

ORIGINAL RESEARCH PAPER

Evaluating the Efficiency of Master Course in Curriculum Planning at Farhangian University

Vahid Ahmadi ^{*,1}, Nematollah Mousapour ², Zahra Baharvand ³

¹ MA in Curriculum Planning

² Faculty member, Professor, Hormozgan University, Bandar Abbas, Iran

³ Department of Educational Administration, Farhangian University, Tehran, Iran

ABSTRACT

Keywords:

- Curriculum Planning
- Educational Efficiency
- Evaluation
- Farhangian University
- Master Course

1. Corresponding author

✉ vahidahmadi866@gmail.com

Background and Objectives: The purpose of the present study is to evaluate the internal and external efficiency of the master course of curriculum planning in the Nasibeh Campus of Farhangian University. **Methods:** For this research, an applied research method in terms of its goal and a descriptive-survey method in terms of implementation is applied. The statistical population (36 people) of the present study consists of all current students and graduate students of past years, namely those who had gotten into the Nasibeh Campus of Farhangian University from 2015 to 2019. The census method (total population) was applied because of the small statistical population. The existing documents of current and graduate students were used to evaluate the internal efficiency. Also, in order to evaluate the external efficiency, a researcher made questionnaire was used in which the three dimensions of knowledge, skill and attitude were investigated. The reliability of the questionnaire was obtained by the Cronbach's Alpha and it was 0.89. In order to evaluate the internal efficiency, the loss rate, average education length, personal success and failure rate, course success and failure rate, failing and pass rate in each semester and efficiency coefficient were calculated.

Findings: The results of the research in the case of internal efficiency indicated that the current and graduate students' average score in courses is 17.72 (88.6%). In this period the loss rate was 2.57; the average education length of graduate students was 4.96 semesters; the failing and passing rate of the current and graduate students' courses was 99.65% and 0.35% respectively; the rate of success and failure in courses were 99.69% and 0.31%, respectively and the private success and failure rates were 99.65 and 0.35, respectively. Therefore, the internal efficiency coefficient if it is high it implies the efficiency of an educational system was calculated to be 82.1%. Among the internal efficiency indicators, the average education length of graduate students was very different from the ideal education length, however, other internal efficiency indicators were in an appropriate condition.

Conclusion: Lack or shortage of this efficiency means to waste human and material resources of education.

ISSN (Online): 2645-7717

DOI: [10.48310/ITT.2023.3283](https://doi.org/10.48310/ITT.2023.3283)


Received: 2023/09/05

Reviewed: 2023/10/20

Accepted: 2023/11/11

PP: 207- 222

Citation (APA): Ahmadi, V., Mousapour, N., & Baharvand, Z. (2023). Evaluating the efficiency of master course in curriculum planning at Farhangian University. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 10 (17), 207 - 222.

 <https://doi.org/10.48310/ITT.2023.3283>

ارزیابی کارایی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان

مقاله پژوهشی

وحید احمدی*^۱، نعمت‌الله موسی پور^۲، زهرا بهاروند^۳

* کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی (نویسنده مسئول)

^۲ عضو هیئت علمی، استاد، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران^۳ گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

چکیده

پیشینه و اهداف: هدف پژوهش حاضر ارزیابی کارایی درونی و بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبی دانشگاه فرهنگیان بود. **روش‌ها:** روش پژوهش از حیث هدف، کاربردی و از حیث اجرا، توصیفی پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش شامل همه دانشجویان کنونی و دانش‌آموختگان سال‌های گذشته، یعنی دانشجویان ورودی از سال ۱۳۹۴ تا ۱۳۹۸ پردیس نسبی دانشگاه فرهنگیان به تعداد ۳۶ نفر بود. با توجه به محدود بودن جامعه آماری، از روش سرشماری (کل جامعه) استفاده شد. برای ارزیابی کارایی درونی از مدارک موجود در پرونده آموزشی دانشجویان و دانش‌آموختگان استفاده شد. همچنین برای ارزیابی کارایی بیرونی از پرسش‌نامه محقق‌ساخته استفاده شد که در آن، سه بُعد دانشی، مهارتی و نگرشی بررسی گردید. برای سنجش روایی پرسش‌نامه، از روش روایی صوری و محتوایی استفاده شد. پایایی پرسش‌نامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد. برای ارزیابی کارایی درونی، با استفاده از فرمول‌های استاندارد، میزان اتلاف، متوسط طول تحصیل، نرخ توفیق و شکست شخصی، نرخ توفیق و شکست درس، نرخ قبولی و مردودی در هر نیمسال و ضریب کارایی محاسبه شد. **یافته‌ها:** یافته‌های پژوهش در حوزه کارایی درونی بیانگر این بود که میانگین نمرات دروس دانشجویان و دانش‌آموختگان ۱۷/۷۲ (۸۸/۶ درصد) بوده است. در این دوره، میزان اتلاف ۲/۵۷، متوسط طول تحصیل دانش‌آموختگان ۴/۹۶ نیمسال، نرخ قبولی و مردودی واحدهای درسی دانشجویان و دانش‌آموختگان به ترتیب ۹۹/۶۵ و ۰/۳۵ درصد، نرخ توفیق و شکست درس به ترتیب ۹۹/۶۹ و ۰/۳۱ درصد و نرخ توفیق و شکست شخصی به ترتیب ۹۹/۶۵ و ۰/۳۵ درصد محاسبه شد؛ بر این اساس، ضریب کارایی درونی که بالا بودن آن نشانه کارآمدی یک سیستم آموزشی است، ۸۲/۱ درصد محاسبه شد. در بین شاخص‌های ارزیابی کارایی درونی، متوسط طول تحصیل دانش‌آموختگان با زمان ایده‌آل طول تحصیل، فاصله زیادی داشت؛ اما دیگر شاخص‌های کارایی درونی وضعیت مطلوبی داشتند. **نتیجه‌گیری:** فقدان یا کمبود این نوع کارایی، به معنای هدر دادن سرمایه‌های انسانی و مادی نظام آموزشی است.

DOI: [10.48310/ITT.2023.3283](https://doi.org/10.48310/ITT.2023.3283)

واژه‌های کلیدی:

- اثربخشی آموزشی
- ارزیابی
- دانشگاه فرهنگیان
- کارشناسی ارشد

۱. نویسنده مسئول

vahidahmadi866@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۶/۱۴

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۷/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۸/۲۰

شماره صفحات: ۲۲۲ - ۲۰۷

COPYRIGHTS



©2024 The author (s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

هرچند انگاره‌پردازی^۱ دربارهٔ ارزیابی^۲ آموزشی طی چند دههٔ گذشته، تحول قابل توجهی داشته است، استفاده از ارزیابی در فعالیتهای آموزشی، به اندازهٔ خود فعالیتهای آموزشی قدمت دارد؛ اما به کارگرفتن ارزیابی آموزشی به عنوان بازخوردی برای بهبود فعالیتهای آموزشی، امری نسبتاً جدید است؛ به طوری که تجربه‌های به عمل آمده دربارهٔ آن در کشورهای مختلف، از دهه‌های اول قرن حاضر تجاوز نمی‌کند (Bazargan, 2020: 21). ارزشیابی به معنای ثبت منظم اطلاعات به منظور داوری دربارهٔ موضوعی است. ارزشیابی در زمینه‌های آموزشی عبارت است از: «فرایند تعیین، تهیه و فراهم آوردن اطلاعات توصیفی و قضاوتی دربارهٔ ارزش یا اهمیت هدف‌های آموزشی، برنامه‌ها، عملیات و نتایج آن به منظور هدایت تصمیم‌گیری، پاسخ‌گویی و اطلاع‌رسانی» (Bazargan, 2020: 27). ارزیابی می‌تواند دربارهٔ یادگیرنده، مدرس، برنامهٔ درسی و... انجام شود. از طرف دیگر، ارزیابی را می‌توان در سطوح مختلف مورد استفاده قرار داد. این سطوح شامل فرد (یادگیرنده یا مدرس)؛ برنامه (آموزشی یا درسی)، دوره (مقاطع تحصیلی و امثال آن) و سازمان (واحد سازمانی، بخش آموزشی، گروه آموزشی، آموزشگاه، دانشکده یا دانشگاه و...) است (Bazargan, 2020).

برای سنجش موفقیت، کارایی و ارزیابی عملکرد سازمان‌ها، مقیاس‌ها و معیارهایی وجود دارند که برخی از آن‌ها عبارتند از: کارایی، اثربخشی، بهره‌وری، سود، کیفیت، رشد و کیفیت زندگی کاری (Mohammadi, 2013). شایان ذکر است که در ارزیابی نظام‌های آموزشی، مقولات کیفیت، کارایی و اثربخشی مورد توجه قرار می‌گیرد که در این راستا کیفیت با کارایی و اثربخشی ارتباط مستقیم دارد (Bazargan, 2020).

