به خدا                        |                                | ۱                                              | ۱ |   | ۱  | ۱  | ۲  |    | ۲  |    | ۸  |     |    |
| فضایل اخلاقی         |  | توکل                               |                                |                                                | ۱ |   | ۱  |    |    |    |    | ۳  |    | ۵   |    |
|                      |  | قناعت                              |                                |                                                |   |   |    |    |    |    | ۱  |    | ۱  |     |    |
|                      |  | یادمرگ                             |                                |                                                |   |   |    |    |    |    |    |    |    | -   |    |
|                      |  | تفکر                               |                                |                                                | ۱ |   |    |    |    | ۱  | ۱  |    | ۳  |     |    |
|                      |  | اخلاق                              |                                | ۱                                              | ۱ |   | ۱  | ۱  |    |    |    |    | ۴  |     |    |
|                      |  | دنیا گرایی                         |                                | ۱                                              |   |   | ۱  |    |    |    |    | ۱  |    | ۳   |    |
| رذایل اخلاقی         |  | پیروی از هوای نفس                  |                                | ۱                                              |   |   | ۱  | ۱  |    |    | ۳  | ۱  | ۷  |     |    |
|                      |  | غرور                               |                                |                                                |   |   |    |    |    |    |    |    | -  |     |    |
|                      |  | خود فراموشی                        |                                |                                                |   |   |    |    |    |    |    |    | -  |     |    |
|                      |  | آفات زبان                          |                                |                                                |   |   |    |    |    | ۳  | ۱  | ۱  | ۵  |     |    |
|                      |  | -                                  |                                | ۸                                              | ۰ | ۲ | ۴  | ۸  | ۲  | ۶  | ۱۲ | ۱۹ | ۲۴ | ۸۵  |    |
|                      |  | جمع                                |                                | ۲۲                                             | ۵ | ۷ | ۱۲ | ۲۲ | ۱۶ | ۱۰ | ۳۳ | ۳۴ | ۳۳ | ۱۹۴ |    |

جدول بالا توزیع فراوانی سؤالات طرح شده اساتید برای ارزیابی میزان آموخته های دانشجویان از درس اخلاق اسلامی و تناسب آن با سرفصل های درس را نشان می دهد تحلیل داده ها بیانگر این است که از مجموع ۱۹۴ سؤال بررسی شده، بیشترین فراوانی یعنی ۲۲ مورد مربوط به مفاهیم، اهمیت و جایگاه علم اخلاق اسلامی است. پس از آن ۱۳ سؤال مربوط به فضایل اخلاقی در رابطه با دیگران (اخلاق اجتماعی) و ۱۱ سؤال مربوط به رویکردهای مختلف در علم است این در حالی است که مقولات مهمی چون قناعت، فضایل اخلاقی در رابطه با خدا (معنویت)، نقش عقیده و عمل در تکوین شخصیت، آزادی و اختیار، قناعت، یادمرگ، غرور و خود فراموشی بطور کلی فاقد سؤال بوده و یا در حد فقط یک سؤال داشتند در مقابل تعداد ۸۵ سؤال مربوط به موضوعاتی است که به سرفصل درس اخلاق اسلامی ارتباطی نداشتند جدول زیر توزیع فراوانی سؤالات براساس اهداف درس اخلاق اسلامی را نشان می دهد.

جدول ۱۴: توزیع فراوانی سؤالات طراحی شده اساتید با اهداف درس

| اهداف                | فراوانی              | درصد  | فراوانی تجمعی |
|----------------------|----------------------|-------|---------------|
| مفاهیم و کلیات       | ۳۷                   | ۱۹/۰۷ | ۳۷            |
| مبانی اخلاق اسلامی   | هدف مندی زندگی انسان | ۱۳    | ۵۰            |
|                      | خودشناسی             | ۲     | ۵۲            |
| فضایل و رذایل اخلاقی | ۲۱                   | ۱۰/۰۲ | ۷۳            |
| فضایل اخلاقی         | ۲۱                   | ۱۰/۰۲ | ۹۴            |
| رذایل اخلاقی         | ۱۵                   | ۷/۷   | ۱۰۹           |
| غیر مرتبط            | ۸۵                   | ۴۳/۸  | ۱۹۴           |
| جمع                  | ۱۹۴                  | ۱۰۰   | -             |

