



طراحی الگوی ارزشیابی برنامه درسی دوره ابتدایی با محوریت تصویرسازی کتابها مطابق با معیارهای هنر اسلامی

خیراله بامری^۱، حسین مؤمنی مهموئی^{۲*} , مهدی زیرک^۳، علی اکبر عجم^۴

^۱ دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران. bamari.khirall22@gmail.com

^{۲*} نویسنده مسئول، دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران. Momenimahmouei@yahoo.com

^۳ استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران. Mzirak23@gmail.com

^۴ استادیار مدعو، گروه علوم تربیتی، واحد تربت حیدریه، دانشگاه آزاد اسلامی، تربت حیدریه، ایران. Ajame46@gmail.com

چکیده

نظام آموزش و پرورش در دوره ابتدایی از گسترده ترین نظام های کلان در جامعه است که سرنوشت جامعه را در بلندمدت تعیین می کند؛ به عبارت دیگر، مجموعه پژوهش ها و تجربه های دانشمندان و کشورهای جهان، نشان می دهد که توسعه جوامع، رابطه بسیار زیادی با نظام آموزش و پرورش ابتدایی آن ها دارد. با بهره گیری از الگوی مناسب ارزشیابی برنامه درسی در دوره ابتدایی، می توان اطلاعات ارزنده ای جهت تصمیم گیری در خصوص کیفیت برنامه های درسی فراهم آورد تا به واسطه آن اصلاح و بازنگری برخی ناکارآمدی ها انجام پذیرد و اثربخشی و کارایی برنامه های درسی بیش از پیش، افزون گردد. در این پژوهش، تحلیل داده ها با استفاده از کدگذاری باز انجام گرفت. برای گردآوری داده ها از دو روش کتابخانه ای و میدانی استفاده شده است. براساس اطلاعات جمع آوری شده الگوی مطلوب ارزشیابی برنامه درسی طراحی و تدوین شده و سپس اعتبار الگوی ارزشیابی برنامه درسی طراحی شده از طریق پرسشنامه محقق ساخته، اعتبارسنجی الگوی ارزشیابی برنامه درسی دوره ابتدایی از طریق تحلیل عاملی و معادلات ساختاری از طریق نرم افزار LISREL ۸٫۸ انجام گرفت.

اهداف پژوهش:

۱. ارائه الگو برنامه درسی دوره ابتدایی با محوریت تصویرسازی کتابها.

۲. بررسی برنامه درسی دوره ابتدایی با محوریت تصویرسازی کتابها مطابق با معیارهای هنر اسلامی.

سؤالات پژوهش:

۱. اجرایی ارزشیابی برنامه درسی دوره ابتدایی با محوریت تصویرسازی کتابها به چه صورت است؟

۲. چگونه می توان از معیارهای هنر اسلامی در برنامه درسی دوره ابتدایی با محوریت تصویرسازی کتابها استفاده کرد؟

اطلاعات مقاله

مقاله پژوهشی

شماره ۴۷

دوره ۱۹

صفحه ۵۹ الی ۶۹

تاریخ ارسال مقاله: ۱۳۹۹/۰۲/۲۶

تاریخ داوری: ۱۳۹۹/۰۵/۰۶

تاریخ صدور پذیرش: ۱۳۹۹/۰۸/۱۴

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۹/۰۱

کلمات کلیدی

برنامه ریزی درسی،

هنر اسلامی،

ارزشیابی،

تحلیل محتوا.

ارجاع به این مقاله

بامری، خیراله، مؤمنی مهموئی، حسین، زیرک، مهدی، عجم، علی اکبر. (۱۴۰۱). طراحی الگوی ارزشیابی برنامه درسی دوره ابتدایی با محوریت تصویرسازی کتابها مطابق با معیارهای هنر اسلامی. مطالعات هنر اسلامی، ۱۹(۴۷)، ۶۹-۵۹.



[dori.net/dor/20.1001.1.1735708.1401.19.47.19](https://doi.org/10.22034/IAS.1735708.1401.19.47.19)



