

## رتبه بندی عوامل موثر در برنامه ریزی موفق و ناموفق با استفاده از روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی

وحید فلاح<sup>۱</sup> و حسین امینی<sup>۲</sup>

۱ عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ساری

۲ دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ساری

### چکیده

حوزه برنامه درسی، یکی از شاخه های علوم تربیتی است که از لحاظ مباحث نظری یکی از پرچالش ترین و بحث برانگیزترین حوزه های معرفتی است. برنامه درسی در پی آنست شرایط، موقعیت و وسایل مورد احتیاج را در حیطه تعلیم و تربیت برای فراگیران با شرایط فعلی و نیازهای مشخص آنان فراهم سازد و زمینه تربیت و رشد همه جانبه آنان مهیا گردد. این پژوهش ضمن بررسی مبانی نظری اصول برنامه ریزی موفق و ناموفق به شناسایی و رتبه بندی عوامل موثر در برنامه ریزی موفق و ناموفق با استفاده از روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی (AHP) بر اساس نظرهای ۱۰ خبره برنامه ریزی درسی در اداره آموزش و پرورش شهرستان رشت پرداخت. نتایج پژوهش نشان داد از میان عوامل فردی، عوامل کلان و عوامل مربوط به امکانات، عوامل کلان با ۰,۲۲۸ امتیاز دارای بیشترین اهمیت در برنامه درسی موفق بوده و سپس عوامل عوامل فردی با ۰,۱۴۶ امتیاز و عوامل مربوط به امکانات با ۰,۰۹۴ امتیاز در جایگاه دوم و سوم می باشد.

واژگان کلیدی: برنامه ریزی موفق و ناموفق، عوامل فردی، عوامل کلان، عوامل مربوط به امکانات

## ۱- مقدمه

کلاس درس به منزله گروه پویای اجتماعی است و مدرسه به مثابه یک نهاد اجتماعی است. از این رو معلمان امروز نیاز به طراحی، هدایت و سازماندهی تجربیاتی را دارند که یادگیرندگان در خلال آنها، به درک و فهم برسند، نه این که صرفاً اطلاعات و مهارت‌های انتزاعی و ساده‌ای را بگیرند و این اطلاعات و مهارت‌های انتزاعی را به خاطر بسپارند (فتحی، ۱۳۹۲). یکی از مهم‌ترین عناصر نظام آموزش و پرورش برنامه‌های درسی هستند که نقش تعیین‌کننده و غیر قابل انکاری را در راستای تحقق اهداف و رسالت‌های آموزش از نظر کمی و کیفی ایفا می‌کنند. برنامه‌های درسی آموزش و پرورش از جمله عوامل و عناصری هستند که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزش عالی نقش بسزایی دارند. از این رو برنامه‌های درسی که قلب مراکز آموزشی به شمار می‌آیند، آیینه نقش‌ها و اهداف آموزش عالی و شایسته توجه دقیق هستند (حاجی زاده و آتشک، ۱۳۹۴).

امروزه تدوین برنامه درسی مناسب و بازنگری در نظام برنامه ریزی درسی در کشورهای در حال توسعه مانند ایران نیاز است زیرا عوامل مختلفی همچون بحران‌های اقتصادی و کاهش بودجه مالی دولت‌ها بازارهای کار را به سمت خصوصی شدن هدایت می‌کند تا بار مالی کمتری را بر عهده دولت گذارد (سبحانی نژاد و شاه حسینی، ۱۳۹۱). در این حال، کشورها نیازمند نظام‌های برنامه ریزی ویژه‌ای هستند که چنین گرایشی را در نظر می‌گیرند و به سمت سیاست‌های نبود تمرکز در برنامه ریزی درسی پیش می‌روند (یمینی دوزی و همکاران، ۱۳۹۰).

یکی از موضوعات مهم در برنامه ریزی درسی، اهمیت نوسازی و تجدید نظر درسی و هماهنگ کردن محتوا و روش‌های تدریس با شرایط در حال تغییر و نامطمئن است. در برنامه ریزی درسی فعلی، بازبینی و تغییری که همراه با تعدیل و اصلاح اساسی در برنامه درسی باشد به ندرت انجام و در اکثر موارد فقط تغییرات کوچکی اعمال می‌شود. به طوری که عوامل موثر در برنامه درسی به درستی بررسی نمی‌شود و برنامه ریزی درسی متناسب با تغییرات اجتماعی موجود و نیاز روز کشور تغییر نمی‌کند و در طراحی برنامه درسی از عواملی که این موضوع را تحت تأثیر قرار می‌دهند، غفلت می‌شود. این موضوع سبب می‌شود که برنامه‌های درسی فقط از دیدگاه برنامه ریزان طراحی شود و انعطاف لازم را نداشته باشد. قطعاً با توجه به شرایط متحول سیاسی، اجتماعی و اقتصادی جامعه چنین نظامی مورد پذیرش نخواهد بود.