همچنانکه ملاحظه می شود ۳۷ سؤال (۱۹ درصد) به آشنایی دانشجویان با مفاهیم و کلیات، ۱۵ سؤال (۷/۷ درصد) به مبانی اخلاق اسلامی، ۲۱ سؤال (۱۰ درصد) مربوط به فضایل و رذایل اخلاقی، ۲۱ سؤال (۱۰ درصد) فضایل اخلاقی، ۱۵ سؤال (۷/۷ درصد) به رذایل اخلاقی و ۸۵ سؤال (۴۴ درصد) مربوط به موضوعات غیرمرتبط به اهداف درس بودند تحلیل داده ها بیانگر پایین بودن میزان همسویی سؤالات با اهداف و سرفصل درس و عدم تناسب آن در توزیع بین اهداف و سرفصل هاست.

همچنین تحلیل تک تک سؤالات طرح شده استادان براساس دو نوع سؤالات عینی چند گزینه ای از نوع تنها گزینه صحیح و سؤالات ذهنی (تشریحی) براساس اهداف شناختی، عاطفی و رفتاری در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۱۵: تحلیل سؤالات امتحانی درس اخلاق اسلامی - دانشگاه آزاد اسلامی قم در نیمه سال دوم ۹۴-۹۳

| ملاحظات  | جمع کل<br>سؤالات | سؤالات چند گزینه‌ای |    |     |    | سؤالات تشریحی |   |    |     | مدرس                                  |
|----------|------------------|---------------------|----|-----|----|---------------|---|----|-----|---------------------------------------|
|          |                  | ۱                   | ۲  | ۳   | ۴  | ۱             | ۲ | ۳  | ۴   |                                       |
| استاد ۱  | ۱۴               | ۱                   | ۱  | ۱   | ۱۶ | ۶             | ۰ | ۰  | ۰   | سؤالات مربوط به دانش، فهم، کاربرد است |
| استاد ۲  | ۰                | ۰                   | ۰  | ۰   | ۰  | ۵             | ۰ | ۰  | ۵   | سؤالات در حد تحلیل و ترکیب است.       |
| استاد ۳  | ۰                | ۰                   | ۰  | ۰   | ۰  | ۶             | ۱ | ۰  | ۷   | سؤالات در حد تحلیل و ترکیب است        |
| استاد ۴  | ۰                | ۰                   | ۰  | ۰   | ۰  | ۱۱            | ۱ | ۰  | ۱۲  | سؤالات مربوط به دانش، فهم، کاربرد است |
| استاد ۵  | ۱۴               | ۱                   | ۱  | ۱   | ۱۶ | ۶             | ۰ | ۰  | ۰   | سؤالات در حد، دانش، فهم، کاربرد است   |
| استاد ۶  | ۱۰               | ۱                   | ۱  | ۱   | ۱۲ | ۴             | ۰ | ۰  | ۴   | سؤالات در حد، دانش، فهم، کاربرد است   |
| استاد ۷  | ۰                | ۰                   | ۰  | ۰   | ۰  | ۸             | ۱ | ۱  | ۱۰  | سؤالات در حد، دانش، تحلیل و ترکیب است |
| استاد ۸  | ۲۵               | ۳                   | ۲  | ۳   | ۳۰ | ۳             | ۰ | ۰  | ۳   | سؤالات در حد، فهم، کاربرد و ترکیب است |
| استاد ۹  | ۲۴               | ۳                   | ۳  | ۳   | ۳۰ | ۴             | ۰ | ۰  | ۴   | سؤالات در حد، دانش و ترکیب است        |
| استاد ۱۰ | ۲۵               | ۳                   | ۲  | ۳   | ۳۰ | ۳             | ۰ | ۰  | ۳   | سؤالات در حد فهم، کاربرد است          |
| جمع      | ۱۱۲              | ۱۰                  | ۱۲ | ۱۳۶ | ۵۶ | ۳             | ۱ | ۶۰ | ۱۹۴ | -                                     |

