

ارزیابی کیفیت طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث

Evaluation of instructional design quality of e-learning courses of Hadith Science College

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۱/۰۱/۲۸

تاریخ دریافت مقاله: ۹۰/۰۹/۱۸

Saeed Norollahy
Rezvan Hakimzadeh (PhD)
Farhad Seraji (PhD)

سعید نوراللهی *
دکتر رضوان حکیمزاده **
دکتر فرهاد سراجی ***

Abstract: Instructional design is the main part of education process. In this research, we performed an evaluation on instructional design of virtual courses in Hadith Science College. Therefore, we considered six elements of instructional design including: content, interaction, feedback, interface design, students' involvement and assessment and measurement of learning. Methodology was descriptive-survey. Statistical population consisted of both students (202 people) and instructors (15 people) of Hadith Science College using stratified sampling. Data has been collected employing a questionnaire (durability coefficient of 0.86). Finally, results of research are as follows:

Feedback was considered satisfactory and rather satisfactory from the viewpoint of instructors and students, respectively. Content got desirable quality from both groups and the other elements got rather desirable quality. In aggregate, instructional design of e-learning courses in Hadith Science College was rated rather desirable.

Keywords: E-learning, Instructional Design, Course Evaluation, Virtual University, Virtual University of Hadith Science.

چکیده: هدف از پژوهش حاضر ارزیابی مطلوبیت طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث بود. که در آن عناصر طراحی دوره‌های الکترونیکی (محتوا، تعامل، بازخورد، طراحی میانجی، درگیری و فعالیت دانشجویان و سنجش و ارزشیابی) مورد ارزیابی قرار گرفت. نوع پژوهش ارزشیابی و از جامعه آماری دانشجویان و آموزشیاران دانشکده مجازی علوم حدیث تعداد ۲۰۲ دانشجو به صورت تصادفی به عنوان نمونه انتخاب شدند؛ آموزشیاران دوره (۵ نفر) سرشماری شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه محقق ساخته (با پایایی ضریب آلفای کراباخ ۰/۸۶) استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد: آموزشیاران بازخورد را مطلوب و دانشجویان نسبتاً مطلوب، هر دو گروه محتوا را مطلوب، تعامل، طراحی میانجی، فعالیت و درگیری دانشجویان و سنجش و ارزشیابی را در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی کرده‌اند. در کل طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی در دانشکده مجازی علوم حدیث در سطح نسبتاً مطلوبی ارزیابی شد.

واژگان کلیدی: یادگیری الکترونیکی، طراحی آموزشی، ارزیابی کیفیت دوره‌ها، دانشگاه مجازی، دانشکده مجازی علوم حدیث.

* کارشناس ارشد دانشگاه تهران

** عضو هیئت علمی دانشگاه تهران (مسئول مکاتبات: hakim_re@yahoo.com)

*** عضو هیئت علمی دانشگاه بوعلی سینا

مقدمه

یادگیری الکترونیکی به طور روزافزونی در حال گسترش است و هر روز دانشجویان بیشتری به سوی آن گرایش پیدا می کنند. این نوع یادگیری به عنوان یادگیری تعاملی که محتوای یادگیری و بازخورد برخط، به صورت خودکار برای دانشجویان فراهم می کند، تعریف شده است. یادگیری الکترونیکی ممکن است ارتباط برخط با افراد واقعی را دربرگیرد و یا ممکن است این ارتباط در آن طراحی نشده باشد، اما تأکید آن در ارتباط بین دانشجویان و اساتید بیشتر بر محتوای یادگیری است (پائولسن^۱، ۲۰۰۲). بنابر تعریف حاضر یادگیری الکترونیکی بیش از این که به استاد و کلاس درس متکی باشد، متکی به محتوا و طراحی آموزشی است. طراحی آموزشی^۲ از مهم ترین عناصر فرایند یادگیری است که در یادگیری الکترونیکی نیز به دلیل ماهیت آن نقش مهمی ایفا می کند. طراحی برای انجام هر کاری نقطه آغاز می باشد، آموزش نیز از این امر استثناء نیست. فرسن^۳ (۲۰۰۵) طراحی آموزشی را هنر مداخله طراحان آموزشی در آموزش تعریف می کند که شناخت، یادگیری، تعامل و عملکرد دانشجویان را بهبود می بخشد، مشکلاتشان را پیشگیری می کند، سبک های مختلف یادگیری را تطبیق می دهد، فعالیت های مهم یادگیری را پیشنهاد می کند. در واقع، همه این موارد به افزایش برون دادهای یادگیری کمک می کنند. در حقیقت، طراحی آموزشی به شناسایی، رشد و توسعه و اعمال روش های خاص آموزشی برای دستیابی به اهداف مشخص آموزشی (دانش ها، مهارت ها و عواطف) برای یک محتوای خاص و شاگردان خاص اطلاق می شود. در مفهوم ساده، طراحی آموزشی فرایند تبدیل و قواعد کلی یادگیری و آموزش به برنامه هایی برای مطالب و فعالیت های آموزشی است (آناگنوستوپولو^۴، ۲۰۰۲).

