

## رابطه اثربخشی برنامه‌درسی با توانایی‌های دانشجویان با نقش تعدیل‌گر کیفیت تجارب یادگیری

قاسم نوذری<sup>۱</sup>، محمدجواد لیاقت‌دار<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف اصلی این تحقیق بررسی رابطه اثربخشی برنامه‌درسی با توانایی‌های دانشجویان با در نظر گرفتن نقش تعدیل‌گر کیفیت تجارب یادگیری می‌باشد. روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان بود که در سال ۱۴۰۰ در این دانشگاه مشغول به تحصیل بوده که به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای ۳۸۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای آزمون فرضیه‌های این پژوهش از آزمون‌های معادلات ساختاری در نرم افزار حداقل مربعات جزئی (پی‌ال‌سی) استفاده شد. نتایج حاصل از آزمون فرضیه‌ها نشان داد که اثربخشی برنامه‌های درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های دانشجویان و مولفه‌های آن (شخصی، بین فردی و شناختی) دارد. همچنین نتایج نشان داد که کیفیت تجارب یادگیری در رابطه بین اثربخشی برنامه‌های درسی و توانایی‌های دانشجویان و مولفه‌های آن اثر تعدیل‌گری دارد. به عبارت دیگر می‌توان بیان کرد که کیفیت تجارب یادگیری باعث تقویت رابطه اثربخشی برنامه‌درسی بر توانایی‌های شخصی، بین فردی و شناختی دانشجویان می‌شود. بنابراین توجه به این مهم از سوی مسئولان دانشگاه اهمیت بسزایی دارد؛ چرا که داشتن توانایی‌های بالا می‌تواند به دانشجویان در شناخت توانایی‌های خود و الزام و ایجاب آن کمک نماید و زمینه ساز رشد علمی و حرفه‌ای آن‌ها گردد.

**واژه‌های کلیدی:** اثربخشی برنامه‌درسی، توانایی شخصی، توانایی بین فردی، توانایی شناختی، کیفیت تجارب یادگیری.

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی آموزشی، دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول).

Nozari00g@gmail.com

۲. استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، اصفهان، ایران. javad@edu.ui.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۹/۲۳

تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۱۴۰۱/۹/۱۲

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۲/۱۷

### مقدمه

نظام‌های آموزشی در هر کشوری از جمله نظام آموزش عالی، برای محقق ساختن اهداف خود می‌بایست بتواند دانشجویان را به دانش و مهارت‌هایی مجهز کند که آن‌ها بتوانند مسایل و تحولات آینده را شناسایی کرده و برای این تحولات خود را آماده کنند. زیرا اولین و مهم‌ترین وظیفه نظام آموزشی، آماده‌سازی دانشجویان برای نیازها، چالش‌ها و تقاضاهای آتی می‌باشد (Sarah & Keri, 2017). بنابراین یکی از وظایف دانشگاه‌ها، افزایش توانمندی دانشجویان است. دولت و نظام آموزش عالی دستور کار خود را در بخش آموزش عالی برای ایجاد توانایی در دانشجویان و فارغ‌التحصیلان آماده کار تبیین می‌کنند. در زمینه کاری، کارفرمایان به‌طور فزاینده‌ای خواستار نیروی کاری ماهر، انعطاف‌پذیر، توانمند و با تجربه هستند (Jackson, Rowbottom, Ferns & McLaren, 2017). مؤسسات آموزش عالی نقش مهمی در پر کردن شکاف توانایی دانشجویان ایفا می‌کنند (Gross, Benckendorff, Mair & Whitelaw, 2017).

تعاریف مختلفی برای توانایی‌ها (قابلیت‌ها) وجود دارد و با عباراتی مانند «مهارت‌های نرم» و «شایستگی‌ها» که به جای یکدیگر استفاده می‌شوند (Scott, 2016). چارچوب توانایی‌های حرفه‌ای در تعدادی از مطالعاتی که اشتغال فارغ‌التحصیلان را در زمینه‌های صنعت جایگزین بررسی می‌کنند تأیید شده است (Sheehan, Bueger, Scott, Chang & Grebennikov, 2010). این چارچوب شامل سه بعد توانایی‌های شخصی، بین‌فردی و شناختی است. در این چارچوب، قابلیت‌های شخصی شامل موارد مرتبط با خودآگاهی و مقررات، قاطعیت و تعهد است، در حالی که قابلیت‌های بین‌فردی به ظرفیت فرد برای تأثیرگذاری یا همدلی با دیگران مربوط می‌شود. قابلیت‌های شناختی، به توانایی فارغ‌التحصیل در تشخیص مشکلات، توسعه استراتژی‌ها و انعطاف‌پذیر ماندن و پاسخ‌دهی در موقعیت‌های مبتنی بر کار اشاره دارد. توسعه قابلیت‌های فردی برای آماده‌سازی فارغ‌التحصیلان برای مشاغل فعلی و آینده در نظر گرفته می‌شود (Scott, 2016). بنابراین، استفاده از این چارچوب نشان‌دهنده تغییر گفتمان در قابلیت اشتغال است و از دور شدن دیدگاه تمرکز بر «آمادگی کار» برای یک نقش خاص، تا ظرفیت فارغ‌التحصیلان برای مشارکت در بازار کار را منعکس کند (Small, Shacklock & Marchant, 2018).

علی‌رغم اهمیت تجربه عملیاتی برای افزایش توانایی‌های افراد، سازمان‌ها به قابلیت‌های بالاتر و مهارت‌های فنی بالا اهمیت زیادی می‌دهند (Hsu, Xiao & Chen, 2017). در حالی که مطالعات اهمیت توانایی‌های خاص را برای نقش‌های فارغ‌التحصیل دانشگاهی تأیید کرده‌اند (Sisson & Adams, 2013; Yang, Cheung & Fang, 2015)، عدم ثبات در قابلیت‌هایی که ضروری تلقی می‌شوند، نیز مشاهده می‌شود. مطالعات نظرات متفاوتی را در مورد توانایی‌هایی که بین صنعت

و مریبان ضروری است (Huang & Lin, 2010)، بین دانش‌آموزان و صنعت (Wang & Tsai, 2014) بین صنعت، مریبان و دانش‌آموزان (Ruetzler, Baker, Reynolds, Taylor & Allen, 2014) شناسایی کرده‌اند. تناقضات بین ذی‌نفعان صنعت نیز مشهود است. بنابراین، در حالی که نیاز به توسعه و اثربخشی برنامه‌درسی وجود دارد که منعکس‌کننده نیازهای صنعت باشد، این یافته‌های متناقض در مطالعات متعدد پیچیدگی توسعه چنین برنامه‌های درسی را برجسته می‌کند (Gross et al, 2017).

در برنامه‌های درسی آموزش عالی، اثربخشی برنامه‌درسی رویکردی در نظر گرفته می‌شود که از توسعه قابلیت‌های دانش‌آموزان پشتیبانی می‌کند (Robinson, Ruhanen & Breakey, 2016). در حالی که تمرکز فزاینده بر توسعه توانایی‌های دانشجویان در برنامه‌درسی آموزش عالی مشهود است، شکاف‌ها در آمادگی کاری فارغ‌التحصیلان و اثربخشی برنامه‌های درسی هم‌چنان وجود دارد. لذا با افزایش در اثربخشی برنامه‌درسی می‌توان توانایی دانشجویان برای کار را نیز افزایش داد (Wardle, 2014). در حالی که دیدگاه سنتی مسئولیت آمادگی فارغ‌التحصیلان برای اشتغال را بر عهده مؤسسات آموزش عالی گذاشته است (Hurrell, 2016)، نقش مؤسسات آموزشی را در تولید فارغ‌التحصیلان آماده کار برای آینده در ادبیات مورد بحث قرار گرفته است (Ferns, Russell & Kay, 2016). با این حال، چالش‌های کلیدی برای اثربخشی برنامه‌های درسی در جهت افزایش توانایی دانشجویان هنوز هم وجود دارد. این‌ها شامل فقدان شفافیت نقش‌های صنعت (Pegg & Caddell, 2016)، درک محدود از اهداف آموزش و فقدان آموزش برای کارفرمایان برای حمایت از دانشجویان است (Yiu & Law, 2012). علاوه بر این، مؤسسات آموزشی باید توانایی حمایت از یادگیری تحت مدیریت یادگیرنده را داشته باشند، فقدان نظارت یا راهنمایی در طول کار و اثربخشی پایین برنامه‌های درسی می‌تواند موجب کاهش توانایی‌های دانشجویان شود (Williamson, Wardle & Hasmi, 2021).

علاوه بر این، اثربخشی برنامه‌درسی به عنوان مسأله افزایش یادگیری تنها با بسته برنامه‌درسی امکان‌پذیر نمی‌شود، بلکه مشارکت و همکاری مدرسان را نیز می‌طلبد. با اثربخشی برنامه‌های درسی توسط اساتید و متناسب سازی برنامه‌های درسی با شرایط یادگیرندگان، شرایط و امکانات دانشگاه‌ها می‌توان کیفیت تجارب یادگیری را ارتقا بخشید (Kunter, Klusmann, Baumert & Richter, 2013). از آنجایی که اثربخشی برنامه‌های درسی می‌تواند زمانی فعال شود که دانش‌آموزان به طور انتقادی در مورد تجربیات خود فکر کنند، کیفیت تجارب یادگیری و مشارکت دانش‌آموزان در توسعه مهارت‌ها نیز حیاتی است (Horng, Hsu & Tsai, 2019). (Astin, 1984) سه رویکرد تربیتی و آموزشی را برای هدایت و راهنمایی دانشجویان و فراگیران دانشگاه مطرح کرده است. رویکرد اول به محتوای برنامه‌درسی اشاره دارد. فرض اساسی این مدل این است،

که یادگیری و رشد فراگیران، به محتوای صحیح برنامه‌درسی بستگی دارد عناصر کلیدی این مدل (۱) کیفیت راهنمایی تحصیلی دانشجویان برای دستیابی به محتوا و مطالب آموزشی مناسب؛ (۲) کیفیت آموزش‌های ارایه شده به وسیله اساتید دانشگاه و (۳) میزان ارزشمندی برنامه‌های تحصیلی یا دروس در نظر گرفته شده برای دانشجویان است. دومین رویکرد برای رشد فراگیران، مربوط به منابع موجود در دانشکده‌ها است. به طبع اگر منابع کافی برای، اجرای برنامه‌های درسی وجود داشته باشد، رشد و تکامل دانشجویان فراهم می‌شود. از جمله منابع مورد نیاز دانشجویان در دانشگاه‌ها، کیفیت و کمیت کتاب‌ها و مقاله‌ها، خدمات پژوهش و تحقیق از طریق کامپیوتر و تعداد دانشجویان در کلاس است. رویکرد سوم، بر میزان انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی متناسب با نیازهای دانشجویان متمرکز است. رویکرد انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی با یافته‌های پژوهشی بسیاری از روانشناسان یادگیری و رشد منطبق است (Chickering, 1981).

