



بررسی وضعیت موجود برنامه درسی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی از دیدگاه دانشجویان

محمد رحمان پور¹، محمدجواد لیاقتدار²، فریدون شریفیان²، مهران رضایی³

¹ گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی، مریوان، (نویسنده مسئول) javad@edu.ui.ac.ir

² گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان

³ گروه فن آوری اطلاعات، دانشکده فنی- مهندسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی وضعیت موجود برنامه درسی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی از دیدگاه دانشجویان بود. پژوهش از نوع کمی و با استفاده از روش پیمایشی انجام گرفت. جامعه آماری، دانشجویان سال آخر رشته تکنولوژی آموزشی در مقطع ارشد بودند که در دانشگاه‌های دولتی ایران در دانشگاه‌های اراک، بوعلی، خوارزمی و علامه طباطبایی به تحصیل اشتغال داشتند. با توجه به حجم پایین جامعه آماری (58 نفر)، تمامی آنان با استفاده از روش سرشماری جهت انجام تحقیق انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه محقق ساخته بود که روایی صوری و محتوایی آن مورد تأیید 5 نفر صاحب‌نظر قرار گرفت و آلفای کرون باخ آن نیز 89. به دست آمد. داده‌ها با نرم‌افزار SPSS محاسبه و در سطح آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در سطح آمار توصیفی از شاخص‌های میانگین، فراوانی و انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی از آزمون T مستقل و کلموگروف- اسمیرنوف استفاده شد. نتایج نشان داد که دانشجویان کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی از برنامه درسی این رشته رضایت ندارند.

اطلاعات مقاله

مقاله علمی- پژوهشی

دریافت: 28 اردیبهشت 1396

پذیرش: 14 تیر 1396

واژگان کلیدی:

برنامه درسی

فناوری آموزش

کارشناسی ارشد

ایران

Evaluation of the master curriculum of educational technology from the perspective of graduate students

M. Rahmanpourt¹, M. J. Liaghatdar², F. Sharifian², M. Rezaee³

¹ Department of Education, Payam-Noor and Islamic Azad University, Marivan, (Corresponding author)

javad@edu.ui.ac.ir

² Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan

³ Department of Information Technology Engineering, Faculty of Engineering, University of Isfahan, Isfahan

ARTICLE INFORMATION

Original Research Paper

Received: 18 May 2017

Accepted: 05 July 2017

Keywords:

Curriculum

Instructional Technology

Master

Iran

ABSTRACT

The aim of this study was to evaluate the curriculum of educational technology from the perspective of graduate students. Quantitative research was conducted using a survey method. The population, who were senior students of educational technology at senior level in the public universities of Arak, Bu-Ali, Kharazmi and Allameh Tabatabaiei in Iran were sampled. Due to limited number of the population, all of them were selected by consensus. Data collection instrument was a questionnaire whose validity was confirmed by 5 experts and with a Cronbach's alpha of .89. The data were analyzed by descriptive and inferential statistics using SPSS. At the descriptive statistics level, the frequency, mean and standard deviation indicators were used and at inferential statistics level t test and Kolmogorov-Smirnov test were utilized. The results showed that graduate students are not satisfied with master curriculum of educational technology.

1. مقدمه

هر موسسه آموزشی و هر یادگیرنده‌ای باید برای رشد و توسعه خود را با محیط هماهنگ ساخته و مهارت‌های لازم برای برآوردن نیازهای در حال تغییر جامعه داشته باشد [1]. این امر در آموزش عالی و در میان دانشجویان و فارغ‌التحصیلان شرایط ویژه‌ای دارد و همواره از آنان انتظار می‌رود خود را با شرایط محیطی داخل و خارج از سیستم آموزشی وفق دهند. استفاده از فن‌آوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی که به شکل‌های گوناگون در دسترس آنان قرار دارد می‌تواند یک راهکار منطقی و مطلوب به حساب آید [2]. استفاده هدفمند از این فن‌آوری‌ها در زمینه آموزش امروزه با عنوان فن‌آوری آموزشی شناخته شده است که در مقیاس وسیع به منظور افزایش فعالیت‌های تدریس و یادگیری گسترش یافته است [3].

رایزر، تکنولوژی آموزشی را این‌گونه تعریف می‌کند: «تحلیل مسائل و عملکردهای یادگیری و طراحی، تدوین، اجرا، ارزشیابی و مدیریت فرایندها و منابع آموزشی و غیر آموزشی به منظور بهبود یادگیری و عملکرد در مجموعه‌های مختلف آموزشی، محیط‌های آموزشی خاص و مکان‌های کار می‌باشد». تکنولوژی آموزشی امروزه به‌عنوان یکی از شاخه‌های مهم علوم تربیتی در اکثر دانشگاه‌های دنیا در مقاطع کارشناسی، ارشد و دکتری با برنامه درسی خاص خود در حال اجرا می‌باشد. امروزه برداشته‌ها از این حوزه تغییر کرده است و فن‌آوری آموزشی صرفاً به‌کارگیری وسایل و ابزارها نیست. فن‌آوری آموزشی همچون یک علم کاربردی با بهره‌گیری از یافته‌های تمام علوم به حل مسائل آموزشی اقدام می‌کند. البته بدیهی است که از یافته‌های علمی که با آموزش ارتباط نزدیک‌تر و مستقیمی دارند، مانند نظریه‌های یادگیری یا نظریه‌های روانشناسی تربیتی، بیشتر بهره خواهد برد [5].