در حال حاضر در حوزه یادگیری الکترونیکی، این سؤال مطرح است که برای بهبود یادگیری دانشجویان در یادگیری الکترونیکی صرفاً بهره گیری از فناوری مؤثر است؟ (کلارک^۵، ۲۰۰۱، کوزما^۶، ۲۰۰۱). پژوهش ها نشان داده است، در صورتی که از فناوری ها برای ارائه آموزش استفاده شود، دسترسی کارآمد و به موقع به محتوای

1. Paulsen
2. Instructional Design
3. Fresen
4. Anagnostopoulo
5. Clark
6. Kozma

یادگیری فراهم نمی‌شود، کلارک (۱۹۸۳) معتقد است فناوری‌ها صرفاً وسایلی هستند که آموزش را ارائه می‌دهند، اما برای موفقیت شرط کافی نیستند. مطالعات فراتحلیلی و تحقیقات انجام شده درباره رسانه‌ها بر گفته‌های کلارک صحنه می‌گذارد، این مطالعات مشخص می‌کند که هرچند در مقایسه با آموزش سنتی، زمانی که از رسانه‌های شنیداری-دیداری یا رایانه برای آموزش استفاده می‌شود، دانشجویان بیشتر یاد می‌گیرند اما این موفقیت تنها مدیون رسانه‌ها نیست، پژوهش‌های به عمل آمده نشان می‌دهد که دلیل یادگیری بهتر، تنها رسانه آموزشی نیست بلکه طراحی مطلوب آموزشی نیز از اهمیت بالایی برخوردار است.

برای پرورش مهارت‌های تفکر برتر در یادگیری وب‌محور، محیط یادگیری باید فراهم‌کننده فعالیت‌های پویا و تلاش‌برانگیزی باشد تا یادگیرندگان بتوانند اطلاعات جدید را با اطلاعات قدیمی پیوند دهند و دانش معنادار کسب کنند و این امر در سایه طراحی آموزشی درست دوره‌ها و دروس الکترونیکی میسر است (اندرسون و الوم، ۲۰۰۴). در واقع، مطالعات انجام‌شده در حیطه یادگیری الکترونیکی نشان داده است که بدون طراحی آموزشی تسهیل موفقیت یادگیری الکترونیکی نامحتمل است (بیتز^۱، ۲۰۰۵).

اما آنچه اکنون بحث ماست، عناصر طراحی آموزشی یادگیری الکترونیکی است. در طراحی آموزشی یادگیری الکترونیکی شناخت عناصر آن گامی اساسی است. طراحان آموزشی و پژوهشگران حوزه یادگیری الکترونیکی در پژوهش‌های خود پیوسته عناصر آموزشی مؤثر را جستجو و معرفی می‌کنند. هاسین^۲ و همکارانش (۲۰۰۹) عناصری که بیشتر مورد توجه محققان بوده است را در پنج طبقه ذکر کرده‌اند، آنان بیان می‌کنند که نویسندگان معمولاً و بیشتر این عناصر را به عنوان پایه بحث خود در طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی قرار داده‌اند. این عناصر شامل؛ محتوا، تعامل، بازخورد، طراحی میانجی و میزان فعالیت و درگیری دانشجویان^۳ می‌باشد. علاوه بر این عناصر، عنصری که ما براساس اهمیت آن و همین‌طور پیشینه پژوهش، در این پژوهش بر این عناصر افزوده‌ایم عنصر سنجش و ارزشیابی یادگیرندگان است. که در ادامه عناصر پنج‌گانه مورد اشاره هاسین و همکاران (۲۰۰۹) آن را مطرح خواهیم کرد:

-
1. Bates
 2. Husin
 3. Students involvement

محتوا

یکی از اجزاء بسیار حیاتی در دوره‌های الکترونیکی محتواست. محتوای الکترونیکی به مطالب درسی که در قالب‌های متنوع الکترونیکی اعم از متن، صدا، تصویر، پویانمایی و غیره ارائه می‌شود، اطلاق می‌گردد. محتوا شامل همه مواد و موارد قابل تصویری است که ممکن است دانشجویان در اشکال و شقوق مختلف جهت یادگیری و دریافت مهارت، دانش و تغییر نگرش به آن نیاز داشته باشند. ویژگی‌های اساسی سیستم‌های مبتنی بر وب، تنظیم غیرمرتب محتوای اطلاعاتی است و سهولت آنها که امکان افزودن اطلاعات جدید را فراهم می‌سازد و همه این موارد به صورت ذهنی به یکدیگر متصل هستند (گراف^۱، ۲۰۰۳، به نقل از هاسین و همکاران، ۲۰۰۹). محتوای یادگیری الکترونیکی اشکال زیادی دارد مانند رسانه‌های تعاملی کامپیوتری: رسانه وبی، ویدئویی و صوتی، محتوای مبتنی بر اسناد، اشیاء یادگیری، شبیه‌سازی‌ها و غیره.

تعامل

تعامل یادگیری الکترونیکی تمرین یا فعالیتی است که اجازه می‌دهد یادگیرندگان بیشتر با مواد یادگیری درگیر شوند. تعامل اغلب یک سناریوی آموزشی است، جایی که یادگیرنده با یک مسأله یا مشکل روبه‌رو می‌شود و بایستی برای حل و رفع آن جهت به‌دست‌آوردن نتایج معین تلاش کند. تعامل اجازه می‌دهد که یادگیرندگان بیشتر با محتوا درگیر شده، با امید به این که به بهتر شدن فرایند یادگیری، به رمز درآوردن و ذخیره مواد در حافظه آنها کمک می‌کند (شونی^۲، ۲۰۰۷).

