

دانش و پژوهش در علوم تربیتی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)

شماره پانزدهم - پاییز ۱۳۸۶

صص ۱۱۸ - ۹۵

نگرش استادان علوم تربیتی به سرفصل برنامه‌های تحصیلی رشته‌گردانی و کارشناسی آموزش ابتدایی در آموزش عالی ایران

محمد حسین پور^۱ - علی شریعتمداری^۲ - عزت‌الله نادری^۳ - مریم سیف‌نراقی^۴

چکیده

هدف این پژوهش شناسایی وضع موجود برنامه‌های تحصیلی رشته آموزش و پرورش ابتدایی در آموزش عالی ایران از نظر استادان علوم تربیتی و ارائه راهکارهایی برای بهبود و رسیدن به وضع مطلوب است. در این مطالعه پنج فرضیه در ارتباط با وضع موجود و وضع مطلوب، اهداف، محتوا، روش آموزش و روش ارزشیابی از آموخته‌ها مطرح گردیده است. تحقیق از نوع کاربردی و روش زمینه‌یابی است. جامعه آماری ۵۰۰ نفر از استادان علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی سراسر کشور است که پس از تعیین حجم نمونه تعداد ۱۰۰ نفر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب و پرسشنامه

۱- استادیار و عضو هیأت علمی دانشگاه علوم و تحقیقات اهواز (نویسنده مسؤل)

Email: Hosseinpour-1345 @Yahoo.com

۲- استاد و عضو هیأت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران

۳- استاد و عضو هیأت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران

۴- استاد و عضو هیأت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران

۸۳) گویه) محقق ساخته روی آنها اجرا گردید. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو سطح آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون Z) با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۱۱ انجام شده است. نتایج این بررسی نشان می‌دهد برنامه‌های تحصیلی فعلی با وضعیت مطلوب فاصله آشکار و نیاز به بازنگری جدی دارد.

کلید واژه‌ها: آموزش عالی، برنامه‌های تحصیلی، آموزش ابتدایی.

مقدمه

برنامه‌ی درسی جوهره‌ی هر فعالیت آموزشی و یکی از عناصر مهم ارتقای کیفیت آموزش عالی و تناسب دانش و مهارت دانش‌آموختگان با توجه به آخرین دستاوردهای علمی و فناوری و نیاز بازار کار است. از این حیث، بازنگری مداوم در برنامه‌های درسی و به روز کردن آنها باعث ایفای رسالت‌های اصلی آموزش عالی در ارتباط با آرمان‌ها و نظام ارزشی جامعه، تولید و غنابخشی به دانش و فرهنگ، تربیت نیروی متخصص مورد نیاز، تسریع و تسهیل فرایند توسعه اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی، برقراری ارتباط متقابل بین دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی با دیگر بخش‌های علمی، صنعتی، اقتصادی و خدماتی می‌شود.

ونگ، ج^۱ (۱۹۹۴) در بررسی برنامه‌های درسی و چگونگی تصمیم‌گیری نسبت به آنها در آموزش عالی چین به این نتیجه رسید که از مشکلات اساسی برنامه‌ی درسی در آموزش عالی چین می‌توان به عدم تطابق با فرصت‌های شغلی و عدم رضایت فارغ‌التحصیلان از مطالعات خود اشاره کرد. او در این بررسی نشان داد که یکی از دلایل مهم وجود این مشکلات، ساختار متمرکز تصمیم‌گیری نسبت به برنامه‌های درسی است.

موئن^۲ (۱۹۹۰) در پژوهش دیگری که با عنوان «نوآوری در آموزش آکادمیک» انجام داد. به این نتیجه رسید که اجرای تغییرات و نوآوری‌های مربوط به برنامه‌های درسی در یک سازمان حرفه‌ای و تخصصی بسیار مشکل و نیازمند وجود شرایط متعدد است.

لی سوئینگ^۳ (۱۹۹۸)، در مطالعه‌ی خود به این نتیجه رسید که شرایط محیطی از عوامل مهم ارائه یا تدوین درسهای جدید است.

1- Wang

2- Moen

3- Lee Swing

کرن^۱ (۱۹۹۴)، در پژوهش خود با موضوع برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی با توجه به نیازهای ضروری، یک مطالعه موردی الگویی برای برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی در شرایط خاص با توجه به نیازهای فوری یا اضطراری ارائه کرده است. او در این بررسی نتیجه گرفت که باید برنامه‌ریزی درسی در نقش پژوهشگر به فعالیت بپردازد و از مهارت خاصی در حیطه مورد نظر برخوردار باشد.

