

بررسی ادراک دانشجویان رشته ی علوم تربیتی درباره رابطه مطلوبیت مولفه های برنامه ی درسی بامیزان اثربخشی وانگیزش پژوهی آنان

شماره ۱۶ / تابستان ۱۳۹۸ / ص ۶۳-۴۵
مجله علمی پژوهش در علوم انسانی و تحقیقات میان رشته ای (سال پنجم)

سمیرا کرمی روتانی^۱، نازیلا خطیب زنجانی^۲

^۱دانشجوی کارشناسی ارشد ، رشته ی تحقیقات آموزشی ، دانشگاه پیام نورگرمسار

^۲دانشیار و عضو هیئت علمی ، گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام نور

نام نویسنده ی مسئول :

نازیلا خطیب زنجانی

چکیده

برای بررسی نقش دیدگاه ها و ادراکات دانشجویان از اثربخشی و مطلوبیت مولفه های درسی خود و نقش آن در انگیزش پژوهی دانشجویان نمونه ای متشکل از ۱۹۷ دانشجوی کارشناسی دانشگاه فرهنگیان بندرعباس در سال تحصیلی ۹۷ - ۹۸ به روش نمونه گیری غیر تصادفی (غیر احتمالی سهمیه بندی) انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده ی پژوهش پرسشنامه محقق ساخته است. برای گزارش تجزیه و تحلیل داده های آماری تحقیق و نتایج به دست آمده از آمارهای توصیفی و استنباطی استفاده گردید. شاخص های آمار توصیفی از جمله؛ تعداد، میانگین، جنسیت، بیشینه و کمینه نمرات و در آمار استنباطی از آزمون همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه، آزمون یومان - ویتنی و تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد. نتایج به دست آمده از بررسی میزان دیدگاه دانشجویان از مطلوبیت و اثربخشی مولفه های برنامه درسی در افزایش انگیزش پژوهی مبین رابطه معنی دار به شکل مثبت و مستقیم بین متغیرهای تحقیق است. بررسی نتایج ضریب پیرسون از مولفه های ادراکی (درک هدف، محتوا، روش و ارزشیابی) و میزان انگیزش پژوهی هم بیانگر همبستگی در حد متوسط رو به پایین بین متغیرهای این بخش تحقیق است. نتایج حاصله از رگرسیون ساده نشان داد که متغیرهای پیش بینی کننده می توانند تا حدود ۰/۴۳ درصد از نوع انگیزش و ۰/۴۱ درصد با توجه به معیار موهن را تبیین نمایند. وضعیت کلی ادراک مطلوبیت مولفه های برنامه درسی از منظر دانشجویان، ۲/۹۰ کمتر از (۳ حد متوسط طیف) به دست آمد. میانگین وضعیت انگیزش پژوهی دانشجویان ۳/۶۴ بیشتر از (۳ حد متوسط) به دست آمده است. براساس نتایج ادراک دانشجویان از مطلوبیت و اثربخشی برنامه های درسی خود قابلیت پیش بینی میزان انگیزش پژوهی را در سطح متوسط دارا هستند. یافته های تحقیق تایید کننده رویکرد "خودتعیین گری" در دانشجویان نقش مهمی در میزان ادراک آنان از اثربخشی و انگیزش پژوهی مولفه های درسی یاد شده را دارد.

واژگان کلیدی: مطلوبیت مولفه های برنامه درسی، مولفه های درسی، انگیزش پژوهی، اثربخشی، دانشگاه فرهنگیان بندرعباس

مقدمه

با توجه به شرایط دنیای کنونی که تغییرات پی در پی و پیچیدگی، جزء لاینفکی از آن شده است، دانش، علم و آموزش به عنوان سرمایه های هر سازمان و نهادی قلمداد شده، سازمان ها و نهاد ها رفته رفته به سوی "دانش محوری" حرکت می کنند (مرادی نیا، ۱۳۹۳). دانشگاه ها عمده ترین مراکز تولید و اشاعه علم، دانش، آموزش محسوب می شوند. لذا جامعه دانشگاهی همواره تلاش نموده تا با طراحی های به روز و نوآوری در مولفه های درسی رشته های مختلف، کارآیی و اثربخشی این رشته ها را هم در بعد علمی و دانشی و هم در بعد عملی افزایش دهد (قربانیان و همکاران، ۱۳۹۴). تحقق این چنین اهدافی در پرتو توجه به ابزارهایی همچون؛ توجه به برنامه ها و مولفه های درسی متناسب با شرایط دانش و آموزش در دنیای پیرامونی در عصر حاضر است (نیلی و همکاران، ۱۳۸۹). از آنجایی که سیاست های مطروحه در برنامه پنج ساله توسعه تاکید به ارتقاء و بهبود کیفیت شاخص های علمی در دانشگاه ها و موسسات علمی در کشور دارد، مسئولیتی سنگین و دشوار را بر موسسات آموزشی کشور قرار داده است. اهمیت اساسی وجود مولفه های درسی به روز و مطابق به نیازهای علمی آموزش عالی و دانشجویان به خاطر توأمان ساختن و ترکیب درست آموزش و پرورش در این مقطع است (نیلی و همکاران، ۱۳۸۷). در این راستا، بیشترین تلاش جامعه دانشگاهی در ارتقاء سطوح مولفه های درسی^۲ در راستای تقویت سرمایه های فکری بر اساس افزایش انگیزش در دانش پژوهان با بهره گیری از منابع موجود بوده است. این منابع تنها شامل منابع اطلاعاتی نیست بلکه دربرگیرنده نیروی فکری و درونی (منابع و سرمایه های انسانی) است (احمدی و صالح نیا، ۱۳۹۰). تحقق همه آن چیزهایی که بدان ها اشاره شد (وظایف و رسالت های آموزشی و علمی)، مستلزم ابزارهایی همچون مولفه ها و برنامه های درسی متناسب با اهداف و آرمان های هر رشته است. مولفه های درسی در راستای ایجاد انگیزش پژوهی، اصلی ترین عنصر نظام های آموزش عالی و بنیادی ترین ابزار برای فراهم آوری دانش، تجربه و انگیزش و مهارت در دانشجویان برای خدمت رسانی به عرصه علم در جامعه است (نیلی و همکاران، ۱۳۸۹). امروزه یکی از جدی ترین مسائل آموزشی در دانشگاه ها، کاهش سطح انگیزش پژوهی و رضایت مندی دانشجویان از تطابق محتوای مولفه های درسی شان با رشته تحصیلی خود است. از این رو توجه به علایق، نگرش ها و نظرات دانشجویان به عنوان عوامل اساسی در برنامه ریزی های درسی ضروری بوده و از وظایف اصلی هر نظام آموزشی علی الخصوص در سطوح تحصیلات دانشگاهی محسوب می شود (یمینی، سرخابی، ۱۳۸۸).

