

یافته‌ها

در گروه آزمایش ۱۲ نفر، اول راهنمایی، ۱۳ نفر دوم راهنمایی و ۱۰ نفر سوم راهنمایی بودند. میانگین نمره عزت‌نفس در پیش‌آزمون $73/14$ ($sd=12/85$) بود. میانگین نمره عزت‌نفس در پس‌آزمون $78/39$ ($sd=13/03$) بود.

در گروه کنترل ۱۳ نفر، اول راهنمایی، ۱۱ نفر دوم راهنمایی و ۱۱ نفر سوم راهنمایی بودند. میانگین نمره عزت‌نفس در پیش‌آزمون $73/37$ ($sd=13/24$) و در پس‌آزمون $73/84$ ($sd=13/56$) بود.

قبل از اعمال متغیر مستقل (فعالیت‌های ورزشی) عزت‌نفس در گروه مورد بررسی قرار گرفت. نتایج تفاوت معناداری را بین میانگین نمرات عزت‌نفس در گروه آزمایش و کنترل نشان داد ($p=0/45$). نتایج آزمون t برای مقایسه نمره عزت‌نفس گروه آزمایش و گروه کنترل در پس‌آزمون نشان داد که تفاوت معناداری بین نمره عزت‌نفس در دو گروه وجود دارد ($p < 0/001$) و عزت‌نفس گروه آزمایش بعد از انجام فعالیت‌های ورزشی افزایش یافته است. نتایج آزمون واریانس نیز نشان داد که تفاوت میزان عزت‌نفس بعد از مداخله در دو گروه آزمایش و کنترل معنادار است ($p < 0/001$).

در مورد فرضیه دوم پژوهش، نتایج آزمون t نشان داد که میانگین عزت‌نفس گروه آزمایش پس از شرکت در فعالیت‌های ورزشی افزایش یافته و از $73/14$ به $78/39$ رسیده که حاکی از وجود تفاوت معنادار بین نمرات عزت‌نفس در پیش‌آزمون و پس‌آزمون است ($p < 0/001$). این درحالی است که تفاوت معناداری بین نمره عزت‌نفس گروه کنترل در پیش‌آزمون ($73/37$) و پس‌آزمون ($73/84$) دیده نشد ($p=0/36$).

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که مشارکت در فعالیت‌های ورزشی تأثیر معناداری در عزت‌نفس نوجوانان دارد و اجرای یک برنامه ورزشی مناسب عزت‌نفس دختران نوجوان را بهبود می‌بخشد و افزایش می‌دهد. تأثیر ورزش در عزت‌نفس، یافته‌ای است که در تحقیقات پیشین به آن اشاره شده است. مطالعات نشان می‌دهند که بین عزت‌نفس در ورزشکاران و غیر ورزشکاران تفاوت معناداری وجود دارد. ریچمن و شافر (۲۰۰۰)، نوویک (۱۹۹۸)، والدرون (۲۰۰۳) و پاپرین (۲۰۰۵) همگی دریافتند که ورزشکاران یک سال بعد از اولین تجربه مشارکت در ورزش، عزت‌نفس بالاتری به غیر ورزشکاران نشان می‌دهند. پاپرین (۲۰۰۵) عنوان کرد که تجربه هشت هفته‌ای ورزش فرصت‌هایی را برای تجربه موفقیت، احساس کفایت، شایستگی و توانمندی ایجاد می‌کند که ممکن است به تغییر مثبت در عزت‌نفس بینجامد. اگر تجربه ورزش این عوامل را ایجاد نکند، ممکن است تأثیر مثبتی بر عزت‌نفس نداشته باشد.

ویلسون (۲۰۰۰) عنوان کرد که تجربه ورزش تحت‌تأثیر عناصر دیگر قرار می‌گیرد؛ مانند سبک مربیگری، سطح رقابت، ارتباطات اجتماعی با هم‌تیمی‌ها، حمایت والدین و عوامل دیگر. اگر دانش‌آموز برای عواملی غیرمرتبط با عزت‌نفس، مانند خشنود کردن والدینی که تمایل دارند کودک ورزش کند یا به خاطر تشویق همسالان و غیره، ورزش کند، این عوامل ممکن است حداقل تأثیر را بر عزت‌نفس او داشته باشند. از طرف دیگر، گرانف (۱۹۹۸) اعتقاد داشت که حتی مشارکت‌های اجباری در ورزش نیز تأثیر مثبتی بر عزت‌نفس دارد. تجربه‌ای که کودکان و نوجوانان در ورزش دارند بسیار مهم است. مشارکت در ورزش به رشد تسلط و کارآمدی، خودپنداره مثبت و عزت‌نفس بالاتر و موفقیت و پیروزی منجر می‌شود.