با توجه به توضیحات فوق، این پژوهش ضمن بررسی مبانی نظری اصول برنامه ریزی موفق و ناموفق به شناسایی و رتبه بندی عوامل موثر در برنامه ریزی موفق و ناموفق با استفاده از روش فرایند تحلیل سلسله مراتبی (AHP) بر اساس نظرهای ۱۰ خبره برنامه ریزی درسی در اداره آموزش و پرورش شهرستان رشت می‌پردازد.

## ۲- مبانی نظری و پیشینه تحقیق

برنامه ریزی درسی از لحاظ مفهومی اشاره به یک فرایند دارد که حاصل یا نتیجه‌ی آن برنامه‌ی درسی است. واژه‌ی برنامه درسی به معنای میدان مسابقه و یا فاصله و مقدار راهی است که افراد باید طی کنند تا به هدف مورد نظر دست یابند. برنامه ریزی درسی در نظام آموزش عالی ایران تا سال ۱۳۵۷ عمدتاً الگوبرداری از برنامه‌های آموزشی و درسی دانشگاهی به سبک دانشگاه‌های فرانسوی بود (ولی پور و همکاران، ۱۳۸۸). در نظام دانشگاهی پیش از انقلاب اسلامی گرچه دانشگاه‌ها در زمینه برنامه ریزی‌های آموزشی و درسی از استقلال نسبی برخوردار بودند، اما هیچ‌گاه برنامه ریزی درسی به صورت دانش سازمان یافته مورد توجه مدیران دانشگاهی نبوده است (مهر محمدی، ۱۳۸۷).

برنامه درسی و مبانی آن جایگاه ویژه‌ای در آموزش و پرورش دارد. ارنشتاین و هانکینز (۱۹۹۷) معتقدند که مبانی برنامه درسی حدود و ثغور مرزهای خارجی برنامه درسی را مشخص کرده است و تعیین می‌کند که کدام منبع اطلاعاتی معتبر از کدام نظریه‌ها، اصول و ایده‌های قابل قبول، به برنامه درسی مرتبط می‌شوند (کریمی و ملکی، ۱۳۸۸). تصمیم در مورد عناصر برنامه‌های درسی

در چارچوش مبانی نظری منسجم سامان می یابد و دیدگاهی از برنامه درسی را شکل می دهد. از طرف دیگر برنامه های درسی از مهم ترین ابزارها و عناصر تحقیق بخشی به اهداف و رسالت کلی نظام آموزش عالی است. از این رو برنامه درسی که قلب مراکز دانشگاهی به شمار می آید، شایسته توجه دقیق است (نوروز زاده و همکاران، ۱۳۸۵). برنامه ریزی درسی دانشگاهی در دنیای امروز می تواند فرصتهای فراهم آمده در قلمرو فناوری اطلاعات و ارتباطات را در جهت بهبود و بازسازی فرایندهای خود به کار گیرد و چالش های پیش روی را در عصر اطلاعات و ارتباطات از میان بردارد. همچنین می توان تهدیدهای مختلفی را که برای فرایند برنامه ریزی درسی مخاطره آمیز است شناسایی و در رویکرد جدید برنامه ریزی درسی دانشگاهی برای فایق آمدن بر این تهدیدها راه حل هایی را جستجو کرد (اولادبان و همکاران، ۱۳۸۹).

بدون طراحی و برنامه ریزی دقیق نمی توان دست به تالیف زد. به دلیل تاثیر عوامل و جنبه های گوناگون در متن کتاب درسی ضروری است در یک طرح دقیق همه اجزا و عناصر به صورت مرتبط به هم تنظیم شوند تا ساختار کتاب ابهام نداشته باشد. همین ویژگی است که ماهیت کتاب درسی را از سایر کتاب ها متفاوت می سازد و اصولا بدون طراحی علمی و درست، اقدام نمودن به تالیف، کار نامطلوب و غیر عقلانی است (دائی زاده و همکاران، ۱۳۸۶).