بیان مسئله

هر سازمان خدماتی از جمله دانشگاه ها نیز مانند سازمان های تولیدی دیگر باید قادر باشند با ارضاء نمودن خواسته ها و تقاضاهای دانشجویان و علم پژوهان خود، آنان را همواره راضی نگهدارند (لیاوی، ۲۰۱۱). دانشگاه ها و مراکز عالی همواره متهم اند که در آماده سازی دانشجویان خود در جهت ایجاد نگرش های عمقی، پرورش استدلالات کیفی و مهارت های کاربردی موفق عمل نمی کنند (تویگ، ۲۰۰۹). این مسئولیت سازمان های آموزشی الاخصوص دانشگاه ها است که فارغ التحصیلانشان را با چنین توانمندی هایی راهی بازار کار کنند (پیکولی و همکاران، ۲۰۱۲). دانشگاه ها برای مواجه با این چالش ها، می بایستی به برنامه ریزی های مدون و علمی در جهت ایجاد تغییرات بنیادین در طراحی و تدوین مولفه های درسی کاربردی با توجه به نیازمندی های محیط های آموزشی نوین روی آورند. مدیران و دست اندرکاران این حوزه باید تلاش نمایند از کلیشه های درسی دوری گزینند و با در نظر گرفتن مدیریت دانش، در جهت هدایت درست فرایندهای تصمیم گیری را در این عرصه تسهیل کنند. مدیریت دانش یک رویکرد نظام مند مبتنی بر نظرات کارشناسان هر حوزه به صورت تخصصی در جهت افزایش نوآوری، پاسخ گویی و بهره وری بیشتر مولفه های درسی در هر رشته است (قربانیان، گل گویی، ۱۳۹۴). مولفه های درسی، قلب فعالیت های آموزشی در دانشگاه ها را تشکیل می دهند. این دست از فعالیت ها را نمی توان بر پایه تجارب پراکنده و بیارتباط با هم بنا نمود. دست یابی به مولفه های درسی قوی که پاسخگوی نیازهای عصر کنونی باشد نیازمند پویایی و اصلاح مداوم در یک جنبش علمی مداوم دست یافتنی خواهد بود. البته نباید نقش انگیزشی دانشجویان و نقش مدیریت دانش مسئولان را در این باره نادیده گرفت. مسئله اصلی، ضرورت پویایی، انگیزش بخشی و بکارگیری عنصر مدیریت دانش در طراحی و تدوین مولفه های درسی است (افرازه، ۱۳۹۳). بر این اساس، انگیزش پژوهی، نقش مهمی در پویایی مولفه های درسی بر اساس مدیریت دانش دارد (توحیدی و جباری، ۱۳۹۴)، به نقل از وانستن کیستا، سیمونز و همکاران، ۲۰۱۵). یکی از مهم ترین عوامل در برنامه ریزی، طراحی و تدوین مولفه های درسی، انتخاب محتوای درست، مطابق با نیازها و ارزیابی کیفیت و اثربخشی مولفه های درسی است. مولفه های درسی، ایجاد کننده فرصت های مناسب

در قالب شایستگی های خاص، به منظور کسب دانش، مهارت، توانایی، ایجاد نگرش، باور و ارزش ها در دانشجو است به گونه ای که منجر به اثربخشی و کارآمدی و ایجاد انگیزش در دانش پژوهان شود (ابوعلمان، ۲۰۱۵).

مسئله اصلی این تحقیق بررسی این موضوع است که چگونه می توان با طراحی و تدوین مولفه های درسی نوین مبتنی بر نیازمندی های روز عرصه دانش در مقاطع تحصیلات تکمیلی با بهره گیری از مدیریت دانش در راستای ایجاد مطلوبیت و اثربخش کردن مولفه های درسی در راستای افزایش انگیزش پژوهی در دانشجویان پرداخت؟ با توجه به تخصصی تر شدن حوزه های علم در هر بخش، چگونه باید این مولفه های درسی را به دانشجویان عرضه نمود که، ادراک آنان از میزان مطلوبیت و انگیزش پژوهی آنان را در محیط های علمی (دانشگاهی) دوجندان نمود؟ علت اینکه تا کنون در این عرصه گام های عملی در جهت بهینه سازی و کاربردی تر کردن مولفه های درسی در راستای افزایش مطلوبیت و اثربخشی برای افزایش انگیزش پژوهی به دانشجویان برداشته نشده چیست؟

اهداف پژوهش

هدف اصلی

بررسی ادراک دانشجویان رشته علوم تربیتی درباره رابطه مطلوبیت مولفه های برنامه درسی با میزان اثربخشی و انگیزش پژوهی آنان.

اهداف فرعی

تعیین و مقایسه میزان ادراک دانشجویان در خصوص مطلوبیت مولفه های برنامه درسی در گروه مورد مطالعه.

تعیین و مقایسه میزان انگیزش پژوهی دانشجویان در جامعه هدف تحقیق.

بررسی رابطه ادراک مطلوبیت مولفه های برنامه درسی دانشجویان با میزان انگیزش پژوهی آنان.

پیش بینی میزان انگیزش پژوهی دانشجویان از طریق فهم دیدگاه هایشان راجع به میزان مطلوبیت مولفه های برنامه درسی.

فرضیه های پژوهش

- 1- میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت برنامه درسی با مولفه های آن (هدف، محتوا، روش، ارزشیابی) رابطه معنی داری وجود دارد.
- 2- میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی با مولفه های انگیزش پژوهشی (یادگیری، خوشایندی، وقت گذرانی، اولویت دادن، عدم اجبار و انگیزش پژوهی) در دانشجویان رابطه معنی داری وجود دارد.
- 3- میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی با مولفه های اثربخشی (دانش، نگرش و مهارت) در دانشجویان رابطه معنی داری وجود دارد.
- 4- میان جنسیت دانشجویان با ادراک مولفه های درسی با میزان انگیزش پژوهشی آنان رابطه معنی داری وجود دارد.
- 5- میان جنسیت دانشجویان با ادراک مولفه های درسی با میزان اثربخشی آنان رابطه معنی داری وجود دارد.

روش مورد استفاده در این پژوهش

باتوجه به اینکه پژوهش حاضر به بررسی رابطه ادراکات دانشجویان رشته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان بندرعباس در سال ۹۸-۱۳۹۷ درباره رابطه مطلوبیت مولفه های برنامه درسی با میزان اثربخشی و انگیزش پژوهی آنان می پردازد در راستای توجه به اهداف، از جمله کارهای تحقیقی کاربردی محسوب می شود.

این کار پژوهشی از حیث روش گردآوری داده ها از نوع توصیفی و همبستگی می باشد.

جامعه آماری و برآورد حجم نمونه پژوهش

جامعه آماری که برای انجام این پژوهش مد نظر محقق قرار گرفته، کلیه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان بندرعباس در رشته علوم تربیتی می باشد که در سال های تحصیلی ۹۷-۹۸ در مقطع کارشناسی مشغول به تحصیل بودند، [دانشجویان سال اول تا سال چهارم.

به علت تعداد بالای دانشجویان و عدم دسترسی به تک تک آنان حین انجام تحقیق، تلاش شد تا با استفاده از روش غیر تصادفی سهمیه بندی دانشجویان مد نظر و مورد نیاز انتخاب شوند.

بعد از انتخاب جامعه آماری به تعداد ۴۸۰ و قرار دادن آن در فرمول کوکران حجم نمونه تعداد ۱۹۵ به دست آمد.

ابزار جمع آوری اطلاعات و داده های پژوهش

جهت بررسی ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی از پرسشنامه محقق ساخته مبتنی بر الگوی چهارگانه تایلر (۱۹۹۴) استفاده گردید. این چهار عنصر عبارتند از: هدف، محتوا، روش و ارزشیابی. با توجه به اینکه در این پژوهش به دنبال بررسی میزان ادراک و دیدگاه دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی هستیم، این پرسشنامه قابلیت اندازه گیری هدف تحقیق را دارا می باشد.

ادراک دانشجویان از مطلوب بودن معطوف به هدف، توجه به اهداف طراحی و تدوین مولفه ها بر اساس پیشبرد علم و توجه خاص به کاربردهای دانش فراگرفته شده توسط دانشجویان می باشد.