این روش بر یادگیری خود جهت‌دهی و انتخابی، آموزش مبتنی بر قدرت یادگیری و مطالعه‌ی مستقل تأکید دارد. سرمایه‌گذاری و توجه دانشکده‌ها به محتوا، منابع و انعطاف‌پذیری یادگیری، می‌تواند رشد و یادگیری دانشجویان را افزایش دهد. تحقیقات نشان دادند که ادراک و تجارب یادگیری در موقعیت‌های آموزشی، دارای پیامدهای متعددی مانند؛ استرس‌های روانشناختی و عواطف منفی، عزت نفس، و شکایات بهداشتی هستند، دانشجویانی که برنامه‌های درسی را دوست ندارند، به احتمال بیشتر مشکلات رفتاری درونی و بیرونی، مشکلات روان‌تنی و کیفیت زندگی پایین‌تری را تجربه می‌کنند (Jessor, 1991). علاوه بر آن، (Darling-Hammond, 2000) نشان می‌دهد که جو حاکم بر دانشکده، رابطه‌ی منفی معنی‌داری با بی‌انگیزگی تحصیلی دارد. با اثربخشی برنامه‌های درسی با شرایط دانشجویان و دانشگاه می‌توان تا اندازه‌ای پیامدهای نامطلوب عدم تحقق اهداف برنامه‌درسی را کاهش داد و به نوعی کیفیت تجارب یادگیری و به تبع توانایی‌های دانشجویان را افزایش داد (Sakinofsky, Amig & Janks, 2018). بنابراین، یکی از متغیرهای مهم اثرگذار بر توانایی دانشجویان، کیفیت تجارب یادگیری است (Horng et al, 2021).

اصطلاح کیفیت تجارب یادگیری را برای اولین بار Neumann (1990) مطرح کرده است. کیفیت تجارب یادگیری به درک دانشجویان از دروندادهای مستقیم و غیرمستقیم بیان می‌شود که از دانشگاه خود دریافت می‌کنند. از جمله مواردی که دانشجویان با آن مواجه هستند، می‌توان به محتوای آموزشی، منابع و انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی اشاره کرد (Naami, 2009). به‌طور کلی کیفیت تجارب یادگیری می‌تواند در رشد علمی و حرفه‌ای دانشجویان تأثیر بسزایی داشته باشد. در این زمینه به دو مسأله باید توجه کرد؛ اول غنی‌سازی تجارب یادگیری و چگونگی ایجاد فرصت‌های یادگیری و محتوای مناسب و دوم توجه به یادگیری فعال است که بر فعالیت ذهنی دانشجویان در برخورد با چالش‌های ایجاد شده در موقعیت یادگیری اشاره دارد. لازم به ذکر است که این نوع

تجارب از طریق یادگیری فعال، منجر به فراگرفتن نحوه یادگیری در دانشجویان و علاقه‌مندی آن‌ها به یادگیری همیشگی می‌شود (Giannakos, Sharma, Papavlasopoulou, Pappas & Kostakos, 2020). با این حال، بیشتر فرض می‌شود که کیفیت بالای تجارب یادگیری می‌تواند تاثیر اثربخشی برنامه‌های آموزشی بر توانایی‌های دانشجویان را تقویت کند (Sakinofsky et al, 2018).

در ادبیات پژوهش‌های پیشین نیز به بررسی عوامل موثر بر توانایی‌های دانشجویان پرداخته‌اند از جمله این پژوهش می‌توان به (Tahmasbzadeh Sheikhlar, Azimi Aqbalagh, Ghaderi & Seyed Nazarloo, 2021) اشاره کرد که در پژوهشی به بررسی رابطه برنامه‌درسی پنهان با هیجان‌های تحصیلی، سرزندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در بین دانشجویان رشته‌های علوم پایه و علوم انسانی دانشگاه تبریز پرداخته‌اند. نتایج یافته‌ها حاکی از مثبت و معنی‌دار بودن تأثیر مستقیم برنامه‌درسی پنهان بر هیجان‌های مثبت تحصیلی (لذت و غرور)، سرزندگی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی است. هم‌چنین تأثیر برنامه‌درسی پنهان بر هیجان‌های تحصیلی منفی (اضطراب، خستگی، خشم، شرم و ناامیدی) منفی و معنی‌دار گزارش شد. (Matinfer & Kian, 2020) در پژوهشی به بررسی اثربخشی اجرای برنامه‌درسی تلفیقی هنر بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی پرداخته‌اند. نتایج نشان داد عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون تفاوت معنی‌دار دارد. (Taherkhani & Hamidi, 2020) در پژوهشی به ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت در افزایش توانمندی کارکنان پرداخته‌اند. نتایج تحقیق حاکی از اثرگذاری اجرای دوره‌های آموزشی بر توانمندسازی کارکنان به میزان ۰/۸۴ بود. (Rajabiyan et al, 2020) در پژوهشی به بررسی تأثیر شبیه‌سازی آموزشی مبتنی بر رایانه بر مهارت‌های حل مسئله و توانایی شناختی دانش‌آموزان پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهش نشان داد که بعد از کنترل اثرات پیش‌آزمون، بین نمرات پس‌آزمون دو گروه در متغیر حل مسئله و مؤلفه‌های آن و متغیر توانایی شناختی و مؤلفه‌های آن تفاوت معنی‌داری وجود دارد. (Yailagh et al, 2019) در پژوهشی به بررسی ساختار بُعدی- عاملی توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان پایه نهم تحصیلی پرداخته‌اند. نتایج تحلیل‌ها نشان داد ساختار توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان دو بُعدی می‌باشد. بُعد اول شناخت غیراجتماعی نام‌گذاری شد که شامل شش عامل حافظه گذشته‌نگر، حافظه آینده‌نگر، کنترل مهارتی، تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی و توجه پایدار بود. بُعد دوم شناخت اجتماعی نام‌گذاری شد که صرفاً شامل عامل شناخت اجتماعی بود. (Piri, Barghi & Shahi, 2019) در پژوهشی به بررسی رابطه کیفیت تجارب یادگیری دانش‌آموزان در احساس تعلق به مدرس با نقش واسطه‌ای نگرش به برنامه‌درسی پرداختند. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که نگرش به برنامه‌درسی با ضریب

بتای ۴۲ درصد قوی‌ترین پیش‌بینی کننده کیفیت تجارب یادگیری است و بین مولفه‌های کیفیت تجارب یادگیری با نگرش به برنامه‌درسی رابطه معنی‌داری وجود دارد.

Hashemi & Hosseini (2018) در پژوهشی به بررسی اثربخشی برنامه‌درسی غیر رسمی (فعالیت‌های فوق برنامه) بر افزایش مهارت‌های اجتماعی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان استان مازندران پرداخته‌اند. تجزیه و تحلیل داده‌ها پس از اجرای برنامه‌درسی غیر رسمی (فعالیت‌های فوق برنامه) نشان داد، تفاوت معنی‌داری بین میانگین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش، پس از کنترل تفاوت‌های اولیه در پیش‌آزمون در میزان مهارت‌های اجتماعی وجود دارد. Shekarbaghani (2018) در پژوهشی به بررسی اثربخشی محتوای برنامه‌درسی دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه‌های کشور بر نیازهای شغلی آنان پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که محتوای درسی این دوره‌ها نمی‌توانند نیازهای جامعه را برطرف کنند و نیاز به بازنگری دارند. Zakeri & Momeni Mahmouei (2018) در پژوهشی به بررسی رابطه بین میزان انطباق برنامه‌های درسی اساتید با کیفیت تجارب یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان پرداختند. نتایج نشان داد بین میزان انطباق برنامه‌های درسی اساتید با کیفیت تجارب یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. هم‌چنین بین کیفیت تجارب یادگیری با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌دار می‌باشد. Rajabi & Alimoradi (2017) در پژوهشی به بررسی اثربخشی تئاتر درسی در افزایش مهارت‌های اجتماعی و یادگیری دروس پایه در دانش‌آموزان ابتدایی پرداخته‌اند. نتایج نشان می‌دهد تئاتر درسی در افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر اثر معنی‌دار دارد.

Williamson et al (2021) در پژوهشی به بررسی و توسعه برنامه‌درسی یادگیری تلفیقی بر توانایی‌های دانش‌آموزان پرداخته‌اند. نتایج نشان می‌دهد، در حالی که ممکن است مربیان توسعه برنامه‌درسی یادگیری تلفیقی را بدون مشارکت فعال دانش‌آموزان و صنعت هدایت کنند، شکاف‌ها در آمادگی کار فارغ‌التحصیلان هم‌چنان ادامه خواهد داشت. هم‌چنین نتایج نشان‌دهنده تاثیر برنامه‌درسی یادگیری تلفیقی بر توانایی‌های شخصی، بین فردی و شناختی دانش‌آموزان است. Mudzingwa (2021) در پژوهشی به بررسی ادراکات ذی‌نفعان آموزش در مورد کفایت، نقش و اثربخشی برنامه‌درسی آموزش عالی در آماده‌سازی مدیران در مدارس زیمبابوه پرداخته‌اند. یافته‌ها نشان می‌دهد که اگرچه برنامه‌درسی یک زمینه اساسی در تسلط بر مهارت‌های آموزشی فراهم می‌کند، اما فاقد محتوای کافی برای آماده‌سازی رهبری مؤثر مدیران مدارس است. Yue & Shao (2021) در پژوهشی به تجزیه و تحلیل اثربخشی اجرای برنامه‌درسی و عوامل مؤثر بر آن در حالت مطالعه بین مدرسه‌ای پرداخته‌اند. نتایج نشان داد که مطالعه بین مدرسه‌ای به عنوان مدل جدید «اینترنت + آموزش» نقش بسزایی در اشتراک منابع دانشگاه و ارائه یادگیری شخصی داشته است.