"فالن" که یکی از صاحب نظران حوزه اجرا و تغییر برنامه درسی بر این باور است که در فرایند اجرای موفقیت

آمیز برنامه های درسی عوامل متعددی دخیل است که مهم ترین آنها مشخصات برنامه، ویژگی ها و زمینه های محلی در سطح مناطق و مدارس راهبردهای مورد استفاده در اجرای برنامه درسی و عوامل خارج از محیط آموزش می باشد. به زعم وی در بحث از مشخصات برنامه درسی یکی از مهم ترین زمینه ها، مساله نیاز است. هر قدر در مورد نیازها توافق وجود داشته باشد، به ویژه از دیدگاه مجریان و معلمان احتمال موفقیت اجرای برنامه بیشتر خواهد بود (حاجی زاده و آتشک، ۱۳۹۴).

برنامه ریزی درسی متمرکز که در آن کلیه مقوله ها، عناصر، مولفه ها، خط مشی ها، سیاست ها، راهبردها و تدابیر طراحی، تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه های درسی در مرکز تصویب و عملی می شود و در چارچوش محتوا و عملکرد به مخاطبان و مجریان ابلاغ می گردد (یار محمدیان، ۱۳۹۵).

تمرکز زدایی به این معناست که مقامات محلی مسئولیت ها و قدرت مالیات گیری یا منابع مالی لازم برای رفعا نیازهایشان را به عهده می گیرند برنامه ریزی درسی غیرمتمرکز که در آن در نظام آموزش عالی، علاوه بر وزارتخانه، دانشگاه ها، دانشکده ها، گروه های آموزشی و مدرسان که در برنامه ریزی همکاری و مشارکت دارند. تمرکز زدایی در بهبود کیفیت یادگیری که شامل دروندادها، فرایندها، بروندادها و پیامدها است سهیم می باشد. در زمینه پیامدها و نتایج حاصل از مشارکت در تصمیم گیری های برنامه ریزی درسی نیز مطالعاتی انجام شده است که هر یک برخی از نتایج مثبت حاصل از شرکت در برنامه ریزی درسی را بر شمرده اند، که از آن جمله کاهش مقاومت در برابر تغییر، افزایش تعهد و دلبستگی به اجرای موفقیت آمیز برنامه های درسی، مقبولیت بیشتر تصمیمات و ارتقای کیفیت تصمیمات را می توان نام برد. در چنین شرایطی برای بهبود برنامه درسی با عنایت به ساختار نظام برنامه ریزی درسی متمرکز حداقل توصیه برای معلمان این است که به سمت روش های تدریس فعال پیش بروند. روش تدریس فعال به روشی گفته می شود که در آن دانش آموزان در جریان آموزش نقش فعالی به عهده دارند و معلم نقش راهنما و هدایت کننده را ایفا می کند (حاجی زاده و آتشک، ۱۳۹۴).

محتوا یکی از مهم ترین عناصر برنامه درسی است که به شاگردان ارائه می شود تا ورود آنان را به فعالیت های آموزشی میسر و رسیدن آنان را به هدف های اجرایی امکان پذیر سازد. به دلیل اهمیت فراوان محتوا در فرایند یاددهی و یادگیری اصولی برای انتخاب محتوا در طول تاریخ برنامه درسی تکوین یافته است.

با بررسی مطالعات صورت گرفته داخلی مرتبط با موضوع، کمبود پژوهش در زمینه بررسی عوامل موثر در برنامه ریزی درسی احساس می‌شود. در ادامه به بررسی مطالعات مرتبط صورت گرفته پرداخته شده است.

فتحی و همکاران (۱۳۸۷) تحقیقی با عنوان بررسی نقش عوامل موثر بر مشارکت اعضای هیات علمی در برنامه ریزی درسی دانشگاهی انجام دادند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که عوامل علمی، حرفه ای درون سازمانی، برون سازمانی، انگیزشی بیرونی، انگیزشی درونی بر مشارکت اعضای هیات علمی دو دانشگاه در برنامه ریزی درسی دانشگاهی تأثیر دارند.