کارایی، یک مفهوم اقتصادی است که ابتدا در خصوص با فعالیتهای مهندسی مطرح شده است. تعریف اولیه‌ای که از این مفهوم در فعالیتهای صنعتی به دست آمده عبارت است از: بیشینه کردن ترکیبی مطلوب از عوامل برون داد (اثربخشی) برای سطح معینی از درون داد (هزینه). از این تعریف باید به این نکته پی ببریم که مفهوم اثربخشی در مفهوم کارایی واقع شده است (Bazargan, 2020). وقتی به نشانگرهای درون داد، فرایند و پیامد توجه می‌شود، منظور ارزیابی کارایی است؛ اما وقتی به نشانگرهای برون داد نهایی توجه می‌شود، منظور اثربخشی است؛ به عبارت دیگر، منظور از کارایی آموزشی قضاوت دربارهٔ آن است که برای سطح مطلوب برون داد (دانش آموخته، آثار علمی، خدمات تخصصی) چه حداقلی از درون داد (ویژگی‌های یادگیرنده، ویژگی‌های معلم، بودجه) کافی است. در ارزیابی کارایی، باید برون دادها و پیامدها ارزیابی شوند. در ارزیابی برون داد، باید دانش، مهارت و نگرش ارزیابی شود. هنگامی که برون دادهای نهایی نظام آموزشی نسبت به هزینه‌های به عمل آمده مورد نظر قرار می‌گیرد، «کارایی درونی» نامیده می‌شود. ارزیابی کارایی درونی نظام آموزشی نشان‌دهندهٔ مطلوبیت تحقق هدف‌های نظام نسبت به منابع مصرف شده است. یک فعالیت آموزشی در صورتی از کارایی برخوردار است که بهره‌دهی آن بیشتر از هزینه‌های آن باشد. اگر پیامدهای نظام آموزشی نسبت به درون دادهای آن در نظر گرفته شوند، «کارایی بیرونی» نامیده می‌شود. آثار بلندمدت برون دادهای نظام آموزشی شامل درآمد مادام‌العمر، احتمال اشتغال، هویت شغلی، موقعیت اجتماعی، مشارکت سیاسی و جنبه‌های دیگری از این قبیل است (Bazargan, 2020).

دانشگاه فرهنگیان از مراکز آموزشی مهم در نظام آموزش عالی به حساب می‌آید که چند سالی است در مقطع کارشناسی ارشد در برخی رشته‌ها دانشجو جذب می‌کند. پذیرش در این رشته‌ها شرایط و ضوابط خاصی دارد. دورهٔ کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی یک دوره از آموزش‌های رسمی در نظام آموزش عالی کشور است. طول دورهٔ کارشناسی ارشد دو سال است. نظام آموزشی واحدی بوده و تمام دروس نظری و عملی در مدت چهار نیمسال تحصیلی ارائه می‌شوند. برخی از اهداف این رشته، تربیت نیروی متخصص در حوزه‌های برنامه‌ریزی درسی پژوهش و آموزش، شناخت مبانی فلسفی، اجتماعی، روان‌شناختی برنامهٔ درسی و تقویت قدرت تجزیه و تحلیل برنامهٔ درسی است. سرفصل

دروس این رشته در سال ۱۳۹۳ با تغییراتی روبه‌رو بوده که ساختار آن به ترتیب شامل: ۱۰ واحد دروس تخصصی، ۱۰ واحد دروس پایه، ۶ واحد دروس انتخابی، ۴ واحد دروس متون تخصصی ۱ و ۲ به عنوان دروس پیش‌نیاز یا جبرانی، ۲ واحد درس سمینار و ۴ واحد پایان‌نامه است (High Council of Planning for Higher Education, 2014).

با توجه به نیاز برای تربیت نیروی انسانی برای انجام پژوهش، آموزش و کارشناسی در موضوعات و مسائل برنامه‌داری و آموزشی در وزارت آموزش و پرورش، دانشگاه‌ها، واحدهای آموزشی در ادارات، نهادها و سازمان‌های مختلف به دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، ضرورت ایجاد این دوره را بیان می‌کنند. در دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، سعی بر آن است که دانشجویان با دانش و توانمندی‌های مربوط به زمینه‌های روش تحقیق، روش‌های تدریس، نظریه‌های برنامه‌داری درسی، طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌داری درسی آشنا شوند. با توجه به مطالب ذکر شده و ضرورت ایجاد دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌های مختلف، از جمله دانشگاه فرهنگیان در صورتی می‌توان به اهداف دوره دسترسی پیدا کرد که دارای کارایی لازم باشد و بتواند دانش‌آموختگانی با دانش، مهارت و نگرش مناسب تربیت کند. با توجه به اهمیت ارزیابی کارایی دوره‌های تحصیلات تکمیلی آموزش عالی و به خصوص دوره‌ها و رشته‌های تحصیلات تکمیلی دانشگاه فرهنگیان که به نوعی دوره‌های تازه تأسیس در این دانشگاه محسوب می‌شوند، لازم است که پژوهش‌هایی در حیطه ارزیابی کارایی این رشته‌ها انجام شود.

هدف از ارزیابی کارایی درونی نظام آموزشی، تعیین کارکرد آن در طول برنامه و میزان موفقیت آن در کاهش نابرابری‌هاست. بدین منظور، شاخص‌های گوناگونی به کار می‌رود؛ از جمله: نرخ ارتقا، نرخ قبولی و مردودی، افت تحصیلی و نرخ ترک تحصیل (UNESCO Advisory Group; Translated by Farideh Mashayekh, 2019). برای تعیین کارایی درونی یک نظام آموزشی معمولاً از شاخص‌هایی چون نرخ ترک تحصیل، نرخ تکرار، میزان اتلاف، نرخ ماندگاری و متوسط طول تحصیل استفاده می‌شود (Ghiasvand, 2017). برخی تحقیقات دیگر نیز با استفاده از شاخص‌های موجود در نظام‌های آموزشی همچون میانگین‌های طول مدت تحصیل، نرخ تکرار، نرخ ترک تحصیل، میزان اتلاف، نرخ قبولی و مردودی، نرخ توفیق و شکست شخصی، نرخ توفیق و شکست درس، رشد سالیانه دانشجویان، نرخ افت تحصیلی؛ به بررسی کارایی درونی در نظام آموزش عالی اقدام کرده‌اند (Hosseini Nejad & Mousapour, 2004; Teshnehdel, 1998).

بازرگان (Bazargan, 2020) معتقد است در ارزیابی دانش‌آموختگان نظام آموزشی، هدف آن است که از دانش، نگرش و مهارت‌های کسب شده یادگیرندگان در پایان دوره، قضاوت به عمل آید اما در ارزیابی نظام دانشگاهی، علاوه بر ارزیابی یادگیرنده از جنبه‌های یاد شده، به ارزیابی دانش تولید شده و آثار علمی پرداخته می‌شود؛ همچنین معتقد است کیفیت و کارایی به عنوان ارزش افزوده تعریف شده است. در این تعریف، کیفیت و کارایی یک نظام آموزشی عبارت است از وضعیت دانش‌آموختگان این نظام از نظر دانش، نگرش و توانایی‌های کسب شده، به طوری که بتوان سطح موجود این قابلیت‌ها، توانایی‌ها و نگرش مکتسب را به نظام آموزشی نسبت داد.

کارایی بیرونی را می‌توان دارای سه بُعد دانشی (دانش آموخته شده)، مهارتی (مهارت کسب شده) و نگرشی (نگرش ایجاد شده) دانست که طی دوره تحصیل دانشجویان در دانشگاه حاصل شده است؛ با ارزیابی این ابعاد می‌توان از میزان کارایی بیرونی دوره تحصیلی اطلاع کسب کرد. در پژوهش حاضر نیز بر اساس سه بُعد دانشی، مهارتی و نگرشی، به ارزیابی کارایی بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیم دانشگاه فرهنگیان اقدام شده است. بُعد دانشی (دانش آموخته شده): بر یادگیری آنچه آموزش داده شده و بر آموزش آنچه لازم بوده است، تمرکز دارد. بُعد مهارتی (مهارت کسب شده): بر ارائه شایستگی‌های لازم برای معلمی کردن و فرصت دادن برای تمرین و تسلط بر آن‌ها تمرکز دارد. بُعد نگرشی (نگرش ایجاد شده): بر وجود و ارائه ارزش‌ها، احساسات و باورهای تمرکز دارد که لازمه شغل معلمی هستند.