نظر به چنین اهمیتی امروزه فن‌آوری آموزشی را می‌توان به «مهندسی آموزشی» تشبیه نمود که از طریق آن یک «تکنولوژیست آموزشی» می‌تواند با استفاده از فن‌هایی که می‌داند برای آموزش طرحی ارائه دهد که تسهیل یادگیری سریع‌تر، مؤثرتر و پایدارتری را به همراه داشته باشد. یک تکنولوژیست می‌تواند معلمان را یاری کند تا طرح موردنظر را به‌دقت اجرا کرده و سرانجام ارزیابی لازم را از تدریس معلم و نیز یادگیری فراگیران به عمل آورد [6].

درباره ارتباط تکنولوژی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی دیدگاه‌های متفاوتی وجود دارد. از دیدگاه سنتی، بین تکنولوژی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی هیچ‌گونه ارتباطی وجود ندارد. اولین بار تا با، با ترسیم پیوستاری نشان داد که چگونه طراحی برنامه درسی و

تکنولوژی آموزشی از هم متفاوت‌اند، ولی درعین حال همسو و هم-جهت و در طول یکدیگر در یک پیوستار قرار دارند. در یک‌طرف این پیوستار در مورد متغیرها تصمیم‌گیری‌های کلی و کلان به عمل می‌آید و در طرف دیگر آن، این متغیرها باید توسط معلم با به‌کارگیری تکنولوژی آموزشی، در جریان آموزش به شکل عملیاتی درآیند [7]. فردانش ارتباط رشته تکنولوژی آموزشی را با برنامه‌ریزی درسی از نوع ارتباط طولی می‌داند و از نظر اجرایی، بین این دو همسویی و همپوشی قائل است. تکنولوژی آموزشی به طراحی، اجرا و ارزشیابی منابع و فرایندهای یادگیری می‌پردازد و برنامه‌های عمومی تهیه‌شده به‌وسیله برنامه‌ریزان درسی را با توجه به شرایط ویژگی‌های هر یک از محیط‌های یادگیری خاص، ترجمه می‌کند، آن را برای شاگردان خاص به اجرا درمی‌آورد و با انجام ارزشیابی‌های مکرر، میزان دستیابی شاگردان به هدف‌های آموزشی را ارتقاء می‌بخشد [8]. البته نوع ارتباط تکنولوژی آموزشی با برنامه درسی بستگی به نتایج و پیامدهایی است که این حوزه بر دانشجویان و مخاطبان آن دارد [9].

دانشجوی تکنولوژی آموزشی هم تولیدکننده اطلاعات است، هم مصرف‌کننده، و هم رابط بین تولیدکننده و مصرف‌کننده؛ و اینجاست که احساس مسئولیتی خطیر می‌نماید. تهیه برنامه درسی برای چنین دانشجویانی در محیطی این‌چنین متغیر کار آسانی نیست [10]. زیرا هم باید نیازهای دانشجویان را برآورده سازد و هم به نیازهای در حال تغییر جامعه و بازار کار نظر داشته باشد. ضمن اینکه رسالت و ماهیت رشته نیز باید محفوظ بماند و توسعه یابد. آنچه اهمیت دارد این است که صرفاً ابلاغ برنامه درسی رشته مذکور و اجرای آن در دانشگاه‌ها کافی نخواهد بود. ارزشیابی و بررسی این برنامه به‌منظور ارائه و پیشنهاد برنامه درسی مطلوب و مناسب، امری مهم و حیاتی به شمار می‌رود [11]. حسین و همکاران ارزیابی را فرایند جمع‌آوری اطلاعات به‌منظور انجام قضاوت در مورد ارزش یک برنامه تعریف کرده‌اند [12].

شاید بسیاری از اعضای هیئت‌علمی تصور کنند آنچه را که تدریس می‌کنند در راستای محتوایی است که پیش‌بینی شده است اما غالباً اینکه چه، چگونه و کجا محتوای برنامه درسی به اجرا درمی‌آید و چگونه می‌توان پیشرفت دانشجویان را سنجید، مشکل است و نیاز به بررسی کارشناسانه دارد [13]. هدف مهم بررسی برنامه درسی، ارزیابی عناصر برنامه درسی با توجه به شرایط دانشجویان، امکانات و محدودیت‌ها و میزان برآورده کردن انتظارات است [14]. برنامه درسی رشته تکنولوژی آموزشی نیز اگرچه کمتر به آن پرداخته شده است اما از این قاعده مستثنا نبوده و در تحقیقات داخلی و خارجی، موردبررسی و ارزیابی محققان قرار گرفته است.

و کارشناسی ارشد با دروس ارائه شده مربوط به آن (به استثنای هدف شناخت و کشف مسائل آموزشی با برخی دروس) تناسب دارد. از بین دروس اصلی، دروسی نظیر سمینار در برنامه ریزی درسی و آموزشی، و از بین دروس اختیاری، دروسی مانند بهداشت عمومی، کلیات اقتصاد، انسان‌شناسی در اسلام از نظر اکثریت اعضای هیئت علمی و دانشجویان غیرضروری است. از نظر اکثریت اعضای هیئت علمی و دانشجویان، از بین دروس تخصصی دوره‌های کارشناسی ارشد، دروسی مانند برنامه‌نویسی کامپیوتری برای آموزش، تعلیم و تربیت اسلامی پیشرفته و فلسفه و آراء تربیتی غیرضروری است. علاوه بر این، اکثر اعضای هیئت علمی و دانشجویان، بازنگری و تجدیدنظر در اهداف و سرفصل‌های دروس و برنامه درسی رشته تکنولوژی آموزشی را لازم و ضروری می‌دانند [18].