شفیع پور مطلق و یارمحمدیان (۱۳۹۰) تحقیقی با عنوان ارائه مدلی جهت ارزیابی عوامل موثر بر برنامه های درسی پاسخگوی ادراک شده در مدارس هوشمند انجام دادند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که از بین متغیرهای هفتگانه مورد مطالعه تحقیق، توجه به تفاوت‌های فردی، توجه به یادگیری در حد تسلط و توجه به پژوهش محوری به ترتیب بیشترین تأثیر کلی را بر برنامه های درسی پاسخگوی ادراک شده دارند.

خندقی و گودرزی (۱۳۹۱) تحقیقی با عنوان طراحی نظام ریزی درسی منطقه ای برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران انجام دادند. این تحقیق از چهار بخش اساسی تشکیل شده است، بطوری که در این تحقیق نخست پیشینه نظری و پژوهشی تمرکز زدایی در نظامهای برنامه درسی تشریح شده و در گام بعدی، پس از انجام بررسیها و مطالعات مورد نیاز در منابع داخلی و خارجی، الگوی نظام برنامه درسی منطقه ای در قالب ۶ مرحله طراحی و معرفی گردیده است. سپس، اعتباربخشی الگوی طراحی شده از منظر صاحبان نظران دانشگاهی و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش انجام شده و در نهایت بحث و نتیجه گیری ارائه شده است.

عایدی و همکاران (۱۳۹۲) تحقیقی با عنوان ضرورت بازنگری در برنامه ریزی درسی رشته کشاورزی با تأکید بر مشارکت اعضای هیأت علمی انجام دادند. نتایج حاصله از این تحقیق نشان داد که در رتبه بندی "میزان شایستگی گروه های مختلف برای مشارکت در برنامه ریزی درسی از دیدگاه پاسخگویان"، اعضای هیأت علمی بیشترین شایستگی را در این زمینه دارند و همچنین در اولویت بندی راهکارهای بالا بردن کیفیت برنامه های درسی رشته کشاورزی، "تدوین برنامه درسی حوزه تخصصی مبتنی بر اصول و روش های علمی و توسط متخصصین ذی صلاح" و "تناسب محتوای برنامه ی درسی رشته تخصصی با پیشرفت‌های روز" بیشترین اهمیت را دارند. همچنین نتایج حاصل از آزمون همبستگی این تحقیق نشان داد که بین میل به مشارکت اعضای هیأت علمی در برنامه ریزی درسی دانشگاهی و "آشنایی هیأت علمی با اصول لازم جهت برنامه ریزی درسی دانشگاهی" و "تصور توانایی هیأت علمی جهت مشارکت در برنامه ریزی درسی دانشگاهی" و "میزان اطلاعات هیأت علمی در ارتباط با روند برنامه ریزی درسی دانشگاهی" رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد.

### ۳- روش پژوهش

با توجه به برتری رویکردهای تصمیم گیری با معیارهای چندگانه در قیاس با روشهای رایج رتبه بندی، هدف از این پژوهش ارائه مدلی خواهد بود که با استفاده از تکنیک های تصمیم گیری چندمعیاره، رویکردی را ارائه نماید که از توان بالایی برخوردار بوده و قادر باشد مسئله انتخاب و رتبه بندی را به طور بهینه حل نماید. برای انجام تحقیقات رویکردهای مختلفی وجود دارد که به منظور ساخت مدل از آن استفاده می‌شود و شامل رویکردهای قیاسی، تطبیقی و استقرایی می‌باشد؛ که این تحقیق بر مبنای روش استقرایی است. در این رویکرد ساخت مدل با شناسایی شاخصها و مؤلفه ها شروع شده و در نهایت مفاهیم و فرضیه های تازه تدوین می‌گردد و بر مبنای آنها مدل ساخته شده با داده ها واقعی آزمون می‌شود. در این تحقیق به توصیف وضعیت هر یک از متغیرها در جامعه آماری مورد نظر پرداخته می‌شود. بنابراین می‌توان این تحقیق را در زمره تحقیقات توصیفی در نظر گرفت. همچنین از آنجایی که از ابزار پرسشنامه و به صورت میدانی برای سنجش متغیرهای پژوهش استفاده می‌شود

می‌توان تحقیق را پیمایشی و علی-مقایسه‌ای نیز دانست. جامعه آماری پژوهش شامل کارشناسان فعال مرتبط با موضوع بوده و روش نمونه‌گیری بصورت هدفمند قضاوتی بوده است. نمونه آماری شامل ۱۰ کارشناس خبره در زمینه برنامه درسی واقع در اداره آموزش و پرورش رشت می‌باشد.