داده‌های جدول فوق نشان می‌دهد از مجموع ۱۹۴ سؤال امتحانی طرح شده درس اخلاق اسلامی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم در نیمه سال دوم سال تحصیلی ۹۴-۹۳ توسط ۱۰ استاد (مدرس درس اخلاق اسلامی)، ۱۳۶ (۷۰٪) سؤال چند گزینه‌ای و ۶۰ (۳۰٪) سؤال تشریحی بوده است همچنین از مجموع ۱۳۶ سؤال چند گزینه‌ای ۱۱۲ سؤال (۸۳٪) مربوط به هدف‌های شناختی اعم از دانش، فهم، کاربرد، تحلیل و ترکیب و ارزشیابی بوده و ۱۲ سؤال (۹٪) سنجش اهداف عاطفی و ۱۰ سؤال (۸٪) برای سنجش اهداف رفتاری طراحی شده بود. تحلیل این داده‌ها بیانگر غالب بودن رویکرد طراحی سؤالات عمدتاً در حوزه شناختی است. و از طرف دیگر از مجموع ۶۰ سؤال تشریحی اکثریت ۵۶ سؤال (۹۳٪) مربوط به هدف‌های شناختی و ۳ سؤال (۵٪) سنجش اهداف عاطفی و تنها یک سؤال (۲٪) برای سنجش اهداف رفتاری طراحی شده بود. که بیانگر تمرکز سؤالات روی اهداف شناختی است و بررسی تک تک سؤالات تشریحی نشان می‌دهد که اکثریت سؤالات تشریحی طرح شده در صدد سنجش سطوح پایین اهداف شناختی یعنی دانش، فهم، کاربرد بوده و سؤالات مربوط به سطوح تحلیل و ترکیب و ارزشیابی بسیار کم بوده است. تحلیل کیفی داده‌ها نشان می‌دهد علیرغم متناسب نبودن توزیع سؤالات اساتید با اهداف و سر فصل تعیین شده درس اخلاق اسلامی، این سؤالات فقط در صدد ارزیابی اهداف شناختی این درس می‌باشد و از طرف دیگر توانایی سنجش تمام اهداف و سرفصل درس اخلاق اسلامی را ندارند.

## نتیجه گیری

هویت هر ملتی تا حدودی به برنامه های درسی آن جامعه بستگی دارد و برنامه ریزی درسی به عنوان فرایندی که محصول آن برنامه درسی است درصدد است تا "شیوه یادگیری یادگیری" یا «شیوه تفکر» را به فراگیران یاد دهد و سبک زندگی یا فرهنگ را به آنان بیاموزد. فرهنگ هر جامعه ای بعنوان "شیوه زندگی" از لایه های مختلف؛ دانش های بنیادین، ارزش ها و نمادها و به عبارت دیگر از ابزار، تکنیک و روش ها، نظم اجتماعی و موسسات موجود و ارزش ها تشکیل یافته است (شریعتمداری، ۱۳۷۶: ۷۵) که در برنامه ریزی باید بین این لایه ها نوعی انسجام و یکپارچه گی در نظر گرفته شود تا بتواند شیوه زندگی افراد یک جامعه و ویژگی های متمایز آن از جوامع دیگر را که بستگی به ارزش ها دارد و رکن تعلیم و تربیت را تشکیل می دهد و در ایجاد تراش هویتی هر جامعه ای برای تمیز فرهنگ ها تعیین کننده است موثر واقع شود (مهر محمدی، ۱۳۹۲: ۸۷) بنابراین تعلیم و تربیت اخلاق و ارزش های اسلامی در جامعه اسلامی ایران که خواست اراده جمعی ملت و دولت آن بر حفظ، توسعه، تحکیم و نهادینه کردن ارزش های اسلامی قرار گرفته است یک ضرورت اجتناب ناپذیر می نماید که در قالب سند دانشگاه اسلامی در سال ۱۳۹۲ به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید و تحت عنوان دروس «معارف اسلامی» و بصورت مشخص درس «اخلاق اسلامی، مبانی و مفاهیم» به ارزش دو واحد در حال تدریس است (عناوین و سرفصل های جدید دروس معارف اسلامی، ۱۳۹۱: ۵۲). همچنین ارزشیابی مبتنی بر واقع نه تنها جزئی جدایی ناپذیر از برنامه ریزی درسی بلکه مهمترین عنصر در تعیین نیازها و ارزیابی میزان تحقق خواسته ها تلقی می شود بی توجهی به نیازها در برنامه ریزی موجبات شکل گیری برنامه درسی پوچ یا عقیم و در نهایت برنامه درسی خطی شده، زمینه مغفول ماندن نیازها را فراهم می نماید (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۰: ۱۷) لذا ارزیابی میزان انطباق روش های یاددهی - یادگیری بکار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی با اهداف زمینه ساز بهبود، نوآوری، تغییر و بهسازی برنامه و افزایش اثربخشی را در پی خواهد داشت نتایج این تحقیق با هدف ارزیابی میزان انطباق روش های یاددهی - یادگیری بکار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی با اهداف نشان داد: ۱. بر اساس دیدگاه دانشجویان میانگین نمونه ۴۵/۲۲ و انحراف معیار آن ها ۱۳/۶۶ بود که به طور معنی داری با میانگین ۴۸ اختلاف دارد.  $p=0/022$ ،  $t(128)=-2/314$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، روش های یاددهی - یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری همسویی کمی دارد. براساس نتایج مشاهده تدریس در خصوص ارتباط در کلاس، میانگین نمونه ۱۷/۵۰ و انحراف معیار آن ها ۵/۹۹ بود که به طور معنی داری با میانگین ۱۴ اختلاف دارد.  $p=0/048$ ،  $t(13)=2/148$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده گران مورد مطالعه، ارتباط اساتید با