زارعی زوارکی نیز در پژوهشی باهدف بررسی تحلیلی برنامه آموزشی دوره کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی جهت ارائه برنامه‌ای مناسب که چند دانشگاه معتبر در سطح جهان را مورد بررسی قرارداد، لزوم بازنگری در سرفصل و محتوای برنامه درسی فعلی را مورد تأکید قرارداد. زیرا آن را در مقابل انتظارات دانشجویان ناکافی و ناکارآمد برشمرد [19]. خسروی، جعفری و میر شاه جعفری پژوهشی را باهدف بررسی وضعیت موجود و مطلوب برنامه درسی مقطع کارشناسی رشته تکنولوژی آموزشی از دیدگاه اساتید دانشگاه‌های کشور انجام دادند. هدف این پژوهش بررسی وضعیت موجود و مطلوب برنامه درسی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی از دیدگاه اساتید و دانشجویان دانشگاه‌های اصفهان، اراک، علامه طباطبایی و تربیت معلم تهران به منظور ارائه یک برنامه درسی اصلاح شده و متناسب با شرایط فن‌آورانه امروز جهان می‌باشد. یافته‌های پژوهش نشان داد که میانگین وضع موجود برنامه درسی کارشناسی ارشد رشته تکنولوژی آموزشی در هر سه زمینه فوق از نظر پاسخگویان کمتر از سطح متوسط بود. در حالی که وضع مطلوب برنامه درسی کارشناسی ارشد رشته تکنولوژی آموزشی نیز از نظر پاسخگویان بیشتر از سطح متوسط می‌باشد [20].

لانگینو در پژوهش خود به ارزیابی اجرای برنامه درسی کارشناسی فناوری اطلاعات در دانشگاه تأمین با استفاده از روش‌شناسی کیفی پرداخت. نتایج نشان داد که وجود عواملی در برنامه درسی مؤثر است. از جمله این عوامل تفکر علمی، در دسترس بودن تکنولوژی برای یادگیری الکترونیکی، یادگیری نگرش‌ها و داشتن تخصص کافی و مهارت‌های واقعی و تجربی در زمینه علمی نسبت به دیگران است [21]. مک‌دونالد و گیبونس در پژوهشی

علی‌آبادی در پژوهش خود باهدف «بازنگری برنامه درسی رشته علوم تربیتی گرایش رشته تکنولوژی آموزشی» به این نتیجه دست یافت که دروس این رشته نیاز به بازنگری با توجه به تغییرات برنامه درسی این رشته در سطح جهان دارد. وی نشان داد که وجود دروس پیش‌دانشگاهی مانند ریاضیات و زبان در این رشته زیاد عملی و مفید نیست و همچنین اعلام برخی دروس به‌عنوان دروس اختیاری با توجه به اینکه پیش‌نیاز برخی دروس دیگر هستند، بیهوده به نظر می‌رسد. در نهایت به‌زعم ایشان از آنجاکه بسیاری از دروس تخصصی از نظر محتوا و سرفصل با یکدیگر همپوشی داشتند و منابع و محتوای آن‌ها نیز به‌روز نبودند، مورد بازنگری قرار گرفتند [15].

فتیحی آذر و همکاران در پژوهشی باهدف ارزیابی کیفیت برنامه درسی مقطع کارشناسی رشته تکنولوژی آموزشی، به این نتیجه دست یافتند که اهداف تدوین شده برای این رشته قابل اجرا هستند اما در برخی موارد این اهداف در کلاس اجرا نمی‌شوند که این هم ناشی از عواملی مانند نبود امکانات، تبحر استاد، عدم صراحت اهداف و انطباق با نیازهای جامعه هست. این عوامل بازبینی و بازنگری اهداف را ضروری می‌سازد. همچنین نتایج نشان داد که محتوای برنامه درسی رشته تکنولوژی آموزشی از لحاظ ارتباط منطقی دارای پیوستگی بوده اما از لحاظ به‌روز بودن محتوا خیلی قدیمی است و نیاز به بازنگری و به‌روزرسانی دارد. از دیگر نتایج پژوهش مذکور این بود که روش تدریس مورد استفاده در کلاس‌های درس این رشته بیشتر سخنرانی بوده و کمتر از روش‌های دیگر استفاده می‌شود [16].