منابع

- Bowker, A. (2006). The relationship between sports participation and self-esteem among early adolescents. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 38 (3), 214- 229.
- Carl, S. (2001). Depression, body image and self- esteem as a function of sports participation among male and female adolescents. *Dissertation Abstracts International* 62 (3). (AAT 3011895).
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self- esteem*. Palo Alto, CA: Consulting psychologists Press.
- Darling, N., Caldwell, L., & Smith, R. (2005). Participation in school-based extracurricular activities and adolescent adjustment. *Journal of Leisure Research*, 37 (1), 51- 76.
- Grant, H. (1998). Self- esteem and adolescent females: The relationship to sports Participation. *Dissertation Abstract International*, 37 (1), 44. (UMINo 734512021).
- Harrison, P. & Narayan, G. (2003). Differences in behavior, Psychological factors, and environmental factors associated with participation in school sports and other activities in adolescence. *Journal of School Health*, 73 (3), 113- 121.
- Johnson, T. L. (1999). Sports participation and its impact on the self- esteem and attitudes toward sex of female adolescents. *Masters Abstracts International*, 37 (5), 1360. (UMI 1395001).
- Jose, P. E. & Ratcliffe, V. (2004). Stressor frequency and Perceived intensity as Predictors of internalizing symptoms: Gender and age differences in adolescence. *New Zealand Journal of Psychology*, 33 (3), 145- 154.
- Martin, S; Dale, G. A., & Jackson, A. W. (2001). Youth coaching preferences of adolescent athletes and their parents. *Journal of Sport Behavior*, 24(2), 197- 213.
- Novick, E. R. (1998). A comparison of self- esteem, gender role orientation, and body image in female adolescent athletes and non - athletes. *Dissertation Abstracts International*, 59(9). (AAT 9908034).
- Paprin, J. (2005). When the game over: A study of adolescent girls who opt out of sports. *Dissertation Abstracts International*, 66(3). (AAT 3170158).
- Patterson, L. C. (2000). Self- esteem in youth and factors relating to overall self- esteem. *Dissertation Abstracts International*, 40(6). (AAT MQ 66719).
- Pederson, S. & Seidman, E. (2004). Team sports achievement and self-esteem development among urban adolescent girls. *Psychology of Women Quarterly*, 28, 412- 422.
- Quintero, N. P. (2004). Parents, perceptions of their daughters' Participation in sports. *Masters Abstracts International*, 43(1). (AAT 1421587).
- Richman, E. L. & Shaffer, D. R. (2000). If you let me play sports: How might sport Participation influence the self- esteem of adolescent females? *Psychology of Women Quarterly*, 24(2), 189- 199.
- Waldron, J. J. (2003). The effectiveness of three extra - curricular programs on the Psychosocial development of early adolescent girls. *Dissertation Abstracts International* (UMI 3100517).

برنامه‌درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده

□ محمد اشرف حسین بر، مشاور شهرستان سراوان و مدرس دانشگاه

□ عبدالملک سپاهیان، مشاور شهرستان سراوان و مدرس دانشگاه

□ مه‌ری مسلم پور، دبیر شهرستان سراوان

۴۳٪ بارگذاری شده است.

چکیده

هدف از انجام این پژوهش، بررسی میزان همخوانی برنامه‌درسی قصد شده با اجرا شده و کسب شده درس برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی پایه اول دوره دوم متوسطه مدارس شهر سراوان بوده است. پژوهش حاضر توصیفی از نوع پیمایشی است و جامعه آماری آن شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر سال اول متوسطه برابر با ۲۰۸۳ دانش‌آموز و مشاوران زن و مرد برابر با ۲۷ مشاور بوده‌اند. نمونه مورد مطالعه شامل ۴۰۰ دانش‌آموز و ۲۷ مشاور می‌باشد. برای گردآوری اطلاعات از دو پرسش‌نامه محقق ساخته سنجش برنامه‌درسی کسب شده و اجرا شده استفاده شد و نتایج حاصل نشان داد که میزان تطابق برنامه‌درسی اجرا شده با برنامه‌درسی قصد شده پایین‌تر از حد متوسط و همچنین برنامه‌درسی کسب شده با برنامه‌درسی قصد شده کمتر از حد متوسط بوده است. تمام عناصر چهارگانه: اهداف، محتوا، شیوه‌های یاددهی-یادگیری و ارزشیابی، در برنامه‌های درسی اجرا شده کمتر از حد متوسط برنامه‌درسی قصد شده است. عناصر چهارگانه برنامه‌های درسی کسب شده نیز کمتر از حد متوسط عناصر چهارگانه برنامه‌درسی قصد شده است. **کلیدواژه‌ها:** برنامه‌درسی قصد شده، برنامه‌درسی اجرا شده، برنامه‌درسی کسب شده