بازخورد

یکی از نگرانی‌های یادگیرندگان برخط بازخورد است. محیط برخط فرصت‌های زیادی را جهت بازخورد برای دانشجویان فراهم می‌کند. در بحث‌های کلاسی برخط مدرسان می‌توانند به دانشجویان، به صورت فردی یا گروهی بازخورد دهند. همچنین دانشجویان می‌توانند به صورت برخط کار دیگران را ببینند و به همتایان خود بازخورد دهند. کوئیزهای برخط می‌توانند بازخورد فوری به دانشجویان بدهند و آنها را به مواد آموزشی مرتبط برای مطالعه بیشتر ارتباط دهند (هاسین و همکاران، ۲۰۰۹).

1. Graff
2. Schone

طراحی میانجی

طراحی میانجی، اصول طراحی آموزشی، طراحی گرافیک و طراحی مدیریت اطلاعات را با هم به کار می‌برد. طراحی میانجی با ابداع عناصر تعاملی و چندرسانه‌ای فعالیت و درگیری دانشجویان را افزایش می‌دهد. وقتی این عناصر باهم ترکیب شوند، همراه با پشتیبانی فنی قوی و قابلیت دسترسی، موجب یادگیری الکترونیکی موفق می‌شوند (کنث^۱، ۲۰۰۴). استفاده از فرامتن‌ها، سیستم ارتباطی با واسطه کامپیوتر و استراتژی‌های یادگیری شناختی به طراحی میانجی بستگی دارد تا بتواند به راحتی در دسترس دانشجویان باشد.

درگیری و فعالیت دانشجویان

بیشتر مریبان برای این که یادگیری رخ دهد مؤافقند که یادگیرندگان در فرایند یادگیری فعال باشند و مفاهیم خود را از اطلاعات در دسترس‌شان بسازند. یادگیرنده فعال نسبت به یادگیرنده منفعل دانش جدیدش را بیشتر از روی میل و رغبت تکمیل می‌کند. به عبارت دیگر مدرسان با تشویق درگیری فعال یادگیرندگان با مواد، یادگیری بیشتری را برای اجرا یا عمل فراهم می‌کنند (هاسین و همکاران، ۲۰۰۹).

سنجش و ارزشیابی^۲

از نظر رایگلوت (۱۹۸۳) ارزشیابی بخشی از طراحی آموزشی است و در بیشتر مدل‌های طراحی آموزشی به آن به عنوان بخشی اساسی از سیکل طراحی نگریسته شده، این بایستی در خود طراحی آموزشی نیز جایگاهی داشته باشد. روچ^۳ (۲۰۰۶) جنبه اساسی برنامه درسی یا دوره‌های الکترونیکی را ارزشیابی یادگیری الکترونیکی می‌داند. از نظر او، این دلایل و مزایای متعددی دارد؛ مهم‌ترین دلیل این است که ارزیابی بخشی از هر الگوی طراحی آموزشی است. برای مثال مهم‌ترین و مشهورترین الگوی طراحی آموزشی (ADDIE) می‌باشد که شامل؛ تحلیل، طراحی، توسعه، پیاده‌سازی و ارزیابی است. ارزیابی بخش مهمی از الگوی طراحی آموزشی است که چرخه طراحی دوره‌های یادگیری الکترونیکی را کامل می‌کند. ارزیابی جنبه کلیدی هر الگوی طراحی آموزشی است که بدون انجام آن، یک دوره نمی‌تواند متناسب باشد، دوباره طراحی شود و بهبود یابد.

-
1. Kenneth
 2. Measurements and assessment
 3. Roche

از طرف دیگر، بحث سنجش و ارزشیابی دانشجویان یکی از نگرانی‌های مدرسان دوره‌های الکترونیکی است؛ مدرسان این دوره‌ها نگران ارزیابی میزان درک و مشارکت دانشجویان در دوره می‌باشند. اما ارزشیابی دانشجویان در دوره‌های مذکور می‌تواند اثربخش‌تر از ارزشیابی در محیط‌های سنتی انجام شود. چراکه تمام پاسخ‌های دانشجویان ثبت می‌شود (به‌طور مثال فشاردادن یک کلید یا انتخاب یک صفحه)، که این انبوهی از داده‌ها را برای تحلیل عملکرد دانشجویان فراهم می‌کند. فعالیت‌های یادگیری دوره شامل تکالیف درسی در قالب نوشتن پاسخ و پیام‌ها در تالار گفتگو، کنفرانس یا ارسال پیام از طریق پست الکترونیکی می‌باشد، همه این موارد می‌توانند در کارپوشه^۱ دانشجویان (به وسیله مدرس یا خود دانشجویان) جمع شوند (کرسلی^۲، ۲۰۰۰) و از این طریق فعالیت آنها توسط مدرس ارزیابی شود.