ادراک دانشجویان از مطلوب بودن معطوف به روش می توان به رویکرد نوع تدریس (تدریس مشارکتی) اشاره نمود.

در بعد مطلوبیت ادراک دانشجویان از ارزشیابی، می توان به سنجش میزان آموخته ها در سطوح شناختی دانشجویان اشاره کرد. و در نهایت بعد چهارم یعنی ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه ها در بخش محتوا، به جذابیت و گیرایی و اثرات آن بر یادگیری ذهنی برای فراگیران اشاره کرد. طبق پرسشنامه به تفکیک برای هر بعد سوالاتی بر اساس طیف لیکرت از گزینه کاملاً موافقم تا گزینه کاملاً مخالفم در ۵ گویه مطرح شده است.

با توجه به مباحث مطرح شده و جستجو در مبانی نظری برای مولفه های درسی ۴۰ گویه استخراج گردید. که برای خرده مقیاس های هدف (سوالات ۱-۵)، روش (سوالات ۶-۱۳)، محتوا (۱۴-۲۷) و ارزشیابی (سوالات ۲۸-۴۰) و همچنین برای سنجش میزان اثربخشی (سوالات ۴۱-۴۸)، در طیف لیکرت ۵ گزینه ای که شامل "گزینه های از کاملاً مخالفم تا گزینه کاملاً موافقم"، بوده تدوین شده است.

لازم به ذکر است که سوالات ۱-۳-۴-۵-۷-۸-۱۰-۱۸-۲۰-۲۳-۳۴-۳۶ در این پرسشنامه به شکل معکوس نمره دهی شده اند.

روایی محتوایی پرسشنامه، بر اساس داوری ۱۰ استاد تخصصی از گروه برنامه ریزی درسی و روانشناسی تربیتی (اعضاء هیئت علمی) مورد تایید قرار گرفته است. پس از آزمون اولیه پرسشنامه (توسط ۳۰ دانشجو)، در مقطع کارشناسی و جمع آوری داده ها میزان همبستگی درونی گویه ها با محاسبه ضریب آلفای کرون باخ و تاثیر حذف عبارت بر ضریب آلفا و پایایی پرسشنامه بررسی گردید. برای احراز پایایی پرسشنامه از روش بررسی همسانی درونی (محاسبه ضریب آلفای کرون باخ) استفاده گردید.

جدول ۱. ضرایب آلفای کرون باخ پرسشنامه

مولفه	گویه ها	ضریب آلفای کرون باخ
هدف	۵	۰/۸۵
محتوا	۸	۰/۶۴
روش	۱۴	۰/۹۱
ارزشیابی	۱۳	۰/۸۸
کل گویه ها	۴۰	۰/۹۵

ضریب آلفای کرون باخ برای کلیه گویه های پرسشنامه ۰/۹۵ محاسبه شد.

پرسشنامه انگیزش پژوهشی

برای طراحی و تدوین این پرسشنامه، با مطالعه مبانی و نظریات انگیزشی که بیانگر و نشان دهنده انگیزش پژوهشی بودند پرداخته شد.

گویه های؛ تما یل به یادگیری، خوشایندی، وقتگذاری، عدم اجبار، اولویت دادن، تعیین و انتخاب شدند. بر این اساس برای خرده مقیاس های تمایل به یادگیری ده گویه (۱-۴-۶-۷-۱۰-۱۲-۱۷-۲۱-۲۷-۳۲)؛ خوشایندی، ۱۲ گویه (۳-۹-۱۳-۱۴-۱۵-۲۲-۲۳-۲۵-۲۶-۲۹-۳۱-۳۰)؛ وقتگذاری ۶ گویه (۲-۱۱-۱۶-۱۹-۲۴-۳۷)؛ عدم اجبار ۵ گویه (۵-۸-۲۸-۳۶-۳۹)؛ و خرده مقیاس اولویت دادن ۶ گویه (۱۸-۳۸-۳۵-۳۴-۳۳-۲۰) طراحی شدند. پرسشنامه به لحاظ محتوایی مورد تایید ۵ استاد ذی ربط که عضو هیئت علمی و دارای بیش از ۷ سال سابقه در این رشته بودند مورد تایید قرار گرفت.

با محاسبه و بررسی ضریب همبستگی پیرسون بین مولفه ها و نمرات کلی پرسشنامه انگیزش پژوهشی و روحیه انگیزش پژوهشی، مشخص شد که بین مولفه ها همبستگی معنادار و مثبتی وجود دارد.

برای بررسی برازش مولفه ها از شاخص نسبت مجددور کای به درجه آزادی بر (خی دو)، شاخص بنتلر بونت (NFI)، شاخص تاکر لویز (NNFI)، و شاخص ریشه میانگین (RMSEA) استفاده شد.

جدول ۲- شاخص های برازش مدل پرسشنامه ادراک مطلوبیت برنامه های درسی

NNFI	NFI	CFI	AGFI	GFI	RMSEA	Chi / D f
۰/۸۸	۰/۸۵	۰/۸۸	۰/۸۱	۰/۸۵	۰/۹۷۰	۲/۸۵

هرگاه شاخص خی دو بخش بر میزان درجه آزادی مقداری کمتر از ۳ را نشان دهد، مقدار محاسبه شده دارای مطلوبیت کافی است. با توجه به مقادیر ذکر شده در جدول ۳ میزان خی دو تقسیم بر درجه آزادی عدد ۲/۸۵ را نشان می دهد که بیانگر استاندارد بودن شاخص های مذکور می باشند. در نتیجه مدل طراحی شده دارای برازش مناسبی است و تایید می شود.

پرسشنامه اثربخشی مولفه های برنامه درسی

برای بررسی این متغیر از پرسشنامه بسته محقق ساخته متناسب با فرضیات تحقیق به شیوه لیکرت طراحی شد. سپس میانگین نمره فرد در هر سوال و مجموع کل سوالات مشخص گردید. برای اندازه گیری خرده مقیاس های متغیر اثربخشی از مقیاس ترتیبی استفاده شد. اعتبار پرسشنامه با محاسبه ضریب آلفای کرون باخ تعیین شد.

جدول ۳. ضرایب آلفای کرون باخ پرسشنامه

مولفه	گویه ها	ضریب آلفای کرون باخ
شناختی(دانش)	۶	۰/۷۳
نگرشی	۸	۰/۷۰
مهارتی	۵	۰/۷۱
کل گویه ها	۱۹	۰/۷۵

ضریب آلفای کرون باخ برای کلیه گویه های پرسشنامه ۰/۷۵ محاسبه شد.

گویه های ۱-۲-۳-۴-۶-۸ متعلق به خرده مقیاس دانش، گویه های ۵-۷-۹-۱۱-۱۲-۱۳-۱۴ متعلق به خرده مقیاس مهارت و گویه های ۱۶-۱۵-۱۷-۱۹-۱۸ متعلق به خرده مقیاس مهارت است.

پرسشنامه به لحاظ محتوایی مورد تایید ۶ استاد مرتبط با موضوع پژوهش که عضو هیئت علمی و دارای بیش از ۵ سال سابقه در این رشته بودند مورد تایید قرار گرفت.