مقدمه

برنامه‌درسی شامل فرصت‌های یادگیری و کلیه تجاربی است که با نظارت و مسئولیت نظام آموزشی (مدرسه) و به‌منظور ایجاد تغییر مطلوب در دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های فراگیرندگان، طراحی و اجرا می‌شود و عملکرد و بازده آن مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد. (احمدی، ۱۳۸۵) فرایند برنامه‌درسی و ارزشیابی از برنامه‌درسی که به تولید یک برنامه‌درسی منجر می‌شود، شامل سه مرحله اساسی الگوبردازی برنامه‌درسی، اجرای برنامه‌درسی و ارزشیابی از برنامه‌درسی است.

در فرایند طراحی، تولید و اجرای برنامه‌های درسی معمولاً از سه نوع برنامه‌درسی قصد شده^۱، اجرا شده^۲ و کسب شده^۳ سخن به میان می‌آید (احمدی، ۱۳۸۵). برنامه‌قصد شده به آرمان‌ها، اهداف، محتوا، روش‌های یاددهی-یادگیری و وسایل پیش‌بینی شده در برنامه‌درسی توجه دارد که در یک نظام آموزشی از جانب برنامه‌ریزان درسی پیشنهاد و تجویز می‌شود. منظور از برنامه‌درسی اجرا شده، مجموعه اقدامات و فعالیت‌های یاددهی-یادگیری است که براساس برنامه‌درسی قصد شده و آنچه معلمان از آن برداشت کرده‌اند، در محیط واقعی کلاس‌های درس به اجرا درمی‌آید.

منظور از برنامه‌درسی کسب شده، یادگیری‌ها و به‌عبارت دیگر تغییر رفتارهایی است که از طریق به اجرا درآمدن برنامه‌درسی در مجموعه

دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های دانش‌آموزان به‌وجود می‌آید. در این مرحله، از دانش‌آموزان انتظار می‌رود که بتوانند به بخش قابل توجهی از هدف‌های برنامه‌قصد شده دست یابند. وجود فاصله و ناهماهنگی بسیار میان سه برنامه مذکور، ضعف اساسی هر برنامه‌درسی است. آنچه مسلم است رویکرد گروه برنامه‌ریز درسی نسبت به فرایند طراحی، تولید و اجرای برنامه و به‌ویژه توجه به ارزشیابی تکوینی^۴ و مجموعی^۵ در مراحل گوناگون طراحی، تدوین و اجرای برنامه است که می‌تواند نقشی اساسی در ایجاد تعادل، هماهنگی و همخوانی برنامه‌درسی داشته باشد. (مؤمنی‌مهموتی و کریمی، ۱۳۸۹)

از آنجا که برنامه‌درسی قصد شده طرحی است برای آموزش و یادگیری، صرف توجه به ارزشیابی تکوینی و مجموعی در مراحل شکل‌گیری و تولید یک برنامه، فراهم‌کننده ضمانت اجرایی برای موفقیت آن در موقعیت واقعی کلاس‌های درس نیست. برنامه‌درسی قصد شده ممکن است تحت تأثیر عوامل گوناگون، طبق پیش‌بینی‌های انجام شده به اجرا درنیاید و در نهایت هدف‌های آموزشی آن به نحو مطلوب در فراگیرندگان محقق نشود. برخی از این عوامل عبارت‌اند از: فرهنگ و نگرش معلمان و مدیران، عادت‌های مربوط به نحوه تدریس آن‌ها، امکانات و تجهیزات مدارس، نگرش دانش‌آموزان و اولیای آن‌ها نسبت به برنامه و همچنین آیین‌نامه‌ها و نظام حاکم بر فرایند ارزشیابی تحصیلی مدارس. (مؤمنی‌مهموتی و کریمی، ۱۳۸۹)

بررسی میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده، با اجرا شده و کسب شده درس برنامه ریزی تحصیلی و شغلی پایه اول دوره دوم متوسطه

برنامه درسی اساس و پایه کارهای تربیتی مدارس است. در این معنا، برنامه درسی پلی است میان ایده آل‌ها و انتظارات (هدف‌ها) و واقعیت‌هایی که در زندگی مدرسه‌ای اتفاق می‌افتد. (تقی پورظهير، ۱۳۸۷)