آندره^۲ (۱۹۹۸)، در پژوهش خود با عنوان «برنامه‌ریزی درسی برای سال ۲۰۰۰، مطالعه موردی از فرآیند بازنگری برنامه درسی» به بررسی برنامه‌ریزی درسی و اصلاح برنامه‌های رشته حسابداری پرداخته است. او در این پژوهش عوامل متعددی از جمله؛ فرهنگ، روابط، خط‌مشی‌ها و سایر عوامل را بررسی کرده و به این نتیجه رسیده است که داشتن رویکرد نظام‌مند در برنامه‌ریزی اهمیت زیادی دارد.

لونبرگ^۳ (۱۹۹۵)، با انجام مطالعه و پژوهش موردی به ارائه الگویی برای برنامه‌ریزی درسی مؤثر و تجدید نظر در برنامه‌های درسی پرداخته است. او در این پژوهش به بیان جهتگیری‌های کلی صنعت و تجارت، نیاز روزافزون و بازسازی برنامه درسی و اصلاح روشهای تدریس در آموزش عالی پرداخت. همچنین، با استفاده از دیدگاههای استادان به شناسایی ویژگی‌هایی پرداخت که دانشجویان پس از طی دوره آموزشی کسب می‌کنند.

طبق پژوهش استارک^۴ و همکارانش (۱۹۹۷) که به مطالعه‌ای درباره نگرش اعضای هیأت علمی درباره برنامه درسی پرداختند، آنچه به‌طور قوی بر اعضای هیأت علمی در طرح‌ریزی برنامه درسی تأثیر می‌گذارد، رشته تحصیلی، گرایش‌های تحقیقی، کارآموزی، موقعیت کلاس و محتوای کتابهای درسی است. شاخص‌های آماری نشان می‌دهد که در دهه ۱۹۹۰ حداقل ۹۰ درصد دانشگاهها و کالج‌های آمریکا به نوعی برنامه درسی دوره کارشناسی خود را اصلاح و بازنگری کرده‌اند و حداقل ۸۰ درصد آنها برنامه‌هایی برای ارزشیابی یادگیری دانشجویان تدوین کرده‌اند (راتکلیف^۵، ۱۹۹۷، ص ۱۶۹-۱۴۱).

1 - Kern 2 - Andre 3 - Levenburg
4 - Stark 5 - Ratcliff

به نظر کینلو و همکاران؛ فناوری اطلاعات و ارتباطات بر تحول مداوم مفهوم فعلی آموزش و پرورش و نیل به مفهوم آموزش و پرورش که به نیازهای یادگیری جامعه فردا پاسخگو است، مؤثر است (کینلو، کومرز و کاستیک^۱، ۲۰۰۴).

سلسبیلی (۱۳۷۰) در تحقیقی با عنوان «بررسی دیدگاه مدرسان و دانشجویان نسبت به نقش مراکز تربیت معلم در ایجاد توان خود رهبری و خود ارزشیابی دانشجویان معلمان دانشگاه تهران» به این نتیجه رسید که نظام آموزشی ایران برای تربیت معلمان مقلد، یکنواخت و مسلط در اداره کلاس فعال است و در آن بیشتر بر حفظ کردن مطالب درسی تأکید و کمتر به فعالیت پژوهشی توجه می‌شود. تجارب دانشجویان به دوره کارورزی محدود و برای آموزش آنان از روشهای سنتی استفاده می‌شود.

در تحقیق دیگری که فشارکی، حسینی و حاجوی (۱۳۷۳)، در خصوص نگرش مدرسان دوره کارشناسی یک دانشگاه پزشکی انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که دروس تخصصی از نظر محتوا با کمبود روبه‌رو است و نیاز به تجدید نظر دارد. همچنین واحدهای برخی از دروس مانند کلیات پزشکی ۳ و ۴، جنبه‌های قانونی مدارک پزشکی و داروشناسی باید افزایش یابد و درس تجزیه و تحلیل آماری باید به واحدها افزوده گردد.

خلیلی شورینی (۱۳۷۴) در تحقیقی با عنوان «بررسی نظام برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی ارتش جمهوری اسلامی ایران و ارائه الگوهایی برای آن» به نتایج زیر دست یافت.

– جایگاه برنامه‌ریزی درسی در ارتش جمهوری اسلامی ایران تا حد زیادی نامشخص است. اصول و مبانی اساسی و علمی برنامه درسی در طراحی‌ها و برنامه‌ریزی‌ها، چندان به‌کار گرفته نمی‌شود.