نیلی احمدآبادی در پژوهشی باهدف بررسی کاربردی بودن رشته تکنولوژی آموزشی از نظر دانشجویان و محتوای برنامه درسی مصوب، که با استفاده از دو روش تحلیل محتوا و پیمایشی (نظرسنجی از دانشجویان) انجام گرفت، نشان داد که در بسیاری از دروس تخصصی بین اهداف دروس، عناوین و زیر عنوان‌های نوشته در سرفصل دروس با واحدهای عملی همخوانی لازم وجود ندارد. بر اساس نظر دانشجویان، کاربردی بودن دروس بین دو حد متوسط و خوب در مقیاس لیرت به دست آمد. این در حالی است که حدود یک‌سوم از ساعات دروس تخصصی باید به آموزش واحدهای عملی اختصاص یابد [17]. رضایی باقر و همکاران در تحقیقی باهدف بررسی برنامه درسی دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد رشته تکنولوژی آموزشی، به این نتایج دست یافتند که اهداف برنامه‌های درسی دوره کارشناسی و کارشناسی ارشد از نظر اکثر اعضای هیئت علمی و دانشجویان مناسب است. همچنین اهداف برنامه‌های درسی دوره کارشناسی

این حوزه و گسترش انتظارات از تکنولوژیست‌های آموزشی، همچنین ارتباط مستقیم و درهم‌تنیده فن‌آوری با نحوه ارائه و کیفیت آموزش‌ها، برنامه درسی فن‌آوری آموزشی از اهمیت زیادی برخوردار گشته است و اکثر کشورهای جهان در برنامه‌های درسی دانشگاهی خود در مقاطع گوناگون این رشته را دایر کرده و گسترش داده‌اند.

از طرفی دیگر، از آنجاکه رشته تکنولوژی آموزشی دارای ماهیت فنی و کاربردی بوده و تا اندازه زیادی به تغییرات تکنولوژیکی در سطح ملی و بین‌المللی وابسته است، برنامه درسی این رشته باید همواره موردبررسی و ارزیابی قرار گیرد تا میزان اثربخشی آن با این تغییرات معلوم و نارسایی‌ها و کاستی‌های آن شناسایی گردد. بررسی‌های انجام‌گرفته در ایران تاکنون بیشتر به ارزیابی دوره کارشناسی و کمتر به دوره ارشد پرداخته است. همچنین برنامه درسی مطلوب و انجام مطالعه تطبیقی در دوره کارشناسی ارشد چندان موردتوجه نبوده است. به‌زعم زارعی زوارکی، باگذشت بیش از دو دهه از تصویب برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی و ظهور تحولات گسترده در فرایندهای یاددهی-یادگیری از جمله ورود یکپارچه‌سازی گسترده فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات با آموزش و یادگیری و همچنین توسعه رشته فن‌آوری آموزشی در سطح جهانی، به نظر می‌رسد برنامه فعلی دوره کارشناسی ارشد فن‌آوری آموزشی پاسخ‌گویی نیازهای جامعه در رشته مذکور نیست.

به‌علاوه، دوره فعلی از تحولات جهانی که در این رشته به‌ویژه در سال‌های اخیر اتفاق افتاده، عقب‌مانده است و بازنگری لازم برای همگام شدن با این تحولات داخلی و بین‌المللی صورت نگرفته است [28]. هدف این پژوهش بررسی وضعیت موجود برنامه درسی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی ایران می‌باشد. این بررسی بر اساس دیدگاه دانشجویان سال آخر این رشته انجام می‌گیرد. با توجه به اینکه دانشجویان سال آخر برنامه درسی اجرا شده را تجربه کرده‌اند، از قدرت ارزیابی و قضاوت بالایی برخوردار گشته‌اند و نظرات آنان می‌تواند منبع اطلاعات غنی و قابل‌اعتماد برای برنامه‌ریزان درسی این رشته فراهم سازد.

2. روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش به لحاظ نوع در زمره پژوهش‌های کمی و کاربردی قرار می‌گیرد که با استفاده از روش پیمایشی یا زمینه‌یابی انجام گردید. جامعه آماری این پژوهش، دانشجویان سال آخر رشته تکنولوژی آموزشی در مقطع ارشد بودند که در دانشگاه‌های دولتی ایران در سال تحصیلی 94-1393 به تحصیل اشتغال داشتند. این

باهدف بررسی معیارهایی برای فهم بهبود حوزه عمل تکنولوژی آموزشی، به این نتیجه دست‌یافتند که باید تغییری در برنامه‌های درسی تکنولوژی در راستای برآوردن نیازهای دانشجویان انجام گیرد. در این پژوهش یکی از رویکردهای مهم در راستای نیل به این هدف، تأکید بر شیوه‌های آموزشی مسئله-محور می‌باشد [22]. واندربلیند و همکاران در پژوهش خود باهدف بررسی شیوه اجرای برنامه درسی حوزه تکنولوژی آموزشی در بلژیک و چالش‌های فرارو به این نتیجه دست‌یافتند با توجه به آنکه ساختار متمرکز تصمیم‌گیری متمرکز در برنامه درسی تکنولوژی آموزشی جوابگوی نیازها و انتظارات دانشجویان و جامعه نیست، لازم است رویکرد تمرکززدایی در این خصوص اعمال گردد و متخصصان و کارشناسان در سطح دانشگاه و مدارس در این فرایندها شرکت کنند تا با تدوین برنامه درسی مطلوب در حوزه تکنولوژی آموزشی، فرایندهای تدریس و یادگیری بهبود یابد. دلایل آنان برای چنین مشارکتی این بود که اساتید و معلمان در رأس اجرای برنامه‌های درسی هستند و بهتر است که خود آن‌ها در برنامه‌ریزی و تدوین آن نیز دخالت داشته باشند [23].

شکیبایی، خلخالی و اندش در پژوهش خود باهدف «فرا تحلیلی بر مطالعات انجام‌گرفته در مورد تکنولوژی آموزشی در ایران» به این نتیجه دست‌یافت که تکنولوژی آموزشی به‌عنوان یک زمینه مهم، تأثیرات انکارناپذیری بر فرایند آموزش و یادگیری دانشجویان دارد. آنان در پژوهش خود اندازه اثر 353. را گزارش کردند و معتقد بودند که برنامه‌های درسی باید بیشتر روی بعد تکنولوژیکی تأکید داشته باشند [24].