تجزیه و تحلیل داده با استفاده از روش AHP صورت می‌گیرد. فرآیند تحلیل سلسله مراتبی (AHP) که اولین بار توسط توماس ال. ساعتی<sup>۱</sup> ابداع شد، اساساً یک تئوری عمومی سنجش است که براساس پاره‌ای از اصول روانشناسی و ریاضی بنا شده که توانایی حل مسایل پیچیده را در زمینه‌های مختلف کمی و کیفی داراست.

به طور کلی هر مسأله AHP با سه سطح کلی سروکار دارد که سطح اول هدف کلی مسأله، سطح دوم معیارهای ارزیابی و سطح سوم گزینه‌های (انتخاب‌ها) ممکن است. اجزا در هر سطح سلسله‌همراتب، جفت جفت باهم مقایسه می‌شوند، تا ترجیح نسبی هر یک در راستای آلترناتیوها تعیین گردد.

#### ۴- معیارهای ارزیابی تحقیق

در این گام به منظور طراحی مدل مفهومی عوامل موثر در برنامه ریزی درسی، عوامل شناسایی شده در گام گذشته ذیل سه گروه عوامل کلان، عوامل مربوط به امکانات و عوامل فردی دسته‌بندی گردیدند. معیارهای ارزیابی تحقیق حاضر در جدول زیر نشان داده شده‌اند:

جدول (۱). معیارهای ارزیابی تحقیق

نام	عوامل	گزینه‌ها
Q1	عوامل فردی	توجه به خودشکوفایی استعدادها
Q2		توجه به شاگردمحوری
Q3		توجه به تفاوت‌های فردی
Q4		توجه به یادگیری در حد تسلط
Q5	عوامل کلان	توجه به عملکرد مبتنی بر اهداف
Q6		توجه به پژوهش محوری
Q7		حرکت روزافزون به سمت آموزش فراگیر
Q8		تطابق برنامه با زندگی واقعی
Q9		اهمیت بیشتر به فرآیندهای یادگیری
Q10	عوامل مربوط به امکانات	توجه به منابع و افراد
Q11		توجه به استفاده از فناوری اطلاعات
Q12		توجه به استفاده از فناوری ارتباطات

<sup>1</sup>SAATY.T.L.

## ۵- تعیین وزن عوامل و گزینه ها با استفاده از فرایند تحلیل سلسله مراتبی

با استفاده از مقادیر جدول تبدیل متغیرهای زبانی به اعداد فازی مثلثی، ماتریس مقایسات زوجی مثلثی عوامل کلان، عوامل مربوط به امکانات و عوامل فردی در جدول های ۲ تا ۴ ارائه گردیده است.

جدول (۲). ماتریس مقایسات زوجی مثلثی مولفه های عوامل فردی

عوامل فردی	Q1	Q2	Q3	Q4
Q1	(1,1,1)	$(\frac{1}{3}, \frac{1}{4}, 1)$	$(\frac{1}{2}, \frac{2}{3}, \frac{1}{2})$	$(1, \frac{3}{5}, 2)$
Q2	$(3, \frac{3}{5}, 1)$	(1,1,1)	$(\frac{2}{3}, 1, 2)$	$(\frac{1}{2}, \frac{2}{3}, 1)$
Q3	$(\frac{3}{4}, 1, \frac{2}{3})$	$(\frac{1}{3}, 2, \frac{4}{5})$	(1,1,1)	$(\frac{2}{5}, 1, 1)$
Q4	$(\frac{1}{4}, 1, 2)$	$(\frac{1}{3}, \frac{1}{5}, 1)$	$(\frac{1}{4}, 2, 1)$	(1,1,1)