اگر هدف‌ها و محتوای برنامه درسی حتی در مطلوب‌ترین وضع طراحی و تدوین شوند، ثمربخشی آن‌ها به مجموعه فعالیت‌های نظام‌یافته معلم و دانش‌آموزان بستگی دارد؛ زیرا طراحی مکتوب بدون التفات و تلاش پیرامون ایجاد و اجرای آن بی‌فایده است. در واقع، اگر دانش‌آموز امکان انجام فعالیت‌های یادگیری مؤثر را داشته باشد و معلم به‌صورت مؤثر و کارآمد، فعالیت‌های دانش‌آموزان را هدایت کند، شرایط مناسب برای آموزش محتوای قصد شده و نهایتاً تحقق اهداف آموزشی و پرورشی به‌وجود خواهد آمد. (ملکی، ۱۳۸۷)

شده، اجرا شده و کسب شده درس برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی را مورد بررسی قرار می‌دهد.

غفرانی (۱۳۷۵) در تحقیقی با عنوان «بررسی محتوای کتاب برنامه‌ریزی تحصیلی شغلی نظام جدید آموزش متوسطه براساس تطبیق با اهداف آموزشی از نظر دبیران شهرستان قم»، با تقسیم کردن اهداف کتاب درسی به اهداف جزئی نتیجه گرفت که میزان تطابق اهداف با کار عملی بیشتر از تطبیق اهداف با محتوا بوده است ولی در نهایت محتوای کتاب (متن) و کار عملی تطابق چشمگیر و زیادی با اهداف ندارد. لذا می‌توان گفت کتاب (محتوا و کار عملی) نتوانسته است به‌خوبی اهداف را برآورده کند و تطابق زیادی با اهداف داشته باشد.

قادری‌مقدم (۱۳۷۷) در پژوهش خود با عنوان «میزان تأثیر آموزش درس برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی در فرایند انتخاب رشته تحصیلی دانش‌آموزان پسر مدارس متوسطه یزد» به این نتیجه رسید که آموزش این درس موجب تمایز قابل توجه در خودپنداره، رضایت تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تحت تعلیم نشده و بنابراین تأثیر در این عوامل نداشته است. احمدی (۱۳۸۵) در پژوهشی به بررسی میزان هماهنگی و همخوانی میان سه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده علوم دوره ابتدایی پرداخته است. نتایج این پژوهش ضمن ارائه تصویری روشن از برنامه درسی علوم در سه مرحله یاد شده حاکی از آن است که برنامه درسی علوم، طراحی مناسبی دارد اما در مرحله اجرا با مشکلات بسیاری مانند ناکافی بودن آموزش معلمان، عدم دسترسی به امکانات و تجهیزات مورد نیاز برای آموزش علوم و... روبه‌روست.

براساس بررسی نمرات دانش‌آموزان در طول سال تحصیلی سهم دستیابی به اهداف دانشی بیشتر از اهداف نگرشی و عملکردی بوده و عملاً ۳۰ درصد هدف‌ها محقق نشده‌اند. ووس و بوس^۶ (۲۰۰۵) پس از تغییرات بسیار زیاد برنامه درسی ریاضیات هلند در ۱۹۹۳، مطالعه‌ای درباره همخوانی برنامه‌های درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده با استفاده از تیمز (۱۹۹۹) انجام دادند. با مقایسه نتایج به‌دست آمده مشخص شد که همخوانی برنامه‌های درسی قصد شده، کسب شده و اجرا شده در هلند به سطوح پذیرفتنی سال ۱۹۹۳ یعنی ۶ سال قبل از آن رسیده است. لیوینگستون^۷ (۱۹۸۶) در مطالعه‌ای به برنامه درسی قصد شده و اجرا شده ریاضیات بین‌المللی پرداخته است که مفهوم برنامه‌های درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده، محور این مقاله هستند. در بحث این مقاله بین همخوانی برنامه‌های درسی قصد شده و اجرا شده، حساب (ریاضی)،

برنامه درسی اجرایی ممکن است به‌شدت با برنامه درسی رسمی تفاوت داشته باشد؛ زیرا معلمان برنامه درسی رسمی را با توجه به دانش، باورها و اعتقادات و نگرش‌های خود مورد تعبیر و تفسیر قرار می‌دهند و دانش‌آموزان نیز بر برنامه درسی اجرایی تأثیر بسزایی می‌گذارند. معلمان برنامه درسی را به‌شکل معنادارتری در کلاس درس بیان می‌کنند، تکالیف چالش‌زا را به‌طور ساده‌تری در کلاس عرضه می‌کنند و در برخی موارد تفکر انتقادی را مبدل به جریان حفظ حقایق و اجرای عملکردهای غیرمتفکرانه می‌نمایند. (فتحی‌وآجراگه، ۱۳۸۶)