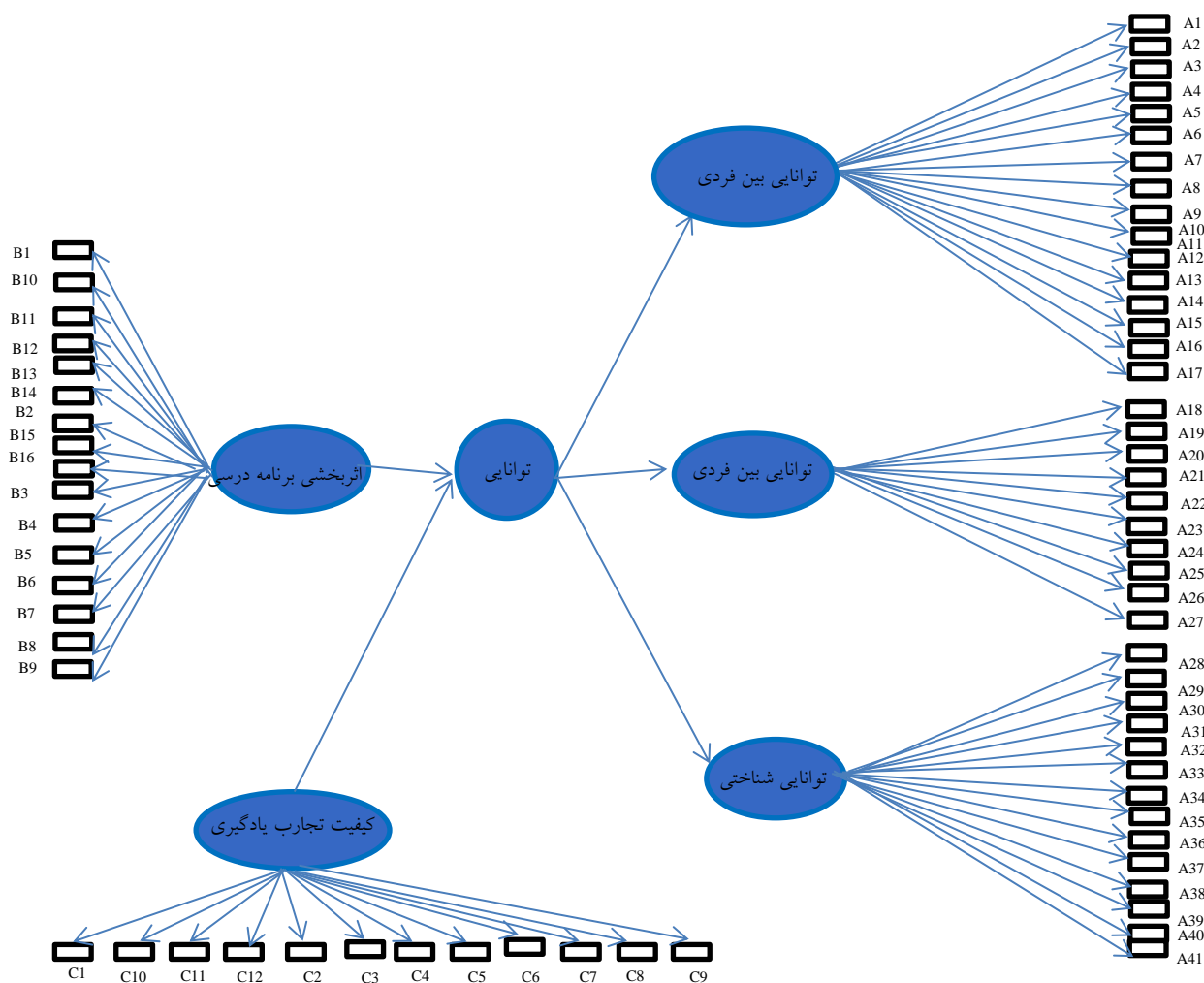
Biggeri, Di Masi & Bellacicco (2019) در پژوهشی به تجزیه و تحلیل تجربیات دانش‌آموزان دارای معلولیت و ارزیابی توانایی‌های آن‌ها در زندگی تحصیلی پرداخته‌اند. دو یافته عمده از داده‌ها به دست آمد: (الف) موضوع اساسی در تجربه دانشجویان، توانایی استفاده از فضاهای آموزشی، حرکت در خارج از محوطه دانشگاه و معاشرت با دیگران است. (ب) تمایل به دست‌آوردهای توانایی بر حسب زمینه و نوع ناتوانی متفاوت است، به ویژه برای دانش‌آموزان دارای ناتوانی بینایی، که سطوح نسبتاً پایین‌تری از تحرک و احترام را تجربه می‌کنند. Borate, Gopal & Borate (2014) پژوهشی تحت عنوان مطالعه موردی برای ارزیابی اثربخشی آموزش کارکنان و برنامه توسعه انجام دادند. نتایج نشان داد که میانگین فرضیه‌های مورد بررسی، به طور معنی‌داری بیشتر از میانگین تئوری است که در نتیجه اثربخشی برنامه آموزش کلی را نشان می‌دهد. به عبارت دیگر، کارکنان این شرکت چندملیتی، برنامه آموزشی را در سطوح مختلف موثر ارزیابی نموده‌اند. پژوهش‌های صورت گرفته در رابطه با اثربخشی برنامه‌های درسی نشان از تأثیر این برنامه‌های بر هیجان‌های تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، عملکرد تحصیلی، مهارت‌های حل مسئله، مهارت‌های اجتماعی و نیازهای شغلی دانشجویان می‌دهد. همین امر نشان می‌دهد یکی از عوامل مهم در کارایی آموزش عالی، ارتقا اثربخشی برنامه‌درسی است، هم‌چنین یکی از عوامل تاثیرگذار در افزایش اثربخشی برنامه‌درسی، اطلاع از نظرات دانشجویان و بازخورد آنان در آموزش است، به این دلیل که دانشجویان به عنوان بخشی از دروندادهای دانشگاه و از ذی‌نفعان اصلی آن می‌توانند تصویر روشنی از وضعیت برنامه‌درسی ارائه کنند و رضایت خود را از برنامه‌درسی تعیین کنند. اهداف آموزش عالی زمانی محقق می‌شود که برنامه‌درسی، بر اساس نیازها، توانایی‌ها و علائقه دانشجویان تهیه و تدوین شود. از این رو، ضروری است تا زمینه لازم برای اثربخشی بیش از پیش برنامه‌های درسی در زمینه‌های مختلف به ویژه در بحث توانایی‌های دانشجویان را فراهم کرد. لذا این پژوهش برای پر کردن خلأ تحقیقاتی در زمینه رابطه اثربخشی برنامه‌درسی با توانایی‌های دانشجویان (توانایی‌های شخصی، بین فردی و شناختی) به بررسی این رابطه با در نظر گرفتن نقش تعدیل‌گر کیفیت تجارب یادگیری می‌پردازد همین امر این پژوهش را در نوبه خود نوآورانه و جدید کرده است. با توجه به مبانی و پژوهش‌های ارائه شده در بالا فرضیه‌های این پژوهش به شرح زیر مطرح شده است:

فرضیه اصلی اول: اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های دانشجویان دارد.

فرضیه اصلی دوم: کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی

و توانایی‌های دانشجویان دارد.

با توجه به مبانی و فرضیه‌های مطرح شده مدل مفهومی پژوهش به شرح زیر ترسیم شده است:



شکل ۱- مدل مفهومی پژوهش

### روش‌شناسی پژوهش

روش این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. تحقیق توصیفی شامل مجموعه روش‌هایی است که هدف آن‌ها توصیف کردن شرایط یا پدیده‌های مورد بررسی است. به جهت اینکه هدف از این تحقیق بررسی رابطه اثربخشی برنامه‌درسی با توانایی‌های شخصی، بین فردی و شناختی دانشجویان با در نظر گرفتن نقش تعدیل‌گر کیفیت تجارب یادگیری است و آنچه هست را توصیف می‌کند و به توصیف شرایط موجود می‌پردازد و با توجه به اینکه داده‌های پژوهشی به کمک پرسشنامه جمع‌آوری شده و به مشخصات افراد به طور خاص مورد توجه نیست بلکه با آمارهای کلی سروکار دارد، در شمار پژوهش‌های کاربردی محسوب می‌شود.



جامعه آماری این پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان بود که در سال ۱۴۰۰ در این دانشگاه مشغول به تحصیل بودند. تعداد کل این دانشجویان ۱۰۰۰ دانشجوی بود. در خصوص تعیین حجم نمونه در مدل‌سازی معادلات ساختاری به‌طور کلی باید پیشینه مدل مشخص شود. ویژگی‌های توزیع داده‌ها، ویژگی‌های روان‌سنجی متغیرها و میزان رابطه آن‌ها در هنگام تعیین حجم نمونه مهم هستند. Hair, Hult, Ringle & Sarstedt (2013) پیشنهاد دادند که حجم نمونه می‌تواند به‌وسیله مراحل زیر در یک طرح مدل‌سازی معادلات ساختاری تعیین شود: سطح معنی‌داری، توان آماری، کمترین ضریب تعیین و بیشترین تعداد پیکان‌هایی که از متغیرهای پنهان خارج می‌شوند. اگرچه پی‌ال‌اس برای قابلیت که در مورد نمونه‌هایی با حجم کوچک دارد شناخته شده است، اما این به این معنا نیست که هدف پژوهشگر صرفاً رسیدن به حداقل اندازه‌ی نمونه‌ی موردنیاز برای این منظور باشد، تحقیقات مختلف پیشنهاد می‌کنند که یک حجم نمونه ۱۰۰ تا ۲۰۰ معمولاً به‌عنوان نقطه شروع در مدل مسیبر مناسب است (Hoyle, 1995). بر این اساس حجم نمونه حاضر شامل ۳۸۰ نفر از دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند.

پرسشنامه توانایی دانشجویان: این پرسشنامه توسط Williamson et al (2021) طراحی شد که با ۴۱ گویه در سه زیر مقیاس توانایی‌های شخصی (۱۷ گویه)، توانایی‌های بین فردی (۱۰ گویه) و توانایی‌های شناختی (۱۴ گویه) دانشجویان را می‌سنجد. شرکت کنندگان بر اساس طیف لیکرت از خیلی ضعیف (۱) تا خیلی قوی (۵) به سؤالات پاسخ دادند که نمره‌گذاری تمامی گویه‌ها مثبت بود. سازندگان، روایی و پایایی این مقیاس را در بین نمونه‌ای متشکل از ۱۷۲ دانشجوی استرالیایی مورد آزمون قرار دادند. پایایی کل مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۰ و هم‌چنین ضرایب به دست آمده برای مؤلفه‌های به ترتیب مذکور در بالا ۰/۸۳، ۰/۸۶ و ۰/۸۵ گزارش کردند. نتایج تحقیق نشان داد نمره روایی و پایایی این مقیاس ساخته شده توسط Williamson et al (2021) کافی و مناسب است. هم‌چنین در پژوهش حاضر، میزان پایایی کل با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۷ به دست آمده است. با توجه به این که بار عاملی تمامی گویه‌های مربوط به این ابزار بالاتر از ۰/۴ هستند، لذا هیچ گویه‌ای از مدل حذف نشده است.

پرسشنامه اثربخشی برنامه‌های آموزشی: این پرسشنامه توسط Choo & Bowley (2007) طراحی شده است. پرسشنامه مورد استفاده در پژوهش حاضر از ۱۶ گویه تشکیل شده است. شرکت کنندگان بر اساس طیف لیکرت از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافقم (۵) به سؤالات پاسخ دادند که مشخص شد نمره‌گذاری تمامی گویه‌ها مثبت بوده است. پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۲ گزارش کردند. نتایج تحقیق نشان داد نمره روایی و پایایی این مقیاس ساخته شده توسط Choo & Bowley (2007) کافی و مناسب است. هم‌چنین در پژوهش حاضر، میزان

پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ  $0/97$  به دست آمده است. با توجه به این که بار عاملی تمامی گویه‌های مربوط به این ابزار بالاتر از  $0/4$  هستند، لذا هیچ گویه‌ای از مدل حذف نشده است. پرسشنامه کیفیت تجارب یادگیری: این پرسشنامه توسط Neumann (1990) طراحی شده است. پرسشنامه مورد استفاده در پژوهش حاضر از ۱۲ گویه تشکیل شده است. شرکت‌کنندگان بر اساس طیف لیکرت از خیلی ضعیف (۱) تا خیلی قوی (۵) به سؤالات پاسخ دادند که مشخص شد نمره‌گذاری تمامی گویه‌ها مثبت بوده است. پایایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برابر با  $0/86$  گزارش شده است. Naami (2009) این پرسشنامه را در ایران به کار برده و ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه را  $0/83$  گزارش کرده است. نتایج تحقیق نشان داد نمره روایی و پایایی این مقایس ساخته شده توسط Neumann (1990) کافی و مناسب است. هم‌چنین در پژوهش حاضر، میزان پایایی کل با استفاده از آلفای کرونباخ  $0/91$  به دست آمده است. با توجه به این که بار عاملی تمامی گویه‌های مربوط به این ابزار بالاتر از  $0/4$  هستند، لذا هیچ گویه‌ای از مدل حذف نشده است.