dx.doi.org/10.22034/IAS.1735708.1401.19.47.19

مقدمه

در تمام نظام‌های آموزش و پرورش، مهم‌ترین دوره‌ی تحصیلی، دوره‌ی ابتدایی است؛ چراکه شکل‌گیری شخصیت و رشد همه‌جانبه‌ی فرد بیشتر در این دوره، انجام می‌گیرد. در ماده ۲۲ اعلامیه حقوق بشر، از تحصیل در دوره‌ی ابتدایی به‌عنوان یک حق یاد شده است (دانشنامه فارسی ویستا، ۱۳۹۰). لذا مطالعه‌ی ابعاد مختلف این دوره‌ی تحصیلی همواره از اهمیت بسیار برخوردار بوده است. یکی از ابعاد اساسی نظام آموزش‌وپرورش ابتدایی، برنامه‌ریزی درسی و برنامه‌ی درسی این دوره است. توسعه و تدوین برنامه درسی، دربرگیرنده‌ی نحوه‌ی برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ی درسی و هم شامل افراد، فرایندها و رویه‌های مربوطه در این خصوص می‌باشد. به همین واسطه، مدل‌های برنامه‌ی درسی به طراحان کمک می‌کنند تا به‌طور نظام‌مند و شفاف، منطق مشخصی را برای رویکردهای تدریس، یادگیری و سنجش انتخاب و مستقر سازند (شریفی، ۱۳۹۲). از آنجاکه برنامه‌ریزی آموزشی یکی از مهم‌ترین نظام‌های برنامه‌ریزی در هر کشور است، نقش برنامه‌ریزی آموزشی در توسعه، سطوح و الگوهای گوناگون آن از مهم‌ترین مواردی است که باید طراحان و برنامه‌ریزان آموزشی مورد توجه قرار دهند. از سوی دیگر، واقعیت این است که برنامه‌ریزی درسی وسیله اصلی تحقق کیفی برنامه‌های آموزشی است و بدون وجود برنامه‌های درسی معتبر، برنامه‌ریزی‌های آموزشی به‌هیچ‌وجه قابل اجرا نخواهد بود (رئیس دانا و همکاران، ۱۳۹۰).

کشاورز و فرمینی فراهانی (۱۳۹۵) در مقاله‌ای با عنوان طراحی و اعتبارسنجی ملاک‌ها و شاخص‌های ارزیابی کیفیت برنامه درسی مدارس به‌صورت مورد مدارس استان کهگیلویه و بویراحمد صورت گرفت. براین اساس، مهم‌ترین و اساسی‌ترین ملاک‌ها و شاخص‌های ارزیابی برنامه‌ی درسی مدارس گردآوری و توسط کارشناسان و متخصصین اعتبارسنجی بررسی گردید. پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش جمع‌آوری داده‌ها، پیمایشی می‌باشد. جامعه‌ی آماری پژوهش ۳۰۰ نفر از کارشناسان آموزش و پرورش و متخصصین ارزیابی کیفیت دانشگاه بودند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه‌ی محقق‌ساخته و تجزیه داده‌ها از آماری توصیفی و تحلیل داده‌ها از آزمون t (تک‌نمونه‌ای) صورت گرفته است. در مجموع، محاسبه آزمون t در مورد هر یک از ملاک‌ها و شاخص‌ها با درجه‌ی آزادی مشخص (۲۹۹) چون سطح معنی‌داری مشاهده‌شده ($\text{sig} = 0$) و سطح خطای ۵٪ نشان داد که ملاک‌ها و شاخص‌های برای ارزیابی برنامه‌ی درسی مدارس کشور مهم و قابل قبول هستند و همه ملاک‌ها و شاخص‌ها در سطح مطلوبی قرار دارند. خالقی‌نژاد (۱۳۹۵) در پایان‌نامه با عنوان «طراحی الگوی ارزشیابی برنامه‌ی درسی دوره‌ی کارشناسی نظام آموزش عالی شامل اعضای هیئت علمی (دانشگاه‌های علامه طباطبائی، تهران و خوارزمی، علوم پزشکی ارتش جمهوری اسلامی ایران) دانشجویان دوره‌ی کارشناسی (دانشگاه‌های علامه طباطبائی، تهران و خوارزمی) و کارشناسان آموزشی (دفتر برنامه‌ریزی آموزش عالی در سال ۹۵-۹۴» بوده است.

قابلیت اعتمادیافته‌ها با استفاده از چهار ملاک اعتمادپذیری، انتقال‌پذیری، باورپذیری و تأییدپذیری حاصل شد. تحلیل داده‌ها در مرحله‌ی کدگذاری باز، منجر به شناسایی ۱۸۴ گزاره‌ی مفهومی گردید. پس از مقایسه کدهای شناسایی شده در کدگذاری محوری، ۵۱۸ مقوله دسته‌بندی شدند. در نهایت، پس از تلفیق مقوله‌ها در مرحله‌ی کدگذاری انتخابی، ۶