دانشجویان به عنوان یکی از مؤلفه‌های روش‌های یاددهی - یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری است. از طرف دیگر براساس نتایج مشاهده فرایند تدریس، میانگین نمونه  $9/35$  و انحراف معیار آن‌ها  $3/77$  بود که با میانگین  $14$  تفاوت معنی‌داری ندارد.  $p=0/729$ ،  $t(13)=0/354$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده‌گران مورد مطالعه، فرایند تدریس اساتید به عنوان یکی از مؤلفه‌های روش‌های یاددهی - یادگیری به کار گرفته شده در تدریس درس اخلاق اسلامی همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری نیست. همچنین بر اساس نتایج مشاهده تدریس در خصوص راهبردهای آموزشی، میانگین نمونه  $15/00$  و انحراف معیار آن‌ها  $8/53$  بود که با میانگین  $18$  تفاوت معنی‌داری ندارد.  $p=0/211$ ،  $t(13)=-1/314$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده‌گران مورد مطالعه، مدرسان راهبردهای مناسب تدریس را به میزان کافی جهت تحقق اهداف درس اخلاق اسلامی در سه حیطه به کار نمی‌گیرند. در نهایت نتایج مشاهده روش‌های تدریس غالب، میانگین نمونه در استفاده از روش تدریس توضیحی  $3/5$  و انحراف معیار آن‌ها  $0/65$  به طور معنی‌داری با میانگین  $2$  اختلاف دارد.  $p=0/0001$ ،  $t(13)=8/629$ . بر اساس این نتایج، از دیدگاه مشاهده‌گران مورد مطالعه، روش تدریس توضیحی به عنوان روش تدریس غالب در کلاس درس اخلاق اسلامی استفاده شده است. از تحلیل مجموع نتایج مشاهده تدریس و نظر خواهی از دانشجویان می‌توان استنباط کرد که روش‌های به کار گرفته شده در فرایند تدریس به عنوان یکی از مؤلفه‌های روش‌های یاددهی - یادگیری در تدریس درس اخلاق اسلامی کاملاً با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری همسو نیست.

۲. از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، روش‌های ارزشیابی به کار گرفته شده در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس اخلاق اسلامی همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری نیست. همچنین براساس تحلیل نتایج حاصل از بررسی سؤالات بیانگر پایین بودن میزان همسویی سؤالات با اهداف و سرفصل درس و عدم تناسب آن در توزیع بین اهداف و سرفصل‌هاست و اکثریت سؤالات طرح شده در صدد سنجش سطوح پایین اهداف شناختی یعنی دانش، فهم، کاربرد بوده و سؤالات مربوط به سطوح تحلیل و ترکیب و ارزشیابی بسیار کم بوده است. از تناسب نتایج ارزیابی کمی و کیفی می‌توان نتیجه گرفت که روش‌های ارزشیابی به کار گرفته شده در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانشجویان در درس اخلاق اسلامی همسو با اهداف این درس در سطوح شناختی، عاطفی و رفتاری نیست.