کلیه داده‌های جمع‌آوری شده از پرسشنامه‌ها، دسته‌بندی شد و وارد نرم افزار اکسل گردید سپس با استفاده از نرم افزار پی ال اس و روش‌ها و آزمون‌های آماری (توصیفی و استنباطی)، تجزیه و تحلیل داده‌ها صورت گرفت. از آمار توصیفی برای محاسبه میانگین، انحراف معیار و جداول فراوانی استفاده شد و برای آزمون فرضیه‌های این پژوهش، از آزمون‌های معادلات ساختاری در نرم افزار پی‌ال‌اس استفاده شده است. در این پژوهش جهت سنجش روایی از روایی سازه (روایی همگرا و واگرا) و جهت سنجش پایایی متغیرهای تحقیق از آزمون آلفای کرونباخ و آزمون پایایی مرکب استفاده شد. با توجه به نتایج جدول شماره ۱ مشخص است که ضریب آلفای کرونباخ برای متغیرهای اثربخشی برنامه‌درسی، توانایی‌های دانشجویان و کیفیت تجارب یادگیری به ترتیب برابر  $0/925$ ،  $0/973$  و  $0/901$  است و از مقدار  $0/70$  که مقدار حد مرزی برای قبولی میزان آلفای کرونباخ می‌باشد بالاتر بوده و حاکی از پایایی مناسب مدل دارد. از آنجایی که معیار آلفای کرونباخ یک معیار سنتی برای تعیین پایایی سازه‌ها می‌باشد، روش پی‌ال‌اس معیار مدرن‌تری نسبت به آلفای کرونباخ به نام پایایی مرکب (ترکیبی) به کار می‌برد. در صورتی که مقدار پایایی مرکب (ترکیبی) برای هر سازه بالای  $0/7$  شود، نشان از پایداری درونی مناسب برای مدل‌های اندازه‌گیری دارد. با توجه به نتایج جدول شماره ۱ مقدار پایایی ترکیبی برای برازش مناسب مدل مقادیر بالای  $0/7$  برای هر سازه می‌باشد که نشان از پایداری درونی مناسب برای مدل‌های اندازه‌گیری دارد. روایی همگرا از دیگر معیارهای است که برای برازش مدل‌های اندازه‌گیری در پی‌ال‌اس به کار برده می‌شود. در این پژوهش از معیار AVE برای بررسی روایی همگرا استفاده شده است. مقدار بحرانی معیار AVE عدد  $0/5$  است؛ بدین معنی که مقدار AVE بالای  $0/5$  روایی

همگرای قبل‌قبول را نشان می‌دهند. روایی همگرا نیز در این تحقیق با توجه به نتایج جدول ۱ برای همه سازه‌ها دارای مقادیر بالای ۰/۵ می‌باشد که نشان از مطلوب بودن برازش سازه دارد.

جدول ۱- آلفای کرونباخ و آزمون پایایی مرکب و AVE متغیرهای پژوهش

سازه	آلفای کرونباخ	پایایی مرکب	AVE	تایید/رد
توانایی‌های دانشجویان	۰/۹۷۳	۰/۹۷۴	۰/۵۱۸	تایید
۱- توانایی شخصی	۰/۹۰۵	۰/۹۱۲	۰/۵۷۷	تایید
۲- توانایی بین فردی	۰/۹۳۲	۰/۹۴۱	۰/۷۴۲	تایید
۳- توانایی شناختی	۰/۸۷۹	۰/۸۹۱	۰/۶۵۲	تایید
اثربخشی برنامه‌درسی	۰/۹۲۵	۰/۹۳۶	۰/۵۱۷	تایید
کیفیت تجارب یادگیری	۰/۹۰۱	۰/۹۱۸	۰/۵۱۶	تایید

یکی دیگر از معیار سنجش برازش مدل‌های اندازه‌گیری در روش پی‌ال‌اس روایی واگرا است. روایی واگرا در پی‌ال‌اس از طریق روش بارهای عاملی متقابل، شاخص تناسب پیش بین  $Q^2$  و روش فورنل و لارکر سنجیده می‌شود. بارهای عاملی متغیرهای که زیر ۰/۴ باشد حذف می‌شود و بارهای عاملی که بین ۰/۴ تا ۰/۷ باشند در مورد آن‌ها تصمیم‌گیری می‌شود و بارهای عاملی بالای ۰/۷ حفظ می‌شوند با توجه به نتایج جدول شماره ۵ و شکل ۳ بارهای عاملی متغیرها در این پژوهش بیش از ۰/۴ می‌باشد لذا در مدل کنونی هیچ متغیری حذف نشد هم‌چنین بارهای عاملی گویه‌های بین ۰/۴ تا ۰/۷ چون در بررسی متغیرها مورد نیاز هستند حفظ می‌شوند (Hulland, 1999). با توجه به نتایج جدول ۲ و اینکه مقادیر  $Q^2$  مربوط به کلیه مولفه‌ها بزرگتر از ۰/۳۵ است بنابراین قدرت پیش‌بینی خوب می‌باشد و در کل مدل به خوبی از عهده پیش‌بینی مقادیر مربوطه برآمده است. علاوه بر این همان گونه که از جدول ۳ که برگرفته از روش فورنل و لارکر مشخص می‌باشد، مقدار جذر AVE متغیرهای مکنون در پژوهش حاضر که در خانه‌های موجود در قطر اصلی ماتریس قرار گرفته‌اند، از مقدار همبستگی میان آن‌ها که در خانه‌های زیرین و چپ قطر اصلی ترتیب داده شده‌اند، بیشتر است. از این رو می‌توان اظهار داشت که در پژوهش حاضر سازه‌ها در مدل تعامل بیشتری با شاخص‌های خود دارند تا با سازه‌های دیگر. به بیان دیگر، روایی واگرای مدل در حد مناسبی است.

جدول ۲- شاخص تناسب پیش بین  $Q^2$

$Q^2$	SSE	SSO	
	۶۰۸۰	۶۰۸۰	اثربخشی برنامه‌درسی
۰/۳۸۹	۹۵۲۵/۴۳۴	۱۵۵۸۰	توانایی‌های دانشجویان
	۴۵۶۰	۴۵۶۰	کیفیت تجارب یادگیری

جدول ۳- جدول فورنل و لارکر

۵	۴	۳	۲	۱		
				۰/۶۹۷	اثربخشی برنامه‌درسی	۱
			۰/۷۶۴	۰/۶۵۳	توانایی‌های بین فردی	۲
		۰/۶۸۹	۰/۶۶۹	۰/۶۰۲	توانایی شخصی	۳
	۰/۷۲۷	۰/۶۲۵	۰/۶۲۵	۰/۶۱۱	توانایی شناختی	۴
۰/۶۹۷	۰/۶۷۸	۰/۶۵۶	۰/۷۵۹	۰/۶۳۵	کیفیت تجارب یادگیری	۵

جدول ۴- مقادیر  $R^2$ 

متغیر	$R^2$
توانایی شخصی	۰/۸۷۰
توانایی بین فردی	۰/۷۷۳
توانایی شناختی	۰/۸۴۴

همانطور که می‌دانیم و در جداول بالا نیز دیده می‌شود، تنها متغیرهای درون‌زا دارای مقدار  $R^2$  هستند که مقادیر  $R^2$  برای متغیرهای توانایی شخصی، بین فردی و شناختی به ترتیب برابر با ۰/۸۷، ۰/۷۷۳، ۰/۸۴۴ به دست آمده است.

جدول ۵- ضرایب بارهای عاملی

گویه‌ها	توانایی شخصی	توانایی بین فردی	توانایی شناختی	اثربخشی برنامه‌درسی	تجارب یادگیری
۱	۰/۶۳۳			۰/۷۸۹	۰/۷۲۳
۲	۰/۷۴۶			۰/۸۷۰	۰/۶۲۴
۳	۰/۵۳۰			۰/۵۳۶	۰/۶۱۸
۴	۰/۷۸۲			۰/۷۷۴	۰/۷۵۶
۵	۰/۸۲۴			۰/۵۵۸	۰/۸۱۵
۶	۰/۶۳۴			۰/۷۰۹	۰/۷۹۲
۷	۰/۶۸۶			۰/۴۵۳	۰/۷۰۵
۸	۰/۴۳۸			۰/۷۵۶	۰/۸۲۳
۹	۰/۷۶۷			۰/۵۱۶	۰/۶۷۱
۱۰	۰/۷۶۴			۰/۶۴۰	۰/۵۳۳
۱۱	۰/۵۵۴			۰/۸۷۲	۰/۶۷۶
۱۲	۰/۷۰۰			۰/۵۴۳	۰/۵۵۱
۱۳	۰/۶۲۱			۰/۸۵۲	

جدول ۵- ضرایب بارهای عاملی

تجارب یادگیری	اثربخشی برنامه درسی	توانایی شناختی	توانایی بین فردی	توانایی شخصی	گویه ها
	۰/۸۴۷			۰/۸۰۱	۱۴
	۰/۵۴۵			۰/۶۸۸	۱۵
	۰/۶۷۴			۰/۷۸۱	۱۶
				۰/۶۲۶	۱۷
			۰/۶۶۶		۱۸
			۰/۷۲۴		۱۹
			۰/۷۲۵		۲۰
			۰/۸۵۲		۲۱
			۰/۸۵۰		۲۲
			۰/۸۱۲		۲۳
			۰/۵۴۴		۲۴
			۰/۸۱۹		۲۵
			۰/۸۷۱		۲۶
			۰/۷۱۴		۲۷
		۰/۶۸۸			۲۸
		۰/۷۳۰			۲۹
		۰/۶۵۲			۳۰
		۰/۷۶۳			۳۱
		۰/۷۰۹			۳۲
		۰/۷۱۸			۳۳
		۰/۸۵۶			۳۴
		۰/۶۹۸			۳۵
		۰/۶۳۰			۳۶
		۰/۶۴۰			۳۷
		۰/۸۵۳			۳۸
		۰/۶۸۴			۳۹
		۰/۸۷۳			۴۰
		۰/۷۳۶			۴۱

جهت بررسی نرمال بودن نمرات اثربخشی برنامه‌درسی، توانایی‌های دانشجویان و کیفیت تجارب یادگیری از آزمون کلوموگروف اسمیرنف استفاده شد نتایج در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶- آزمون کلوموگروف اسمیرنف

متغیر	آماره	سطح معنی‌داری
اثربخشی برنامه‌درسی	۰/۰۵۷	۰/۰۶۰
توانایی‌های دانشجویان	۰/۰۷۱	۰/۰۵۲
کیفیت تجارب یادگیری	۰/۰۸۶	۰/۰۷۱

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که متغیرهای تحقیق از پیش فرض نرمال بودن برخوردار هستند و جهت بررسی همبستگی بین متغیرهای پژوهش از آزمون پیرسون استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۷ ارائه شده است.

جدول ۷- آزمون همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵
۱- توانایی شخصی	۱				
۲- توانایی بین فردی	۰/۴۰*	۱			
۳- توانایی شناختی	۰/۳۵*	۰/۴۳*	۱		
۴- اثربخشی برنامه‌درسی	۰/۵۱*	۰/۸۵*	۰/۴۳*	۱	
۵- کیفیت تجارب یادگیری	۰/۸۲*	۰/۵۵*	۰/۴۶*	۰/۶۶*	۱

$P < ۰/۰۰۰۱$

طبق نتایج حاصل از جدول ۵، بین تمام متغیرهای پژوهش همبستگی مثبت وجود دارد که تمام این ضرایب همبستگی در سطح ۰/۰۰۰۱ معنی‌داری می‌باشند.