مؤلفه کلی مدل پارادایمی انتخاب گردید: سه مقوله مرتبط به شرایط علی (ضرورت بررسی کیفیت برنامه درسی و دستاوردهای آن، بازنمایشی و عملی ارزشیابی برنامه درسی، طراحی سیستمی جامع برای ارزشیابی برنامه درسی)، یک مقوله کانونی (بازنگری راهبردی ارزشیابی برنامه درسی)، چهار مقوله مرتبط به شرایط زمینه‌های (رهبری آموزشی کارآمد، فرهنگ ارزشیابی، تبادل اطلاعات، تشکیل تیم ارزشیابی برنامه درسی)، پنج مقوله مرتبط به شرایط مداخله‌ای (عوامل اقتصادی، عوامل نهادی، عوامل تکنولوژیکی، عوامل سیاسی، عوامل اجتماعی-فرهنگی)، پنج مقوله مرتبط به راهبردهای عمل/تعامل (ارزشیابی برنامه درسی قصدشده، حمایت‌شده، اجراشده، سنجش‌شده، کسب‌شده)، سه مقوله مرتبط به نتایج (پیامدها در سطح کلاس، دانشگاه و آموزش عالی). این الگو چشم‌انداز مناسبی برای ارزیابان و سیاست‌گذاران جهت طراحی سیاست‌های کارآمد فراهم می‌کند. همچنین، نشانگرهای کشف‌شده برنامه قصدشده، حمایت‌شده، اجراشده، سنجش‌شده، کسب‌شده می‌تواند برای رسیدن به ارزشیابی جامع از برنامه درسی و بهبود کیفیت فرایند یاددهی-یادگیری به کار گرفته شود.

دهقانی (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان "ارزشیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از حیث تربیت معلم پژوهشگر" که با هدف ارزشیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از حیث تربیت معلم پژوهشگر انجام شد، روش پژوهش از نوع ارزشیابی و مدل ارزشیابی پروواس بود، در مسیر بررسی وضعیت مطلوب و اجراشده برنامه درسی، متخصصان موضوعی از نمونه‌گیری هدفمند و زنجیره‌ای، دانشجویان از روش نمونه‌گیری در دسترس و مدرسان از طریق نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. یافته‌ها حاکی از این بود که اگرچه دانشگاه فرهنگیان در چند سال اخیر به سمت پژوهش‌محور بودن حرکت کرده اما هنوز دارای کاستی‌هایی است که از آن جمله می‌توان به کمبود فضا، زیرساخت فیزیکی، تجهیزات و نیروی متخصص و بانگیزه، اشاره کرد. کریمی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی به بررسی تحلیلی طرح ارزشیابی برنامه درسی در مدارس ابتدایی کشور جهت ارائه چهارچوب نظری برای اجرای مناسب آن پرداخته است. نتایج پژوهش نشان داد که از نظر سیاست‌گذاران باید در زمینه مقوله‌های بسترسازی مناسب، توانمندسازی و آموزش، نگاه نظام‌مند به اجرای طرح و راهبردهای ارتباطی تلاش‌های بیشتر صورت گیرد؛ اما در رابطه با مقوله نظارت و پشتیبانی، کمیته نظارت وظایف نظارتی خود را به خوبی انجام داده است. از نظر مدیران استانی، پشتیبانی و نظارت بر اجرای طرح، تعامل میان مجریان در مناطق و شهرستان‌ها، برقراری پل ارتباطی بین وزارتخانه، مناطق و شهرستان‌ها به خوبی صورت گرفته، اما در زمینه فراهم‌سازی دوره‌های ضمن خدمت مناسب و سازوکارهای انگیزشی نیاز به تلاش‌های بیشتری است.

در پژوهش حاضر، روش تحقیق آمیخته از نوع اکتشافی برای دستیابی به اهداف این مطالعه انتخاب شده است. جامعه آماری این پژوهش، بنا بر ماهیت روش پژوهش، تشکیل شده از سه گروه افراد است: ۱- شامل خبرگان و متخصصان برنامه‌ریزی درسی دانشکده‌های علوم تربیتی که دارای مدرک دکتری برنامه درسی و تجربه تدریس و تحقیق و انتشار مقاله در زمینه برنامه‌های درسی هستند؛ ۲- کارشناسان آموزش و پرورش ابتدایی که با توجه به استعلام از وزارت آموزش و پرورش شناسایی شده و با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای نمونه‌ها انتخاب گردیدند؛ ۳-