➤ محاسبه ضریب همبستگی پیرسون بر اساس ارزیابی مولفه های ۴ گانه و میزان اثربخشی و

انگیزش پژوهی مولفه های برنامه درسی

جدول ۴- محاسبه ضریب همبستگی پیرسون بر اساس ارزیابی مولفه های اثربخشی و انگیزش پژوهی

خرده مقیاس های هر مولفه					نمره کل	ابعاد
					نمره کل	مولفه ها
عدم اجبار	اولویت دادن به نیازها	وقت گذاری	جذابیت (خوشایندی)	تمایل به یادگیری	انگیزش پژوهی	
*۰/۳۱	*۰/۴۶	*۰/۴۱	*۰/۵۴	**۰/۷۸	**۰/۶۳	
سطح مهارت		سطح نگرش		سطح دانش	اثربخشی	
*۰/۸۱		*۰/۷۹		**۰/۸۶	**۰/۷۸	

برای بررسی همبستگی بین ابعاد انگیزش پژوهی و رابطه آن با مولفه روحیه پژوهشگری از روش همبستگی پیرسون استفاده شد. بر این اساس میان گویه های طراحی شده با نمره کل انگیزش پژوهی و نمره کل روحیه پژوهشی همبستگی مثبت ملاحظه گردید. ضرایب محاسبه شده به تفکیک در جدول بالا قابل مشاهده می باشد.

برای بررسی همبستگی بین ابعاد انگیزش پژوهی و رابطه آن با مولفه روحیه پژوهشگری از روش همبستگی پیرسون استفاده شد. بر این اساس میان گویه های طراحی شده با نمره کل انگیزش پژوهی و نمره کل روحیه پژوهشی همبستگی مثبت ملاحظه گردید. ضرایب محاسبه شده به تفکیک در جدول بالا قابل مشاهده می باشد.

تجزیه و تحلیل داده ها

جدول ۵- تعداد دانشجویان به تفکیک گروه آموزشی و جنسیت

دانشجویان رشته علوم تربیتی				حجم جامعه آماری	گروه آموزشی
جنسیت					
درصد	زن	درصد	مرد	۱۹۵	دانشکده علوم انسانی
% ۵۶/۴۰	۱۱۰	% ۴۳/۲۰	۸۵		

➤ شاخص های توصیفی مرتبط با ادراک مولفه های برنامه درسی و انگیزش پژوهشی / اثربخشی و خرده مقیاس های آن ها

جدول ۶- شاخص های توصیفی مرتبط با ادراک مولفه های برنامه درسی و انگیزش پژوهشی

کشیدگی	دامنه تغییرات	حداقل	حداکثر	انحراف معیار	میانگین	
- ۰/۰۸	۹۹	۶۸	۱۶۸	۲۹/۳۶	۱۲/۹۵	ادراک کلی، مطلوبیت مولفه های برنامه درسی
۰/۰۴	۱۹	۵	۲۴	۳/۵۵	۱۴/۲۰	ادراک هدف
- ۰/۰۲	۲۷	۱۲	۳۸	۴/۶۰	۲۵/۷۰	ادراک محتوا
- ۰/۱۱	۴۸	۱۵	۶۳	۱۰/۱۰	۴۰/۸۰	ادراک روش
- ۰/۵۱	۳۵	۱۷	۵۲	۶/۹۰	۳۷/۶۴	ادراک ارزشیابی
- ۰/۵۴	۱۴۵	۵۰	۱۹۵	۲۳/۹۵	۱۴۵/۸۸	انگیزش پژوهی
-	-	-	-	-	-	-
- ۰/۵۸	۴۰	۱۰	۵۰	۷/۱۱	۴۰/۸۵	تمایل به یادگیری
- ۰/۲۷	۲۰	۵	۲۵	۳/۸۵	۱۷/۵۶	عدم اجبار
- ۰/۵۷	۴۶	۱۴	۶۰	۸/۱۱	۴۸/۱۰	جذابیت
- ۰/۲۸	۲۱	۹	۳۰	۴۱/۰۴	۲۱/۸۵	وقت گذاری
- ۰/۶۵	۲۴	۶	۳۰	۴/۲۴	۲۱/۶۵	اولیت دادن
-	-	-	-	-	-	-
- ۰/۵۹	۲۴	۱۴	۳۶	۴/۳۶	۲۲/۱۹	سطح دانش
- ۰/۶۱	۱۳	۱۶	۴۱	۴/۷۷	۴۸/۴۶	سطح نگرش
- ۰/۴۴	۱۱	۱۰	۱۸	۳/۶۹	۱۹/۱۴	سطح مهارت
- ۰/۵۱	۴۴۱	۵۲	۱۷۵	۵/۱۵	۱۴۲/۱۴۰	اثربخشی

با توجه به مولفه های برنامه درسی و خرده مقیاس های آن (بر اساس مولفه های ۴ گانه تایلر) و مولفه اثربخشی، مقادیر آن در جدول بالا محاسبه گردید و قابل مشاهده است.

با توجه به ماتریس همبستگی متغیرهای ادراک از مولفه های برنامه درسی و انگیزش پژوهشی با اثربخشی آنان رابطه های متناظر ملاحظه شد.

کلیه ضرایب محاسبه شده در سطح $p < 0/001$ معنی دار به دست آمده اند.

➤ بررسی رابطه ادراک دانشجویان از مطلوبیت برنامه های درسی با انگیزش پژوهشی و اثربخشی بر اساس استفاده از روش رگرسیون چندگانه

جدول ۸-تایج تحلیل رگرسیون چندگانه ادراک مطلوبیت از مولفه های برنامه درسی و اثربخشی

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	DF	میانگین مجزورات	F	سطح معنی داری
پیش بین	۰۷۴۸/۲۶	۴	۱۲۱۷۵/۰۷		
باقیمانده	۲۵۳۴۶/۸۱	۱۹۲	۳۳۰/۴۸	۳۶/۸۳	۰/۰۰۱
کل	۷۵۱۲۱۱/۰۸	۱۹۶	-		
	-	-	-	-	-
پیش بین	۴۶۷۰۱/۱۴	۱	۱۱۸۴۹/۰۶		
باقیمانده	۵۴۳۴۱/۷۱	۱۹۳	۳۲۸/۳۸	۳۵/۸۱	۰/۰۰۱
کل	۱۱۲۰۰۹/۰۳	۱۹۴			

نتایج رگرسیون چندگانه نشان دهنده این موضوع است:

۱- مجموع خرده مقیاس های ادراک مطلوبیت برنامه درسی می تواند انگیزش دانشجویان را در سطح $P < 0/001$ - $F_{196-4} = ۳۶/۸۳$ پیش بینی نماید.

۲- مجموع خرده مقیاس های ادراک مطلوبیت برنامه درسی می تواند اثربخشی خود را بر دانشجویان سطح $P < 0/001$ - $F_{194} = ۳۵/۸۱$ (۱-) پیش بینی نماید.

یافته های تحقیق و تبیین نتایج

بررسی فرضیات تحقیق

۱- بررسی انگیزش پژوهشی و ادراک از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی

- میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی اجرا شده با میزان انگیزش پژوهی آنان رابطه معنی داری وجود دارد.

بخش اول

همبستگی بین خرده مقیاس های ادراک مطلوبیت از مولفه های برنامه درسی (هدف - محتوا - روش - ارزشیابی) به ترتیب $۰/۵۵ - ۰/۶۳$ - $۰/۴۶$ و $۰/۳۵$ می باشد.

مقادیر محاسبه شده بیانگر این موضوع هستند که، همبستگی کاملی در سطح $p < 0/0001$ میان متغیرهای تحقیق وجود دارد. نوع همبستگی موجود مستقیم با شدت نسبتاً شدید ملاحظه شد.

بر این اساس و با توجه به مقادیر ضریب همبستگی چندگانه ($۰/۴۳$) با معیار تعیین شده (کوهن)، مقادیر به دست آمده همبستگی بالا و معنی داری را بازگو می نماید. به عبارت دیگر مولفه های ۴ گانه تایلر تا $۰/۴۳$ درصد از تغییرات متغیر ملاک (انگیزش پژوهی)، را می تواند تبیین نماید.