کارایی دوره‌های دانشگاهی با میزان ایجاد دانش، مهارت و نگرش در دانشجویان، سنجش و ارزیابی می‌شود. بررسی کارایی درونی بدون در نظر گرفتن کارایی بیرونی، تصویری ناقص از نظام آموزشی به دست می‌دهد؛ بنابراین، برای ارائه

تصویری واضح از میزان کارایی نظام آموزشی، بررسی هر دو نوع کارایی درونی و بیرونی ضرورت دارد. با توجه به مطالب ذکر شده، سؤال‌های پژوهش حاضر به صورت زیر است:

- کارایی درونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان به چه میزان است؟
- کارایی بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان به چه میزان است؟

پیشینه پژوهش

علیمردانی و امینی‌فر (Alimardani & Aminifar, 2019) به پژوهشی با عنوان «بررسی میزان اثربخشی دوره کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه امین» پرداختند. یافته‌ها نشان داد دوره دهم کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دارای اثربخشی مطلوبی در مؤلفه‌های واکنش و یادگیری بوده، ولی در خصوص مهارت و رفتار، این اثربخشی محسوس نبوده است. در دوره یازدهم و سیزدهم نیز اثربخشی مطلوبی در مؤلفه‌های واکنش داشته، ولی در خصوص مهارت و رفتار، نظر فراگیران مثبت اما نظر فرماندهان منفی است. جعفری‌هرندی (Jafari Harandi, 2019) به پژوهشی با عنوان «ارزیابی کارایی بیرونی دانش‌آموختگان دوره کارشناسی دانشگاه قم بر اساس شاخص‌های وضعیت اشتغال و ادامه تحصیل» پرداخت؛ یافته‌ها نشان داد نرخ اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاه قم، ۲۵/۳ درصد و نرخ اشتغال پسران به طور معنادار، بیشتر از دختران است. نرخ اشتغال مرتبط دانش‌آموختگان دانشگاه قم، حدود ۷۰ درصد است. نرخ پذیرفته‌شدن دانش‌آموختگان دانشگاه قم در مراکز آموزش عالی، حدود ۸۰ درصد است. نرخ پذیرش در دوره کارشناسی ارشد، ۹۰ درصد و در دوره دکتری، ۱۰ درصد است. محمدی و همکاران (Mohammadi et al, 2018) پژوهشی با عنوان «ارزیابی کیفیت دوره‌های تحصیلات تکمیلی دانشگاه شیراز از نگاه دانشجویان» انجام دادند؛ یافته‌ها نشان داد تمامی ابعاد کیفیت دوره‌های کارشناسی ارشد پایین‌تر از سطح مطلوب هستند. جعفری (Jafari, 2017) در پژوهشی با عنوان «بررسی کارایی بیرونی دانشکده فنی و مهندسی دانشگاه شهید باهنر کرمان در ابعاد فردی، اجتماعی و اقتصادی» پرداختند. یافته‌ها نشان داد دانشکده فنی و مهندسی دانشگاه شهید باهنر کرمان در ابعاد فردی، اجتماعی و اقتصادی، از کارایی بیرونی مطلوبی برخوردار نیست. جعفری‌هرندی (Jafari Harandi, 2015) به پژوهشی با عنوان «بررسی میزان کارایی بیرونی دانشگاه فنی و حرفه‌ای طی سال‌های ۱۳۸۸ تا ۱۳۹۰» پرداخت. یافته‌های پژوهش بیانگر آن بود که کارایی بیرونی در بُعد فردی ۶۵ درصد، در بُعد اجتماعی ۶۳/۴ درصد و در بُعد اقتصادی ۶۰ درصد است. در مجموع، با توجه به عدم تحقق ۳۷/۲ درصد از کارایی بیرونی، می‌توان بیان کرد که درصد کارایی بیرونی مطلوب نبوده است. راهداری و همکاران (Rahdari et al, 2015) به پژوهشی با عنوان «ارزیابی مهارت‌های حرفه‌ای و وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان کارشناسی مهندسی فناوری اطلاعات» پرداختند؛ یافته‌ها نشان داد که از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی، مهارت‌های حرفه‌ای مورد انتظار برای دانش‌آموختگان رشته فناوری اطلاعات، مهارت تلفیق بین دانش فنی و کاربردی در عمل و برقراری ارتباط میان دو حیطة قدرت تحلیل بالا و مهارت در کار گروهی است. سالمی و همکاران (Salemi et al, 2014) به پژوهشی با عنوان «مقایسه کارایی درونی گروه‌های آموزشی پرستاری و مامایی؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول» پرداختند. نتایج نشان داد کارایی درونی دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول در سال تحصیلی ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۱، ۷۲ درصد بود که گویای وجود ۲۸ درصد عدم کارایی بود. یافته‌ها نشان داد کارایی درونی دانشجویان مامایی (۶۳/۱ درصد) از کارایی درونی دانشجویان پرستاری (۷۶/۴ درصد) پایین‌تر بود. محمدی و همکاران (Mohammadi et al, 2013) به پژوهشی با عنوان «کارایی درونی و اثربخشی بیرونی برنامه درسی دوره دکتری حرفه‌ای پزشکی از دیدگاه دانشجویان، دانش‌آموختگان و اعضای هیئت‌علمی دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد» پرداختند. یافته‌ها نشان داد کارایی درونی تمامی عناصر برنامه درسی در دوره دکتری حرفه‌ای پزشکی از دیدگاه دانشجویان، دانش‌آموختگان و اعضای هیئت‌علمی، کم‌تر از سطح کفایت مطلوب بود. عباسپور و شرقی (Abbaspour & Sharghi, 2011) به پژوهشی با عنوان «ارزیابی درونی در گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه

علامه طباطبایی» پرداختند. یافته‌ها نشان داد عامل هدف‌ها، مدیریت و سازماندهی نسبتاً مطلوب، اساتید مطلوب، دانشجویان نسبتاً مطلوب، دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی و غیردرسی نسبتاً مطلوب، فرایند یاددهی و یادگیری نسبتاً مطلوب، دانش‌آموختگان نسبتاً مطلوب و در نهایت، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی نسبتاً مطلوب بود. در تاج (Dortaj, 2008) به پژوهشی با عنوان «بررسی وضعیت و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه شهید باهنر بر اساس سهمیه ورودی» پرداخت؛ یافته‌ها نشان داد معدل کل دانشجویان مورد بررسی ۱۱/۹۲ بوده است. بالاترین عملکرد تحصیلی مربوط به دانشجویان رشته ادبیات فارسی با معدل ۱۳/۴۶ و پایین‌ترین عملکرد مربوط به دانشجویان رشته‌های زبان انگلیسی و علوم اجتماعی با معدل ۱۱/۴۴ است. متوسط مشروطی دانشجویان ۱/۲۴ نیمسال محاسبه شده است. گنجویی (Ganjooi, 2008) به پژوهش با عنوان «ارزیابی کارایی درونی نظام آموزشی دانشگاه شهید باهنر کرمان» پرداخت. یافته‌ها نشان داد نرخ ترک تحصیل ۱۵/۳ درصد است. میانگین متوسط طول تحصیل ترک تحصیل‌کنندگان و دانشجویان انتقالی ۲/۸۷ درصد بوده است. نرخ مردودی واحدهای درسی دانشجویان ۵/۷۹ درصد و سرانه واحدهای مردودی ۸/۵۹ واحد محاسبه شد. نرخ اتلاف که بیانگر هدررفتن هزینه‌ها در اثر تکرار دروس است برابر با ۶/۲۵ درصد بود. نرخ دانش‌آموختگی (فارغ‌التحصیلی) ۷۴/۷۱ درصد بود. میانگین نمرات برابر با ۱۴/۴۳ محاسبه شد. ضریب کارایی که بالا بودن آن نشان دهنده کارآمدی یک سیستم آموزشی است، ۹۸/۰۷ درصد محاسبه شد. حسینی نژاد و همکاران (Hosseini Nejad et al, 2006) به پژوهشی با عنوان «ارزیابی درونی عملکرد آموزش رشته پزشکی در ورودی سال‌های ۱۳۷۷ تا ۱۳۷۳» پرداختند. یافته‌ها نشان داد میزان اتلاف در کل دانشجویان مورد بررسی ۳/۷ درصد، نرخ مردودی ۳/۵ درصد، متوسط طول تحصیل ۱۵/۲۵ نیمسال، نرخ ترک تحصیل ۰/۸ درصد و نرخ ارتقا ۹۶/۵ درصد بود. نرخ مردودی در دانشجویان بدون سهمیه ۲/۹ درصد و در دانشجویان با سهمیه ۷/۷ درصد، نرخ مردودی در دانشجویان از حداقل ۳ درصد، در سال ۱۳۷۵ تا حداکثر ۹/۳ درصد در سال ۱۳۷۳ بود. ماریا (Maria, 2018) پژوهشی با عنوان «عوامل کارایی در آموزش عالی انگلیس» انجام داد. این پژوهش، دو رشته اصلی بهره‌وری فنی و هزینه در دانشگاه‌های انگلیس را نشان می‌دهد. یافته‌ها نشان داد که میانگین کارایی در حدود ۶۰ تا ۷۰ درصد متغیر بوده است؛ اما سطح کارایی اکثریت قریب به اتفاق مجتمع‌های آموزش عالی تفاوتی با یکدیگر ندارند. مؤسسات آموزش عالی که ادغام شده بودند، ۵ درصد کارایی بیشتری نسبت به مؤسسات آموزش عالی ادغام نشده داشتند. جیمز (James, 2015) به پژوهشی با عنوان «بررسی کارایی و رقابت در دانشگاه‌های انگلیس و ولز» پرداخت. پایگاه داده از ۱۴۲ مؤسسه آموزش عالی در انگلیس و ولز از سال ۲۰۰۴ تا ۲۰۰۹ تشکیل شده بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد، مؤسسات با نسبت بالاتری از دانشجویان دختر و دانشجویان غیر اتحادیه اروپا کارایی کمتری دارند. یوان (Yuan, 2011) به پژوهشی با عنوان «بررسی تضمین کیفیت در آموزش عالی چین» پرداخت. این مطالعه بیشتر بر روی یادگیری دانشجویان متمرکز است. یافته‌ها نشان داد که دانشگاه‌های چین معمولاً از آیین‌نامه‌ها، ارزشیابی آموزش و بازخورد دانشجویان به‌عنوان رویکردهای اصلی برای مدیریت عملکرد کیفیت خود استفاده می‌کنند. تأکید زیادی بر مدیریت نهادی و مدیریت آموزش وجود دارد، اما به آنچه دانشجویان در واقع انجام می‌دهند، توجه کمی می‌شود. سلیک و اچر (Celic & Ecer, 2008) به پژوهشی با عنوان «کارایی آموزش حسابداری دانشگاه‌های ترکیه» پرداختند. کارایی آموزش حسابداری به‌منظور درک کامل فضای عملیاتی شرکت‌ها بسیار مهم است. در این مطالعه، ۴۵ دانشگاه دولتی در ترکیه مورد بررسی قرار گرفت. طبق نتایج، دانشگاه‌های ترکیه در تولید مناسب‌ترین نتیجه موفق بودند.