معلمان مقطع ابتدایی شهر زاهدان در سال تحصیلی ۹۸-۹۷. برای نمونه‌گیری بخش کیفی در ابتدا خبرگان و متخصصان برنامه درسی از طریق دانشکده‌های علوم تربیتی که دارای مدرک دکتری برنامه درسی هستند، شناسایی و به شیوه هدفمند انتخاب گردیدند. در این پژوهش تحلیل داده‌ها با استفاده از کدگذاری باز انجام گرفت برای گردآوری داده‌ها از دو روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شده است. در این پژوهش، از روش کتابخانه‌ای برای جمع‌آوری مبانی نظری و پیشینه تحقیق، مصاحبه و پرسشنامه محقق‌ساخته برای جمع‌آوری اطلاعات لازم جهت تجزیه و تحلیل فرضیه‌ها استفاده شد. در ادامه، براساس اطلاعات جمع‌آوری شده الگوی مطلوب ارزشیابی برنامه درسی طراحی و تدوین شده و سپس اعتبار الگوی ارزشیابی برنامه درسی طراحی شده از طریق پرسشنامه محقق‌ساخته اعتبارسنجی الگوی ارزشیابی برنامه درسی دوره ابتدایی از طریق تحلیل عاملی و معادلات ساختاری از طریق نرم‌افزار LISREL ۸٫۸ انجام گرفت.

۱. معیارهای هنر اسلامی

هنر اسلامی به‌مثابه هنر مقدس، دارای محتوای دینی و یک هنر انتزاعی با نقش‌مایه‌های متنوع هندسی، گیاهی و حیوانی است. هنر اسلامی، هنر توحید است. تیتوس بوركهارت خصوصیات هنر اسلامی و سرچشمه آن را برگرفته از روح اسلامی می‌داند. هنر توانایی به‌خصوصی است که انسان به‌وسیله آن می‌تواند آنچه را خود در عالم معنی مشاهده کرده است، به دیگران بفهماند. از دیدگاه اسلام، ماهیت اساسی هنر و عناصر متشکله آن دارای حقیقتی روحانی و معنوی است. این معنویت را می‌توان در هنر اسلامی که تمدن اسلامی از ظهور اسلام تا روزگاراخیر به وجود آورده و برخاسته از باورهای اسلامی است، به‌روشنی دریافت. اصول و معیار هنر اسلامی را در حقایق دین اسلام که در نص صریح قرآن آمده است، باید جست‌وجو کرد و آن متکی بر حقایق بنیادی است که طیفی از واژگان سامان‌یافته اعم از توحید، حسن و زیبایی، نمادگرایی، قدسیت، بی‌توجهی به دنیا (فقر دنیوی)، غیرتمثالی بودن، عقل‌گرایی و سلوک روحانی و... در کنار یکدیگر، آن را بیان می‌کنند که در مرکز این واژگان توحید الهی قرار دارد. شناخت اصول و معیارهای هنر اسلامی مستلزم درک رابطه این هنر با مذهب است؛ مذهبی که بر یگانگی و توحید استوار است. در قرون اخیر عدم درک عمیق ارزش‌های اصیل هنر اسلامی و بهره‌گیری از الگوهای غربی و اقتباس روزافزون از آن موجب عقب ماندگی و واپس‌گرایی شده است. پس شناخت مبانی و اصول هنر اسلامی وظیفه هنرمندان و پژوهشگران اسلامی است تا با استفاده از این اصول بنیادین به خلق، احیا و حفظ این آثار همت گمارند (شیردست و صادقی ۱۳۹۲: ۱).

۲. تصویرسازی کتب درسی ابتدایی

تصاویر کتاب، قبل از هر چیز باید به نیازهای بصری کودکان پاسخ بدهد. «نیاز بصری کودک مرز محتوی ندارد و اگر به فرض داشته باشد ارتباط چندانی با کتاب‌های ویژه کودکان ندارد تا به‌وسیله کتاب، به تمامی آن پاسخ داده شود یا نشود. به اعتقاد ما، شاید، منطقی‌تر باشد که بگوییم تصویر باید به نیازهای بصری اثر یا نیازهای بصری موضوع و

ماجرای نوشته در رابطه با حد سنی و سایر شرایط کودک جواب بدهد؛ چراکه در این حالت شاید بتوان به شکلی تقریبی، حد و حدودی برای نیازهای بصری یک اثر قائل شد، و یا دست کم، نیاز را به یک حداقل و حداکثر محدود کرد. کتاب درسی یک وسیله است نه هدف. این وسیله می تواند نمودی از محتوای آموزش باشد و اشاره ای به روش آموزش داشته باشد. این نقش محدود کتاب درسی از اهمیت بالایی برخوردار است. کتاب درسی علاوه بر ارائه، بعضی از محتوا و روش آموزش، خود موجب پیشرفت و تبحر می تواند شیوه ها و شگردهای بهتر "آموختن" را به او و یادگیرنده آموزش دهد. لازم به توضیح است که در کتاب درسی، آموزشی ضروری است که نهایت استفاده ممکن از قوانین بصری و امکانات تصویری به معنی عام آن صورت پذیرد (قیطانی، ۱۳۹۰: ۴).