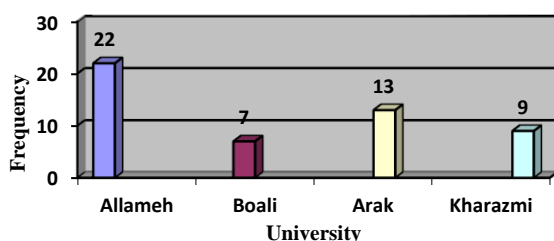
رشته فن‌آوری آموزشی که ابتدا با دوره کارشناسی ارشد وارد ایران شد، یکی از جوان‌ترین رشته‌ها به شمار می‌رود. سرفصل‌های دروس این رشته توسط شورای برنامه‌ریزی ستاد انقلاب فرهنگی، شاخه علوم تربیتی کمیته فن‌آوری آموزشی در تاریخ 1363.5.21 تصویب و به دانشگاه‌هایی که جهت اجرای دوره اعلام آمادگی کرده بودند، ابلاغ گردید [25]. آنچه اهمیت دارد این است که صرفاً ابلاغ برنامه‌های درسی و اجرای آن کافی نخواهد بود. ارزشیابی و بررسی برنامه درسی به‌منظور ارائه و پیشنهاد برنامه درسی مطلوب و مناسب، امری مهم و حیاتی به شمار می‌رود [26]. این در حالی است که بر اساس بررسی‌های به‌عمل‌آمده تاکنون بازبینی در برنامه درسی این رشته در مقاطع کارشناسی و کارشناسی ارشد به‌صورت جدی صورت نگرفته است. افزون بر این، برنامه درسی فن‌آوری آموزشی با توجه به نیازها و پیشرفت‌های روزافزون در زمینه آموزش، ابزارها و تکنیک‌های آموزش نیاز به بازنگری و تجدیدنظر مداوم دارد [27]. بنابراین، با توجه به تغییر دیدگاه‌ها در خصوص

بر اساس نتایج جدول و نمودار (1)، 2.41 درصد دانشجویان (21) مرد و 8.58 درصد (30) زن بوده‌اند.

جدول 2. توزیع دانشجویان برحسب دانشگاه

Table 2. Distribution of students by university

University	Frequency	Percent
Allameh	22	43.1
Boali	7	13.7
Arak	13	25.5
Kharazmi	9	17.6
Total	51	100



نمودار 2. توزیع فراوانی دانشجویان برحسب دانشگاه محل تحصیل

Fig 2. Distribution of students by university

بر اساس نتایج جدول و نمودار (2)، 1.43 درصد دانشجویان (22 نفر) در دانشگاه علامه طباطبایی تهران، 7.13 درصد (7 نفر) در دانشگاه بوعلی همدان، 5.25 درصد (13 نفر) در دانشگاه اراک و 6.17 درصد (9 نفر) در دانشگاه خوارزمی کرج تحصیل می‌کنند.

جدول 3. مقایسه توزیع نمرات متغیرهای تحقیق با توزیع نرمال

Table 3. Comparing the distribution of research variables with normal distribution

Items	k-s-z	P
Goals	0.986	0.286
Content	1.13	0.152
Instructional strategies	1.09	0.183
Evaluation methods	1.09	0.181

بر اساس نتایج جدول (7) آماره k-s-z در سطح $p \leq 0.05$ معنی‌دار نبوده است. بنابراین، توزیع نمرات متغیرهای تحقیق نرمال می‌باشد.

بر اساس نتایج جدول (4) مشاهده شده در سطح $p \leq 0.05$ معنی‌دار بوده است. بنابراین، وضعیت موجود برنامه درسی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی ایران کمتر از سطح متوسط می‌باشد.

تعداد که در دانشگاه‌های مجری این رشته یعنی اراک، بوعلی همدان، خوارزمی کرج و علامه طباطبایی تهران به تحصیل می‌پرداختند، 58 نفر بود که با توجه به حجم پایین جامعه آماری، تمامی آنان با استفاده از روش سرشماری جهت انجام تحقیق انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه محقق ساخته 69 گویه‌های بر اساس مقیاس لیکرت بود که بعد از چند بار اصلاح و بازسازی توسط اساتید راهنما و مشاور، روایی صوری و محتوایی آن مورد تأیید 5 نفر صاحب‌نظر در حوزه قرار گرفت. برای برآورد پایایی آن نیز از ضریب همسانی درونی آزمون استفاده شده که آلفای کرونباخ آن 0.89. به دست آمد. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS محاسبه و در سطح آمار توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در بخش آمار توصیفی از شاخص‌های فراوانی، میانگین و انحراف معیار، و در سطح آمار استنباطی نیز از آزمون t و کلموگروف-اسمیرنوف (k-s-z) استفاده گردید. لازم به ذکر است با توجه به آنکه از مقیاس پنج گزینه‌ای لیکرت استفاده گردید، در آزمون t، میانگین داده‌ها با میانگین فرضی 3 مقایسه شد.