روش

روش پژوهش از حیث هدف، کاربردی و از حیث اجرا، توصیفی - پیمایشی بود. در این پژوهش، کارایی درونی و بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمیه دانشگاه فرهنگیان ارزیابی شد. متغیرهای اصلی این پژوهش،

کارایی درونی و بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی بود. جامعه آماری پژوهش شامل همه دانشجویان کنونی و دانش‌آموختگان سال‌های گذشته، ورودی‌های دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی در پردیس نسیمیه دانشگاه فرهنگیان از سال ۱۳۹۴ تا ۱۳۹۸ به تعداد ۳۶ نفر بود؛ با توجه به محدود بودن جامعه آماری، از روش سرشماری (کل جامعه) استفاده شد. جدول ۱ جامعه آماری بر حسب سال ورودی به دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمیه دانشگاه فرهنگیان را نشان می‌دهد.

جدول ۱. جامعه آماری بر حسب سال ورودی به دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمیه دانشگاه فرهنگیان

سال ورودی	۱۳۹۴	۱۳۹۵	۱۳۹۶	۱۳۹۷	۱۳۹۸
تعداد	۱۰	۸	۳	۴	۱۱

برای گردآوری اطلاعات این پژوهش از دو ابزار استفاده شد:

ابزار ۱: برای ارزیابی کارایی درونی، از مدارک موجود در پرونده آموزشی دانشجویان و دانش‌آموختگان (طول دوره تحصیل، واحدهای درسی گذرانده در هر نیمسال و نمرات دروس) استفاده شد. اطلاعات موردنظر با استفاده از چک‌لیست جمع‌آوری داده‌ها، ثبت و سازماندهی شد و با استفاده از فرمول‌های استاندارد، میزان اتلاف، متوسط طول تحصیل، نرخ قبولی و مردودی، نرخ توفیق و شکست درس و نرخ توفیق و شکست شخصی محاسبه شد (Hosseini, Nejad & Mousapour, 2004).

■ نحوه محاسبه میزان اتلاف برابر است با تعداد نفرات در تعداد واحد یک بار انتخاب شده در ترم اول به علاوه تعداد نفرات در تعداد واحد دو بار انتخاب شده در ترم دوم به علاوه تعداد نفرات در تعداد واحد n بار انتخاب شده در ترم nام تقسیم بر تعداد کل واحد گذرانده شده.

■ نحوه محاسبه متوسط طول تحصیل برابر است با مجموع تعداد دانش‌آموختگان در تعداد حداقل نیمسال تحصیلی، تعداد دانش‌آموختگان در تعداد n نیمسال تحصیلی تا تعداد دانش‌آموختگان در تعداد حداکثر نیمسال تحصیلی تقسیم بر تعداد دانش‌آموختگان.

■ نحوه محاسبه نرخ قبولی و مردودی برابر است با مجموع تعداد واحد قبولی نفر اول تا nام ضربدر ۱۰۰، تقسیم بر مجموع تعداد واحد ثبت‌نام شده نفر اول تا nام و نرخ مردودی برابر است با نرخ قبولی منهای ۱۰۰.

■ نحوه محاسبه نرخ توفیق و شکست درس برابر است با تعداد کسانی که در درس قبول شده‌اند ضربدر ۱۰۰ تقسیم بر تعداد کسانی که در درس ثبت‌نام شده‌اند و نرخ شکست درس برابر است با نرخ توفیق درس منهای ۱۰۰.

■ نحوه محاسبه نرخ توفیق و شکست شخصی برابر است با تعداد واحدهای گذرانده شده هر نفر در نیمسال ضربدر ۱۰۰ تقسیم بر تعداد واحد انتخاب شده نیمسال و نرخ شکست شخصی برابر است با نرخ توفیق شخصی منهای ۱۰۰.

■ ضریب کارایی درونی برابر است با تعداد نیمسال‌های ایدئال تحصیلی برای داشتن تعدادی دانش‌آموخته از یک مجموعه خاص تحصیلی تقسیم بر تعداد واقعی نیمسال‌های تحصیلی گذرانده شده توسط همان تعداد دانش‌آموخته.

ابزار ۲: برای ارزیابی کارایی بیرونی از پرسش‌نامه محقق‌ساخته استفاده شد. کارایی بیرونی از پرسش‌نامه‌ای به دست می‌آید که از میزان کسب دانش، وضعیت مهارت‌های به‌دست‌آمده و نوع نگرش شکل گرفته طی دوره تحصیل در دانشگاه حاصل شده است. این پرسش‌نامه به سه بُعد حیات انسانی توجه دارد؛ که عبارتند از **بُعد دانشی** (بر یادگیری آنچه آموزش داده شده و بر آموزش آنچه لازم بوده است، تمرکز دارد)؛ **بُعد مهارتی** (بر ارائه شایستگی‌های لازم برای معلمی کردن و فرصت‌دادن برای تمرین و تسلط بر آن‌ها تمرکز دارد)؛ **بُعد نگرشی** (بر وجود و ارائه ارزش‌ها، احساسات و باورهایی تمرکز دارد که لازمه شغل معلمی هستند). پرسش‌نامه هفت مؤلفه دارد: ۱. مفیدبودن آموزش‌های دوره کارشناسی ارشد؛ ۲. کمک دوره کارشناسی ارشد به کسب مهارت و شایستگی؛ ۳. کمک دوره به

ایجاد آمادگی‌های خاص؛ ۴. میزان رضایت شخص از تحصیلات دوره کارشناسی ارشد؛ ۵. کسب حیثیت و اعتبار علمی به واسطه تحصیل در دانشگاه فرهنگیان؛ ۶. مفیدبودن و پاسخ‌گویی واحدهای درسی دوره کارشناسی ارشد به نیازها؛ ۷. تأثیر دوره کارشناسی ارشد بر ایجاد مهارت و شایستگی. پرسش‌نامه ۳۳ گویه دارد. پاسخ‌گویی به سؤال‌های این پرسش‌نامه به صورت نمره‌گذاری بود؛ به این صورت که پاسخگویان نظرات خود را از نمره صفر (خیلی کم) تا ده (خیلی زیاد) به سؤال‌های پرسش‌نامه اعلام کردند. با افزایش نمره، وضعیت مناسب‌تر اعلام می‌شد.

برای تعیین پایایی پرسش‌نامه محقق ساخته، پرسشنامه مذکور برای دوازده نفر از دانشجویان و دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی ارسال و از آنها خواسته شد تا به پرسش‌نامه پاسخ دهند؛ پس از استخراج داده‌ها، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد که میزان آن برابر ۰/۸۹ بود. مقدار این ضریب نشان می‌دهد که انسجام درونی کل پرسش‌نامه در سطح مطلوبی بوده و پرسش‌نامه از پایایی مناسبی برخوردار است.

جدول ۲ ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه را نشان می‌دهد.

جدول ۲. ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه

متغیر	تعداد گویه	ضریب آلفای کرونباخ
کارایی بیرونی	۳۳	۰/۸۹

روایی پرسش‌نامه در پی آن است که ابزار اندازه‌گیری تا چه حد ویژگی مورد نظر را می‌سنجد. برای سنجش روایی پرسش‌نامه، از روش روایی صوری و محتوایی استفاده شد و داوری کسانی مبنای عمل قرار گرفت که تحصیلات کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی داشتند. برای روایی‌یابی، پرسش‌نامه به همراه فرم نظرسنجی برای شش نفر که تحصیلات کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی داشتند، ارسال شد تا راجع به «روایی» آن اعلام نظر کنند. برای این کار از آنان خواسته شد که بر اساس یک پاسخ‌نامه درباره گویه‌های پرسش‌نامه اعلام نظر کنند؛ نظرات با ضریب مناسب = ۲، تاحدی مناسب = ۱ و نامناسب = ۰ به عدد تبدیل شد. آنگاه برای هر گویه، روایی با تقسیم نمره حاصل بر تعداد پاسخ‌گویان ضرب در ۲ محاسبه شد؛ آنگاه روایی کل از طریق جمع روایی گویه‌های دارای روایی تقسیم بر تعداد آنها محاسبه شد. همه گویه‌ها دارای روایی بالاتر از ۰/۷۵ بودند و روایی کل پرسش‌نامه ۰/۹۴ محاسبه شد که نشانگر روایی مطلوب پرسش‌نامه بود.