کتابهای درسی دوره دبستان اگرچه از نظر مضمون متفاوت اند، اما به لحاظ تصویرسازی دچار یکنواختی اند. در این کتابها تصاویری بدون حس و حال می بینیم. کتابهای دوره ابتدایی نقش اجتماعی کننده مهمی بر عهده دارند. کتابهای فارسی دوره ابتدایی باید ویژه برای کودکان قبل از ورود به دبستان انگیزه ای برای خواندن نداشته اند و در نتیجه نمیتوانند ارزش کتاب و مزیتهای خواندن را درک کنند. دارای محتوای نشاطانگیز، جالب توجه و مربوط به موضوع و دارای پیش زمینه نزد آنان باشد تا علاقه کودکان را به کتاب و خواندن جلب کند. اکثر کسانی که دست اندر کار آموزش و پرورش کودکان استثنایی هستند با ارزیابی کتابهای درسی قدیم محتوای آنها را مناسب نمیدانستند و نظرات آنها در مورد کتابهای درسی قدیم چنین است: کتابهای فارسی ابتدایی از نظر جلب علاقه مناسب نبود. در آنها واقعیت زندگی نه فقط مسایل و مشکلات، بلکه بسیاری از شادیها و هیجانهای آن نادیده گرفته می شده است. این کتابها به طور کلی با تجربههای روزمره کودکان مغایرت داشته. در آنها به نیازهای زندگی کودکان به میزان کافی توجه نشده و توانایی کودکان استثنایی نادیده گرفته می شد. بدین ترتیب این کتابها به تربیت اجتماعی و رفتارهای سازشی کودکان و در کل به تربیت جامع و همه جانبه کودکان استثنایی به دلیل نیازهای ویژه آنان نپرداخته است (پدیدار، ۱۳۸۰: ۲۵).

۳. ارائه الگوی ارزشیابی برنامه درسی دوره ابتدایی با تکیه بر تصویرسازی مطابق معیارهای هنر اسلامی

ابتدا داده های کیفی که از تحلیل مصاحبه ها با نرم افزار کیفی مکس کیودا (MAXQDA) استخراج شده است؛ و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت؛ هدف پژوهش در این بخش، قسمت کیفی تحقیق بود؛ یعنی استفاده از تکنیک تحلیل کیفی تحلیل محتوا به منظور ارائه مدل ارزشیابی برنامه درسی دوره ابتدایی؛ پس از این مرحله، به منظور انجام بخش کمی تحقیق، مدلی نهایی استخراج شده است.

در این قسمت یعنی بخش کیفی، از طریق توزیع پرسشنامه میان نمونه آماری که معلمان و کارشناسان مقطع ابتدایی استان سیستان و بلوچستان در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ به تعداد ۳۳۸ نفر بودند و به کارگیری تکنیک تحلیل عاملی تأییدی (CFA^۱) با استفاده از نرم افزار لیزرل ۸.۸ اعتبارسنجی شدند و مورد تجزیه و تحلیل و اعتبارسنجی قرار گرفته است.

^۱ Confirmatory Factor Analysis (CFA)