جدول ۹- نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه از ادراک مولفه های برنامه درسی

تغییرات	مجموع مجزورات	Df	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
پیش بین	۴۸۷۰۴/۳۰	۴	۱۲۱۴۸/۰۷	-	-
باقیمانده	۶۳۴۵۲/۸۵	۱۹۲	۳۳۰/۴۸	۳۶/۸۴	۰/۰۰۱
کل	۶۳۴۵۱/۸۱	۱۹۶			

بر اساس نتایج حاصله، خرده مقیاس های برنامه درسی می توانند انگیزش دانشجویان را در فعالیت های پژوهشی تبیین نمایند. $F(196-5) = 84/36, P < 0/001$

با توجه به نتایج حاصل از رگرسیون چندگانه، اثرات ترکیبی متغیرهای پیش بین بر متغیرهای ملاک را مورد بررسی قرار می دهیم. در واقع به دنبال این هستیم که دریابیم کدام یک از متغیرهای پیش بین (هدف - محتوا - روش - ارزشیابی) به تنهایی می توانند پیش بینی کننده میزان انگیزش پژوهشی باشند.

جدول ۱۰- ضرایب رگرسیون استاندارد شده مرتبط با ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی

سطح معناداری	t	ضرایب استاندارد شده	مدل
		β	
۰/۰۰۱	۳/۳۱	۰/۲۴	ادراک از اهداف
۰/۰۰۱	۵/۳۸	۰/۴۲	دراک از محتوا
۰/۲۵۵	۱/۱۴	۰/۰۸	ادراک از روش
۰/۹۴۰	۰/۰۸	۰/۰۱	ادراک از ارزشیابی

با توجه به ضرایب به دست آمده مشخص گردید،

- خرده مقیاس ادراک از هدف $t = ۳/۳۱$ در سطح معنی داری ۰/۰۰۱

- خرده مقیاس ادراک از محتوا $t = ۵/۳۸$ در سطح معنی داری ۰/۰۰۱

می توانند مولفه های مناسبی برای پیش بینی میزان انگیزش پژوهش دانشجویان باشند.

- خرده مقیاس ادراک از روش $t = ۱/۱۴$ در سطح معنی داری ۰/۰۰۵

- خرده مقیاس ادراک از ارزشیابی $t = 0/08$ در سطح معنی داری ۰/۰۵

قابلیت مناسبی برای پیش بینی میزان انگیزش پژوهشی دانشجویان را ندارند.

بخش دوم

۱- میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت برنامه درسی با مولفه های آن (هدف، محتوا، روش، ارزشیابی) رابطه معنی داری وجود دارد.

۱-۱. میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی با میزان هدف مولفه های درسی آنان رابطه معنی داری وجود دارد.

۱-۲. میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی با میزان محتوای مولفه های درسی آنان رابطه معنی داری وجود دارد.

۱-۳. میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی با میزان روش ارائه برنامه های درسی آنان رابطه معنی داری وجود دارد.

۱-۴. میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی با میزان ارزشیابی آنان رابطه معنی داری وجود دارد.

• برای سنجش این فرضیات از آزمون t تک نمونه ای استفاده شد.

جدول ۱۱. آزمون t تک نمونه ای خرده مقیاس های انگیزش پژوهی

مولفه ها	میانگین	انحراف معیار	T	Df	سطح معنی داری
ادراک هدف	۲/۸۴	۰/۶۸	- ۳/۲۳	۱۹۶	۰/۰۰۱
ادراک روش	۳/۰۶	۰/۵۷	۱/۵۲	۱۹۶	۰/۱۳۰
ادراک محتوا	۲/۹۰	۰/۷۲	- ۱/۹۹	۱۹۶	۰/۴۸۰
ادراک ارزشیابی	۲/۸۲	۰/۵۳	- ۴/۷۹	۱۹۶	۰/۰۰۱
مجموع	۲/۹۰	۰/۵۱	- ۲/۸۲	۱۹۶	۰/۰۰۵

با توجه به نتیجه حاصله که در جدول بالا قابل ملاحظه است، میانگین محاسبه شده از وضعیت کلی ادراک مطلوبیت مولفه های برنامه درسی از منظر دانشجویان، ۲/۹۰ کمتر از ۳ (حد متوسط طیف) به دست آمد.

بر اساس آزمون تی تک نمونه ای، پایین بودن میانگین وضعیت مولفه های برنامه درسی از حد متوسط در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار است.

با توجه به ضرایب موجود کیفیت و وضعیت ادراک از مولفه های برنامه درسی در حد متوسط ارزیابی گردید.

بخش سوم

۲- میان ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی با میزان انگیزش پژوهی بر اساس خرده مقیاس های انگیزش پژوهی رابطه معنی داری وجود دارد.

برای آزمون این فرضیه ابتدا مقدار متوسط مانند فرضیه قبلی مشخص شد و سپس با انجام آزمون تی تک نمونه ای با ارزش ثابت و یا حد متوسط ۳ انجام پذیرفت.

جدول ۱۲. آزمون t تک متغیره، ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی با میزان انگیزش پژوهی

مولفه ها	میانگین	انحراف معیار	T	Df	سطح معنی داری
یادگیری	۳/۲۶	۰/۵۱	۲۰/۲۵	۱۹۶	۰/۰۰۱
خوشایندی	۳/۸۸	۰/۵۸	۱۸/۱۷	۱۹۶	۰/۰۰۱
وقت گذرانی	۳/۶۵	۰/۵۷	۱۲/۳۰	۱۹۶	۰/۰۰۱
اولویت دادن	۳/۳۶	۰/۷۷	۵/۴۷	۱۹۶	۰/۰۰۱
عدم اجبار	۳/۴۵	۰/۷۱	۸/۷۰	۱۹۶	۰/۰۰۱
انگیزش پژوهی	۳/۶۴	۰/۵۲	۱۴/۵۰	۱۹۶	۰/۰۰۱

با توجه به نتایج به دست آمده، میانگین وضعیت انگیزش پژوهی دانشجویان ۳/۶۴ بیشتر از ۳ (حد متوسط) به دست آمده است. یعنی بر اساس آزمون تی تک نمونه ای، بالا بودن میانگین وضعیت مولفه های انگیزش پژوهی از حد متوسط در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار است.

با توجه به داده های به دست آمده؛ میزان انگیزش پژوهی در دانشجویان در حد متوسط روبه بالا ارزیابی گردید. بر این اساس با تحلیل تک تک خرده مقیاس های انگیزش پژوهی مطابق با فرضیات موجود طبق داده های جدول مذکور، خرده مقیاس های تمایل به یادگیری - خوشایندی - وقت گذرانی - عدم اجبار و اولویت دادن ضرایب شان بالاتر از حد متوسط در سطح $p < 0/001$ ارزیابی شدند.

بخش چهارم

۳- میان انگیزش پژوهشی دانشجویان با سطوح تحصیلی (ترم تحصیلی) رابطه معنی داری وجود دارد.

برای بررسی معناداری تفاوت این فرضیه در ۴ ترم مشخص شده (سال اول تا چهارم)، ابتدا میانگین و سپس انحراف استاندارد نمرات انگیزش پژوهشی در هر یک از ترم های تحصیلی محاسبه گردید.