در این پژوهش تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو قسمت انجام شد:

۱. برای تجزیه و تحلیل کارایی درونی، با استفاده از آمار توصیفی، نمرات دروس از نظر پراکندگی، واحدهای گذرانده هر ترم، مقایسه میانگین نمرات دروس دانشجویان و دانش‌آموختگان بررسی شد و سپس با استفاده از فرمول‌های استاندارد، میزان اتلاف، متوسط طول تحصیل، نرخ توفیق و شکست شخصی، نرخ توفیق و شکست درس و نرخ قبولی و مردودی در هر نیمسال محاسبه شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام شد.

۲. تجزیه و تحلیل داده‌های پرسش‌نامه کارایی بیرونی در دو سطح آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون t تک نمونه‌ای) با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام شد.

یافته‌ها

بررسی کارایی درونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمه دانشگاه فرهنگیان با استفاده از فرمول‌های استاندارد

قبل از بررسی کارایی درونی با استفاده از فرمول‌های استاندارد، وضعیت نمرات در ورودی‌های مختلف دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمه دانشگاه فرهنگیان بررسی شده است.

وضعیت نمرات دروس، دانشجویان و دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمه دانشگاه فرهنگیان چگونه است؟

جدول ۳ میانگین نمرات دروس ورودی‌های ۱۳۹۴ تا ۱۳۹۸ دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمه دانشگاه فرهنگیان را نشان می‌دهد.

جدول ۳. میانگین نمرات دروس دانشجویان و دانش‌آموختگان

سال ورودی نام درس	۱۳۹۴		۱۳۹۵		۱۳۹۶		۱۳۹۷		۱۳۹۸		میانگین کلی
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
اصول و مبانی برنامه‌ریزی درسی	۱۶/۴۰	۲/۲۷	۱۸/۰۹	۱/۰۷	۱۷/۳۳	۰/۵۷۷	۱۷/۱۲	۰/۴۷۸	۱۶/۶۳	۱/۷۵۸	۱۷/۱۱
تاریخ مطالعات برنامه درسی	۱۷/۶۰	۰/۷۳۸	۱۷/۲۵	۰/۸۴۵	۱۸/۶۶	۰/۳۸۱	۱۸	۰/۴۰۸	۱۶/۹۴	۱/۳۰۹	۱۷/۶۹
کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در برنامه درسی	۱۷/۷۰	۱/۳۵۸	۱۸/۸۷	۰/۳۲۷	۲۰	۰/۰۰۰	۱۹/۷۵	۰/۵۰۰	۱۹/۷۲	۰/۴۶۷	۱۹/۲۰
مبانی روان‌شناختی و اجتماعی در برنامه درسی	۱۷/۵۰	۰/۷۴۵	۱۸/۵۰	۰/۹۲۵	۱۸/۸۳	۰/۲۸۸	۱۸/۳۱	۰/۳۷۵	۱۸/۹۰	۱/۴۵۴	۱۸/۴۰
متون تخصصی ۱	۱۴/۶۰	۲/۱۱۹	۱۷/۴۰	۲/۴۵۲	۱۸/۲۵	۰/۶۶۶	۱۸/۲۵	۰/۶۴۵	۱۷/۸۱	۲/۳۳۷	۱۷/۲۶
متون تخصصی ۲	-	-	۱۵/۳۱	۱/۷۳۰	۱۷/۱۶	۲/۲۵۴	۱۸/۷۵	۰/۸۶۶	۱۹/۵۰	۱/۲۴۴	۱۷/۶۸
برنامه‌ریزی درسی در آموزش پیش‌دبستانی و دبستانی*	۱۶/۲۵	۱/۶۳۷	۱۷/۲۵	۱/۳۶۳	۱۸/۸۳	۰/۲۸۸	۱۷/۶۲	۱/۱۰۸	۱۸/۵۰	۰/۹۲۸	۱۷/۶۹
روش تحقیق در برنامه درسی	۱۶/۵۵	۱/۴۶۲	۱۶/۸۷	۱/۳۵۶	۱۷/۶۶	۰/۷۶۳	۱۳/۷۵	۱/۲۵۸	۱۶/۲۷	۲/۴۰۱	۱۶/۲۲
سمینار در مسائل برنامه درسی	۱۸/۸۵	۰/۹۴۴	۱۹/۳۱	۰/۷۵۲	۱۵	۳/۰۰	۱۷/۵۰	۱/۸۷۰	۱۷/۵۰	۱/۸۸۴	۱۷/۶۳
سیاست‌گذاری آموزشی	۱۷	۱/۳۴۷	۱۷/۸۷	۱/۲۱۷	۱۶	۱/۰۰	۱۷/۲۵	۱/۱۹۰	۱۷/۹۰	۰/۹۹۵	۱۷/۲۰
طراحی و تدوین برنامه درسی	۱۵/۷۰	۱/۰۵۹	۱۶/۲۵	۱/۴۸۸	۱۸	۰/۰۰	۱۸/۶۲	۰/۴۷۸	۱۸/۱۵	۱/۰۰۷	۱۷/۳۴
اصول و روش‌های ارزشیابی برنامه درسی	۱۶/۹۰	۱/۴۳۵	۱۷/۲۵	۱/۴۸۸	۱۸/۶۶	۰/۲۸۸	۱۶/۷۵	۰/۶۴۵	۱۷/۲۷	۱/۲۷۲	۱۷/۳۶
برنامه‌ریزی درسی در آموزش مجازی	۱۸/۱۵	۱/۵۹۹	۱۹/۱۲	۱/۶۴۲	۱۹/۵۰	۰/۵۰۰	۱۷/۱۲	۱/۰۳۰	۱۷/۷۲	۲/۶۲۰	۱۸/۲۲
تغییر و اجرای برنامه درسی	۱۹/۴۵	۰/۶۴۳	۱۹/۴۳	۰/۴۹۵	۱۹/۱۶	۰/۲۸۸	۱۹/۵۰	۰/۰۰۰	۱۹/۹۵	۰/۴۱۵	۱۹/۰۹

* برای ورودی‌های ۱۳۹۸ به جای درس «برنامه‌ریزی درسی در آموزش پیش‌دبستانی و دبستانی»، درس

«برنامه‌ریزی درسی در تربیت معلم» ارائه شد.

همان‌گونه که نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد، کمینه میانگین نمرات ۱۶/۲۲ و بیشینه میانگین نمرات ۱۹/۲۰ است. میانگین کلی نمرات دروس دانشجویان و دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان در بین ورودی‌های مورد بررسی، ۱۷/۷۲ است.

کارایی درونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان به چه میزان است؟

جدول ۴ آماره‌های توصیفی مؤلفه‌های کارایی درونی در دانشجویان و دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان را نشان می‌دهد.

جدول ۴. آماره‌های توصیفی مؤلفه‌های کارایی درونی

میانگین	میانه	انحراف معیار	کمینه	بیشینه	چولگی	کشیدگی	
۱۷/۷۲	۱۷/۶۵	۰/۷۹۲	۱۶/۲۲	۱۹/۲۰	۰/۴۱۳	۰/۴۸۱	نمرات
۲/۵۷	۲/۵۷	۰/۰۰۶	۲/۵۷	۲/۶۰	۴/۰۵۱	۱۵/۲۶۰	میزان ائتلاف
۴/۹۶	۵	۰/۶۷۵	۴	۶	۰/۰۴۶	-۰/۶۰۶	متوسط طول تحصیل
۹۹/۶۵	۱۰۰	۱/۴۵	۹۳/۷۵	۱۰۰	-۴/۰۵	۱۵/۲۶	نرخ قبولی
۹۹/۶۹	۱۰۰	۱/۲۹	۹۴/۴۴	۱۰۰	-۴/۰۵۱	۱۵/۲۶۰	نرخ توفیق درس
۹۹/۶۵	۱۰۰	۱/۴۵	۹۳/۷۵	۱۰۰	-۴/۰۵	۱۵/۲۶۰	نرخ توفیق شخصی
۸۲/۱	۸۰	۱۱/۵۰	۶۶/۶۷	۱۰۰	۰/۴۶۴	-۰/۶۶۹	ضریب کارایی درونی

همان‌گونه که نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، کمینه میانگین نمرات ۱۶/۲۲ و بیشینه میانگین نمرات ۱۹/۲۰ است. میانگین کلی نمرات دروس دانشجویان و دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان در بین ورودی‌های مورد بررسی، ۱۷/۷۲ است. کمترین میزان ائتلاف ۲/۵۷ و بیشترین آن ۲/۶۰ است. میزان ائتلاف دانشجویان و دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان در ورودی‌های مورد بررسی، ۲/۵۷ درصد است. دانش‌آموختگان مورد بررسی، حداقل ۴ و حداکثر ۶ نیمسال مشغول به تحصیل بوده‌اند؛ متوسط طول تحصیل دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان ورودی ۱۳۹۴ تا ۱۳۹۷، ۴/۹۶ نیمسال (ترم) است. بیشترین میانگین نرخ قبولی ۱۰۰ درصد و کمترین آن ۹۳/۷۵ درصد است. میانگین نرخ قبولی دانشجویان و دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان ۹۹/۶۵ درصد است. چنانچه نرخ قبولی منهای ۱۰۰ شود، نرخ مردودی به دست می‌آید؛ نرخ مردودی دانشجویان و دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان در دوره مورد بررسی، ۰/۳۵ درصد است. کمترین نرخ توفیق درس ۹۴/۴۴ درصد و بیشترین آن ۱۰۰ درصد است؛ همچنین میانگین نرخ توفیق درس ۹۹/۶۹ درصد است. چنانچه نرخ توفیق درس منهای ۱۰۰ شود، نرخ شکست درس به دست می‌آید؛ نرخ شکست درس دانشجویان و دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان، ۰/۳۱ درصد است. کمترین نرخ توفیق شخصی ۹۳/۷۵ درصد و بیشترین آن ۱۰۰ درصد است؛ همچنین میانگین نرخ توفیق شخصی ۹۹/۶۵ درصد است. چنانچه نرخ توفیق شخصی منهای ۱۰۰ شود، نرخ شکست شخصی به دست می‌آید؛ نرخ شکست شخصی دانشجویان و دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان، ۰/۳۵ درصد است. میانگین ضریب کارایی دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان ۸۲/۱ درصد است.