جدول (۳). ماتریس مقایسات زوجی مثلثی مولفه های عوامل کلان

عوامل کلان	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9
Q5	(1,1,1)	$(\frac{2}{3}, \frac{1}{3}, \frac{1}{3})$	$(\frac{1}{4}, \frac{2}{5}, 1)$	$(\frac{2}{5}, \frac{1}{5}, 1)$	$(1, \frac{1}{2}, 1)$
Q6	$(1, \frac{1}{4}, 2)$	(1,1,1)	$(\frac{3}{5}, \frac{1}{2}, \frac{1}{3})$	(1,2,1)	$(\frac{1}{2}, \frac{1}{3}, \frac{2}{3})$
Q7	$(2, 1, \frac{3}{4})$	$(\frac{1}{2}, \frac{1}{5}, \frac{2}{3})$	(1,1,1)	$(\frac{2}{3}, \frac{1}{2}, \frac{3}{5})$	$(\frac{1}{4}, \frac{2}{5}, \frac{4}{5})$
Q8	$(\frac{1}{3}, \frac{1}{2}, \frac{3}{5})$	$(\frac{2}{3}, \frac{1}{3}, \frac{1}{5})$	$(\frac{1}{4}, \frac{1}{5}, \frac{1}{3})$	(1,1,1)	$(1, \frac{1}{2}, 3)$
Q9	$(1, \frac{1}{2}, \frac{2}{3})$	$(\frac{1}{3}, \frac{1}{4}, \frac{3}{5})$	$(\frac{1}{2}, \frac{2}{3}, 1)$	$(\frac{1}{3}, \frac{1}{3}, \frac{3}{5})$	(1,1,1)

جدول (۴). ماتریس مقایسات زوجی مثلثی مولفه های عوامل مربوط به امکانات

عوامل مربوط به امکانات	Q10	Q11	Q12
Q10	(1,1,1)	$(\frac{2}{5}, \frac{1}{2}, 1)$	$(\frac{1}{2}, \frac{3}{4}, \frac{1}{2})$
Q11	$(\frac{1}{2}, \frac{1}{2}, \frac{3}{5})$	(1,1,1)	$(\frac{3}{4}, \frac{1}{5}, \frac{2}{3})$
Q12	$(\frac{1}{3}, \frac{2}{3}, \frac{1}{3})$	(2,2,1)	(1,1,1)

#### ۶- محاسبه وزن هر کدام از آمیخته ها و رتبه هر کدام از آمیخته

در مرحله بعد می توانیم وزن هر کدام از مشکلات را محاسبه نموده و رتبه هر کدام از مشکلات را نسبت به بقیه بدست آوریم و با استفاده از وزن مشکل و ضرب مقدار امتیاز هر مشکل در وزن گزین های مربوط به همان مشکل، امتیاز و در نهایت رتبه هر کدام از گزینه ها را نیز بدست آوریم.

جدول (۵). امتیازها و اولویت بندی شاخص های اصلی

اولویت	امتیاز	مشکلات	ردیف
۲	۰,۱۴۶	عوامل فردی	۱
۱	۰,۲۲۸	عوامل کلان	۲
۳	۰,۰۹۴	عوامل مربوط به امکانات	۳

جدول فوق نشان می دهد از میان عوامل فردی، عوامل کلان و عوامل مربوط به امکانات، عوامل کلان با ۰,۲۲۸ امتیاز دارای بیشترین اهمیت در برنامه درسی موفق بوده و سپس عوامل عوامل فردی با ۰,۱۴۶ امتیاز و عوامل مربوط به امکانات با ۰,۰۹۴ امتیاز در جایگاه دوم و سوم می باشد.

با توجه به امتیازهای مربوط به عوامل در جدول بالا، امتیازها و رتبه گزینه های مربوط به هر عامل با استفاده از ضرب امتیاز هر عامل در امتیازات گزینه های مربوط به آن عامل به شرح زیر محاسبه شده است:

جدول (۶). امتیازها و اولویت بندی گزینه های شاخص عوامل فردی

وزن اولیه		وزن شاخص عوامل فردی		رتبه نهایی مولفه ها	اولویت بندی	شرح گزینه ها
0.184	×	۰,۱۴۶	=	0.027	۴	توجه به خودشکوفایی استعدادها
0.207				0.030	۳	توجه به شاگردمحوری
0.269				0.039	۲	توجه به تفاوت های فردی
0.338				0.049	۱	توجه به یادگیری در حد تسلط

در امتیاز دهی و اولویت بندی گزینه های شاخص عوامل فردی به ترتیب، توجه به یادگیری در حد تسلط، توجه به تفاوت های فردی، توجه به شاگردمحوری و توجه به خودشکوفایی استعدادهای؛ رتبه اول تا چهارم اهمیت را کسب نمودند.