جدول ۱۳. محاسبه و مقایسه میانگین و انحراف استاندارد بر حسب سال تحصیلی

متغیر	ترم تحصیلی	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد
انگیزش پژوهشی کارشناسی	سال ۱	۱۲۴/۱۱	۱۷/۴۴	۵۱
	سال ۲	۱۲۸/۱۹	۱۸/۵۲	۴۸
	سال ۳	۱۳۳/۹۸	۱۷/۷۱	۴۲
	سال ۴	۱۳۴/۴۱	۱۴/۶۵	۵۴
	مجموع	۱۴۵/۸۷	۲۳/۹۲	۱۹۵

برای تحلیل میزان تفاوت بین گروه ها از تحلیل واریانس یک راهه anova استفاده شد.

جدول ۱۴. تحلیل واریانس یک راهه برای تعیین تفاوت میان گروه ها بر حسب سال تحصیلی

تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
بین گروهی	۲۳۵۵/۳۰	۳	۷۸۵/۰۷	-	-
درون گروهی	۱۰۹۹۰/۸۵	۱۹۲	۵۶/۴۸	۲۱/۸۴	۰/۲۵۰
کل	۱۱۲۱۵۶/۸۱	۱۹۵			

با توجه به تحلیل واریانس و معنادار بودن میزان F می توان نتیجه گرفت که، نمرات انگیزش پژوهشی دانشجویان بر حسب سال های تحصیلی تفاوت معنی داری دارد. با افزایش سال ها میزان خرده مقیاس های انگیزش پژوهشی در آنان بالاتر می رود.

۴- میان جنسیت دانشجویان با ادراک مطلوبیت مولفه های درسی و انگیزش پژوهی آنان رابطه معنی داری وجود دارد.

جهت بررسی این فرضیه از آزمون و مقایسه میانگین متغیرها در گروه های مستقل از آزمون t^2 بهره برده شد. نتایج این آزمون برای بررسی تفاوت بیت دانشجویان دختر و پسر از لحاظ ترکیب دو متغیر انگیزش پژوهشی و ادراک از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی به دست آمده است.

جدول ۱۵ آزمون t^2 هتلینگ برای مقایسه مولفه های تحقیق بر اساس جنسیت

آماره	F	Df	درجه خطا	سطح معنی داری
انگیزش پژوهشی ۰/۰۰۵	۰/۴۹۹	۲	۱۹۶	۰/۶۰۸

بر اساس نتایج به دست آمده می توان ادعا نمود، دانشجویان دختر و پسر در راستای ادراک مطلوبیت، انگیزش پژوهی تفاوت معناداری با یکدیگر ندارند. با توجه به داده های محاسبه شده در جدول بالا و بررسی تفاوت دو گروه دانشجویان دختر و پسر از لحاظ متغیرهای وابسته به انگیزش پژوهشی و ادراک مطلوبیت مولفه های برنامه درسی انجام گرفت، نتایج آزمون F معادل این تحلیل چند متغیره نشان داد که میان دانشجویان دختر و پسر اختلاف معناداری از لحاظ ترکیب نمرات انگیزش پژوهشی و ادراک مطلوبیت وجود ندارد.

۲- بررسی انگیزش پژوهشی

در سه خرده مقیاس دانش - نگرش - مهارت

* بین دیدگاه دانشجویان با ترم های تحصیلی از نظر اثربخشی برنامه های درسی دروس تربیتی در سطوح دانش رابطه معنی داری وجود دارد.

* بین دیدگاه دانشجویان با ترم های تحصیلی از نظر اثربخشی برنامه های درسی دروس تربیتی در سطوح ، نگرش رابطه معنی داری وجود دارد.

* بین دیدگاه دانشجویان با ترم های تحصیلی از نظر اثربخشی برنامه های درسی دروس تربیتی در سطوح مهارت رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول ۱۶-آزمون یومان - ویتنی، بررسی و مقایسه میانگین مولفه های اثربخشی بر حسب جنسیت

آماره / اثربخشی	میانگین دانش	میانگین نگرش	میانگین مهارت
CHI- Square	۲۵/۵۹	۲۱/۰۱	۲۸/۸۰
Df	۶	۶	۶
سطح معناداری	۰/۰۰۱	۰/۰۴	۰/۰۰۰

داده ها مشخص می کنند که در سطح دانش / نگرش / مهارت ، با اطمینان ۹۵٪ می توان ادعا نمود که بین اثربخشی مولفه های برنامه درسی و تغییر سطوح دانش، نگرش و مهارت در دانشجویان در ترم های مختلف تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد. این اثربخشی دارای درجاتی متفاوت در گروه های آزمایشی بوده که با یکدیگر همسان نیستند.

جدول ۱۷ آزمون کروسکال - والیس؛ مقایسه میانگین اثربخشی مولفه های درسی در سطوح یاد شده بر حسب ترم تحصیلی

ترم تحصیلی	میانگین دانش	میانگین نگرش	میانگین مهارت
سال اول	۱۴۲/۴۲	۱۳۸/۱۱	۱۳۲/۴۷
سال دوم	۱۴۹/۱۶	۱۴۷/۴۷	۱۳۱/۳۰
سال سوم	۱۵۰/۶۵	۱۴۸/۹۱	۱۴۰/۰۹
سال چهارم	۱۵۹/۷۹	۱۴۶/۱۶	۱۴۰/۰۶

با توجه به نتایج حاصله، مشخص شد که اثربخشی مولفه های برنامه درسی در تغییر سطوح دانش، نگرش و مهارت دانشجویان سال های مختلف با یکدیگر کاملاً متفاوت هستند. بر این اساس بیشترین اثربخشی در سطح دانش را دانشجویان سال چهارم دارا هستند. اما در سطوح نگرش و مهارت بیشتری میانگین متعلق به دانشجویان سوم کارشناسی علوم تربیتی می باشد.

* بین دیدگاه دانشجویان و جنسیت آن ها با میزان اثربخشی در سطح دانش رابطه معنی داری وجود دارد.

* بین دیدگاه دانشجویان و جنسیت آن ها با میزان اثربخشی در سطح نگرش رابطه معنی داری وجود دارد.

* بین دیدگاه دانشجویان و جنسیت آن ها با میزان اثربخشی در سطح مهارت رابطه معنی داری وجود دارد.

برای بررسی تفاوت معنی دار بین دیدگاه دانشجویان با جنسیت مختلف از نظر ادراکشان درباره اثربخشی برنامه های درسی دروس علوم تربیتی بر اساس خرده مقیاس های تعیین شده از آزمون یومان - ویتنی استفاده شد.

جدول ۱۸ نتایج آزمون یومان - ویتنی، تفاوت اثربخشی بر اساس جنسیت

آماره / اثربخشی	میانگین دانش	میانگین نگرش	میانگین مهارت
CAHI -Square	۲۱۲۵/۰۰۶	۳۲۱۱/۵۰	۲۵۲۶/۴۹
Df	۶	۶	۶
سطح معنی داری	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱

با توجه به نتایج حاصله، می توان ادعا نمود که بین اثربخشی برنامه درسی با سه خرده مقیاس تعیین شده دانش - نگرش و مهارت بر حسب جنسیت رابطه معنی داری در سطح معنی دار ۰/۰۰۱ با اطمینان ۹۵٪ وجود دارد.

یعنی، میزان دانش کسب شده و تغییر نگرش با مولفه مهارت در بین دختران و پسران دانشجو تفاوت معنی داری ملاحظه شد.