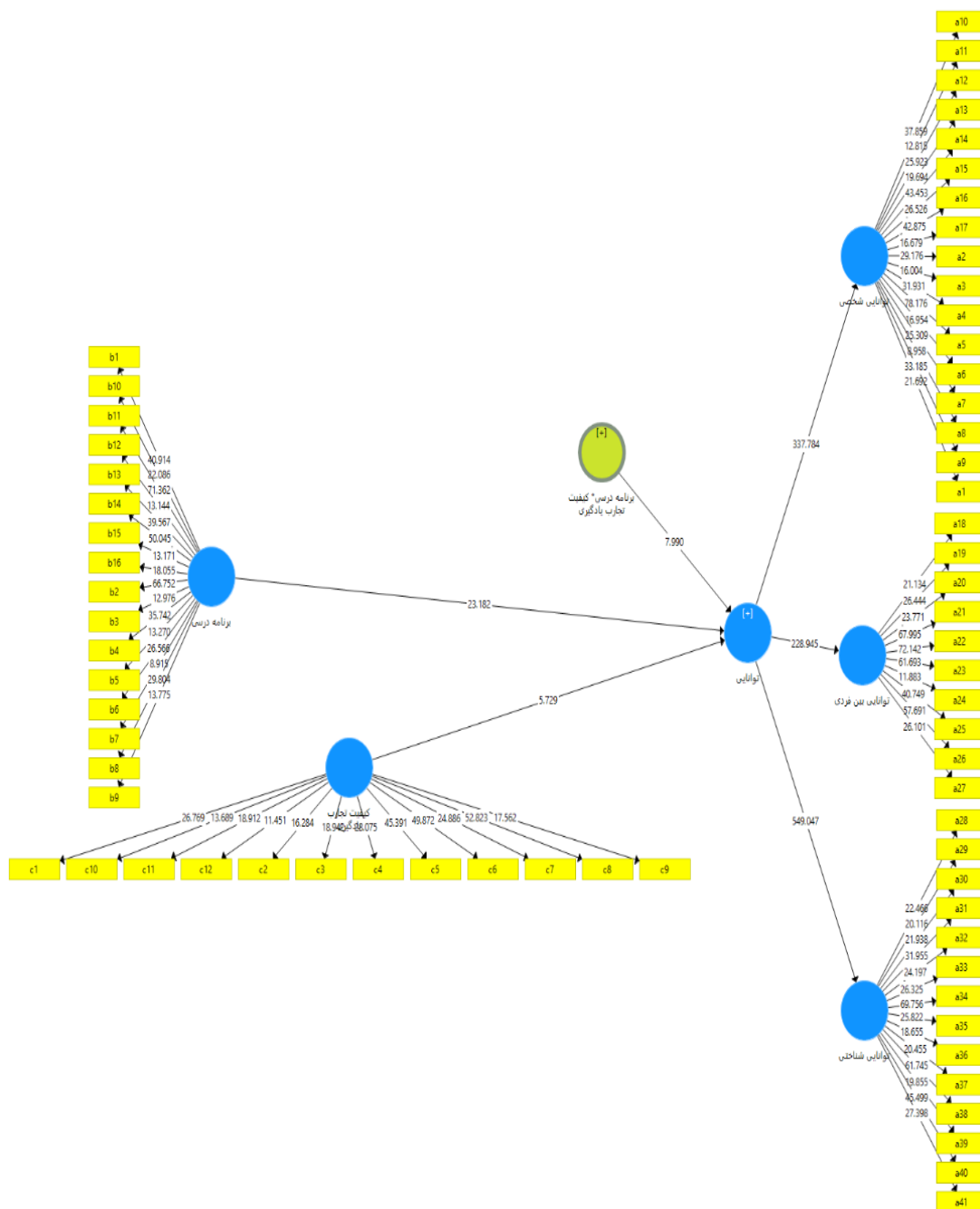
## یافته‌های پژوهش

### مدل معادلات ساختاری تحقیق

در این قسمت به بررسی مدل معادلات ساختاری تحقیق پرداخته شد. بدین صورت که ابتدا برازش مدل را مورد بررسی قرار داده (آلفای کرونباخ و آزمون پایایی مرکب و AVE متغیرهای پژوهش، فورنل و لارکر، ضرایب بارهای عاملی و سپس مدل در حالت اعداد معنی‌داری مورد بررسی قرار گرفت (بررسی رد یا تایید فرضیه‌ها) و در نهایت مدل در حالت ضریب مسیر و ضریب تعیین ارائه شد.

### مدل معادلات ساختاری در حالت اعداد معنی‌داری (t)

با توجه به این که متغیر توانایی‌های دانشجویان در فرضیه اصلی اول مبنی بر اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های دانشجویان دارد و در فرضیه اصلی دوم مبنی بر کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های دانشجویان دارد، دارای سه مولفه توانایی‌های شخصی، توانایی‌های بین فردی و توانایی‌های شناختی می باشد لذا مدل یک‌بار به صورت کلی و یک‌بار با مولفه‌های متغیر توانایی‌های دانشجویان تخمین زده شده است.



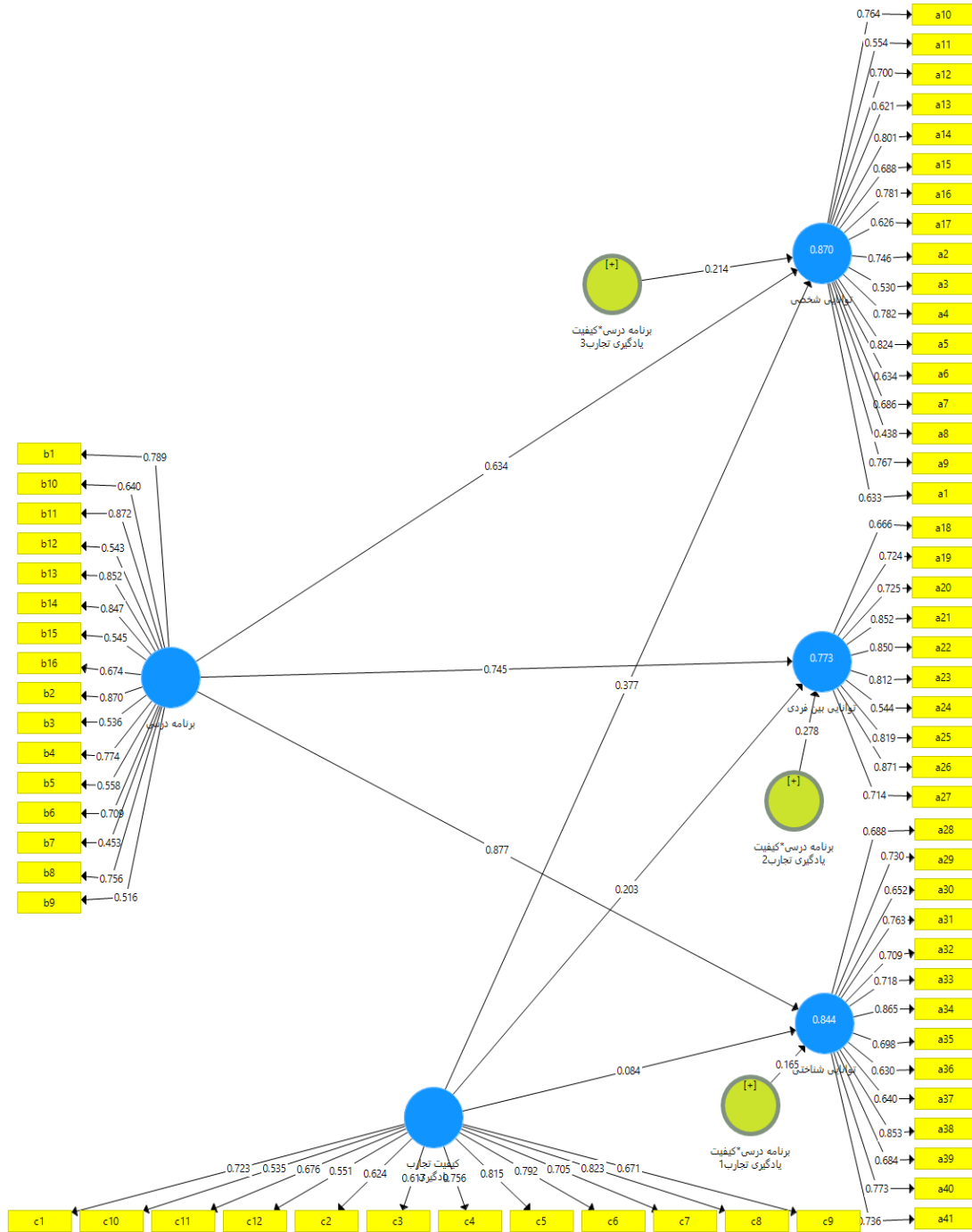
شکل ۲- مدل در حالت اعداد معنی‌داری

همانطور که در شکل ۲ مشخص است در سطح اطمینان ۹۵ درصد اعداد معنی‌داری باید بیش از ۱/۹۶ محاسبه شود تا فرضیه‌ها مورد تایید قرار گیرد. همان‌طور که در مدل مشخص است رابطه اثربخشی برنامه‌درسی با توانایی با نقش تعدیل‌گر کیفیت تجارب یادگیری مورد تایید قرار می‌گیرد.

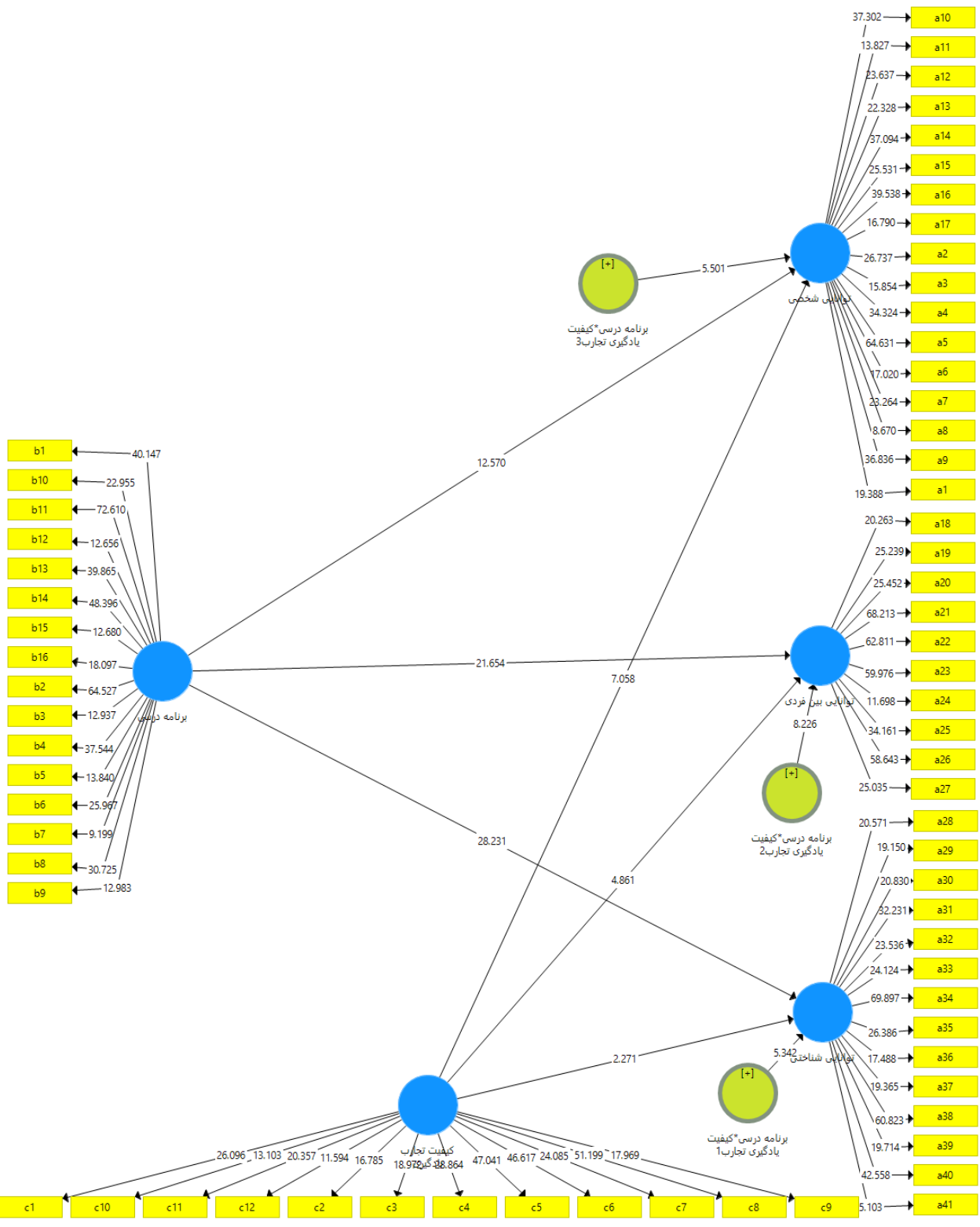


مدل معادلات ساختاری فرضیه‌های فرعی

برآزش مدل معادلات ساختاری تحقیق در شکل شماره ۳ بیان شده است:



شکل ۳- مدل معادلات ساختاری فرضیه‌های فرعی



شکل ۴- مدل در حالت اعداد معنی‌داری برای فرضیه‌های فرعی

## نتایج آزمون فرضیه‌ها

جدول ۶- تلخیصی از آزمون فرضیات

فرضیه	تاثیر مولفه	بر مولفه	سطح معنی‌داری	ضریب رگرسیون	T Value	نتیجه
۱	اثربخشی برنامه‌درسی	توانایی‌های دانشجویان	۰/۰۰۱	۰/۷۷۶	۲۳/۱۸۲	تایید
۱-۱	اثربخشی برنامه‌درسی	توانایی‌های شخصی	۰/۰۰۱	۰/۶۳۴	۱۲/۵۷۰	تایید
۲-۱	اثربخشی برنامه‌درسی	توانایی‌های بین فردی	۰/۰۰۱	۰/۷۴۵	۲۱/۶۵۴	تایید
۳-۱	اثربخشی برنامه‌درسی	توانایی‌های شناختی	۰/۰۰۱	۰/۸۷۷	۲۸/۲۳۲	تایید
۲	نقش تعدیل‌گر کیفی یادگیری تجارب بر رابطه اثربخشی برنامه‌درسی با توانایی‌های دانشجویان		۰/۰۰۱	۰/۲۲۲	۷/۹۴۷	تایید
۱-۲	نقش تعدیل‌گر کیفیت یادگیری تجارب بر رابطه اثربخشی برنامه‌درسی با توانایی‌های شخصی		۰/۰۰۱	۰/۲۱۴	۵/۵۰۱	تایید
۲-۲	نقش تعدیل‌گر کیفیت یادگیری تجارب بر رابطه اثربخشی برنامه‌درسی با توانایی‌های بین فردی		۰/۰۰۱	۰/۲۷۸	۸/۲۲۶	تایید
۳-۲	نقش تعدیل‌گر کیفیت یادگیری تجارب بر رابطه اثربخشی برنامه‌درسی با توانایی‌های شناختی		۰/۰۰۱	۰/۱۶۵	۵/۳۴۲	تایید

نتیجه بررسی فرضیه اصلی اول: اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های دانشجویان دارد. نتایج بررسی فرضیه اصلی اول نشان داد که سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ و عدد معنی‌داری ۲۳/۱۸۲ محاسبه شده است. بنابراین فرضیه اصلی اول مبنی بر اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های دانشجویان دارد، مورد تایید قرار می‌گیرد. ضریب تعیین ۰/۶۰۲ می‌باشد که نشان می‌دهد ۶۰/۲ درصد از تغییرات متغیر وابسته توسط متغیر مستقل تعیین می‌گردد. ضریب مسیر ۰/۷۷۶ حاکی از تاثیرگذاری مثبت و خوب می‌باشد. بدین معنی که با یک واحد افزایش در اثربخشی برنامه‌درسی، ۰/۷۷۶ توانایی‌ها دانشجویان افزایش می‌باید.

نتیجه بررسی فرضیه فرعی ۱-۱: اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های شخصی دانشجویان دارد. نتیجه نشان داد که سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ محاسبه شده است. بنابراین فرضیه فرعی ۱-۱ مبنی بر اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های شخصی دانشجویان دارد، مورد تایید قرار می‌گیرد. ضریب تعیین ۰/۴۰۲ می‌باشد که نشان می‌دهد ۴۰/۲ درصد از تغییرات متغیر وابسته توسط متغیر مستقل تعیین می‌گردد. ضریب مسیر ۰/۶۳۴ حاکی از تاثیرگذاری مثبت و مستقیم می‌باشد. بدین معنی که با یک واحد افزایش در اثربخشی برنامه‌درسی، ۰/۶۳۴ واحد توانایی‌های شخصی دانشجویان افزایش می‌باید.

نتیجه بررسی فرضیه فرعی ۲-۱: اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های بین فردی دانشجویان دارد. نتیجه بررسی فرضیه فرعی نشان داد که سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ محاسبه شده است.

بنابراین فرضیه فرعی ۱-۲ مبنی بر اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های بین فردی دانشجویان دارد، مورد تایید قرار می‌گیرد. ضریب تعیین ۰/۵۵۵ می‌باشد که نشان می‌دهد ۵۵/۵ درصد از تغییرات متغیر وابسته توسط متغیر مستقل تعیین می‌گردد. ضریب مسیر ۰/۷۴۵ حاکی از تاثیرگذاری مثبت و مستقیم می‌باشد. بدین معنی که با یک واحد افزایش در برنامه‌درسی، ۰/۷۴۵ واحد توانایی‌های بین فردی دانشجویان افزایش می‌یابد.

نتایج بررسی فرضیه فرعی ۱-۳: اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های شناختی دانشجویان دارد. نتیجه بررسی نشان داد که سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ محاسبه شده است. بنابراین فرضیه فرعی ۱-۳ مبنی بر اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های شناختی دانشجویان دارد، مورد تایید قرار می‌گیرد. ضریب تعیین ۰/۷۶۹ می‌باشد که نشان می‌دهد ۷۶/۹ درصد از تغییرات متغیر وابسته توسط متغیر مستقل تعیین می‌گردد. ضریب مسیر ۰/۸۷۷ حاکی از تاثیرگذاری مثبت و مستقیم می‌باشد. بدین معنی که با یک واحد افزایش در اثربخشی برنامه‌درسی، ۰/۸۷۷ توانایی‌های شناختی دانشجویان افزایش می‌یابد.

نتیجه بررسی فرضیه اصلی دوم: کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های دانشجویان دارد. نتیجه بررسی نشان داد که سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ و عدد معنی‌داری ۷/۹۴۷ محاسبه شده است. بنابراین فرضیه اصلی دوم مبنی بر کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های دانشجویان دارد، مورد تایید قرار می‌گیرد. هم‌چنین نتایج نشان داد تجارب یادگیری باعث تقویت رابطه اثربخشی برنامه‌درسی با توانایی‌های دانشجویان می‌شود.

نتیجه بررسی فرضیه فرعی ۲-۱: کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های شخصی دانشجویان دارد. نتیجه بررسی فرضیه نشان داد که سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ و عدد معنی‌داری ۵/۵۰۱ محاسبه شده است. بنابراین فرضیه فرعی ۲-۱ مبنی بر کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های شخصی دانشجویان دارد مورد تایید قرار می‌گیرد. هم‌چنین نتایج نشان داد کیفیت تجارب یادگیری باعث تقویت رابطه اثربخشی برنامه‌درسی بر توانایی‌های شخصی دانشجویان می‌شود.

نتیجه بررسی فرضیه فرعی ۲-۲: کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های بین فردی دانشجویان دارد. نتیجه نشان داد که سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ و عدد معنی‌داری ۸/۲۲۶ محاسبه شده است. بنابراین فرضیه فرعی ۲-۲ مبنی بر کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های بین فردی دانشجویان دارد مورد تایید قرار می‌گیرد. هم‌چنین نتایج نشان داد کیفیت تجارب یادگیری باعث تقویت رابطه اثربخشی برنامه‌درسی بر توانایی‌های بین فردی دانشجویان می‌شود.

نتیجه بررسی فرضیه فرعی ۲-۳: کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های شناختی دانشجویان دارد. نتیجه نشان داد که سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ و عدد معنی‌داری ۵/۳۴۲ محاسبه شده است. بنابراین فرضیه فرعی ۲-۳ مبنی بر کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های شناختی دانشجویان دارد مورد تایید قرار می‌گیرد. هم‌چنین نتایج نشان داد کیفیت تجارب یادگیری باعث تقویت رابطه اثربخشی برنامه‌درسی بر توانایی‌های شناختی دانشجویان می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های شخصی دانشجویان دارد. از عناصر اصلی آموزش عالی که بایستی به صورت راهبردی و اثربخش به آن نگریسته شود برنامه‌های درسی هستند، که برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران مربوطه در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی با اتخاذ روش‌های گوناگون و انجام اقداماتی راهبردی در راستای توسعه برنامه‌های درسی بایستی تغییراتی در جهت تطبیق با تحولات محیطی و نیاز کنونی جوامع به وجود آورند، زیرا تردیدی نیست که برنامه‌های درسی به عنوان قلب نظام آموزش عالی که آخرین تحولات و دستاوردهای بشری در عرصه‌های گوناگون علمی در آن منعکس و به نیروی فعال آینده منتقل می‌گردد، در نظر گرفته می‌شود (Branch, 2015). بر این اساس ضروری است برنامه‌های درسی پاسخگوی نیازهای در حال تحول محیط، جامعه و بخش‌های مختلف آن، باشند تا از این طریق تاثیر مثبتی بر افزایش توانایی‌های دانشجویان داشته باشد (Hicks, 2007). به عبارت دیگر، برنامه‌های درسی آموزش عالی باید از تناسب لازم در راستای اهداف، وظایف و تحولات مربوطه برخوردار بوده تا بتوانند نقش اثربخش خود را ایفا نمایند (Williamson et al, 2021). نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معنی‌داری با نتایج پژوهش (Rajabiyan et al, 2020) که نشان دادند شبیه‌سازی آموزشی مبتنی بر رایانه بر مهارت‌های حل مسئله و توانایی شناختی در دانش‌آموزان تأثیر دارد و (Williamson et al, 2021) که نشان دادند برنامه‌درسی یادگیری تلفیقی بر توانایی‌های شخصی، بین‌فردی و شناختی دانش‌آموزان تأثیر دارد، همسویی دارد.

هم‌چنین نتایج پژوهش نشان داد که اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های بین فردی دانشجویان دارد. طرح‌ریزی یک برنامه درسی اثربخش باید به گونه‌ای باشد که با ایجاد محیط یادگیری پویا، زمینه رشد و شکوفایی دانشجویان و شکل‌دهی به هویت واقعی آنان میسر شود (Branch, 2015). مضافاً برنامه‌درسی به عنوان طرحی برای یادگیری، دارای انواع گوناگونی است که بایستی در مطالعات مربوط به برنامه‌درسی در حوزه آموزش به ویژه در عرصه آموزش عالی مدنظر قرار گیرد (Crujeiras & Jimenez-Aleixandre, 2013). اهمیت توجه به اثربخشی