جدول (۱): جدول نهایی تحلیل محتوا

ابزارها	منابع اطلاعاتی (ارزشیابان احتمالی)	معیارها	مؤلفه‌ها	ارزشیابی برنامه درسی فصلنامه ارزشیابی برنامه درسی فصلنامه
پرسشنامه‌های نظرسنجی - مصاحبه - تحلیل اسنادی (تحلیل محتوا)	برنامه‌ریزان درسی، روانشناس تربیتی، جامعه‌شناس تربیتی، متخصص موضوعی، مدیر آموزشی، ارزشیاب برنامه درسی، معلم، کارفرمایان احتمالی و....	- تناسب اهداف با مبانی فلسفی، روان‌شناختی و جامعه‌شناختی (سند برنامه درسی) - تناسب با توان شناختی (قابل فهم بودن)، جسمانی و عاطفی فراگیران - تناسب هدف با محتوای برنامه - قابل تغییر و انعطاف پذیر بودن اهداف - اهمیت کافی برای تشویق یادگیری بیشتر - بیان شفاف، سازگاری اهداف با یکدیگر	هدف	
پرسشنامه‌های نظرسنجی - مصاحبه - تحلیل اسنادی (تحلیل محتوا)	متخصصان برنامه درسی متخصص موضوع درسی روانشناس تربیتی ارزشیاب برنامه درسی، معلمان با تجربه	- تناسب با اهداف برنامه - تناسب محتوا با زمان تدریس پیشنهادی - به روز بودن محتوا - تناسب با نیازها و توانایی‌های فراگیران - سودمندی محتوا در زندگی یادگیرنده - اعتبار علمی محتوا - انعطاف محتوا با شرایط فراگیران و محل زندگی آنها - ارتباط افقی و عمودی محتوای آموزشی	محتوا	
پرسشنامه‌های نظرسنجی - مصاحبه - تحلیل اسنادی (تحلیل محتوا)	متخصصان برنامه درسی متخصص موضوع درسی روانشناس تربیتی ارزشیاب برنامه درسی، معلمان با تجربه	تناسب روش‌های پیشنهادی با اهداف برنامه اثربخشی و کارایی روش‌های ارائه محتوا و اقتصادی بودن آنها - انعطاف‌پذیر بودن شیوه‌های اجرایی پیشنهادی تناسب روش‌های تدریس پیشنهادی با زمان در نظر گرفته شده در برنامه	اجرا (تدریس)	
پرسشنامه‌های نظرسنجی - مصاحبه - تحلیل اسنادی (تحلیل محتوا)	متخصصان برنامه درسی متخصص موضوع درسی روانشناس تربیتی ارزشیابان برنامه درسی معلمان با تجربه	- تناسب روش‌های ارزشیابی با شیوه‌های تدریس و اهداف برنامه - تناسب آزمون‌های پیش‌بینی شده با محتوای برنامه‌ها - تناسب ابزارهای گردآوری اطلاعات پیش‌بینی شده با آزمون‌ها	ارزشیابی	

ادامه جدول ۱

ابزارها	منابع اطلاعاتی (ارزشیابان احتمالی)	معیارها	مؤلفه‌ها	ارزشیابی برنامه درسی ارزشیابی برنامه درسی قصدشده	ارزشیابی برنامه درسی
- مشاهده، مصاحبه، پرسشنامه‌های باز پاسخ	متخصصان برنامه درسی متخصص موضوع درسی روان‌شناس تربیتی ارزشیاب برنامه درسی معلمان با تجربه	-تناسب شیوه تدریس با موضوع درسی -تناسب شیوه تدریس با سبک‌های یادگیری فراگیران - زمان‌بندی مناسب برای ارائه مطالب درسی -معرفی تکالیف و فعالیت‌ها در ابتدای تدریس	انتخاب رویکرد تدریس		
-مشاهده، مصاحبه، پرسشنامه‌های باز پاسخ	متخصصان برنامه درسی متخصص موضوع درسی روان شناس تربیتی ارزشیاب برنامه درسی معلمان با تجربه	-ایجاد فضای عاطفی و تعامل با فراگیران -رعایت پیوند و ارتباط مباحث قدیمی و جدید در هنگام تدریس -فراهم نمودن زمینه فعالیت‌های گروهی و مشارکتی برای فراگیران -بهره‌گیری از فناوری‌های نوین در تدریس -تعهد نسبت به رعایت سرفصل‌ها و منابع مصوب شده	اجرای تدریس		
فرم‌های ارزشیابی	- متخصصان برنامه درسی متخصص موضوع درسی ارزشیاب برنامه درسی معلمان با تجربه	-تناسب میزان آموخته‌های فراگیران با اهداف مصوب برنامه درسی -تناسب فنون و راهبردهای مورد استفاده ارزشیابی با اهداف مورد انتظار برنامه درسی -در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی، فرهنگی، قومی، زبانی و جنسیتی . فراگیران در دستیابی به اهداف برنامه‌های درسی	بررسی تحقق اهداف		
- آزمون‌های ملاک محور و هنجار محور	متخصصان برنامه درسی متخصص موضوع درسی ارزشیاب برنامه درسی معلمان با تجربه	-بهره‌گیری از شیوه‌های مناسب ارزشیابی (مثل ارزشیابی تشخیصی، تکوینی و تراکمی) - استفاده از آزمون‌ها و ابزارهای مناسب (انواع آزمون‌های کتبی، شفاهی، عملی، خود ارزشیابی، سیاهه مشاهده رفتار، ارزشیابی توسط همتایان)	اجرای ارزشیابی		

همه مراحل قبلی طی شد تا اینکه به یک مدل مناسب در زمینه ارزشیابی برنامه درسی دست یابیم که سیاست‌گذاران بتوانند از آن استفاده نمایند؛ شکل (۱) مدل کیفی استخراج‌شده از داده‌های مصاحبه با نرم‌افزار کیفی مکس کیودا را نشان می‌دهد؛ این مدل، مدل نهایی کیفی پژوهش می‌باشد که اعتبارسنجی آن به روش کمی و تحلیل عاملی تأییدی در بخش‌های بعدی صورت پذیرفته است.