### پیشنهادهات

۱. پیشنهاد می گردد برنامه ریزی مناسب برای آموزش و ارتقای مهارت های حرفه ایی استادان درس اخلاق اسلامی از طریق دوره های کوتاه مدت و میان مدت در قالب آموزش های ضمن خدمت و بدو استخدام برای آشنایی با روش های تدریس نوآمد و کاربردی و برگزاری کارگاه های آموزشی در راستای آشنایی با روانشناسی تربیتی و کاربرد تکنولوژی های نوین آموزشی صورت پذیرد.
۲. پیشنهاد می گردد علاوه بر تنوع بخشی به روش های ارزشیابی از طریق آزمون های مختلف کتبی، فعالیتی، دادن پروژه های تحقیقاتی برای درگیر کردن دانشجویان با مباحث اخلاقی به شکل عملی با موضوع، و برگزاری آزمون های متمرکز سیاست گذاری و برنامه ریزی برای آموزش و آشنایی استادان درس اخلاق اسلامی با روش های ارزشیابی و طراحی و تدوین سوالات امتحانی و بودجه بندی آن ها براساس اهداف و محتوای درس در حوزه های شناختی، عاطفی و رفتاری صورت پذیرد.

## فهرست منابع

۱. آتشک، محمد، نوروززاده، رضا، قهرمانی، محمد، ابوالقاسمی، محمود، فراستخواه، مقصود. (۱۳۹۲). «واکاوی پی‌آمدها و ساز و کارهای جهانی شدن برنامه‌های درسی آموزش عالی»، فصلنامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال دهم، دوره دوم، شماره ۱۱ (پیاپی ۳۸)، ص ۴۵-۳۷.
۲. احمدی، غلامعلی. (۱۳۸۴). ارزشیابی برنامه دروس تربیتی دوره کاردانی، تهران: وزارت آموزش و پرورش.
۳. احمدی، غلامعلی. (۱۳۸۵). «بررسی میزان همخوانی و هماهنگی بین سه برنامه درسی قصدشده، اجراشده و کسب شده در برنامه جدید آموزش علوم دوره ابتدایی»، فصلنامه علمی و پژوهشی، پژوهشکده تعلیم و تربیت، دوره ۲۲، ۸۶، ص ۹۲-۵۱.
۴. امیرنقوی، محمدعلی و علی عسگری، مجید و موسی‌پور، نعمت‌اله و حاج حسین‌نژاد، غلامرضا. (۱۳۹۱). «ارزشیابی سطوح سه‌گانه (قصد شده، اجرا شده و کسب شده) برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد عملیات انتظامی». فصلنامه پژوهش‌های انتظام اجتماعی، سال چهارم، ش ۱، ص ۳۸-۷.
۵. تقی‌پور ظهیر، علی (۱۳۹۱). مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی. تهران: آگاه.
۶. حسن زاده، رمضان. (۱۳۸۳). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران، ساوالان.
۷. خورشیدی، عباس. (۱۳۸۲). ارزشیابی آموزشی. تهران، یسپرون.
۸. سیف، علی اکبر (۱۳۹۱). روانشناسی پرورشی نوین (روانشناسی یادگیری و آموزش)، ویرایش هفتم، چاپ پنجاه و دوم، نشر دوران.
۹. سیلور و الکساندر. (۱۳۸۰). برنامه‌ریزی درسی (ترجمه خوی‌نژاد)، مشهد آستان قدس رضوی.
۱۰. سیلور، جی. گالن، الکساندر، ویلیام. امولوفیس، آرتور. (۱۳۷۸). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، (ترجمه غلامرضاخویی نژاد). مشهد: آستان قدس رضوی.
۱۱. سیلور، گالن و همکاران. (۱۳۸۰). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر (ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد). مشهد، آستان قدس رضوی.
۱۲. شورای اسلامی شدن دانشگاه‌ها و مراکز آموزش شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۲). سند دانشگاه اسلامی، تهران.
۱۳. شریعتمداری، علی. (۱۳۸۶). چند مبحث اساسی در برنامه‌ریزی درسی. تهران، سمت، چاپ دهم.
۱۴. شریعتمداری، علی. (۱۳۶۴). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، تهران، امبیرکبیر.
۱۵. فردانش، هاشم. (۱۳۷۲). مبانی نظری تکنولوژی آموزشی. تهران، سمت.
۱۶. فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۸۹). اصول برنامه‌ریزی درسی، تهران: ایران‌زمین.
۱۷. فتحی و اجارگاه، کوروش. (۱۳۸۸). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید، تهران، آگاه.
۱۸. کلاین، فرانسیس (۱۳۶۹). «استفاده از یک الگوی تحقیقاتی به عنوان راهنمای فرآیند برنامه‌ریزی درسی» (ترجمه محمود میرمحمدی). فصلنامه نظم و امنیت، شماره ۲۲.
۱۹. گروه مشاوران یونسکو. (۱۳۷۸). فرآیند برنامه ریزی آموزشی (ترجمه فریده مشایخ)، تهران: مدرسه.
۲۰. لوی، الف. (۱۳۸۱). برنامه‌ریزی درسی و آموزشی مدارس (ترجمه: فریده مشایخ)، تهران، مدرسه.