مروری بر پیشینه پژوهش

فیل^۳ (۲۰۰۵) فعالیت‌های یادگیری الکترونیکی را با تأکید بر دانشجویان ارزشیابی کرد. در این پژوهش، دانشجویان نظر مثبتی نسبت به توصیف اهداف و محتوای یادگیری، قابلیت دسترسی منابع پیوندی، ظرفیت ابزارهای لازم، تناسب ارزشیابی و بهبود مهارت‌ها و دانش آنها داشتند.

پُل^۴ و همکارانش (۲۰۰۵) به ارزیابی سیستم یادگیری الکترونیکی پرداختند، آنان دریافتند که یادگیری‌های الکترونیکی از نظر کاربران آن جذاب است، محتوای این دوره‌ها متناسب کارهای گروهی و مشارکتی طراحی شده بود. سازمان‌دهی فرامتن^۵ مواد برای آنها خیلی قابل فهم و مشخص ساخته نشده بود. در این پژوهش، چت^۶ مورد انتقاد قرار گرفته بود، تالارهای بحث و گفتگو^۷ به عنوان یکی از موارد برتر دوره دوره الکترونیکی ارزیابی شده بود.

هاسین و همکارانش (۲۰۰۹) به بررسی عناصر طراحی آموزشی مؤثر در یادگیری الکترونیکی پرداختند، نتایج پژوهش نشان داد که دانشجویان از احساس مثبتی نسبت

-
1. Portfolio
 2. Kearsley
 3. Fill
 4. Pohl
 5. Hyper Text
 6. Chat
 7. Discussion Forum

به یادگیری الکترونیکی برخوردارند و عناصر درگیری و فعالیت دانشجویان و محتوای دوره، نسبت به دیگر عناصر مورد ارزیابی در حد مطلوب‌تری می‌باشد. همچنین عناصر بازخورد، طراحی میانجی و تعامل، نسبتاً مطلوب ارزیابی شدند.

رحمانی (۱۳۸۴) به بررسی تحلیلی برنامه آموزشی دوره آزمایشی آموزش مجازی دانشکده علوم حدیث شهر ری پرداخت، نتایج پژوهش او اهداف و مقاصد برنامه، طراحی محتوا، طراحی محیط ارائه، تعامل، کیفیت، کمیت و دقت ارزیابی، ارائه خدمات حمایتی و تحقق پیامدها را نسبتاً مطلوب ارزیابی کرد.

در پژوهشی قانیدی (۱۳۸۵) به ارزیابی برنامه درسی آموزش مجازی از دیدگاه دانشجویان و اساتید رشته مهندسی کامپیوتر گرایش فناوری اطلاعات دانشگاه علم و صنعت در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴ شهر تهران پرداخت، دانشجویان و آموزشیاران نرم‌افزارهای آموزشی را در حد متوسط و بالاتر، شیوه تعامل در آموزش مجازی را ضعیف، و هر دو گروه شیوه ارزیابی از دانشجویان در محیط مجازی را در حد متوسط و بالاتر و پشتیبانی از دانشجویان را در حد ضعیف ارزیابی کردند.

همچنین آقاکیتری (۱۳۸۵) برنامه‌های آموزش مجازی دانشگاه‌های شهر تهران را از دید اساتید و دانشجویان ارزیابی کرد؛ یافته‌های پژوهش او در دانشکده مجازی علوم حدیث نشان داد که اکثر اساتید و دانشجویان نظر مطلوبی در مورد میزان مطلوبیت محتوا، نظام مدیریت محتوا، نظام مدیریت آموزشی و نظام ارزیابی داشتند، نتایج پژوهش در دانشگاه خواجه نصیر نیز نشان داد؛ اکثر اساتید نظر مطلوبی در مورد میزان مطلوبیت موارد ذکر شده داشتند؛ اما بیشتر دانشجویان نظر نامطلوب در این‌باره داشتند.

هدف و سؤالات پژوهش

هدف: ارزیابی میزان مطلوبیت طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران.

سؤال اصلی

طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟

سؤالات جزئی

- ۱) محتوا در طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟
- ۲) تعامل در طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟
- ۳) طراحی میانجی در طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟
- ۴) بازخورد در طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟
- ۵) فعالیت و درگیری دانشجویان در طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟
- ۶) سنجش و ارزشیابی در طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟

روش انجام پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش ارزشیابی می‌باشد. جامعه پژوهش حاضر شامل جامعه دانشجویان و آموزشیاران دانشکده مجازی علوم حدیث می‌باشند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده تعداد ۲۰۲ دانشجو از بین دانشجویان این دانشکده انتخاب شد. روش نمونه‌گیری از جامعه آموزشیاران به دلیل محدود بودن تعداد جامعه سرشماری بوده و تعداد ۱۵ آموزشیار شاغل در دوره‌ها به عنوان نمونه مورد آزمون قرار گرفتند.

به‌منظور گردآوری داده‌های پژوهش، از پرسشنامه ۲۱ سؤالی (محقق‌ساخته) در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت استفاده شده‌است. این پرسشنامه براساس یافته‌های حاصل از پیشینه پژوهش تنظیم شده که عناصر طراحی آموزشی یعنی؛ محتوا، تعامل، طراحی میانجی، بازخورد، فعالیت و درگیری دانشجویان و سنجش و ارزشیابی را مورد بررسی قرار می‌دهد. اعتبار پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ با نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۶، عدد ۰/۸۶ به دست آمد. در تعیین روایی پرسشنامه تأکید بر روایی محتوایی بوده، به این صورت که پرسش‌های مطرح شده تا چه حد مؤلفه‌های موردنظر پژوهش را می‌سنجند که با نظر اساتید محترم و اهل فن روایی محتوای پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفته است.