جدول (۷). امتیازها و اولویت بندی گزینه های شاخص عوامل کلان

وزن اولیه		وزن شاخص عوامل کلان		رتبه نهایی مولفه ها	اولویت بندی	شرح گزینه ها
0.115	×	۰,۲۲۸	=	0.026	۵	توجه به عملکرد مبتنی بر اهداف
0.208				0.047	۳	توجه به پژوهش محوری
0.227				0.052	۲	حرکت روزافزون به سمت آموزش فراگیر
0.248				0.056	۱	تطابق برنامه با زندگی واقعی
0.202				0.046	۴	اهمیت بیشتر به فرآیندهای یادگیری

در امتیاز دهی و اولویت بندی گزینه های شاخص عوامل کلان به ترتیب، تطابق برنامه با زندگی واقعی؛ حرکت روزافزون به سمت آموزش فراگیر، توجه به پژوهش محوری، اهمیت بیشتر به فرآیندهای یادگیری و توجه به عملکرد مبتنی بر اهداف رتبه اول تا پنجم اهمیت را کسب نمودند.

جدول (۸). امتیازها و اولویت بندی گزینه های شاخص عوامل مربوط به امکانات

وزن اولیه گزینه های شرایط تدوین قانون		وزن شاخص شرایط تدوین قانون		رتبه نهایی گزینه های شاخص شرایط تدوین قانون	اولویت بندی	شرح گزینه ها
0.213	×	۰,۰۹۴	=	0.020	۳	توجه به منابع و افراد
0.316				0.030	۱	توجه به استفاده از فناوری اطلاعات
0.282				0.027	۲	توجه به استفاده از فناوری ارتباطات

در امتیاز دهی و اولویت بندی گزینه های شاخص عوامل مربوط به امکانات به ترتیب، توجه به استفاده از فناوری اطلاعات، توجه به استفاده از فناوری ارتباطات و توجه به منابع و افراد؛ رتبه اول تا سوم اهمیت را کسب نمودند.

#### ۷- نتیجه گیری

در برنامه ریزی کشورهای در حال توسعه عوامل موثر در برنامه ریزی درسی به درستی بررسی نمی شود و برنامه ریزی درسی متناسب با تغییرات اجتماعی موجود و نیاز روز کشور تغییر نمی کند و در طراحی برنامه درسی از عواملی که این موضوع را تحت



تأثیر قرار می دهند غفلت می شود. این موضوع سبب می شود که برنامه های درسی فقط از دیدگاه برنامه ریزان طراحی شود و انعطاف لازم را نداشته باشد. لذا در این پژوهش به شناسایی و رتبه بندی عوامل موثر در برنامه ریزی درسی با رویکرد تصمیم گیری با معیارهای چندگانه پرداخته شد و پس از انجام این تحقیق نتایج ذیل حاصل شد:

✓ از میان عوامل فردی، عوامل کلان و عوامل مربوط به امکانات، عوامل کلان با ۰,۲۲۸ امتیاز دارای بیشترین اهمیت در برنامه درسی موفق بوده و سپس عوامل عوامل فردی با ۰,۱۴۶ امتیاز و عوامل مربوط به امکانات با ۰,۰۹۴ امتیاز در جایگاه دوم و سوم می باشد.

✓ در امتیاز دهی و اولویت بندی گزینه های شاخص عوامل فردی به ترتیب، توجه به یادگیری در حد تسلط، توجه به تفاوت های فردی، توجه به شاگردمحوری و توجه به خودشکوفایی استعدادهای؛ رتبه اول تا چهارم اهمیت را کسب نمودند.

✓ در امتیاز دهی و اولویت بندی گزینه های شاخص عوامل کلان به ترتیب، تطابق برنامه با زندگی واقعی؛ حرکت روزافزون به سمت آموزش فراگیر، توجه به پژوهش محوری، اهمیت بیشتر به فرآیندهای یادگیری و توجه به عملکرد مبتنی بر اهداف رتبه اول تا پنجم اهمیت را کسب نمودند.

✓ در امتیاز دهی و اولویت بندی گزینه های شاخص عوامل مربوط به امکانات به ترتیب، توجه به استفاده از فناوری اطلاعات، توجه به استفاده از فناوری ارتباطات و توجه به منابع و افراد؛ رتبه اول تا سوم اهمیت را کسب نمودند.