نتیجه‌گیری

با توجه به اینکه تعداد گویه‌های مربوط به این سؤال تنها ۱ گویه می‌باشد. امکان استفاده از تحلیل عاملی تأییدی (CFA^۲) و اعتبارسنجی آن با استفاده از نرم لیزرل ۳ ۸.۸ وجود ندارد؛ حداقل باید تعداد گویه‌ها ۲ عدد باشد تا امکان اجرای تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار لیزرل وجود داشته باشد؛ البته این موضوع پشتوانه علمی دارد؛ بدین صورت که، زمانی که متغیر پنهان (سؤال یا متغیر) توسط یک گویه اندازه‌گیری می‌شود؛ این بدان معنا است که تنها گویه تبیین‌کننده متغیر پنهان همان گویه است و اندازه‌گیری متغیر پنهان تنها بر دوش همان گویه است و گویه دیگری در این تبیین نقشی ندارد؛ بنابراین ۱۰۰ درصد تبیین یا اندازه‌گیری متغیر پنهان توسط همان یک گویه اندازه‌گیری می‌شود.

^۲ Confirmatory Factor Analysis

^۳ LISREL

منابع

کتابها

- آقازاده، محرم. (۱۳۸۴). *راهنمای روش‌های نوین تدریس*. تهران: انتشارات آبیژ.
- آیراسیان، پیتر و راسل، مایکل. (۱۳۹۰). *سنجش کلاسی: مفاهیم و کاربردها*. (ترجمه هادی کرامتی). تهران: گاج.
- اشتراوس، آنسلم و کوربین، جولیت. (۱۳۹۰). *اصول روش تحقیق کیفی: نظریه‌های مبنایی، رویه‌ها و روش‌ها*. ترجمه: بیوک محمدی، چاپ سوم، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- احمدی، غلامعلی. (۱۳۸۵). *جایگاه و نقش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در آموزش و یادگیری فرایند مدار، اولین همایش ارزشیابی تحصیلی*، تهران: انتشارات تزکیه.
- احمدی، حسین. (۱۳۸۴). *مبانی و دلایل یکپارچگی دو مفهوم برنامه و فوق برنامه*. خلاصه مقالات همایش علمی کاربردی. کرمان: انتشارات رسانه تخصصی اکبری شلدره‌ای، فریدون؛ قاسم‌پور مقدم، حسین و علیزاده، فاطمه صغری. (۱۳۸۸). *روش‌های نوین یاددهی - یادگیری*، تهران: انتشارات فرتاب.
- اکبری شلدره‌ای، فریدون؛ قاسم‌پور مقدم، حسین و علیزاده، فاطمه صغری. (۱۳۸۸). *روش‌های نوین یاددهی - یادگیری*، تهران: انتشارات فرتاب.
- انجمن برنامه‌ریزی درسی ایران. (۱۳۸۸). *قلمرو برنامه درسی در ایران، ارزشیابی وضع موجود و ترسیم چشم‌انداز مطلوب*، تهران: سمت.
- اندرز، سعید و یاسینی، مجتبی. (۱۳۹۴). «دلایل و ضرورت تغییر در نظام ارزشیابی آموزش ابتدایی ایران، دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی». *مطالعات اجتماعی و فرهنگی*، تهران: تحقیقات اسلامی سروش مرتضوی، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.
- بازرگان، سیدعباس. (۱۳۸۳). *ارزشیابی آموزشی*، تهران: سمت.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۶). *مقدمه‌ای بر برنامه ریزی چند بعدی - ماتریس زندگی*، تهران: سمت.
- بختیاری، یزدان؛ کیانی‌منش، کامران. (۱۳۹۳). *الگوهای ارزشیابی آموزش با تأکید بر تجربه‌های نوین و کاربردی*. تهران: انتشارات تمدن علمی.

مقالات

- ابراهیم کافوری، اکرم. (۱۳۸۹). «تدوین و اعتبارسنجی الگویی برای ارزشیابی کتاب‌های درسی براساس رویکرد روانشناسی یادگیری و تربیتی»، *اندیشه‌های نوین تربیتی*، (۹۲)، ۶۱-۶۴.