پرسشنامه‌ها از طریق سیستم مدیریت یادگیری دانشکده به میز کار دانشجویان فرستاده شد و دانشجویان نیز فرم‌های تکمیل شده پرسشنامه را به پست الکترونیکی محقق عودت دادند. پرسشنامه آموزشیاران به صورت مراجعه به دانشکده و ارائه پرسشنامه از طریق روابط عمومی دانشکده به آنها اجرا شد.

جهت تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از طریق اجرای پرسشنامه، از روش آمار توصیفی (میانگین) استفاده شده، تحلیل‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۶ انجام گرفت.

لازم به ذکر است که در این تحقیق برای ارزیابی نتایج به دست آمده، طبق استاندارد جدول زیر که توسط بازرگان و همکاران ارائه شده (۱۳۸۶) عمل شده است.

جدول (۱) طیف ارزیابی نمرات سؤالات طیف لیکرت

| | | | |
|-----------|--------------|-----------|-----------|
| ۱ تا ۲/۳۳ | ۳/۶۶ تا ۲/۳۴ | ۳/۶۷ تا ۵ | استاندارد |
| نامطلوب | نسبتاً مطلوب | مطلوب | |

یافته‌های پژوهش

اطلاعات به دست آمده از یافته‌های پژوهش بر اساس سؤالات جزئی مورد بحث قرار می‌گیرد:

سؤال اول: محتوا در طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟

جدول (۲) میزان مطلوبیت محتوای دوره‌های مجازی دانشکده علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران

| عنصر طراحی | شماره | نشانگرها | آزمودنی | میانگین | سطح مطلوبیت | |
|------------------------------|-------|-----------------------------------|----------|---------|--------------|-------|
| ۳ | ۱ | سهولت خواندن و فهم محتوا | دانشجو | ۳/۹۸ | مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۳/۶۷ | مطلوب | |
| | ۲ | پوشش اطلاعات مفید در مواد و محتوا | دانشجو | ۳/۷۸ | مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۳/۸۰ | مطلوب | |
| | ۳ | گرافیک به کار رفته در محتوا | دانشجو | ۳/۸۴ | مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۳/۰۶ | نسبتاً مطلوب | |
| میانگین و سطح مطلوبیت | | | | | ۳/۶۸ | مطلوب |

دانشجویان و آموزشیاران نشانگرهای ۱ و ۲ را در سطح مطلوب ارزیابی کرده‌اند. دانشجویان نشانگر ۳ را مطلوب و آموزشیاران آن را نسبتاً مطلوب ارزیابی کرده‌اند. با توجه به میانگین کل (۳/۶۸) هر دو گروه محتوا را در سطح مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

سؤال دوم: تعامل در طراحی آموزشی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟

جدول (۳) میزان مطلوبیت تعامل دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران

| عنصر طراحی | شماره | نشانگرها | آزمودنی | میانگین | سطح مطلوبیت | |
|------------------------------|-------|--|----------|--------------|--------------|--------------|
| ۳ | ۴ | میزان تعامل در مقایسه با دوره‌های سنتی | دانشجو | ۲/۸۰ | نسبتاً مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۲/۸۰ | نسبتاً مطلوب | |
| | ۵ | کیفیت تعامل در مقایسه با دوره‌های سنتی | دانشجو | ۲/۹۷ | نسبتاً مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۲/۸۶ | نسبتاً مطلوب | |
| | ۶ | تعامل در کنفرانس ویدئویی | دانشجو | ۱/۴۶ | نامطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۱/۹۳ | نامطلوب | |
| | ۷ | تعامل در کنفرانس صوتی | دانشجو | ۲/۳۷ | نسبتاً مطلوب | |
| آموزشیار | | | ۲/۴۶ | نسبتاً مطلوب | | |
| میانگین و سطح مطلوبیت | | | | | ۳/۵۰ | نسبتاً مطلوب |

مطابق جدول شماره (۳) دانشجویان و آموزشیاران تعامل را در دانشکده مجازی علوم حدیث نسبتاً مطلوب ارزیابی کرده‌اند. در هر دو گروه تعامل از طریق کنفرانس ویدئویی نامطلوب ارزیابی شده است.