#### منابع

- اولادیان، معصومه. سیف نراقی، مریم. نادری، عزت الله. شریعتمداری، علی. (۱۳۸۹). بررسی عوامل موثر بر توسعه کارآفرینی از دیدگاه دانش آموختگان دانشگاه تهران و مدیران کارآفرین شهر تهران به منظور فراهم نمودن الگوی مناسب برنامه درسی دوره کارشناسی علوم تربیتی گرایش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی. فصلنامه اندیشه های تازه. در علوم تربیتی. سال ۵. ش ۲.
- حاجی زاده، فرشته. آتشک، محمد. (۱۳۹۴). تحلیل محتوای کتاب آموزش مهارتهایی برای زندگی بر اساس اصول انتخاب محتوا و ارائه راهکارهای اصلاحی از منظر صاحب نظران برنامه ریزی درسی. پژوهش در برنامه ریزی درسی. سال ۱۲، ش ۱۳.
- دائی زاده، حسینجان. شریعتمداری، علی. نادری، عزت الله. سیف نراقی، مریم. (۱۳۸۶). میزان آشنایی معلمان دوره متوسطه استان مازندران از مبانی برنامه ریزی درسی و اصول یادگیری. دانش و پژوهش در علوم تربیتی. دانشگاه آزاد، ش ۱۳.
- دیبا واجاری، طلعت. یمینی دوزی سرخابی، محمد. محبوبه، عارفی. فرا دانش، هاشم. (۱۳۹۰). مفهوم پردازی الگوهای برنامه ریزی آموزش عالی تجربیات و دستاوردها. پژوهش در برنامه ریزی درسی. سال هشتم. دوره دوم.
- سبحانی نژاد، مهدی. شاه حسینی، نجیبه. (۱۳۹۱). بررسی راهکارهای عملی تحقق نظام مصوش برنامه ریزی درسی غیرمتمرکز دانشگاهی. پژوهش در برنامه ریزی درسی. سال ۹. دوره ۲. ش ۸. پیاپی
- کریمی، بهالدین. ملکی، حسن. (۱۳۸۸). بررسی میزان نقش طراح آموزشی در تالیف کتاب درسی از دیدگاه متخصصان برنامه ریزی درسی و تکنولوژی آموزشی. فصلنامه روانشناسی تربیتی. سال ۵. ش ۱۴.
- فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۱). نقد و بررسی جایگاه مطالعات نیاز سنجی در فرایند برنامه ریزی درسی. فصلنامه علمی پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا. سال ۱۲. ش ۴۲.

- فتحی واجارگاه، کوروش. عارفی، محبوبه. شرف، زینب. (۱۳۸۸). شرایط و زمینه های مشارکت اعضای هیات علمی در فرایند برنامه ریزی درسی دانشگاهی. فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران. سال اول. شماره ۴
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۷). تحلیلی بر سیاست کاهش تمرکز از برنامه ریزی درسی در آموزش عالی ایران: ضرورت ها و فرصت ها. آموزش عالی ایران. دوره ۱. شماره ۳
- نوروز زاده، رضا. محمودی، رضا. فتحی واجارگاه، کوروش. نوه ابراهیم، عبدالرحیم. (۱۳۸۵). وضعیت سهم مشارکت دانشگاه ها در بازنگری برنامه های درسی مصوب شورای عالی برنامه ریزی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. ش ۴۲
- ولی پور، احمد. نادری، عزت الله. شریعتمداری، علی. سیف نراقی، مریم. (۱۳۸۷). میزان آگاهی معلمان دوره راهنمایی و متوسطه از مبانی برنامه ریزی درسی و اصول یادگیری. فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی. سال سوم. ش ۴
- یار محمدیان، محمد حسین. ۱۳۹۵. اصول برنامه ریزی درسی، نشر یادواره

## **Ranking of effective factors in successful and unsuccessful planning using hierarchical process analysis method**

**Vahid Fallah and Hossein Amini**

### **Abstract**

The curriculum is one of the branches of educational science, which is one of the most challenging and most controversial areas of knowledge in terms of theoretical subjects. The curriculum seeks to provide the necessary conditions and means for educating learners to meet their current requirements and their specific needs, and provide a basis for their full range of education and development. This research, while analyzing the theoretical foundations of successful and unsuccessful planning principles, identified and ranked the effective factors in successful and unsuccessful planning using the Hierarchical Hierarchy Process (AHP) process, based on 10 experts in curriculum planning at the Department of Education of the City Rasht paid. The results of this study showed that among individual factors, macro factors and factors related to facilities, macro factors with 0.228 points had the most importance in successful curriculum and then factors of individual factors with 0.146 points and factors related to facilities with 0.094 points in second place and Third.

**Key words:** successful and unsuccessful planning, individual factors, macro factors, factors related to facilities