به عقیده متخصصان تعلیم و تربیت، یکی از اهداف بنیادی نظام آموزش و پرورش هر کشور تسهیل رشد حرفه‌ای و ایجاد آمادگی برای فعالیت‌های مفید و رضایت‌بخش است. نیل به این هدف مستلزم استفاده بهینه از فرایند راهنمایی و مشاوره و ارائه اطلاعات تحصیلی-شغلی مناسب به دانش‌آموزان است. مشاوران مدارس متناسب با سطح شناخت دانش‌آموزان به آنان در امور برنامه‌ریزی تحصیلی-شغلی کمک می‌کنند تا آنان در جریان برنامه‌ریزی تحصیلی-شغلی به شناخت کامل خصوصیات فردی و امکانات محیطی نائل آیند و بتوانند با انتخاب رشته تحصیلی مناسب در جهت انتخاب شغل مورد علاقه خود گام بردارند. (توکلی، ۱۳۸۶)

ارائه درس برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی در نظام متوسطه کل کشور به این صورت است که هر دانش‌آموز می‌بایست این درس را انتخاب کند و هر هفته دو ساعت جزء برنامه درسی سال اول متوسطه می‌باشد و خلاصه، هر دانش‌آموز پایه اول متوسطه باید آن را بگذراند. (آیین‌نامه آموزشی سالی - واحدی، ۱۳۷۹)

درس برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد تا هدف خود را از تحصیل و شغل در نظر بگیرند و شیوه رسیدن به آن‌ها را کشف و بررسی کنند.

بنابراین، این پژوهش بر آن است تا با بررسی برنامه درسی برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی، میزان همخوانی آن را با برنامه اجرا شده و کسب شده، سنجیده و راهکارهایی را جهت کمک به مجریان و برنامه‌ریزان برای هماهنگی بیشتر بین برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده در این درس ارائه دهد.

در خصوص مبحث برنامه درسی برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی، کارهای تحقیقاتی زیادی انجام نگرفته است. لذا با توجه به پیشینه بسیار کم در این زمینه می‌توان گفت این اولین تحقیقی است که برنامه‌های درسی قصد

۷۰٪ بارگذاری شده است.

جبر، هندسه، آمار و اندازه‌گیری (سنجش) در ۱۶ کشور تفاوت وجود دارد. برنامه درسی کسب شده به صورت جزئی، از جمله ارزیابی انواع موضوعات بحث شده است. نتایج، برنامه درسی اجرا شده و کسب شده در جبر و اندازه‌گیری را همخوان و در سه موضوع دیگر، در بیشتر موارد تفاوت را نشان می‌دهند. در پژوهش حاضر محقق برای رسیدن به هدف بررسی میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده درس برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی سال اول دوره دوم متوسطه به دنبال پاسخ‌گویی به سؤالات زیر است:

- میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی با برنامه درسی اجرا شده و کسب شده آن چگونه می‌باشد؟

- تا چه میزان اهداف برنامه درسی قصد شده برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی با برنامه درسی اجرا شده و کسب شده آن تطابق دارد؟

- تا چه میزان محتوای برنامه درسی قصد شده برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی با برنامه اجرا شده و کسب شده آن تطابق دارد؟

- تا چه میزان شیوه‌های یاددهی و یادگیری برنامه درسی قصد شده برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی با برنامه اجرا شده و کسب شده آن تطابق دارد؟

- تا چه میزان شیوه‌های ارزشیابی برنامه درسی قصد شده برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی با برنامه اجرا شده و کسب شده آن تطابق دارد؟

روش‌شناسی تحقیق

روش تحقیق در این پژوهش، روش توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش حاضر: کلیه مشاوران زن و مرد به تعداد ۲۷ نفر، کلیه مدارس متوسطه دارای سال اول به تعداد ۲۵ مدرسه و همه دانش‌آموزان سال اول متوسطه شهر سراوان به تعداد ۲۰۸۳ (۱۲۰۵ پسر و ۸۷۸ دختر) است. برای نمونه آماری از میان مدارس متوسطه که تعداد آن ۲۵ مدرسه (۱۳ پسرانه و ۱۲ دخترانه) است، ۶ مدرسه پسرانه و ۴ دخترانه (مجموعاً ۱۰ مدرسه) و از هر مدرسه ۴۰ دانش‌آموز به صورت نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، به همراه کلیه مشاوران انتخاب شده‌اند.