۲۱. لویه، یوسف. (۱۳۷۹). *دانشجویان، دروس معارف اسلامی نگرش ها و گرایش ها*، ناشر، دبیرخانه مجمع گروه های معارف اسلامی.
۲۲. مجیدی، محمدرضا و ابوالقاسم فاتحی. (۱۳۸۵). «سنجش نگرش دانشجویان نسبت به برنامه ریزی دروس معارف اسلامی». *پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، ش ۴۱، ص ۳۷-۵۶.
۲۳. معاونت امور دفاتر، اساتید و مبلغان نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه ها. (۱۳۹۱). *عناوین و سرفصل های جدید دروس معارف اسلامی (مصوبه جلسه ۵۴۳ مورخ ۱۳۰۴/۰۳ مورای عالی انقلاب فرهنگی)*، قم، دفتر نشر معارف (چاپ سوم).
۲۴. ملکی، حسن و بزرگی، کورش. (۱۳۸۴). *گزارش نقد و بررسی آموزش ارزش ها در برنامه های درسی. دفتر مطالعات فرهنگی، کد موضوعی ۴۱۰، ش ۷۴۶۷، ص ۱-۲۰.*
۲۵. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۱). *برنامه ریزی درسی: نظرگاه ها، رویکردها و چشم اندازها*. مشهد: آستان قدس رضوی.
۲۶. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲). «تبیین و بازشناسی ظرفیت نظریه های ناظر به آموزش ارزش ها در نظام آموزشی از منظر اثربخشی»، *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، سال یازدهم، ش ۴۶، ص ۷۹-۹۷.
۲۷. مومنی مهموئی، حسین و تیموری، سعید و صداقت فریمانی، بتول. (۱۳۹۰). «دیدگاه مدیران و معلمان در رابطه با استفاده از ارزشیابی کمی و کیفی در برنامه های درسی قصدشده، اجراشده و تجربه شده»، *دو ماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، شماره ۱۱، بهار، ص ۲۷.
۲۸. مؤمنی مهموئی، حسین، کرمی، مرتضی، مشهدی، علی. (۱۳۸۹). «بررسی نقش عوامل کاهش دهنده فاصله بین برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و تجربه شده آموزش عالی»، *دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، سال ۱، ش ۲، پاییز و زمستان، ص ۹۰-۱۱۰.
۲۹. ولف، ریچارد. (۱۳۷۱). *ارزشیابی آموزشی*، (ترجمه علیرضا کیامنش)، تهران، انتشارات مرکز نشر دانشگاهی.
30. Doll, R. C. (1993). *Curriculum Improvement*. Boston: Allyn & Bacon.
31. Saylor, G. J. & Alexander, W. H. & Lewis, A. J. (1981) ; *Curriculum Planning for Better teaching and learning 4th Edition*, Holt Rinehart & Winston, Inc, New York.
32. Tyler, R. W. (1948) , *Basic principles of Curriculum and Instruction: Syllabus for Education 360*. Chicago: university of Chicago press.