بررسی کارایی بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان

در تحلیل توصیفی داده‌های حاصل از ابزار پژوهش، پس از ارائه فراوانی پاسخ‌های به‌دست‌آمده با بهره‌گیری از ارزش‌های عددی اختصاص‌یافته به فراوانی‌ها، میانگین وزنی پاسخ‌های حاصل بر حسب نمره صفر (نامناسب‌ترین وضعیت) تا ده (بهترین وضعیت) محاسبه شد. برای تحلیل داده‌ها، فراوانی هر یک از سؤال‌ها در امتیاز نمرات ضرب شده، در نهایت این نمرات با یکدیگر جمع می‌شوند و حاصل جمع آنها بر تعداد کل فراوانی (۳۶) تقسیم می‌شود که عدد حاصل را میانگین وزنی می‌نامند؛ همچنین میانگین فرضی ۵ در نظر گرفته شده است.

در تحلیل استنباطی داده‌ها، ابتدا نرمال بودن توزیع داده‌ها با آزمون کولموگروف اسمیرنوف بررسی شد و با توجه به توزیع نرمال داده‌ها از آزمون‌های آماری پارامتریک (t تک نمونه‌ای) استفاده شد.

کارایی بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان به چه میزان است؟ جدول ۵ نتایج آزمون t تک نمونه‌ای مربوط به مؤلفه‌های ارزیابی کارایی بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان را نشان می‌دهد.

جدول ۵. نتایج آزمون t تک نمونه‌ای

مؤلفه	میانگین فرضی	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معناداری
مفیدبودن آموزش‌های دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی	۵	۵/۴۵	۲/۰۳۵	۱/۱۴۶	۳۵	۰/۲۵۹
کمک دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی به کسب مهارت و شایستگی	۵	۵/۵۴	۲/۳۱۷	۱/۳۹۱	۳۵	۰/۱۷۳
کمک دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی به ایجاد آمادگی‌های خاص	۵	۵/۰۹	۲/۴۰۱	۰/۱۸۵	۳۵	۰/۸۵۴
رضایت دانشجویان و دانش‌آموختگان از تحصیلات دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی	۵	۵/۳۸	۲/۵۶۳	۰/۸۹۷	۳۵	۰/۳۷۶
کسب حیثیت و اعتبار علمی دانشجویان و دانش‌آموختگان به واسطه تحصیل در دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی	۵	۵/۳۹	۲/۶۶۸	۰/۸۷۵	۳۵	۰/۳۸۸
مفیدبودن و پاسخ‌گویی واحدهای درسی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی به نیازهای دانشجوین و دانش‌آموختگان	۵	۵/۲۱	۲/۰۴۵	۰/۶۲۵	۳۵	۰/۵۳۶
تأثیر دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی بر ایجاد مهارت و شایستگی	۵	۴/۶۴	۲/۲۱۷	-۰/۹۷۷	۳۵	۰/۳۳۵
کارایی بیرونی	۵	۵/۳۱	۲/۴۰۱	۰/۷۷۰	۳۵	۰/۴۴۷

($P < 0.05$)

همان‌گونه که نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد، میانگین به‌دست‌آمده مؤلفه مفیدبودن آموزش‌های دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی (۵/۴۵) از میانگین فرضی (۵) بیشتر است؛ اما تفاوت مشاهده شده بین میانگین فرضی و میانگین به‌دست‌آمده از نظر آماری، در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($P < 0.05$ و $t = 1/146$)، معنادار نیست؛ بنابراین، فرض خلاف رد و فرض صفر تأیید می‌شود؛ یعنی میزان مفیدبودن آموزش‌های دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان برای دانشجویان و دانش‌آموختگان، مطلوبیت لازم را ندارد. میانگین به‌دست‌آمده مؤلفه کمک دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی به کسب مهارت و شایستگی (۵/۵۴) از میانگین فرضی (۵) بیشتر

است؛ اما تفاوت مشاهده شده بین میانگین فرضی و میانگین به‌دست‌آمده از نظر آماری، در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($P < 0/05$ و $t = 1/391$)، معنادار نیست؛ بنابراین، فرض خلاف رد و فرض صفر تأیید می‌شود؛ یعنی میزان کمک دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان به کسب مهارت و شایستگی در دانشجویان و دانش‌آموختگان، مطلوبیت لازم را ندارد. میانگین به‌دست‌آمده مؤلفه کمک دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی به ایجاد آمادگی‌های خاص (۵/۰۹) از میانگین فرضی (۵) بیشتر است؛ اما تفاوت مشاهده شده بین میانگین فرضی و میانگین به‌دست‌آمده از نظر آماری، در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($P < 0/05$ و $t = 0/185$)، معنادار نیست؛ بنابراین، فرض خلاف رد و فرض صفر تأیید می‌شود؛ یعنی میزان کمک دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان به ایجاد آمادگی‌های خاص در دانشجویان و دانش‌آموختگان، مطلوبیت لازم را ندارد. میانگین به‌دست‌آمده مؤلفه رضایت دانشجویان و دانش‌آموختگان از تحصیلات دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی (۵/۳۸) از میانگین فرضی (۵) بیشتر است؛ اما تفاوت مشاهده شده بین میانگین فرضی و میانگین به‌دست‌آمده از نظر آماری، در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($P < 0/05$ و $t = 0/897$)، معنادار نیست؛ بنابراین، فرض خلاف رد و فرض صفر تأیید می‌شود؛ یعنی میزان رضایت دانشجویان و دانش‌آموختگان از تحصیلات دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان، مطلوبیت لازم را ندارد.

میانگین به‌دست‌آمده مؤلفه کسب حیثیت و اعتبار علمی دانشجویان و دانش‌آموختگان به واسطه تحصیل در دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی (۵/۳۹) از میانگین فرضی (۵) بیشتر است؛ اما تفاوت مشاهده شده بین میانگین فرضی و میانگین به‌دست‌آمده از نظر آماری، در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($P < 0/05$ و $t = 0/875$)، معنادار نیست؛ بنابراین، فرض خلاف رد و فرض صفر تأیید می‌شود؛ یعنی میزان کسب حیثیت و اعتبار علمی دانشجویان و دانش‌آموختگان به واسطه تحصیل در دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان، مطلوبیت لازم را ندارد. میانگین به‌دست‌آمده مؤلفه مفیدبودن و پاسخگویی واحدهای درسی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی نسبیبه به نیازهای دانشجویان و دانش‌آموختگان (۵/۲۱) از میانگین فرضی (۵) بیشتر است؛ اما تفاوت مشاهده شده بین میانگین فرضی و میانگین به‌دست‌آمده از نظر آماری، در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($P < 0/05$ و $t = 0/625$)، معنادار نیست؛ بنابراین، فرض خلاف رد و فرض صفر تأیید می‌شود؛ یعنی میزان مفیدبودن و پاسخگویی واحدهای درسی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان به نیازهای دانشجویان و دانش‌آموختگان، مطلوبیت لازم را ندارد. میانگین به‌دست‌آمده مؤلفه تأثیر دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی بر ایجاد مهارت و شایستگی (۴/۶۴) از میانگین فرضی (۵) کمتر است؛ تفاوت مشاهده شده بین میانگین فرضی و میانگین به‌دست‌آمده از نظر آماری، در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($P < 0/05$ و $t = -0/977$)، معنادار نیست؛ بنابراین، فرض خلاف رد و فرض صفر تأیید می‌شود؛ یعنی میزان تأثیر دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان بر ایجاد مهارت و شایستگی، مطلوبیت لازم را ندارد.

میانگین به‌دست‌آمده کارایی بیرونی (۵/۳۱) از میانگین فرضی (۵) بیشتر است؛ اما تفاوت مشاهده شده بین میانگین فرضی و میانگین به‌دست‌آمده از نظر آماری، در سطح اطمینان ۹۵ درصد ($P < 0/05$ و $t = 0/770$)، معنادار نیست؛ بنابراین، فرض خلاف رد و فرض صفر تأیید می‌شود. نکته قابل ذکر این است که اگر چه میانگین به‌دست‌آمده از میانگین فرضی بیشتر است، با توجه به سطح معناداری، این مقدار معنادار نیست؛ یعنی میزان کارایی بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان، مطلوبیت لازم را ندارد. در ادامه، در یک حالت معادل‌سازی برای تعیین درصد کارایی بیرونی، هر گزینه معادل ۱۰ درصد فرض و میانگین وزنی در ۱۰ ضرب شده است (میانگین ۱۰ معادل ۱۰۰ درصد فرض شده است)؛ که در این صورت، میانگین وزنی معادل ۵۳/۱ درصد می‌شود؛ به عبارت دیگر، کارایی بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان ۵۳/۱ درصد است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش در خصوص ضریب کارایی درونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان، بیانگر این بود که ضریب کارایی در دوره مورد بررسی، ضریب مناسب و مطلوبی است. به دلیل تفاوت در طول تحصیل مجاز در مقررات آموزشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی از این رو نمی‌توان به مقایسه این ضریب با سایر دانشگاه‌ها پرداخت.