سؤال سوم: طراحی میانجی در طراحی آموزشی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟

جدول (۴) میزان مطلوبیت طراحی میانجی دوره‌های مجازی دانشکده علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران

| عنصر طراحی | شماره | نشانگرها | آزمودنی | میانگین | سطح مطلوبیت | |
|------------|-------|--|----------|---------|--------------|--------------|
| طراحی | ۸ | امکان کمک آموزشیار برای حل مشکلات درسی | دانشجو | ۲/۹۸ | نسبتاً مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۳/۴۰ | نسبتاً مطلوب | |
| | ۹ | هماهنگی متناسب بین متن، صدا و گرافیک | دانشجو | ۴/۰۱ | مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۳/۴۰ | نسبتاً مطلوب | |
| | ۱۰ | هدایت یادگیری تحت وب در مسیر یادگیری | دانشجو | ۳/۵۶ | نسبتاً مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۳/۶۶ | مطلوب | |
| | | میانگین و سطح مطلوبیت | | | ۳/۵۰ | نسبتاً مطلوب |

با توجه به نتایج (جدول ۴) دانشجویان و آموزشیاران نشانگر ۸ را نسبتاً مطلوب، نشانگر ۹ را، دانشجویان مطلوب و آموزشیاران نسبتاً مطلوب، نشانگر ۱۰ را آموزشیاران مطلوب و دانشجویان در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی کرده‌اند. دانشجویان و آموزشیاران طراحی میانجی را در دانشکده علوم حدیث نسبتاً مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

سؤال چهارم: بازخورد در طراحی آموزشی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟

جدول (۵) میزان مطلوبیت بازخورد دوره‌های مجازی دانشکده علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران

| عناصر طراحی | شماره | نشانگرهای بازخورد | آزمودنی | میانگین | سطح مطلوبیت | |
|-----------------------|-------|---|----------|---------|--------------|--------------|
| بازخورد | ۱۱ | بازخورد به دانشجویان (از طریق پست الکترونیکی) | دانشجو | ۲/۹۳ | نسبتاً مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۳/۷۳ | مطلوب | |
| | ۱۲ | بازخورد به دانشجویان (از طریق تابلو اعلانات) | دانشجو | ۲/۹۹ | نسبتاً مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۳/۳۳ | نسبتاً مطلوب | |
| | ۱۳ | تصحیح تکالیف دانشجویان و ارائه بازخورد | دانشجو | ۲/۷۶ | نسبتاً مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۳/۸۶ | مطلوب | |
| میانگین و سطح مطلوبیت | | | | | ۳/۲۶ | نسبتاً مطلوب |

با توجه به داده‌های جدول (۵) دانشجویان و آموزشیاران نشانگر ۱۲ را نسبتاً مطلوب و نشانگر ۱۱ و ۱۳ را، آموزشیاران مطلوب و دانشجویان نسبتاً مطلوب ارزیابی کرده‌اند. در نتیجه با میانگین (۳/۲۶)، بازخورد در این دوره‌ها نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است.

سؤال پنجم: فعالیت و درگیری دانشجویان در طراحی آموزشی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟

جدول (۶) میزان مطلوبیت فعالیت و درگیری دوره‌های مجازی دانشکده علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران

| عناصر طراحی | شماره | نشانگرها | آزمودنی | میانگین | سطح مطلوبیت | |
|---------------------------|-------|---|----------|---------|--------------|--------------|
| فعالیت و درگیری دانشجویان | ۱۴ | مناظره و بحث | دانشجو | ۳/۲۳ | نسبتاً مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۳ | نسبتاً مطلوب | |
| | ۱۵ | تالارهای پژوهش و گفتگو | دانشجو | ۳/۱۸ | نسبتاً مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۳/۱۳ | نسبتاً مطلوب | |
| | ۱۶ | تشکیل گروه و فرصت پرسیدن سؤالات از یکدیگر | دانشجو | ۳/۰۱ | نسبتاً مطلوب | |
| | | | آموزشیار | ۲/۶۷ | نسبتاً مطلوب | |
| میانگین و سطح مطلوبیت | | | | | ۳/۰۳ | نسبتاً مطلوب |

با توجه به میانگین کل (۳/۰۳) فعالیت و درگیری دانشجویان در طراحی آموزشی دانشکده مجازی علوم حدیث نسبتاً مطلوب ارزیابی شده است.

سؤال ششم: سنجش و ارزشیابی در طراحی آموزشی دانشکده مجازی علوم حدیث از نظر دانشجویان و آموزشیاران از چه میزان مطلوبیت برخوردار می‌باشد؟

جدول (۷) بررسی میزان مطلوبیت سنجش و ارزشیابی از نظر دانشجویان و آموزشیاران

| عصر طراحی | شماره | نشانگرها | آزمودنی | میانگین | سطح مطلوبیت |
|-----------------|-------|---|----------|---------|--------------|
| سنجش و ارزشیابی | ۱۷ | ایجاد انگیزه جهت یادگیری | دانشجو | ۳/۳۲ | نسبتاً مطلوب |
| | | | آموزشیار | ۳/۴۶ | نسبتاً مطلوب |
| | ۱۸ | تناسب فرایند ارزشیابی با محتوا | دانشجو | ۳/۴۸ | نسبتاً مطلوب |
| | | | آموزشیار | ۳/۴۶ | نسبتاً مطلوب |
| | ۱۹ | ارزشیابی از فهم و ادراک دانشجویان نسبت به محتوا | دانشجو | ۳/۴۰ | نسبتاً مطلوب |
| | | | آموزشیار | ۳/۷۳ | مطلوب |
| | ۲۰ | تناسب بین تکلیف ارائه شده و زمان منظور شده | دانشجو | ۳/۲۶ | نسبتاً مطلوب |
| | | | آموزشیار | ۳/۵۳ | نسبتاً مطلوب |
| | ۲۱ | تناسب تکلیف ارائه شده و انواع محتوا | دانشجو | ۳/۵۵ | نسبتاً مطلوب |
| | | | آموزشیار | ۳/۷۳ | مطلوب |
| | | میانگین و سطح مطلوبیت | | ۳/۴۹ | نسبتاً مطلوب |