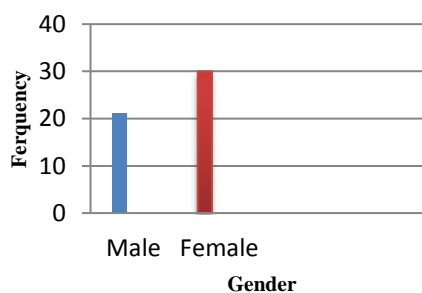
3. نتایج

در این بخش نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها به تفکیک آمار توصیفی و استنباطی ارائه می‌گردد. ابتدا به منظور بررسی ویژگی‌های جامعه و نحوه توزیع پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان در ارتباط با گویه‌ها از آمار توصیفی استفاده می‌شود و در ادامه به تفکیک سؤالات پژوهشی، روش استنباطی برای تحلیل یافته‌ها به کار گرفته می‌شود.

جدول 1. توزیع دانشجویان برحسب جنسیت

Table 1. Distribution of students by gender

Gender	Frequency	Percent
Male	21	42.2
Female	21	58.8
Total	51	100



نمودار 1. توزیع فراوانی دانشجویان برحسب جنسیت

Fig 1. Frequency distribution of students by gender

به حساب می‌آید که از وظایف اساتید و مدیریت دانشگاه‌ها و گروه‌هاست. هرچه فاصله بین برنامه درسی قصد شده و تجربه شده کمتر گردد، بیشتر می‌توان به کاربردی بودن آن امیدوار شد. در بخش محتوا و سرفصل‌ها نیز با مشکل مشابهی در مقطع ارشد تکنولوژی آموزشی مواجه می‌باشیم. در این مؤلفه میانگین‌های پایین مربوط به سؤالات پرسشنامه، وضعیت نامناسب موجود را نشان می‌دهد. اگرچه جدول 8 میانگین 55.2 را در این مؤلفه گزارش می‌کند، اما با تأمل در جدول 4 می‌توان دریافت که میانگین‌های بالا (گویه‌های 19 و 23) مربوط به تقویت دانش نظری این رشته بوده است و به دانش کاربردی و توانایی‌های عملی دانشجویان کمتر توجه شده است. برای مثال، تقویت قابلیت برنامه‌نویسی دانشجویان به‌عنوان یکی از نشانگرهای مهارت کاربردی دانشجویان دارای پایین‌ترین میانگین (00.2) بود. نکته جالب اینکه رضایی باقر و همکاران نیز در پژوهش خود برنامه‌نویسی کامپیوتری را به‌عنوان یکی از دروس غیرضروری برشمرده بودند [16].

همچنین، نیلی احمدآبادی میزان کاربردی بودن دروس از نظر دانشجویان را بین دو حد متوسط و خوب ارزیابی نمود [17]. باین‌وجود، برخی از پژوهش‌های دیگر نیز همانند این پژوهش محتوای برنامه درسی رشته تکنولوژی آموزشی را ناکافی، غیرکاربردی و ناهم‌سو با اهداف برنامه درسی ارزیابی کردند [15]، 17 و 20]. این امر به احتمال زیاد ناشی از عدم ناهماهنگی بین دانشگاه‌های مجری در این زمینه، عدم همخوانی اهداف برنامه درسی و محتوای آن، تأکید بیش‌ازاندازه بر محتوای نظری و انتزاعی، و عدم وجود واحدها و دروس تخصصی و کاربردی کافی در سرفصل‌های این رشته باشد که برنامه درسی این رشته را همان‌گونه که دیگر محققان بر آن تأکید داشتند، نیازمند بازنگری مستمر می‌سازد.

در بخش راهبردهای یاددهی-یادگیری و روش‌های ارزشیابی برنامه درسی رشته تکنولوژی آموزشی نیز وضعیت زیاد مطلوبی را شاهد نیستیم و همان‌گونه که نتایج این پژوهش نشان داد (جدول 5، 6 و 8)، میزان رضایت دانشجویان در این دو مؤلفه پایین‌تر از حد انتظار بود. راهبردهای یاددهی-یادگیری با میانگین کلی 2.38 دارای کمترین میزان رضایت از دیدگاه دانشجویان بود. به عبارت دیگر، روش‌های آموزشی اساتید در این رشته برای دانشجویان چندان رضایت‌بخش نبوده است و انتظارات را برآورده نساخته است. این امر دلایل گوناگونی دارد. چنانچه اهداف و محتوا از کار آبی و تنوع لازم برخوردار نباشد، به‌طور طبیعی روش‌های آموزشی منبث از آن‌ها برای دانشجویان جذابیت و کار آبی کافی

جدول 4. مقایسه میانگین نمره وضعیت موجود برنامه درسی

کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی ایران با میانگین فرضی 3

Table 4. Comparison of the mean of the current status of the curriculum of the Master of Educational Technology of Iran with the hypothetical mean

	Mean	SD	t	P
Goals	2.70	0.617	-3.36	0.001
Content	2.55	0.634	-4.97	0.001
Instructional strategies	2.38	0.718	-6.11	0.001
Evaluation methods	2.53	0.118	-3.92	0.001

جدول 5. مقایسه میانگین نمره وضعیت موجود برنامه درسی

کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی به تفکیک جنسیت

Table 5. Comparison of the mean of the current status of the curriculum of the Masters of Educational Technology by gender

	Female		Male		t	P
	Standard deviation	Average	Standard deviation	Average		
Goals	0.588	2.79	0.652	2.59	1.14	0.265
Content	2.65	2.65	0.553	2.42	1.30	0.199
Instructional strategies	0.769	2.49	0.573	2.23	1.29	0.203
Evaluation methods	0.928	2.59	0.715	2.45	0.577	0.566

بر اساس نتایج جدول (9) نشان می‌دهد که t مشاهده شده در سطح $p \leq 0.05$ معنی‌دار نبوده. بنابراین بین دیدگاه دانشجویان زن و مرد تفاوت وجود ندارد.