یکی از شاخص‌های مهم ارزیابی کارایی درونی سیستم آموزشی، ضریب کارایی درونی است. در تبیین و دلیل یافته به دست آمده باید بیان داشت، کارایی درونی تحت تأثیر روند آموزشی دانشجویان و دانش‌آموختگان در طول دوره تحصیل است. هر چه ضریب کارایی دوره یا سیستم بیشتر باشد، نشان از کارایی بیشتر است. اگر در یک سیستم، نرخ اتلاف و مردودی پایین و نرخ قبولی بالا باشد و تعداد نیمسال تحصیلی برابر با طول مدت ایدئال تحصیل باشد، میزان ضریب کارایی مطلوب خواهد بود؛ اما وقتی که در یک سیستم اتلاف وجود داشته باشد و تعداد نیمسال تحصیلی با زمان ایدئال تحصیل فاصله داشته باشد، این ضریب وضعیت مطلوبی نخواهد داشت (Ganjooi, 2008). به دلیل نرخ قبولی بالای دانشجویان و دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه ضریب کارایی درونی دوره مطلوب بوده است.

یافته‌های این پژوهش در خصوص میزان کارایی بیرونی بیانگر این بود که تفاوت مشاهده‌شده بین میانگین فرضی و میانگین به‌دست‌آمده از نظر آماری، معنادار نیست؛ یعنی میزان کارایی بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان، مطلوبیت لازم را ندارد. کارایی بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی شایستگی، میزان کمک دوره به آمادگی‌های خاص، میزان رضایت دانشجویان و دانش‌آموختگان از دوره، میزان کسب مهارت و اعتبار علمی باتوجه به تحصیل در دوره کارشناسی ارشد، میزان پاسخ‌گویی واحدهای درسی دوره کارشناسی ارشد به نیازهای مختلف و میزان تأثیر دوره کارشناسی ارشد بر ایجاد مهارت و شایستگی، با تأکید بر سه بُعد دانشی، مهارتی و نگرشی مورد ارزیابی قرار گرفت؛ نتایج نشان داد کارایی و عملکرد همه مؤلفه‌ها مطلوبیت لازم را نداشتند. یافته‌های پژوهش حاضر در زمینه کارایی بیرونی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسبیبه دانشگاه فرهنگیان با یافته‌های پژوهش‌های مختلفی همسو است؛ از جمله پژوهش جعفری هرنندی (Jafari Harandi, 2019) که بر اساس یافته‌های آن، کارایی بیرونی دانش‌آموختگان دوره کارشناسی دانشگاه قم بر اساس شاخص‌های وضعیت اشتغال و ادامه تحصیل، نامطلوب ارزیابی شد؛ پژوهش علی‌مردانی و امینی‌فر (Alimardani & Aminifar, 2019) که بر اساس یافته‌های آن، میزان اثربخشی دوره کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه امین در حد نه چندان مناسب ارزیابی شد؛ پژوهش محمدی و همکاران (Mohammadi et al, 2018) که بر اساس یافته‌های آن، کیفیت دوره‌های تحصیلات تکمیلی دانشگاه شیراز در تمامی ابعاد پایین‌تر از سطح مطلوب ارزیابی شد؛ پژوهش راهداری و همکاران (Rahdari et al, 2015) که بر اساس یافته‌های آن، مهارت‌های حرفه‌ای و وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان کارشناسی مهندسی فناوری اطلاعات پایین‌تر از سطح مطلوب ارزیابی شد؛ پژوهش جعفری هرنندی (Jafari Harandi, 2015) که بر اساس یافته‌های آن، وضعیت کارایی بیرونی آموزش‌شده‌های فنی استان یزد مطلوب نبوده است. اما نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های دیگر همسو نیست؛ از جمله پژوهش عباسپور و شرقی (Abbaspour & Sharghi, 2011) که بر اساس یافته‌های آن وضعیت گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شد؛ پژوهش سلیم و اچر (Celic & Ecer, 2008) که بر اساس یافته‌های آن، کارایی آموزش دانشگاه‌های ترکیه، در تولید مناسب‌ترین نتیجه موفق بودند.

در تبیین و دلیل یافته به دست آمده باید بیان داشت، دانش‌آموخته‌شده، مهارت کسب‌شده و نگرش ایجادشده در دانشجویان پس از اتمام یک دوره تحصیلی، اهمیت فراوانی دارد و می‌توان از این ابعاد در ارزیابی کارایی بیرونی یک دوره یا رشته تحصیلی استفاده کرد (Bazargan, 2020). در صورت عدم مفیدبودن آموزش‌های دوره، عدم کمک دوره به کسب مهارت و عدم رضایت دانشجویان، کارایی بیرونی دوره کاهش می‌یابد و مطلوبیت لازم را ندارد. بر اساس

پژوهش تسما (Tessema, 2012) عوامل متعددی بر کارایی رشته تحصیلی و رضایت دانشجویان مؤثر است. از جمله این عوامل عبارتند از، وجود میزانی از تجربه‌آموزی در یک دوره تحصیلی، داشتن دیدگاه علمی، درجه‌بندی کردن دوره‌های آموزشی، درجه‌بندی کردن تغییرات محسوس محتوی، نگاه دانش‌محور و علمی به آموزش، نگاه حرفه‌ای و علمی به دانشجویان، و مهم دانستن فضای یادگیری دانشجویان و ارتباط مثبت یادگیری‌ها با محیط پیرامون آنان، ارتباط مثبت و توأم با درک متقابل استاد و دانشجو و کمک به بهسازی مهارتی و حرفه‌ای دانشجویان از طریق توجه به برنامه درسی توسعه‌یافته بر پایه دیدگاه‌ها و یافته‌های علمی. بررسی روند سرمایه‌گذاری در فعالیت‌های آموزشی در همه دنیا نشان از آن دارد که میزان منابع اختصاصی به این مهم، در حال افزایش است و مسئولان در بخش‌های مختلف توجه و عنایت قابل توجهی نسبت به این حوزه دارند. با این حال هنوز برخی دل‌نگرانی‌ها از جانب مسئولان و تصمیم‌گیرندگان سازمان‌ها در رابطه با عدم کارایی فعالیت‌های آموزشی دیده می‌شود که یکی از دلایل این رابطه ضعف دانشی و مهارتی در رابطه با چرخه تصمیم‌گیری در فعالیت‌های آموزشی است (Alipour, 2008).

دوره‌های کارشناسی ارشد دانشگاه فرهنگیان از جمله دوره‌های تازه تأسیس می‌باشند که اقدام به جذب دانشجو از بین معلمان آموزش و پرورش می‌کنند. دانشگاه فرهنگیان در دوره کارشناسی ارشد، فرصت مناسبی را برای معلمان فراهم کرده است تا بتوانند در این دانشگاه به ادامه تحصیل بپردازند و دانش، مهارت و نگرش شغلی و اجتماعی خود را ارتقا دهند؛ اما باید این موضوع را مورد نظر قرار داد که فقط ادامه تحصیل در دوره کارشناسی ارشد کافی نیست و زمانی می‌توان دوره‌ها را کارآمد دانست که دانش، مهارت و نگرش خاصی را در معلمان ایجاد کند. باید امکانات آموزشی مناسب در دوره‌های کارشناسی ارشد دانشگاه فرهنگیان فراهم شود تا این دوره‌ها برای معلمان از کارایی لازم برخوردار باشند و معلمان بتوانند از آموزش‌های دانشگاهی در امور شغلی استفاده کنند. برای اطلاع از میزان کارایی دوره‌های کارشناسی ارشد دانشگاه فرهنگیان نیاز است که به صورت مستمر مورد ارزیابی قرار گیرند.

باتوجه به یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود دانشگاه فرهنگیان کارایی دوره‌های کارشناسی ارشد به ویژه دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی را بررسی کند و برای افزایش آن اقدامات لازم را انجام دهد؛ بنابراین، پیشنهادهایی در این زمینه ارائه می‌شود.

• بررسی علل افزایش طول تحصیل

متوسط طول تحصیل دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمیه دانشگاه فرهنگیان، با زمان ایدئال فاصله داشت. افزایش طول تحصیل باعث کاهش کارایی درونی یک دوره یا سیستم می‌شود؛ همچنین افزایش طول تحصیل، هزینه‌های زیادی برای دانشگاه و دانشجویان دارد. یکی از دلایل افزایش طول تحصیل در مقطع کارشناسی ارشد را می‌توان طولانی‌شدن امور پایان‌نامه و دفاع از یافته‌ها دانست. نیاز است که علل دیگر افزایش طول تحصیل دانشجویان بررسی شود و در جهت بهبود و کاهش، اقدامات لازم انجام گردد.