برنامه درسی در آموزش عالی در این مطالعه به دلیل نقش اصلی و اساسی آن در تحقق اهداف و رسالت های آموزش عالی و بهبود توانایی‌های بین فردی دانشجویان است (Williamson et al, 2021). نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معنی‌داری با نتایج پژوهش (Rajabiyan et al, 2020) که نشان دادند شبیه‌سازی آموزشی مبتنی بر رایانه بر مهارت‌های حل مسئله و توانایی شناختی در دانش‌آموزان تأثیر دارد و (Williamson et al, 2021) که نشان دادند برنامه‌درسی یادگیری تلفیقی بر توانایی‌های شخصی، بین فردی و شناختی دانش‌آموزان تأثیر دارد، همسویی دارد. هم‌چنین نتایج پژوهش نشان داد که اثربخشی برنامه‌درسی رابطه مثبتی با توانایی‌های شناختی دانشجویان دارد. نظام‌های آموزشی در هر کشوری از جمله نظام آموزش عالی، برای محقق ساختن اهداف خود می‌بایست بتواند دانشجویان را به دانش و مهارت‌هایی مجهز کند که آن‌ها بتوانند مسایل و تحولات آینده را شناسایی کرده و برای این تحولات خود را آماده کنند، زیرا اولین و مهم‌ترین وظیفه نظام آموزشی، آماده‌سازی دانشجویان برای نیازها، چالش‌ها و تقاضاهای آتی می‌باشد. بنابراین یکی از وظایف دانشگاه‌ها، افزایش توانمندی دانشجویان است (Yiu & Law, 2012). از سوی دیگر یک سوال مهم در فرآیند تعلیم و تربیت همیشه این بوده است که: چگونه تعلیم و تربیت می‌تواند توانایی‌های دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد و عملکرد آن‌ها را افزایش دهد؟ در پاسخ به این پرسش صاحب نظران و اندیشمندان تعلیم و تربیت برنامه‌درسی را مهم‌ترین عنصر تشکیل‌دهنده نظام تعلیم و تربیت می‌دانند. بنابراین، یکی از عوامل مهم در کارایی آموزش عالی، ارتقا اثربخشی برنامه‌درسی است (Horng et al, 2019) در این بین، اهداف آموزش عالی زمانی محقق می‌شود که برنامه‌درسی، بر اساس نیازها، توانایی‌ها و علائقه دانشجویان تهیه و تدوین شود. از این رو، ضروری است تا زمینه لازم برای اثربخشی بیش از پیش برنامه‌های درسی در زمینه‌های مختلف به ویژه در بحث توانایی‌های دانشجویان را فراهم کرد (Williamson et al, 2021). نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معنی‌داری با نتایج پژوهش (Rajabiyan et al, 2020) که نشان دادند شبیه‌سازی آموزشی مبتنی بر رایانه بر مهارت‌های حل مسئله و توانایی شناختی در دانش‌آموزان تأثیر دارد و (Williamson et al, 2021) که نشان دادند برنامه‌درسی یادگیری تلفیقی بر توانایی‌های شخصی، بین فردی و شناختی دانش‌آموزان تأثیر دارد، همسویی دارد. هم‌چنین نتایج پژوهش نشان داد کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های شخصی دانشجویان دارد. برنامه‌های درسی در قالب سرفصل‌ها توسط وزارت علوم تحقیقات و فناوری معرفی و به کلیه دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی ابلاغ می‌شود. بسیاری از این برنامه‌ها با توجه به شرایط دانشجویان و امکانات و تجهیزات نیازمند انطباق با شرایط توسط اساتید و مدرسان می‌باشد تا بتوانند تجربه یادگیری ارزنده‌ای را برای دانشجویان فراهم نمایند (Kunter et al, 2013). انطباق برنامه‌های درسی توسط اساتید در دانشگاه‌ها در راستای ارتقای

فرصت یادگیری مطلوب و رشد تجارب یادگیری کارآمد اثربخشی برنامه‌های درسی را بیش از پیش افزایش می‌دهد و با افزایش در اثربخشی برنامه‌درسی می‌توان توانایی دانشجویان برای کار را نیز افزایش داد (Sakinofsky et al, 2018). نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معنی‌داری با نتایج پژوهش (Zakeri et al, 2018) که نشان دادند بین میزان انطباق برنامه‌های درسی اساتید با کیفیت تجارب یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد و (Sakinofsky et al, 2018) که نشان دادند کیفیت بالای تجارب یادگیری می‌تواند تاثیر اثربخشی برنامه‌های آموزشی بر توانایی‌های دانشجویان را تقویت کند همسویی دارد.

هم‌چنین نتایج پژوهش نشان داد کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های بین فردی دانشجویان دارد. نهاد آموزشی از جمله دانشگاه و آموزش و پرورش در تلاش است تا از طریق طراحی و تدوین برنامه‌های درسی مشخص انواع مختلف دانش و مهارت‌ها را به فراگیران انتقال داده و آن‌ها را برای به عهده گرفتن نقش‌ها و مسئولیت‌هایشان در زندگی واقعی آماده سازد. بنابراین توجه به اثربخشی برنامه‌های درسی اهمیتی بیش از پیش دارد (Darling-Hammond, 2000). جهان امروز جهانی فرا پیچیده با انتظارات و شاخص‌هایی متفاوت روبه رو است. آموزش و پرورش برای آماده کردن افراد جهت مواجهه با چالش‌های این عصر فرا پیچیده نیازمند نوسازی و بازآفرینی و بازنگری و عمل کردن در مسیری متمایز است و این نوآوری و خلاقیت با توانایی محقق می‌شود و از توانایی‌ها که با نوآوری ارتباط دارد توانایی‌های بین‌فردی دانشجویان است. آموزش اثربخش نیز به میزان مؤثر بودن اقدامات انجام شده برای دستیابی به اهداف از پیش تعیین شده آموزش اشاره دارد. در این راستا، اثربخشی برنامه‌درسی در به ثمر رسیدن اهداف از پیش تعیین شده آموزشی و یادگیری و توانایی‌های دانشجویان نقش بسزایی دارد (Williamson et al, 2021). یکی از متغیرهای مهم اثرگذار بر توانایی‌های دانشجویان که در این پژوهش به آن توجه شده است، کیفیت تجارب یادگیری است. کیفیت تجارب یادگیری به ادراک دانشجویان از درون داده‌های مستقیم و غیرمستقیم گفته می‌شود که از دانشکده و محل تحصیل خود کسب می‌کنند. به طور کلی کیفیت تجارب یادگیری می‌تواند در رشد علمی و حرفه‌ای دانشجویان و توانایی‌های آن‌ها تأثیر بسزایی داشته باشد (Sakinofsky et al, 2018). نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معنی‌داری با نتایج پژوهش (Piri et al, 2019) نشان دادند که نگرش به برنامه‌درسی با ضریب بتای ۴۲ درصد قوی‌ترین پیش‌بینی کننده کیفیت تجارب یادگیری است و بین مولفه‌های کیفیت تجارب یادگیری با نگرش به برنامه‌درسی رابطه معنی‌داری وجود دارد و (Sakinofsky et al, 2018) که نشان دادند کیفیت بالای تجارب یادگیری می‌تواند تاثیر اثربخشی برنامه‌های آموزشی بر توانایی‌های دانشجویان را تقویت کند همسویی دارد.

هم‌چنین نتایج پژوهش نشان داد کیفیت تجارب یادگیری نقش تعدیل‌گر بر ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های شناختی دانشجویان دارد. کیفیت تجارب یادگیری به درک دانشجویان از دروندا‌های مستقیم و غیرمستقیم بیان می‌شود که از دانشگاه خود دریافت می‌کنند. از جمله مواردی که دانشجویان با آن مواجه هستند، می‌توان به محتوای آموزشی، منابع و انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی اشاره کرد (Naami, 2009). به‌طور کلی کیفیت تجارب یادگیری می‌تواند در رشد علمی و حرفه‌ای دانشجویان تأثیر بسزایی داشته باشد. در این زمینه به دو مسأله باید توجه کرد؛ اول غنی‌سازی تجارب یادگیری و چگونگی ایجاد فرصت‌های یادگیری و محتوای مناسب و دوم توجه به یادگیری فعال است که بر فعالیت ذهنی دانشجویان در برخورد با چالش‌های ایجاد شده در موقعیت یادگیری اشاره دارد. لازم به ذکر است که این نوع تجارب از طریق یادگیری فعال، منجر به فراگرفتن نحوه یادگیری در دانشجویان و علاقه‌مندی آن‌ها به یادگیری همیشگی می‌شود (Giannakos et al, 2020). علاوه بر این، دانش‌آموزان مسئولیت یادگیری خود را برعهده دارند. از آنجایی که اثربخشی برنامه‌های درسی می‌تواند زمانی فعال شود که دانش‌آموزان به طور انتقادی در مورد تجربیات خود فکر کنند، کیفیت تجارب یادگیری و مشارکت دانش‌آموزان در توسعه مهارت‌ها نیز حیاتی است (Horng et al, 2019). لذا با توجه به رابطه مثبتی که کیفیت تجارب یادگیری می‌تواند با توانایی‌های دانشجویان داشته باشد، می‌توان انتظار داشت که کیفیت تجارب یادگیری ارتباط بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های دانشجویان به ویژه توانایی‌های شناختی آن‌ها را تقویت کند. نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معنی‌داری با نتایج پژوهش (Piri et al, 2019) نشان دادند که نگرش به برنامه‌درسی با ضریب بتای ۰۴۲ درصد قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده کیفیت تجارب یادگیری است و بین مولفه‌های کیفیت تجارب یادگیری با نگرش به برنامه‌درسی رابطه معنی‌داری وجود دارد (Zakeri et al, 2018)، که نشان دادند بین میزان انطباق برنامه‌های درسی اساتید با کیفیت تجارب یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد و (Sakinofsky et al, 2018) که نشان دادند کیفیت بالای تجارب یادگیری می‌تواند تأثیر اثربخشی برنامه‌های آموزشی بر توانایی‌های دانشجویان را تقویت کند همسوی دارد.

در یک جمع بندی کلی می‌توان گفت، اثربخشی برنامه‌های درسی و کیفیت تجارب یادگیری دانشگاهی می‌تواند در رشد علمی و حرفه‌ای دانشجویان و افزایش توانایی‌های آن‌ها تأثیر بسزایی داشته باشد. لازم به ذکر است که تجارب از طریق یادگیری فعال، منجر به فراگرفتن نحوه یادگیری در دانشجویان و علاقه‌مندی آن‌ها به یادگیری همیشگی و تقویت قوه خلاقیت می‌شود و تقویت قوه خلاقیت خود، از پیش نیازهای افزایش توانایی در آن‌ها می‌باشد. بنابراین توجه به این مهم از سوی مسئولان دانشگاه اهمیت بسزایی دارد؛ چرا که داشتن توانایی‌های بالا می‌تواند به دانشجویان



در شناخت توانایی‌های خود و الزام و ایجاب آن کمک نماید و زمینه ساز رشد علمی و حرفه‌ای آن‌ها گردد و حتی می‌توان ادعا نمود که این امر می‌تواند به توسعه جامعه نیز کمک کند. با توجه به نتایج پژوهش به منظور ارتقای کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان و به تبع تاثیر آن بر رابطه بین اثربخشی برنامه‌درسی و توانایی‌های دانشجویان، دانشگاه‌ها با برگزاری جلسات و یا از طریق متورینگ از تجارب ارزنده اعضای هیات علمی مجرب به منظور آگاهی بخشی در جهت اجرای صحیح برنامه‌های درسی اعضای هیات علمی و مدرسان بدو خدمت و انطباق برنامه توسط آن‌ها با شرایط خاص، در این زمینه بیش از پیش استفاده نمایند.

برخی از محدودیت‌های مطالعه حاضر، تعمیم‌پذیری نتایج آن را با محدودیت مواجه می‌کند: اول نتایج مطالعه حاضر هم‌چون بسیاری از مطالعات دیگر به دلیل استفاده از ابرازهای خودگزارشی به جای مطالعه رفتار واقعی ممکن است مشارکت کنندگان را به استفاده از شیوه‌های مبتنی بر کسب تایید اجتماعی و اجتناب از بدنامی مربوط به عدم کفایت فردی ترغیب کند. دوم، در مطالعه حاضر به منظور تحلیل روابط بین متغیرهای چندگانه در الگوی مفهومی پیشنهاد شده، از یک طرح مقطعی استفاده شد؛ بنابراین تکرار و بسط این یافته‌ها مستلزم به کارگیری طرح‌های طولی است. با توجه به رابطه اثربخشی برنامه‌درسی با توانایی‌های دانشجویان با در نظر گرفتن نقش تعدیل‌گری تجارب یادگیری پیشنهاد می‌شود این در دیگر سازمان‌ها و موسسات آموزش عالی نظیر سازمان فنی و حرفه‌ای و سایر دانشگاه‌ها انجام گیرد.