دانشجویان و آموزشیاران نشانگرهای ۱۷، ۱۸ و ۲۰ را در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی کرده‌اند. نشانگرهای ۱۹ و ۲۱ را آموزشیاران در سطح مطلوب و دانشجویان در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی کرده‌اند. در کل نتایج نشان می‌دهد که دانشجویان و آموزشیاران سنجش و ارزشیابی را در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر، ارزیابی کیفیت طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث بود. این هدف با تکیه بر شش عنصر تعریف شده طراحی آموزشی (محتوا، تعامل، بازخورد، طراحی میانجی، فعالیت و درگیری دانشجویان و سنجش و ارزشیابی یادگیری) در ادبیات پژوهش مورد بررسی قرار

گرفت. نتایج ارزیابی نشان داد که کیفیت طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده علوم حدیث در سطح نسبتاً مطلوبی قرار دارد.

نتایج نشان می‌دهد: دانشجویان و آموزشیاران محتوا را در سطح مطلوب ارزیابی کرده‌اند؛ نتایج پژوهش رحمانی (۱۳۸۴) محتوا را در حد نسبتاً مطلوب ارزیابی کرده بود، بر اساس نتایج پژوهش حاضر می‌توان گفت کیفیت محتوا در علوم حدیث بهبود یافته است. اسدی (۱۳۸۷) محتوای دوره‌های مجازی دانشگاه تهران را در برخی دروس در حد نسبتاً مطلوب و در برخی دروس دیگر در حد نامطلوب ارزیابی کرده بود. پژوهش فیلی (۲۰۰۵) نیز نشان داده بود که یادگیرندگان در پژوهش او نظر مثبتی نسبت به کیفیت محتوای آموزشی دوره‌ها دارند.

در پژوهش آفاکتیری (۱۳۸۵)، محتوا در دانشکده علوم حدیث در حد مطلوب ارزیابی شده بود که در این پژوهش با ارزشیابی دانشجویان از محتوا، همخوانی دارد. ولی نتایج پژوهش او در دانشگاه صنعتی خواجه نصیرالدین طوسی نشان می‌داد که اساتید ارزشیابی مطلوبی از محتوا داشته اما از نظر دانشجویان محتوا در دانشگاه مذکور نامطلوب ارزیابی شده بود. نتایج ارزشیابی محتوا در این پژوهش با نتایج پژوهش هاسین و همکارانش (۲۰۰۹) در دانشگاه‌های مالزی یکسان گزارش شده و همخوانی دارد، چرا که این عنصر در هر دو پژوهش در حد مطلوب ارزیابی شده است.

تعامل در پژوهش حاضر نسبتاً مطلوب ارزیابی شده که با نتایج پژوهش رحمانی (۱۳۸۴) در دانشکده مجازی علوم حدیث همخوانی دارد.

عنصر فعالیت و درگیری دانشجویان در پژوهش هاسین و همکاران (۲۰۰۹) در حد مطلوب و در پژوهش حاضر در سطح نسبتاً مطلوب گزارش شده است. تعامل، طراحی میانجی و بازخورد در هر دو پژوهش، در سطح نسبتاً مطلوب ارزیابی شده‌اند. تالارهای بحث و گفتگو در پژوهش حاضر، نسبتاً مطلوب ارزیابی شد و این با نتایج پژوهش پل و همکارانش (۲۰۰۵) همخوانی مثبتی داشت. نتایج پژوهش پل و همکارانش (۲۰۰۵) نشان داد، آزمودنی‌ها تالارهای بحث و گفتگو را به عنوان یک شکل برتر از تجهیزات دوره‌های الکترونیکی ارزیابی تلقی کرده‌اند. اما آموزشیاران بازخورد و درگیری و فعالیت دانشجویان را در حد مطلوب ارزیابی کرده بودند. و بقیه عناصر را در حد نسبتاً مطلوب ارزیابی کرده بودند.

در پژوهش حاضر دانشجویان نظر مثبتی نسبت به سیستم سنجش و ارزشیابی داشته و آن را در حد نسبتاً مطلوب ارزشیابی کرده‌اند. آموزشیاران نظر مثبت‌تری به این مقوله داشتند و آن را در حد مطلوب ارزشیابی کردند. نتایج آکائیری (۱۳۸۵) در دانشگاه خواجه نصیر بیانگر این نکته بود که آموزشیاران نظر مطلوبی در مورد ارزشیابی داشتند که این نتیجه با نتیجه پژوهش حاضر همخوانی دارد. نتایج پژوهش آکائیری (۱۳۸۵) در دانشکده مجازی علوم حدیث نیز با نظرات آموزشیاران و دانشجویان در این پژوهش همخوانی دارد. آموزشیاران و دانشجویان علوم حدیث در پژوهش آکائیری نظر مطلوبی در مورد نظام ارزشیابی داشتند. نتایج رحمانی (۱۳۸۴) در دانشکده مجازی علوم حدیث و قانلی (۱۳۸۵) (دانشگاه خواجه نصیر) با نتایج پژوهش حاضر در مورد سیستم سنجش و ارزشیابی همخوانی دارد. قانلی؛ ارزشیابی را متوسط و بالاتر ارزشیابی کرده بود.