5. نتایج و بحث

در بخش اهداف بالاترین میانگین مربوط به توانایی و تولید رسانه‌های آموزشی (31.3) و افزایش دانش نظری مربوط به تولید و طراحی و مدیریت محیط‌های یادگیری (13.3) بود که با توجه به ماهیت رشته چنین انتظاراتی منطقی به نظر می‌رسد. در این مؤلفه پایین‌ترین میانگین مربوط به توانایی ساخت سخت‌افزارهای آموزشی (15.2) و توانایی طراحی و اجرای دوره‌های مجازی (31.2) بود که نشان از عدم کاربردی بودن مطلوب این رشته دارد. اگرچه یکی از پژوهش‌های بررسی شده در این مقاله رضایت نسبی دانشجویان و اساتید را در این زمینه گزارش کرده بود [18]، اما تحقیقات دیگر نیز نارضایتی دانشجویان از وضع موجود اهداف برنامه درسی را تأیید کردند و آن را با توجه به رسالت رشته، کاربردی ارزیابی نکرده بودند [16 و 20]. به نظر می‌رسد مصوب کردن اهداف این رشته روی کاغذ به‌تنهایی کافی نخواهد بود و اجرایی ساختن آن‌ها در کلاس درس یک شرط مهم و اساسی

سازند. البته بازنگری مستمر و گرایشی کردن برنامه‌های درسی در راستای کاربردی ساختن این رشته با توجه به ماهیت و رسالت آن در سطح ملی و بین‌المللی یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر است.

مراجع

[1] Vasileiou, I. (2013). Blended learning: the transformation of higher education curriculum, *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 5(1), 1-11.

[2] Istenic, A. (2011). Educational technology for the inclusive classroom, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9(3), 26-37.

[3] Rahmanpour, M., Liaghatdar, M. A., & Sharifian, F. (2014). A comparative study of educational technology graduate program in selected countries of the world with Iran, *Journal of Educational Measurement & Evaluation Studies*, 4(6), 157-186. [in Persian].

[4] Vicoria-Torii, C., & Carmen, A. (2013). The impact of educational technology on the learning styles of students, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 851-855.

[5] Fardanesh, H. (2011). *Theoretical foundations of instructional technology*. Tehran: SAMT Publication, [in Persian].

[6] Ahadian, M. (2011). *Introduction to Educational Technology*, Tehran: Center of Iran Educational Innovations, [in Persian].

[7] Ahadian, M. (2011). *Introduction to Educational Technology*, Tehran: Center of Iran Educational Innovations, [in Persian].

[8] Kalbasi, M. (2009). Relationship between curriculum development and education, *Journal of Instructional Technology*, 26(3), 42-45, [in Persian].

[9] Futhey, T. Luce, R., & Smith, J. M. (2011). Drivers of change in Higher Education. *Educause Review*, 45(1), 12-23.

[10] Aliabadi, Kh. (2012). Review of educational curriculum: Branch of instructional technology, *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 8(26), 45-68, [Persian].

[11] KazemPoor, E., & Ghafari, Kh. (2009). Evaluation of social studies of secondary education curriculum performed theoretical branch, using three-dimensional model Robitaile, *Quarterly Journal of New Approaches in Educational Administration*, 2(3), 89-108, [Persian].

[12] Hussain, A., Hussain Dogar, A., Azeem, M., & Shakoore, A. (2011). Evaluation of curriculum

نخواهد داشت. همچنین عدم ارتباط روش‌های آموزشی و ارزشیابی با محتوا، نبود رویه روشن و مشخص برای ارزشیابی از دانشجویان، عدم تنوع در روش‌های ارزشیابی و تأکید بر روش‌های کتبی که بیشتر محتوای نظری را پوشش می‌دهد از جمله دلایل نارضایتی دانشجویان از راهبردهای یاددهی-یادگیری و روش‌های ارزشیابی بود. نتایج پژوهش فتحی آذر و همکاران سنتی بودن روش‌های آموزشی مانند سخنرانی را از جمله چالش‌های برنامه درسی این رشته ذکر کرده بودند [16].

با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش و دلایل نارضایتی دانشجویان از رشته تکنولوژی آموزشی، به نظر می‌رسد با گرایشی کردن و بازنگری مستمر برنامه درسی این رشته بتوان به بسیاری از ضعف‌ها پاسخ داد. زیرا ماهیت رشته و سرعت تحولات حوزه تکنولوژی به‌طور کلی و تکنولوژی آموزشی به‌طور خاص، چنین تغییری را در برنامه درسی ضروری ساخته است. بازنگری برنامه درسی این رشته مورد تأکید پژوهش‌های دیگر نیز بود [16، 18، 19، 21، 22 و 24].