جدول ۱۹ آزمون یومان - ویتنی، مقایسه میانگین اثربخشی برنامه درسی بر حسب جنسیت

آماره / اثربخشی	میانگین دانش	میانگین نگرش	میانگین مهارت
دانشجویان پسر	۲۱۵/۵۹	۲۱۵/۰۱	۱۹۵/۷۰
دانشجویان دختر	۱۳۰/۸۸	۱۴۰/۳۴	۱۳۹/۰۹

در نهایت نتایج حاصله مشخص نمود که اثربخش مطلوبیت مولفه های برنامه درسی در تغییر سطح دانش ۲۱۵/۵۹؛ نگرش ۲۱۵/۰۱ و سطح مهارت ۱۹۵/۷۰ در دانشجویان پسر بیشتر از تغییر در سطح دانش ۱۳۰/۸۸؛ نگرش ۱۴۰/۳۴ و مهارت ۱۳۹/۰۹ در دانشجویان دختر می باشد.

میانگین خرده مقیاس دانش در پسران بیشتر از دختران، خرده مقیاس های نگرش و مهارت در دانشجویان دختر بیش تر از پسران محاسبه گردید.

جمع بندی یافته ها

۱- بین ادراک مطلوبیت مولفه های برنامه درسی بر اساس زیر مولفه های ۴ گانه تایلر با میزان انگیزش پژوهشی بر اساس زیر مولفه های تعیین شده رابطه معنی دار و مثبتی مشاهده شد.

این نتیجه همسو با یافته های سیدجوادین، ۱۳۸۱، اردن سان، ۲۰۰۶، کمال، ۲۰۱۰ و حیدر زاده، ۱۳۹۱ است.

۲- ادراک دانشجویان از مطلوبیت برنامه های درسی قابلیت پیش بینی انگیزش پژوهشی دانشجویان را دارد. یعنی رابطه معنی دار میان متغیر تحقیق و پیش ملاک مشاهده گردید.

رویکرد مدنظر قرار گرفته " رویکرد خود تعیین گری " بوده است. یعنی بر اساس آن ادراکات حاصله از محیط می تواند بر انگیزش اثرگذار شود.

نتایج این بخش هم با نتایج پژوهش های فیشر، ۲۰۰۵؛ گاتریز و همکاران، ۲۰۱۰؛ مادوکش و همکاران، ۲۰۰۹؛ همخوانی دارد.

- با در نظر گرفتن این داده ها و نتایج، جمع بندی می شود که، کیفیت و وضعیت ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی در حد متوسط رو به پایین می باشد.

ادراک هدف

بر اساس نتایج آزمون t تک نمونه ای، میانگین ادراک هدف، روش، ارزشیابی و نمره کل مقیاس به شکل معناداری پایین تر از میانگین حد مطلوب و مورد انتظار به دست آمد. نمره مولفه ادراک محتوا، میانگینی بالاتر از میانگین مطلوب محاسبه شد. نتیجه ای که از این آمار و اطلاعات می توان گرفت این است که، ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی پایین تر از میانگین مطلوب است. برای تبیین این یافته می توان عنوان نمود؛ اهداف برنامه های درسی موجود در رشته علوم تربیتی در دانشگاه اهدافی متنطبق با نیازها و شرایط واقعی جامعه نبوده، از شفافیت و وضوح کافی برخوردار نیست؛ و اصولا با نیازهای دانشجویان هم خوانی ندارد.

ادراک روش

پایین بودن ادراک دانشجویان از مطلوبیت روش ارائه مولفه های برنامه درسی می تواند به دلیل روش های تدریسی قدیمی و نامناسب مانند؛ سخنرانی های طولانی مدت، خشک و یکنواخت در محیط کلاس اشاره کرد. عموما دانشجویان در فعالیت های تدریسی نقش چندانی ندارند و بیشتر اساتید به صورت متکلم وحده به ارائه دروس می پردازند.

ادراک ارزشیابی

پایین بودن ادراک دانشجویان از مطلوبیت ارزشیابی مطلوبیت مولفه های برنامه درسی را می توان اینگونه تبیین نمود؛ استادان بیشتر در مباحث مرتبط با نمره دادن انصاف را رعایت نمی کنند و دچار سوء گیریهای می شوند(نمره دادن سنتی - عدم توجه به خلاقیت دانشجو و ...) یعنی اصولا دانشجویانی که از نظر استاد شناخته تر شده هستند عموما نمرات بهتر و بالاتری از استاد می گیرند.

ادراک محتوا

بالاتر بودن نمره محاسبه شده از حد مطلوب برای ادراک مطلوب محتوای برنامه های درسی می تواند به این دلیل باشد که، بیشتر این محتواها مورد علاقه دانشجویان هستند. در واقع برای تدوین مولفه های برنامه های درسی در قرن بیست و یکم باید به این نکته توجه کرد، علاوه بر مدنظر قرار دادن اهداف و خط مشی های سازمانی(علمی) باید به واقعیت های جهانی و یافته های به روز را هم توجه نمود.

- کارایی مولفه های برنامه درسی برای کارایی بیشتر پس از کسب مشاغل مربوطه

- پاسخ گویی متناسب توان علمی دانشجو در حیطه های شغلی

- سازنده بودن این مولفه ها در حل تعارضات و مسائل موجود در جامعه

- کمک به رشد جامعه

از جمله دیگر مولفه هایی هستند که هنگام طراحی و تدوین محتوای برنامه های درسی حتما باید مدنظر قرار گرفته شوند. تبیین حاصل از آزمون فرضیات تحقیق با نتایج فتی و همکاران، ۱۳۸۶؛ امینی و گنجی، ۱۳۹۱؛ همخوانی و تطابق کاملی دارند. با در نظر گرفتن این داده ها و نتایج، جمع بندی می شود که، کیفیت و وضعیت انگیزش پژوهی دانشجویان نسبت به مطلوبیت مولفه های برنامه درسی در حد متوسط رو به بالا می باشد. تمامی خرده مولفه های انگیزش پژوهی دارای مقادیر بالاتر از حد متوسط می باشند.

- تمایل به یادگیری

- خوشایندی (جذابیت)

- وقت گذرای

- عدم اجبار

- اولویت دادن

• برای تبیین چگونگی وضعیت انگیزش پژوهی بر اساس خرده مقیاس های تعیین شده با توجه به آزمون t تک نمونه ای، میانگین به دست آمده به شکل معنی داری از میانگین مطلوبیت بالاتر می باشند. یعنی میزان انگیزش پژوهی دانشجویان در حد بالاتر از متوسط ارزیابی می شود.

در تبیین این یافته می توان عنوان نمود، با توجه به علاقمندی و اختیاری بودن انتخاب رشته تحصیلی (علوم تربیتی)، دانشجویان فعالیت هایی از این دست را در محیط دانشگاهی بر دیگر فعالیت ها ارجح تشخیص می دهند.

این نتیجه با یافته های مولر، ۲۰۱۵؛ و لوور، ۲۰۱۱؛ همخوانی دارد. همچنین مظلومی و همکاران، ۱۳۹۰؛ در پژوهش خود که به بررسی انگیزش تحصیلی پرداخته بودند، تقریباً به نتایج یکسانی با یافته پژوهش کنونی دست پیدا کرده بودند.

• جنسیت و انگیزش پژوهی

با توجه به داده های حاصل از آزمون t^2 مشخص شد که ادراک دانشجویان از مطلوبیت مولفه های برنامه درسی بر حسب جنسیت تفاوت چندانی مشاهده نشد.

بر این اساس نتایج پژوهش میری، ۱۳۹۲؛ با یافته های کار پژوهشی اخیر ناهمسو بوده است. همچنین با یافته های رضانی و همکاران، ۱۳۸۹؛ همسو نبوده و تطابق ندارد. اما با یافته های امینی، گنجی و یزدخواستی، ۱۳۹۱ و با یافته های پاک مهر، ۱۳۹۰؛ کاملاً همسو است.