پیشنهادات

با توجه به نتایج به دست آمده پیشنهادات کاربردی زیر جهت بهبود طراحی آموزشی دوره‌های الکترونیکی دانشکده مجازی علوم حدیث ارائه می‌شود:

- ۱) افزایش کاربرد تالارها و کلاس‌های بحث و گفتگو در محیط مجازی دانشکده؛
- ۲) تدابیر آموزشی جهت افزایش میزان تعامل در دوره‌ها برای دانشجویان و آموزشیاران؛

۳) تقویت سیستم کنفرانس صوتی؛

۴) تقویت و ایجاد سیستم کنفرانس ویدئویی؛

۵) تبیین نقش و جایگاه بازخورد در دوره‌های الکترونیکی برای آموزشیاران.

منابع

آقاکیتری، زهره (۱۳۸۵). *ارزشیابی برنامه‌های آموزش مجازی دانشگاه‌های شهر تهران از دید اساتید و دانشجویان این برنامه‌ها*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، چاپ‌نشده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

بازرگان، عباس؛ حجازی، یوسف و اسحاقی، فاخته (۱۳۸۶). *فرایند اجرای ارزیابی درونی در گروه‌های آموزشی دانشگاهی (راهنمای عملی)*. تهران: نشر دوران.

رحمانی، بهالدین (۱۳۸۴). *بررسی تحلیلی برنامه آموزشی دوره آزمایشی آموزش مجازی دانشکده علوم حدیث شهر ری*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، چاپ‌نشده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

قائدی، بتول (۱۳۸۵). *ارزشیابی برنامه درسی آموزش مجازی از دیدگاه دانشجویان و اساتید رشته مهندسی کامپیوتر گرایش فناوری اطلاعات دانشگاه علم و صنعت در سال تحصیلی ۱۵-۱۴* شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، چاپ‌نشده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

- Anagnostopoulo, K. (2002). *Designing to learn and learning to design: An overview of Instructional design models*, Centre for Learning Development Middlesex University, 2-11.
- Anderson, T & Elloumi, F (2004). *Theory and Practice of Online Learning*, available at: <http://www.cde.athabascau.ca>
- Bates, a. W. (2005). *Technology-learning and distance education (2th Ed)*. New York: Rutledge Flamer Studies in Distance Education.
- Clark, R. E. (2001). *A summary of disagreements with the "mere vehicles" argument*. In R. E. Clark (Ed.), *Learning from media: Arguments, analysis, and evidence* (pp. 125-136). Greenwich, CT: Information Age Publishing Inc.
- Fill, K. (2005). *Student-focused evaluation of e learning activities*, Paper presented at the European Conference on Educational Research, University College Dublin, 7-10 September 2005.
- Fresen, j. w., (2005). *Quality assurance practice in on line (web-supported) learning in higher education: an exploratory study* a thesis by jill w fresen, university of Pretoria etd.
- Haagensen. R & Olsen K. A (2003). *RABILDA Evaluation of an e learning System for Radiology*, Available at: <http://www.nik.no/2003/Bidrag/Haagensen.pdf>

- Horton, W. (2001). "leading e-learning", American Society for Training and Development, Alexandria, VA, available at: www.elearninggurus.com/articles/htm
- Hussin, H., & Bunyarit, F., Hussein, R. (2009). *Instructional design & e learning*, VOL. 26. NO. 1. Available at: <http://www.emeraldinsight.com/pdf/pp;4-19>.
- Kaplan-Leiserson, E. *E-Learning Glossary*. Available at: <http://www.learningcircuits.org/glossary.html>
- Kearsley, G. (2000). online education; *learning & teaching in cyber space*, Wadworth Thomson Learning.
- Kenneth, E. W. (2004). *1. White Paper Assignment ITEC 860, Fall 2004 Designing the e-learning User Interface Introduction*.
- Kozma, R. B. (2001). *Counterpoint theory of "learning with media"* In R. E. Clark (Ed.), *Learning from media: Arguments, analysis, and evidence* (pp. 137-178). Greenwich, CT: Information Age Publishing Inc.
- Paulsen, M. F., (2002). *Online Education Systems: Discussion & Definition of Terms*, Available at: <http://www.nettskolen.com>
- Pohl, M., & Rester, M & Judmaier, P., & Stöckelmayr, K (2005) *Ecodesign – Design & Evaluation of an E-Learning System for Vocational Training.*, *journal e & i Elektrotechnik und Informationstechnik*, Volume 122, Number 12, December, 2005 pp: 473-476, Available at: <http://www.springerlink.com>
- Roche, A. (2006). *E-Learning Concepts and Techniques, Chapter 9 – E-Learning Evaluation*, *Institute for Interactive Technologies*, Bloomsburg University of Pennsylvania, USA, available at: <http://iit.bloomu.edu>
- Roffe, I. (2002), "E-learning: engagement, enhancement and execution", *Quality Assurance in Education*, Vol. 10 No. 1, pp. 40-50.
- Schone, B. J. (2007). *Designing eLearning Interactions*, May 29, 2007, Posted by in eLearning. Tags: Design, eLearning, Tools trackback What is an eLearning interaction.