به منظور سنجش برنامه درسی اجرا شده و کسب شده از دو پرسشنامه محقق ساخته، یکی با ۴۱ سؤال برای مشاوران، و دیگری با ۲۷ سؤال برای دانش‌آموزان استفاده شد. برای به دست آوردن روایی پرسشنامه‌ها از نظرات چند تن از استادان دانشگاه‌های سراوان، زاهدان و اصفهان استفاده شد و در نهایت با تغییرات مورد نظر این استادان، پرسشنامه‌ها به تأیید ایشان رسید و روایی صورتی آن‌ها مورد تأیید قرار گرفت.

در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ برای آزمون برنامه درسی اجرا شده با ۲۷ نفر مشاور، ۰/۸۶ به دست آمده و برای برنامه درسی کسب شده با ۴۰ نفر دانش‌آموز، ۰/۸۸ به دست آمده که از پایایی خوبی برخوردار است. برای تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده، از آزمون تی تک‌متغیره با فرض میانگین جامعه با استفاده از نرم‌افزار SPSS استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

۱. تبیین میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده برنامه‌ریزی تحصیلی

و شغلی با برنامه درسی اجرا شده و کسب شده آن؛ نتایج تحلیل‌های به دست آمده از آزمون t تک‌متغیره (جدول شماره ۱) نشان می‌دهد که میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده با اجرا شده و کسب شده، کمتر از حد متوسط است؛ یعنی برنامه درسی اجرا شده و کسب شده برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی نتوانسته به آنچه مورد انتظار است، برسد.

۲. تبیین میزان اهداف برنامه درسی قصد شده برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی با برنامه درسی اجرا شده و کسب شده آن؛

طبق نتایج به دست آمده در این تحقیق، با آزمون t تک‌متغیره (جدول شماره ۲) نشان می‌دهد که میزان همخوانی اهداف برنامه درسی قصد شده با اجرا شده و کسب شده کمتر از حد متوسط است؛ یعنی برنامه درسی اجرا شده و کسب شده از نظر تحقق اهداف برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی نتوانسته به آنچه مورد انتظار است برسد.

۳. تبیین میزان محتوای برنامه درسی قصد شده برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی با برنامه اجرا شده و کسب شده آن؛

طبق نتایج به دست آمده در این تحقیق، با آزمون t تک‌متغیره (جدول شماره ۳) نشان می‌دهد که میزان همخوانی محتوای برنامه درسی قصد شده با اجرا شده و کسب شده کمتر از حد متوسط است؛ یعنی برنامه درسی اجرا شده و کسب شده از نظر تحقق محتوای برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی نتوانسته است به آنچه مورد انتظار است، برسد.

۴. تبیین میزان شیوه‌های یاددهی و یادگیری برنامه درسی قصد شده برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی با برنامه اجرا شده و کسب شده آن؛

طبق نتایج به دست آمده در این تحقیق، با آزمون t تک‌متغیره (جدول شماره ۴) نشان می‌دهد که میزان همخوانی شیوه‌های یاددهی و یادگیری برنامه درسی قصد شده با اجرا شده و کسب شده کمتر از حد متوسط است؛ یعنی برنامه درسی اجرا شده از نظر تحقق شیوه‌های یاددهی و یادگیری برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی نتوانسته به آنچه مورد انتظار است، برسد.

۵. تبیین میزان شیوه‌های ارزشیابی قصد شده برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی با برنامه اجرا شده و کسب شده آن؛

طبق نتایج به دست آمده در این تحقیق، با آزمون t تک‌متغیره (جدول شماره ۵) نشان می‌دهد که میزان همخوانی ارزشیابی برنامه درسی قصد شده با اجرا شده و کسب شده کمتر از حد متوسط است؛ یعنی برنامه درسی اجرا شده و کسب شده از نظر تحقق ارزشیابی برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی نتوانسته به آنچه مورد انتظار است، برسد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتیجه به دست آمده در این تحقیق با نتایج تحقیقات انجام گرفته توسط شعبانی (۱۳۸۲)، اخلاقی (۱۳۸۴)، لوئن (۲۰۰۸)، لیوینگستون (۱۹۸۶)، عزیزی (۱۳۸۶)، جهاننیده (۱۳۸۹)، غفرانی (۱۳۷۵)، قادری مقدم (۱۳۷۷)، کرکیمکی و دریهر (۲۰۱۱)، کوبان (۱۹۹۳) همسو و همخوان است.



وزارت آموزش و پرورش
معاونت پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
مركز نشریات و گنجینه آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش آموزی

(به صورت ماهانه و نه شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

رشد کودک (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی)

رشد نوآموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی)

رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی)

مجله‌های دانش آموزی

(به صورت ماهانه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول)

رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهانه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی
- رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

(به صورت فصل‌نامه و چهار شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- رشد برهان آموزش متوسطه اول (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه اول)
- رشد برهان آموزش متوسطه دوم (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم)
- رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش زمین‌شناسی ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش ♦ رشد آموزش پیش دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شود.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی.