### منابع

- Astin, A. W. (1984). Student Involvement: A Development Theory for Higher Education. *Journal of College Student Personnel*, 297-308
- Biggeri, M. Di Masi, D. & Bellacicco, R. (2019). Disability and higher education: assessing students' capabilities in two Italian universities using structured focus group discussions, *Studies in Higher Education*, DOI: 10.1080/03075079.2019.1654448.
- Borate, N., Gopal, K., Borate, S., (2014). A Case Study Approach for Evaluation of Employee Training Effectiveness and Development Program, Proceedings of the Second International Conference on Global Business, Economics, *Finance and Social Sciences*, pp. 1-16.
- Branch, W. T. (2015). Teaching professional and humanistic values: Suggestion for a practical and theoretical model. *Patient education and counseling*, 98(2), 162-167.
- Chickering, A. W. (1981). The modern American College. *San Francisco: Jossey Bass*.
- Choo, S., & Bowley, C. (2007). Using training and development to affect job satisfaction within franchising. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 14(2), 339-352.
- Crujeiras, B. & Jimenez-Aleixandre, M. P. (2013). Challenges in the implementation of a competency-based curriculum in Spain. *Thinking Skills and Creativity*, 10, 208-220.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Education policy Analysis Archives*, 8: 1-40.
- Ferns, S., Russell, L. and Kay, J. (2016). Enhancing industry engagement with work-integrated learning: capacity building for industry partners. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*. 17(4), 363-375.
- Giannakos MN, Sharma K, Papavlasopoulou S, Pappas IO, Kostakos V. (2020). Fitbit for learning: Towards capturing the learning experience using wearable sensing. *International Journal of Human- Computer Studies*. 136,102384.
- Gross, M.J., Benckendorff, P., Mair, J. and Whitelaw, P.A. (2017). Hospitality higher education quality: establishing standards in Australia. *Journal of Hospitality and Tourism Management*. 100(30), 4-14.
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2013). A Primer on Partial Least squares Structural Equation Modeling (PLS- SEM). *Thousand Oaks: Sage*
- Hashemi, S. A. Hosseini, S. B. (2018). Title: Study and Evaluate the effectiveness of non-formal curriculum (extracurricular activities) on social skills of educators at Farhangian University –Mazandaran branch. *Quarterly Journal of Educational Research* 13(55): 132- 148. (persian)
- Hicks, K. (2007). *Curriculum in higher education in Australia –Hello?* Paper presented at 30th HERDSA Annual Conference. 8-11 July 2007 Adelaide ,Australia .
- Hornig, J.S., Hsu, H. and Tsai, C.Y. (2019). Learning corporate ethics and social responsibility: developing an influential curriculum for undergraduate tourism and hospitality students. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*. 24, 100-109.
- Hoyle, R. H. (ed.). (1995). Structural Equation Modeling. *Thousand Oaks, CA.: SAGE Publications, Inc*
- Hsu, C.H., Xiao, H. and Chen, N. (2017). Hospitality and tourism education research from 2005 to 2014: “is the past a prologue to the future?”. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*. 29(1), 141-160.
- Huang, Y.L. and Lin, C.T. (2010). Management trainee core competencies in the hospitality industry: differences between managers and scholars. *Journal of Human Resources in Hospitality and Tourism*. 10(1), 1-13.
- Hulland, J. (1999), Use Of Partial Least Squares (PLS) In Strategic anagement Research: A Review Of Four Recent Studies, *Strategic Management Journal*. 20(2), 195-204.

- Hurrell, S.A. (2016). Rethinking the soft skills deficit blame game: employers, skills withdrawal and the reporting of soft skills gaps. *Human Relations*, 69(3), 605-628.
- Jackson, D., Rowbottom, D., Ferns, S. and McLaren, D. (2017). Employer understanding of workintegrated learning and the challenges of engaging in work placement opportunities. *Studies in Continuing Education*, 39(1), 35-51.
- Jessor, R. (1991). Risk behaviour in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*, 12: 597-605.
- Kunter, M. Klusmann, U. Baumert, J. Richter, D. (2013) 'Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development' *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 805-820.
- Matinfer, N.; Kian, M. (2020). The effectiveness of implementing an integrated art curriculum on students' academic performance in social studies. *Curriculum Research*, 10 (2), 66-83. (persian)
- Mudzingwa, K. (2021). Education stakeholders' perceptions regarding the adequacy, role and effectiveness of the tertiary education curriculum in the preparation of potential school heads in Zimbabwe, *African Perspectives of Research in Teaching & Learning* 5(1), 152-164.
- Naami, A. (2009). Relationship between the quality of learning experiences and academic burnout of graduate students of Shahid Chamran University of Ahvaz. *Journal of Psychological Studies*, 5 (3), 117-134. (persian)
- Neumann, Y. (1990). Quality of learning experience and students college outcomes. *Int J Educ Manag* , 7(1): 1-16.
- Pegg, A. and Caddell, M. (2016). Workplaces and policy spaces: insights from third sector internships Scotland. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*. 6(2), 162-177.
- Piri, M. Barghi, I. Shahi, A. (2019). The Relationship Between the Quality of Students' Learning Experiences in the Sense of Belonging to the School with the Mediating Role of Attitude Toward the Curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 14(53), 55-76. (persian)
- Rajabi, S. Alimoradi, KH. (2017). Effectiveness of Curriculum Theater in Social Skills and Learning of Basic courses in Elementary Students. *Journal of New Educational Approaches* 12(2), 98-113. (persian)
- Rajabiyani, M. Dortaj, F. Esmaili Gojar, S. Pourrostaeei, S. (2020). The effect of computer-based educational simulation on problem-solving skills and cognitive ability of students. *Educational Psychology* 16(57): 221-249. (persian)
- Robinson, R.N., Ruhanen, L. and Breakey, N.M. (2016) Tourism and hospitality internships: influences on student career aspirations. *Current Issues in Tourism*. 19(6), 513-527.
- Ruetzler, T., Baker, W., Reynolds, D., Taylor, J. and Allen, B. (2014). Perceptions of technical skills required for successful management in the hospitality industry—an exploratory study using conjoint analysis. *International Journal of Hospitality Management*. 39, 157-164.
- Sakinofsky, P., Amig\_o, M.F. and Janks, A. (2018). Green sprouts: transformative learning in learning through participation (LTP). *Educational Research for Social Change*. 7(2), 132-145.
- Sarah A & Keri F. (2017). Introduction to 'Learning the Future Otherwise: Emerging Approaches to Critical Anticipation in Education. *Futures*, Available online 4 October 2017, In Press.
- Scott, G. (2016). Assuring the Quality of Achievement Standards and Their Valid Assessment in Australian Higher Education, *Department of Education and Training, Canberra*.

- Scott, G., Chang, E. and Grebennikov, L. (2010). Using successful graduates to improve the quality of undergraduate nursing programs. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*. 1(1), 26-44.
- Sheehan, D., de Bueger, T.M., Thorogood, J., Sitters, S. and Deo, A. (2018). Beyond competencies– describing work-ready plus graduates for the New Zealand medical imaging workforce. *Journal of Medical Radiation Sciences*. 65(4), 275-281.
- Shekarbaghani, A. (2018). Study the effectiveness of the curriculum content of Bachelor and Master Degree courses on community their job needs (Case Study: Applied Physics syllabus content). *Journal of Research in Curriculum Planning* 15(56), 94-108. (persian)
- Sisson, L.G. and Adams, A.R. (2013). Essential hospitality management competencies: the importance of soft skills. *Journal of Hospitality and Tourism Education*. 25(3), 131-145.
- Small, L., Shacklock, K. and Marchant, T. (2018). Employability: a contemporary review for higher education stakeholders. *Journal of Vocational Education and Training*. 70(1), 148-166.
- Taherkhani, M. Hamidi, N. (2020). Evaluating the Effectiveness of In-Service Training Courses in Enhancing Staff Capacity of the Office of the Documentation and Property Administration of Qazvin Province Theme IX (Employee Empowerment) State Service Management Law. *Journal of Development and Transformation Management* 41: 21-36. (persian)
- Tahmasbzadeh Sheikhlari, D; Azimi Aqbalagh, A; Ghaderi, S.; Seyed Nazarloo, T. (2021). The relationship between hidden curriculum and academic excitement, academic vitality and academic well-being among students of basic sciences and humanities at Tabriz University. *Curriculum Research*, 11 (1): 24-55. (persian)
- Wang, Y.F. and Tsai, C.T. (2014). Employability of hospitality graduates: student and industry perspectives. *Journal of Hospitality and Tourism Education*. 26(3), 125-135.
- Wardle, K.M. (2014), An Assessment of Work Integrated Learning (WIL) in Hospitality Tertiary Education, PhD Thesis, *University of Western Sydney, Sydney, NSW*.
- Williamson, J., Wardle, K. and Hasmi, H. (2021). Developing WIL curriculum which enhances hospitality students capabilities. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*. 11(3), 635-648.
- Yang, H., Cheung, C. and Fang, C.C. (2015). Empirical study of hospitality employability skills: perceptions of entry-level hotel staff in China. *Journal of Hospitality and Tourism Education*. 27(4), 161-170.
- Yazdanfar, M. Shehni Yailagh, M. Haji Yakhchali, A. R. Alipour Birigani, S. (2019). Investigating the Dimensional-Factorial Structure of Cognitive Abilities of the 9th Grade Students. *Journal of Cognitive Strategies in Learning*. 7(13), 91-118. (persian)
- Yiu, M. and Law, R. (2012). A review of hospitality internship: different perspectives of students, employers, and educators. *Journal of Teaching in Travel and Tourism*. 12(4), 377-402.
- Yue, Q. Shao, Z. (2020). Analysis of Curriculum Implementation Effectiveness and Influencing Factors Under Inter-School Study Mode, *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 450: 11-15.
- Zakeri, S. Momeni Mahmoudi, H. (2018). Investigate the Relationship Between the Degree of Adaptation of Teachers' Curricula with the Quality of Learning Experiences and Academic Performance of Students. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*. 9(18), 175-200. (persian)

**Extended Abstract**

**The Relationship between Curriculum Effectiveness and Students' Abilities with the Moderating Role of the Quality of Learning Experiences**

**Ghasem Nozari<sup>1</sup> and Mohammad Javad Liaghatdar<sup>2</sup>**

**Introduction**

The goals of higher education are achieved when the curriculum is designed in line with the needs, abilities, and interests of students. Therefore, to assess the effectiveness of the curricula in various fields, it is necessary to heed students' abilities. Thus, this research aimed to examine the relationship between the effectiveness of the curriculum and students' abilities by taking into account the moderating role of the quality of learning experiences.

**Research Hypotheses**

This study sought to examine two main hypotheses. The first hypothesis posited a positive relationship between the effectiveness of the curriculum and students' abilities. According to the second hypothesis, the quality of learning experiences played a moderating role in the relationship between curriculum effectiveness and students' abilities.

**Methods**

This study adopted a descriptive correlational design. The statistical population of the study included all students of Isfahan University of Medical Sciences who had matriculated in 1400. Stratified random sampling was used and 380 students were selected as study participants. To test the research hypotheses, structural equation models were employed using the partial least squares (PLS) approach.

**Results**

The results of the hypothesis testing showed that the effectiveness of the curriculum had a positive relationship with students' abilities and its components (i.e., personal, interpersonal, and cognitive). Also, the results showed that the quality of learning experiences played a moderating role in the relationship between the effectiveness of curricula and students' abilities and its components.

**Discussion and Conclusion**

It can be stated that the quality of learning experiences strengthens the relationship between the effectiveness of the curriculum and students' personal, interpersonal, and cognitive abilities. Therefore, university administrators are recommended to pay more attention to the relationship between curricula and students' abilities since developing a range of abilities in

---

1. MA in Educational Planning, University of Isfahan, Isfahan, Iran (Corresponding Author)  
(Nozari00g@gmail.com)

2. Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran  
(javad@edu.ui.ac.ir)

students can help them cope with academic challenges and achieve scientific and professional growth.

**Keywords:** curriculum effectiveness, personal ability, interpersonal ability, cognitive ability, quality of learning experiences