5. نتیجه‌گیری

این پژوهش به بررسی دیدگاه دانشجویان سال آخر رشته تکنولوژی آموزشی در مقطع کارشناسی ارشد ایران در ارتباط با وضعیت موجود برنامه درسی این رشته پرداخت. این دسته از دانشجویان با توجه به آنکه برنامه درسی مذکور را تجربه کرده بودند، آگاهی خوبی از وضعیت موجود داشتند و می‌توانستند به سؤالات پرسشنامه پاسخ دهند. نتایج این پژوهش حکایت از آن داشت که میزان رضایت دانشجویان کارشناسی ارشد رشته تکنولوژی آموزشی ایران از برنامه درسی خود در حد پایینی قرار دارد. به‌عبارت‌دیگر، دانشجویان سال آخر این رشته که برنامه درسی را تجربه کرده بودند، اعتقاد داشتند که برنامه درسی این رشته در راستای نیازها و انتظارات آنان نبوده است.

به‌گونه‌ای که میانگین پایین پاسخگویی به سؤالات پرسشنامه، نارضایتی دانشجویان در هر چهار مؤلفه برنامه درسی را نشان داد. در پایان باید گفت که اگرچه در تمامی مؤلفه‌های برنامه درسی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی ایران میانگین‌ها پایین‌تر از حد متوسط بود اما دلیل بر ناکارآمدی این رشته و عدم اجرای نامناسب آن در دانشگاه‌های کشور نیست. بخشی از این نارضایتی شاید به مدیریت دانشگاه‌ها و نه برنامه درسی مربوط می‌گردد. زیرا دانشگاه‌ها و گروه‌های آموزشی چنانچه نتوانند امکانات و شرایط لازم را برای اجرای برنامه درسی فراهم سازند، نمی‌توان انتظار زیادی از اساتید و دانشجویان داشت که بیشترین نتایج را عاید

Tabriz- Iran, [in Persian].

[21] Longino, J. M. (2008). Evaluation of implementation of technology. *International Research Journal*, 1(12), 7240-7248.

[22] McDonald, J., & Gibbons, A. S. (2009). Technology I, II, and III: criteria understanding and improving the practice of instructional technology, *Education Tech Research Development*, 57, 377-392.

[23] Vanderlinde, R., Braak, J. V., & Hermans, R. (2009). Educational technology on a turning point: Curriculum implementation in Flanders and challenges for schools, *Education Tech Research Dev*, 57, 573-580.

[24] Shakibaei, Z., Khalkhali, A., & Mehdi Andesh, M. (2012). Meta-analysis of studies on educational technology in Iran, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 28, 923-927.

[25] Fathi-Azar, F. A., R. Badri-Gargari, R., & Ghahreman-Zadeh, K. F. (2012). Assessing the quality of educational technology curriculum. *Journal of Educational Measurement and Evaluation*, 1(1), 9-31. [in Persian].

[26] KazemPoor, E., & Ghafari, Kh. (2009). evaluation of Social studies of secondary education curriculum performed theoretical branch, using three-dimensional model Robitaile, *Quarterly Journal of New Approaches in Educational Administration*, 2(3), 89- 108, [in Persian].

[27] Rezaee-Bagher, S., Hashemi- Moghadam, S. Sh., & Akbari- Boorang, M. (2009). Survey of MS & MA Curriculum of Instructional Technology in Viewpoint Faculty and Students, *Journal of Letter of Higher Education*, 2(8), 69-83, [in Persian].

[28] Zareie-Zavaraki, E. (2007). Analytical review of the graduate curriculum of educational technology to provide an appropriate program. *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 4(13), 112-135 [in Persian].

development process, *International Journal of Humanities Social Science*, 1(14), 263-271.

[13] Graciela, M., Armayor, M. S., & Leonard, S. T. (2010). Graphic strategies for analyzing and interpreting curricular mapping data, *American Journal of Pharmaceutical Education*, 47(5), 1-10.

[14] Maleki, H. (2010). *Foundations of curriculum development in secondary education*, Tehran: SAMT Publication, [in Persian].

[15] Aliabadi, Kh. (2012). Review of educational curriculum: Branch of instructional technology, *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 8(26), 45-68, [in Persian].

[16] Fathi-Azar, A., Badri-Gargari, R., & Ghahreman-Zadeh, K. F. (2012). Assessing the quality of educational technology curriculum. *Journal of Educational Measurement and Evaluation*, 1(1), 9-31, [in Persian].

[17] Nili- Ahmadabadi, M. R., (2010). Application of Educational Technology field for students and approved curriculum, *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 5(14), 73-98, [in Persian].

[18] Rezaee-Bagher, S., Hashemi- Moghadam, S. Sh., & Akbari- Boorang, M. (2009). Survey of MS & MA curriculum of Instructional Technology from the perspective of staff and students, *Journal of Letter of Higher Education*, 2(8), 69-83, [in Persian].

[19] Zareie-Zavaraki, E. (2007). Analytical review of the graduate curriculum of educational technology to provide an appropriate program. *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 4(13), 112-135 [in Persian].

[20] Khosravi, F., Jafari, A., & Mirshah- Jafari, S. E. (2010). Survey of quo & desired status of Educational Technology in viewpoint of country faculty, 9th *Annual Seminar of Curriculum Studies Association*”,

How to cite this paper:

M. Rahmanpourt, M. J. Liaghatdar F. Sharifian, M. Rezaee, (2018). Evaluation of the master curriculum of educational technology from the perspective of graduate students . *Journal of Technology of Education*, 13(2), 363-370.

DOI: 10.22061/jte.2018.1402.1362

URL: http://jte.sru.ac.ir/?_action=showPDF&article=881