• تأکید بیشتر بر روی نیازهای آموزش مجازی دانشجویان

باتوجه به یافته‌های پژوهش، پاسخگویی واحدهای درسی به نیازهای آموزش مجازی در زمینه شغل معلمی، در سطح مطلوبی نبوده است. باتوجه به گسترش آموزش مجازی، باید واحدهای درسی دوره‌های آموزش عالی، به ویژه در دوره‌های کارشناسی ارشد دانشگاه فرهنگیان، با تأکید بر پاسخگویی به نیازهای آموزش مجازی طراحی شوند تا دانشجویان بتوانند این آموزش‌ها را در زمینه شغل معلمی به کار گیرند.

• تأکید بیشتر بر روی ایجاد مهارت در دانشجویان

باتوجه به یافته‌های پژوهش، وضعیت مهارت کسب‌شده در دانشجویان و دانش‌آموختگان دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمیه دانشگاه فرهنگیان در وضعیت مناسبی قرار نداشت. دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمیه دانشگاه فرهنگیان بیشتر بر روی ایجاد دانش در دانشجویان متمرکز است و این امر باعث غافل شدن از بُعد مهارتی شده است. دانشجویان باید بتوانند بعد از تحصیل در دوره کارشناسی ارشد، به‌عنوان یک فرد حرفه‌ای در امور شغلی و اجتماعی عمل نمایند. یکی از مهارت‌های مورد نیاز دانشجویان دوره کارشناسی ارشد

برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمیه دانشگاه فرهنگیان، مهارت طراحی و تدوین برنامه درسی است که دانشجویان و دانش‌آموختگان وضعیت این مهارت را نامناسب ارزیابی کردند؛ البته بعد مهارتی مؤلفه‌های دیگری از جمله: «کاربرد الگوهای تدریس در موقعیت‌های عملی یاددهی یادگیری»، «اجرای برنامه درسی در کلاس درس»، «ارزشیابی برنامه درسی در کلاس درس» و «تغییر برنامه درسی در کلاس درس» دارد که لازم است دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی پردیس نسیمیه دانشگاه فرهنگیان بر روی مهارت‌های مذکور تأکید بیشتری نماید.

مشارکت نویسندگان

وحید احمدی، به‌عنوان نویسنده مسئول، انجام پژوهش، گردآوری اطلاعات، تجزیه و تحلیل داده‌ها و تهیه گزارش را بر عهده داشته است. نعمت‌الله موسی‌پور، به‌عنوان استاد راهنما، در طراحی اجرای پژوهش نقش داشته است. زهرا بهاروند، به‌عنوان استاد مشاور، در ارائه نظرات برای بهبود روند انجام پژوهش نقش داشته است.

تشکر و قدردانی

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد با عنوان «ارزیابی کارایی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان» می‌باشد. سپاس فراوان از استاد راهنما، جناب آقای دکتر نعمت‌الله موسی‌پور، که از ابتدای پژوهش با راهنمایی‌های ارزشمند خود در جهت بالابردن غنای این پژوهش از هیچ کوششی دریغ نکردند. سپاس از استاد مشاور، سرکار خانم دکتر زهرا بهاروند، که نظرات ایشان باعث بهبود روند انجام پژوهش شد.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

References

- Abbaspour, A., & Sharghi, M. (2011). Internal evaluation of the department of educational management of allameh tabatabai university. *Quarterly of Educational Measurement*, 2 (5), 131-159. [In Persian] URL: https://jem.atu.ac.ir/article_2662.html?lang=en
- Alimardani, A., & Aminifar, A. (2019). Evaluation on the efficiency of amin university's master program in educational management. *Quarterly of Management Studies on Police Training*, 12 (45), 12-36. [In Persian]
- Alipour, M. R., Eidi, A., & Abdollahi, J. (2008). Evaluating the effectiveness of training courses. *Tadbir Journal*, 20. [In Persian]
- Bazargan, A. (2020). *Educational evaluation*. SAMT: Tehran. [In Persian]
- Celic, O., & Ecer, A. (2008). Efficiency in accounting education: evidence from turkish universities. *Critical Perspectives on Accounting*, 20 (5), 614-634. DOI:10.1016/j.cpa.2008.01.007
- Dortaj, F. (2008). Examining the academic status and academic performance of shahid bahonar university's faculty of humanities students based on the type of admission quota. *Journal of Research in Educational Science*, 2 (4), 35-44. [In Persian] DOR: [20.1001.1.23831324.1387.2.4.3.8](https://doi.org/10.1001.1.23831324.1387.2.4.3.8)
- Ganjooi, Z. (2008). Evaluation of the internal effectiveness of shahid bahonar university's educational system. *Master Thesis submitted in Bahonar University of Kerman*. [In Persian]
- Ghiasvand, F. (2017). Examining the external effectiveness of educational management in tehran universities. *Master Thesis submitted at Alzahra University*. [In Persian]
- High Council of Planning for Higher Education. (2014). *The master curriculum for curriculum*

- planning*. Ministry of Science, Research and Technology: Tehran. [In Persian]
- Hosseini Nejad, Z., & Mousapour, N. (2004). Assessing internal efficiency indicators for medical education at kerman university of medical sciences. *Iranian Journal of Medical Education*, No 11. 3-12. [In Persian] [URL: http://ijme.mui.ac.ir/article-1-5-fa.html](http://ijme.mui.ac.ir/article-1-5-fa.html)
- Hosseini Nejad, Z., Arabzadeh, A., & Mousapour, N. (2006). Internal evaluation of medical major instructional performance from 1994 to 1998. *Studies in Development of Medical Education*, 3 (2). 102-110. [In Persian] [URL: https://sdme.kmu.ac.ir/article_90109_36e4726ea4f1e6d53f8c9c2a9a3f9dc6.pdf](https://sdme.kmu.ac.ir/article_90109_36e4726ea4f1e6d53f8c9c2a9a3f9dc6.pdf)
- Ionesco Counsels. (1980). *The process of educational planning*. [Translated by Farideh Mashayekh]. Madraseh Publication: Tehran.
- Jafari Harandi, R. (2015). The study of the external efficiency of technical and vocational university during 2009 To 2011 (case study: technical and vocational colleges in Yazd province). *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 5 (9), 173-198. [In Persian] [URL: https://jresearch.sanjesh.org/article_15062.html?lang=fa](https://jresearch.sanjesh.org/article_15062.html?lang=fa)
- Jafari Harandi, R. (2019). The assessment of the external efficiency of the graduates of qom university based on the indicators of employment status and continuing education. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 9 (27), 201-231. [In Persian] [DOI: 10.22034/EMES.2019.37159](https://doi.org/10.22034/EMES.2019.37159)
- Jafari, Z. (2017). Investigating the external efficiency of bahonar university's engineering faculty in individual, social and economic dimensions. *Master Thesis submitted at Shahid Bahonar University of Kerman*. [In Persian]
- James, C. (2015). *Efficiency and competition in english and welsh universities*. Thesis (Ph.D.), Loughborough University.
- Maria, P. (2018). *Drivers of efficiency in higher education in england*. Thesis (Ph.D.), Lancaster University Management .
- Mashayekh, F. (2019). *New perspectives on educational planning*. SAMT: Tehran. [In Persian]
- Mohammadi, M., Nasser, R., Moini, H., & Mehrabani, N. (2013). Evaluation of internal efficiency and external effectiveness of the general medicine curriculum: perspectives of students, graduates and faculty members at shahid sadughi university of medical sciences. *Iranian Journal of Medical Education*, 13 (3), 223-243. [In Persian] [URL: http://ijme.mui.ac.ir/article-1-2297-fa.html](http://ijme.mui.ac.ir/article-1-2297-fa.html)
- Mohammadi, M., Salimi, Q., & Norouzi, S. (2018). Students' evaluation of the perceived quality of academic postgraduate courses: case study of shiraz university. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 4 (9), 47-67. [In Persian] [DOR: 20.1001.1.20086369.1397.9.36.3.8](https://doi.org/10.1001.1.20086369.1397.9.36.3.8)
- Rahdari, M., Nasr, A., Nili, M., & Tork Ladani, B. (2015). Evaluating professional skills and employment Status of baccalaureates' alumni in information technology engineering. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 21 (2), 1-24. [In Persian] [URL: https://journal.irphe.ac.ir/article_702868.html?lang=en](https://journal.irphe.ac.ir/article_702868.html?lang=en)
- Salemi, M., & Omidian, F. (2014). Comparison of internal efficiency of nursing and midwifery educational groups the islamic azad university of dezful. *Educational Strategies in Medical Science*, No 28, 411-416. [In Persian] [URL: http://edcbmj.ir/article-1-440-fa.html](http://edcbmj.ir/article-1-440-fa.html)
- Tessema, M. (2012). Factors affecting college students satisfaction with major curriculum: evidence from nine years of data. *International Journal of Humanities and Social*; 2 (2): 34-44. [URL: https://www.sciepub.com/reference/240974](https://www.sciepub.com/reference/240974)
- Yuan, L. (2011). *Quality assurance in chinese higher education*. Thesis (Ph.D), University of Manchester.