- ابراهیم کافوری، کیمیا؛ ملکی، حسن و خسروی ببادی، علی اکبر. (۱۳۹۴). «بررسی نقش عناصر برنامه ریزی درسی کلاین در افت تحصیلی ریاضی سال اول دوره متوسطه از دیدگاه شرکای برنامه درسی». *مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی*، (۶۲)، ۴۴-۵۰.
- ابراهیم پور، مریم و سبحانی نژاد، مهدی. (۱۳۹۴). «ارزیابی وضع موجود و مطلوب برنامه درسی مجازی دانشگاهی از دید دانشجویان». *پژوهش های آموزش و یادگیری*، (۱۰۶)، ۲، ۸۷-۸۹.
- ابراهیم پور کومله، سمیرا؛ نادری، عزت اله و سیف نراقی، مریم. (۱۳۹۵). «تبیین ویژگی های مطلوب عناصر برنامه درسی مطالعات اجتماعی به منظور ارائه الگویی برای ارتقای مهارت های حل مسئله دانش آموزان دبستانی و ارزشیابی آن از دیدگاه متخصصان برنامه درسی و معلمان ذی ربط»، *فصلنامه تدریس پژوهی*، شماره ۳، ۲۰-۱.
- احمدی، حجت و آتشک، محمد. (۱۳۹۱). «نیازسنجی آموزش های فنی و حرفه ای مرتبط با زیست فناوری در سازمان آموزش فنی و حرفه ای ایران»، *مطالعات برنامه ریزی آموزشی*، شماره ۱، ۱۸۰-۱۶۱.
- احمدپوری، یونس و شیخزاده تکابی، رعنا. (۱۳۹۶). «مقایسه و نقد سنجش و ارزشیابی کمی و کیفی». *مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی*، (۳)، ۷۳-۵۹.
- اصابت طبری، ابراهیم. (۱۳۹۵). «بررسی میزان همپوشانی ارزشیابی آموزشی و ارزشیابی از برنامه درسی»، *نو علم*، ۸-۱.
- امین زاده، لیلا؛ سیفی، محمد و فقیهی، علیرضا. (۱۳۹۴). «ارزیابی برنامه درسی دوره متوسطه (شاخه کار و دانش) با نظر به موضوع کارآفرینی از دیدگاه متخصصان»، *نظریه و عمل در برنامه درسی*، (۶)، ۱۶۳-۱۴۳.
- امین خندقی، مقصود و عجم، علی اکبر. (۱۳۹۰). «تأملی بر پیوند نظری رویکردهای ارزشیابی آموزشی با الگوهای کیفیت آموزشی و تبیین پیامدهای آن بر حوزه عمل»، *پژوهش نامه آموزش عالی*، ۱۳، ۷۳-۴۷.
- ایجاد، زهرا؛ سیف نراقی، مریم و نادری، عزت اله. (۱۳۹۷). «طراحی برنامه درسی پژوهش محور در علوم تجربی پایه ششم دوره ابتدایی»، *نظریه و عمل در برنامه درسی*، (۲)، ۶۰-۴۹.
- بازرگان، سید عباس. (۱۳۹۳). «طراحی و ساخت آزمونی برای صلاحیت های شناختی سواد ریاضی دانش آموزان ایرانی بر مبنای مطالعات پیزا». *نظریه و عمل در برنامه درسی*، (۴)، ۳۴-۵.
- بازرگان، سید عباس. (۱۳۸۸). *چگونگی ارزشیابی برنامه های درسی میان رشته ای، مجله مطالعات میان رشته ای در علوم انسانی*، شماره ۳، ۶۶-۵۵.
- بای محمد، چندری. (۱۳۹۲). *برنامه ریزی درسی*، blogfa.com/1392/07.
- برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۱). تهران: وزارت آموزش و پرورش و سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.
- پدیدار، مانیا. (۱۳۸۰). «لزوم تغییر در کتابهای درسی کودکان کم توان ذهنی از دیدگاه پرورش اجتماعی آن». *مجله تعلیم و تربیت استثنایی*، ش ۱۰.

شیردست، عبدالرضا؛ صادقی، فاطمه زهرا. (۱۳۹۲). «اصول و معیارهای هنر اسلامی»، همایش منطقه‌ای تأثیر آموزه‌های اسلامی در پیشرفت علوم و فن‌آوری‌های نوین، ساری.

پایان‌نامه‌ها

احدی ارسون، کبری. (۱۳۹۱). مطالعه تجربیات پسران دوره متوسطه شهر تبریز از ارزشیابی فرایندی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.

اکبری، محمد. (۱۳۸۴). بررسی و ارزشیابی دوره پیش‌دانشگاهی شهرستان قم براساس الگوی سیپ. پایان‌نامه کارشناسی ارشد - دانشگاه تهران.

قیطانی، ایمان. (۱۳۹۰). استفاده از تصویرسازی در آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبان در دوره مقدماتی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شاهد.