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

پیشنهاد‌های پژوهش

در راستای تغییر و ارتقای وضعیت درس برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی، پیشنهاد می‌شود که با برگزاری گردهمایی‌ها و کارگاه‌های آموزشی تحولاتی در نگرش و کار مشاوران در جهت روش‌های یاددهی - یادگیری نوین، ارزشیابی و تحقق اهداف برنامه درسی آموزشی ایجاد گردد.

پی‌نوشت‌ها

1. Intended curriculum
2. Implemented curriculum
3. Attained curriculum
4. Formative evaluation
5. Summative evaluation
6. Vos, P & Bos, K
7. Livingstone

منابع

- آیین‌نامه آموزشی دوره سه ساله متوسطه (سالی واحدی). (۱۳۷۹). مصوب ۷۹/۶/۸ هیات اجرایی نظام جدید آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش.
- احمدی، غلامعلی. (۱۳۸۵). بررسی میزان همخوانی و هماهنگی بین سه برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده در برنامه جدید آموزش علوم دوره ابتدایی. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۸۶، تابستان ۱۳۸۵، ص ۵۱.
- اخلاقی، مرتضی. (۱۳۸۴). بررسی میزان هماهنگی و همخوانی برنامه درسی قصد شده و اجرا شده مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستانهای پسرانه شهر تهران در سال تحصیلی ۸۴-۸۳. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده. دانشگاه شهید بهشتی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- تقی‌پور ظهیر، علی. (۱۳۸۷). مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، تهران: انتشارات آگاه
- توکلی، بدالله. (۱۳۸۶). برنامه‌ها و فعالیت‌های راهنمایی و مشاوره. تهران: وراي دانش.
- جهان‌نیده، فریدالدین. (۱۳۸۹). بررسی میزان تحقق اهداف برنامه درسی هنر دوره ابتدایی شهرستان سیب و سوران در سال تحصیلی ۸۹-۸۸. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- شعبانی، زهرا. (۱۳۸۲). بررسی ارزشیابی برنامه درسی تدوین شده، اجرا شده و کسب شده قرآن پایه پنجم ابتدایی. مجله علوم انسانی، شماره ۷۷، سال هفدهم، صفحه ۱۸۰.
- عزیزی، حبیب‌اله. (۱۳۸۶). «بررسی میزان همخوانی و هماهنگی برنامه درسی قصد شده و اجرا شده درس دین و زندگی سال سوم دبیرستانهای پسرانه شهر شیراز در سال تحصیلی ۸۶-۸۵». پایان‌نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده. دانشگاه شهید بهشتی. علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- غفرانی، مسعود. (۱۳۷۵). «بررسی محتوای کتاب برنامه‌ریزی تحصیلی شغلی نظام جدید آموزش متوسطه بر اساس تطبیق با اهداف آموزشی از نظر دبیران شهرستان قم». پایان‌نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده. دانشگاه تربیت معلم. دانشکده علوم تربیتی.
- فتحی و آجارگاه، کوروش. (۱۳۸۶). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید: شرحی بر نظریات معاصر برنامه درسی. جلد اول، تهران: نشر آبیژ.
- قادری مقدم، محمدعلی. (۱۳۷۷). بررسی میزان تأثیر آموزش درس برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی در فرایند انتخاب رشته تحصیلی دانش‌آموزان پسر مدارس متوسط ناحیه یک یزد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده. دانشگاه تربیت معلم تهران.

اقتصاد و فرهنگ با عزم ملی و مدیریت جهادی

برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوه اشتراک:

- شما می‌توانید پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سهراب آزمایش کد ۳۹۵، در وجه شرکت افست از دو روش زیر، مشترک مجله شوید:
۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی.
 ۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی (کپی فیش را نزد خود نگاهدارید).

♦ نام مجلات درخواستی:

.....
.....
.....

♦ نام و نام خانوادگی:

.....

♦ تاریخ تولد: ♦ میزان تحصیلات:

.....

♦ تلفن:

.....

♦ نشانی کامل پستی:

.....

استان: شهرستان: خیابان:

.....

شماره فیش بانکی: ♦ مبلغ پرداختی:

.....

پلاک: شماره پستی:

.....

♦ اگر قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

.....

امضا:

♦ نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

♦ وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir

♦ اشتراک مجله: ۱۴-۷۷۳۳۹۷۱۳/۷۷۳۳۵۱۱۰/۷۷۳۳۶۶۰۶-۲۱

♦ هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۳۰۰/۰۰۰ ریال

♦ هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال

- ملکی، حسن. (۱۳۸۷). مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).