برای تبیین این یافته می توان عنوان نمود، ملاک جنسیت مولفه مهمی برای تشخیصی و تمایز قائل شدن برای فهم میزان انگیزش پژوهی در دانشجویان نیست. مولفه های دیگر در این رابطه ممکن است اثرگذاری بیشتری داشته باشند. همچنین می توان عنوان نمود که در سال های اخیر تبعیض جنسیتی در دانشگاه ها توسط اساتید کمتر شده و مولفه جنسیت مولفه تاثیرگذاری بر انگیزش پژوهی محسوب نمی شود.

• جنسیت و اثربخشی

با توجه به نتایج حاصله می توان ادعا نمود که بین اثربخشی برنامه های درسی رشته علوم تربیتی با سه خرده مقیاس دانش - نگرش و مهارت بر حسب جنسیت دانشجویان تفاوت معنی داری وجود دارد.

با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون یومان - ویتنی نشان داده که، دانش، نگرش و مهارت های دانشجویان پسر به نسبت دانشجویان دختر دستخوش تغییرات مطلوب بیشتری شده است.

در تبیین این یافته، علت این نتیجه گیری را می توان بر اساس فراهم بودن شرایط و فرصت های بیشتر برای دانشجویان پسر در حیطه فراگیری و کاربرد آموخته ها در محیطهای علمی جستجو نمود. این نتیجه گیری با یافته های مارتین و همکاران، ۲۰۰۹؛ کاملاً همخوانی دارد.

منابع

- ۱- امینی و همکاران (۱۳۹۰)، بررسی رابطه بین مولفه های برنامه درسی و روحیه علمی دانشجویان، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، جلد ۵، شماره ۶۲، ۸۱-۱۰۳.
- ۲- ارنتساین، آلن سی، (۱۳۸۸)، مبانی و اصول برنامه های درسی، ترجمه: احمد قدسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تحقیقات.
- ۳- اژه ای، جواد و همکاران، (۱۳۹۲)، الگوی ساختاری روابط ادراک شده به لحاظ انگیزشی بین معلمان و دانش آموزان، فصلنامه پژوهش در سلامت، جلد ۲، شماره ۴، ۴۷-۵۶.
- ۴- حسن زاده، رمضان، مهدی گرچی، گلین، (۱۳۹۱)، نظریه های انگیزش در آموزش و پرورش، تهران. فصلنامه علمی - آموزشی تربیت معلم، جلد ۱۱، شماره ۲۱، ۱۴-۲۸.
- ۵- حیدرزاده، محسن، (۱۳۹۲)، بررسی نقش ساختار ارزشیابی ادراک شده و جهت گیری پژوهشی دانشجویان و اثرات آن بر انگیزش پژوهی، پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد.
- ۶- رحمانی، احمد و همکاران، (۱۳۹۰)، نقش انگیزش درونی و بیرونی بر گرایش بزرگسالان به یادگیری، فصلنامه علوم تربیتی، جلد ۳، شماره ۷، ۱۱-۱۷.
- ۷- سهرابی، زهره و همکاران، (۱۳۸۸)، بررسی مشکلات موجود در در انجان پژوهش از دیدگاه اعضاء هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی ایران، مجله علمی ایران، جلد ۲۷، شماره ۲، ۱۷۵-۱۷۷.
- ۸- شولتز، دوان، (۱۳۸۹)، نظریه های شخصیت، ترجمه: یحیی سید محمدی، انتشارات تهران.
- ۹- صالحی، منیره، (۱۳۹۰)، بررسی عوامل موثر بر خودکارآمدی و انگیزش یادگیری بر اساس نظریات بندورا، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.
- ۱۰- صفایی، موحد، سعیدنژاد، باوفا، (۱۳۹۲)، بررسی عوامل شکل دهنده مولفه های برنامه درسی در آموزش عالی ایران، فصلنامه مطالعات برنامه ریزی درسی در آموزش عالی، جلد ۴، شماره ۷، ص ۳۰-۴۹.
- ۱۱- قربانیان و همکاران، (۱۳۹۱)، بررسی و لریزایی کیفیت برنامه های درسی در رشته مهندسی برق از دیدگاه دانشجویان، دانشگاه کاشان، فصلنامه آموختن مهندسی ایران، جلد ۱۴، شماره ۵۵، ۶۱-۸۷.
- ۱۲- فضل اللهی، سیف اله، (۱۳۹۱)، بررسی عوامل موثر بر پژوهش های دانشجویی و پژوهش های تربیتی، فصلنامه علوم تربیتی، جلد ۴، شماره ۱، ۱۶۵-۱۸۹.
- ۱۳- میزانی، مهران، (۱۳۹۰)، بررسی رابطه توانایی های دانشجویان کارشناسی ارشد تربیت بدنی با کیفیت تدریس استادان، مجله پژوهش و برنامه ریزی درسی، جلد ۱۷، شماره ۳، ۱۱۱-۱۱۴.
- ۱۴- نیلی، محمدرضا و همکاران، (۱۳۸۸)، بررسی کیفی راهنمایی های اساتید در دوره های کارشناسی ارشد علوم تربیتی، مجله رفتار و دانش، جلد ۱۴، شماره ۲۴، ۱۱۱-۱۲۲.

1-Altinay , L. (2014). The relationship between an entrepreneur's culture and the entrepreneurial behaviour of the firm. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 15(1), 111-120.

2- Autio, o. (2011). Elements in students' motivation in technology education. *Procedia-Social and behavioral sciences*, 12: 562-56

3- Barani, G., Azma, F., & Seyyedrezai, S. H. (2011). Quality indicators of hidden curriculum in centers of higher education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1657-1661.

4- Baeten M, Dochy F, Struyven, K. (2013). The effects of different learning environments on students' motivation for learning and their achievement, *British Journal of Educational Psychology*, 83 (3): 484-501.

- 5- Baron, R. A., & Tang, J. (2011). The role of entrepreneurs in firm-level innovation: Joint effects of positive affect, creativity, and environmental dynamism. *Journal of Business Venturing*, 26(1), 49-60. Glatthorn, A.A, Boschee, F, White head, B.m & Boschee, B.F.
- (2012). "Curriculum leader ship: Strategies for Development and Implementation", Third Ed, Thousandoaks, SAGE, Inc
- 6- Gurel, E., Altinay, L., & Daniele, R. (2010). Tourism students' entrepreneurial intentions. *Annals of Tourism Research* 37 (3), 646-669.
- 7- Kentli, F. D. (2011). Comparison of hidden curriculum theories. *European Journal of Educational Studies*, 1(2), 83-88.
- 8- Lee, J. Q., McInerney, D. M., Liem, G. A. D., & Ortiga, Y. P. The relationship between future goals and achievement goal (2010) orientations: An intrinsic-extrinsic motivation perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 35(4), 264-279.
- 9- Margolis, E. (2013). The hidden curriculum in higher education. Psychology Press.
- 10- Müller F. H., Louw, J (2013) Conditions of university student's motivation and study interest, Paper presented at the European Conference of Educational Research, University of Hamburg, Germany, 17-20.
- Analysis of Classroom Goal 11- Ohtani, K., Okada, R., Ito, T., & Nakaya, M. (2013). A Multilevel Structures' Effects on Intrinsic Motivation Level Mediator. *Psychology*, 4(08), and Peer Modeling: Teachers' Promoting Interaction as a Classroom 629.