- ملکی، حسن. (۱۳۸۸). مقدمات برنامه‌ریزی درسی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).

- مومنی مهمونی، حسین و کرمی، مرتضی. (۱۳۸۹). بررسی نقش عوامل کاهش‌دهنده فاصله بین برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و تجربه شده آموزش عالی. دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی. سال اول. ش ۲. صفحه ۹۰-۱۱۰.

- Cuban, L. (1993). The lure of curricular reform and its pitiful history. Phi Delta Kappan, 75(2), 182-185.

- Korkeamaki, R.L., Dreher, M.J. (2011). Early Literacy Practices and the Finnish National Core Curriculum. Journal of Curriculum Studied. v43.n1.p109-137.

- Livingstone, I.D. (1986). Second International Mathematics Study. Perceptions of the Intended and Implemented Mathematics Curriculum. Contractor's Report 1986.

- Luen, Wong Kee. (2008). Curriculum Gaps in Business Education: a Case Study of Stakeholders' Perceptions. Thesis submitted for the degree of Doctor of Education at the University of Leicester.

- Vos, P., Bos, K. (2005). The Mathematics Curriculum in the Netherlands: Measuring Curricular Alignment Using TIMSS-99. Educational Research and Evaluation, v11, n2, p201-219.

جدول ۱. بررسی میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده با برنامه درسی اجرا شده و کسب شده

مقیاس	مقیاس	مقیاس	مقیاس	مقیاس	مقیاس	مقیاس	مقیاس	مقیاس	مقیاس
۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
۳-۴	۵-۶	۳-۴	۳-۴	۳-۴	۳-۴	۳-۴	۳-۴	۳-۴	۳-۴
مقدار	مقدار	مقدار	مقدار	مقدار	مقدار	مقدار	مقدار	مقدار	مقدار
درجه آزادی	درجه آزادی	درجه آزادی	درجه آزادی	درجه آزادی	درجه آزادی	درجه آزادی	درجه آزادی	درجه آزادی	درجه آزادی
۶۴	۶۴	۶۴	۶۴	۶۴	۶۴	۶۴	۶۴	۶۴	۶۴
میانگین فرضی	میانگین فرضی	میانگین فرضی	میانگین فرضی	میانگین فرضی	میانگین فرضی	میانگین فرضی	میانگین فرضی	میانگین فرضی	میانگین فرضی
۳	۳	۳	۳	۳	۳	۳	۳	۳	۳
انحراف معیار	انحراف معیار	انحراف معیار	انحراف معیار	انحراف معیار	انحراف معیار	انحراف معیار	انحراف معیار	انحراف معیار	انحراف معیار
۰/۴۲	۰/۲۹	۰/۴۲	۰/۲۹	۰/۴۲	۰/۲۹	۰/۴۲	۰/۲۹	۰/۴۲	۰/۲۹
میانگین محاسبه شده	میانگین محاسبه شده	میانگین محاسبه شده	میانگین محاسبه شده	میانگین محاسبه شده	میانگین محاسبه شده	میانگین محاسبه شده	میانگین محاسبه شده	میانگین محاسبه شده	میانگین محاسبه شده
۲/۱۳	۲/۶۸	۲/۱۳	۲/۶۸	۲/۱۳	۲/۶۸	۲/۱۳	۲/۶۸	۲/۱۳	۲/۶۸
فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی	فراوانی
۴۰۰	۲۷	۴۰۰	۲۷	۴۰۰	۲۷	۴۰۰	۲۷	۴۰۰	۲۷
مختبر	مختبر	مختبر	مختبر	مختبر	مختبر	مختبر	مختبر	مختبر	مختبر
اهداف برنامه درسی اجرا شده	اهداف برنامه درسی اجرا شده	اهداف برنامه درسی اجرا شده	اهداف برنامه درسی اجرا شده	اهداف برنامه درسی اجرا شده	اهداف برنامه درسی اجرا شده	اهداف برنامه درسی اجرا شده	اهداف برنامه درسی اجرا شده	اهداف برنامه درسی اجرا شده	اهداف برنامه درسی اجرا شده
اهداف برنامه درسی کسب شده	اهداف برنامه درسی کسب شده	اهداف برنامه درسی کسب شده	اهداف برنامه درسی کسب شده	اهداف برنامه درسی کسب شده	اهداف برنامه درسی کسب شده	اهداف برنامه درسی کسب شده	اهداف برنامه درسی کسب شده	اهداف برنامه درسی کسب شده	اهداف برنامه درسی کسب شده