– مسؤولیت برنامه‌ریزی به نهادی مستقل با اختیارات لازم تفویض نشده است. بررسی عملکرد تدریس دانش‌آموختگان دوره تربیت معلم نشان می‌دهد که آنها در مؤلفه‌های مهم تدریس عملکردی ضعیف دارند و تواناییهای بنیادی تدریس به دلیل ضعف برنامه درسی مدون و سایر شرایط آموزشی مدارس در کلاسهای درس به مرحله اجرا در نیامده‌اند (عابدی، ۱۳۷۷، ۲).

عباس‌زادگان (۱۳۷۵)، در تحقیقی با عنوان «نقد و بررسی برنامه آموزش پزشکی عمومی در ایران» دریافت که هدفهای کلی برنامه به هدفهای اختصاصی آموزشی تبدیل نشده است، به عبارت دیگر اهداف کلی به اهداف خاص دروس مختلف تفکیک و تجزیه نشده‌اند. در تدوین هدفها به جنبه‌های اجتماعی و شناخت خصوصیات فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی جامعه‌ای که فارغ‌التحصیلان این رشته باید در آن خدمت کنند توجه نشده است. به حیطة مهارت‌های ارتباطی (نگرش) جنبه‌های اخلاقی و انسانی و جنبه‌های روانی برخورد با بیمار توجه کافی نشده و در نهایت به آمادگی پزشک برای آموزش مداوم توجه لازم نشده است.

در تحقیق دیگری که وزیر (۱۳۷۷) انجام داد به این نتیجه رسید که با همه تلاشهای شورای عالی برنامه‌ریزی در بهره‌گیری از تخصص، توان فکری و علمی استادان دانشگاهها هنوز کمبودهایی وجود دارد. از نظر استادان هدف اصلی برنامه درسی آموزش عالی در ایران باید تربیت انسان متفکر و منطقی باشد. از نظر دانشجویان اصلاح و بازنگری در برنامه‌های درسی، تغییر محتوای برخی دروس در اولویت اول قرار دارد.

نتایج تحقیق فاضلی (۱۳۷۸)، درخصوص بررسی برنامه درسی رشته روان‌شناسی نشان می‌دهد که بین برنامه درسی و پیشرفتهای اخیر با نیازهای امروز جامعه تطابق وجود ندارد و تناسبی بین مطالب ارائه شده و قابلیت‌های شغلی دانش‌آموختگان دیده نمی‌شود.

ملا محمدی (۱۳۷۹)، در پژوهشی با عنوان «ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته برنامه‌ریزی آموزشی در مقطع کارشناسی ارشد» به این نتیجه رسید که فرایند تدریس و امکانات آموزشی نامطلوب است. برنامه درسی با نیازها و علایق فراگیران هماهنگی مناسب ندارد. محتوای برنامه برای تجهیز کردن فراگیران با دانش روز دارای پویایی لازم نیست. هماهنگی لازم بین برنامه درسی و بازار کار وجود ندارد. واحدهای عملی و کارورزی ناکافی است.

هیجده تحقیق تاکنون نشان داده‌اند که تمرین دبیری با رویه فعلی، اثربخش نیست. گروهی از مسئولان آموزش و پرورش معتقدند که این درس جنبه تشریفاتی پیدا کرده است (لیاقت‌دار، ۱۳۸۰).

شعبانی (۱۳۸۳) در تحقیق خود با عنوان «بررسی تطبیقی برنامه‌درسی تربیت معلم ایران و چند کشور جهان» به این نتایج رسید که برنامه‌درسی تربیت معلم ایران به صورت خطی تنظیم شده و تقدم و تأخر درس‌ها اهمیت ویژه‌ای دارند و موضوع اصلی در برنامه‌درسی رشته تخصصی معلم است و به حرفه‌معلمی کمتر توجه شده است. برنامه‌ریزان درسی تربیت معلم بین دروس تربیتی و حوزه تخصصی ارتباط و هماهنگی برقرار نکرده‌اند و بیشتر مقید به حجیم‌تر کردن کتابهای درسی تربیت معلم بوده‌اند. به‌طور کلی برنامه‌درسی تربیت معلم ایران رویکرد موضوع محوری دارد.

عارفی (۱۳۸۳)، در تحقیقی با عنوان «بررسی برنامه‌های درسی رشته علوم تربیتی در آموزش عالی ایران و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن» به این نتایج رسید: اهداف کلی برنامه‌های درسی مبتنی بر دیدگاه نظم و انضباط است و عناصر محتوا و روش آموزش مبتنی بر دیدگاه موضوعی و رویکرد آن بیشتر نظری است تا عملی. برنامه‌های درسی در ایجاد زمینه مهارتهای ویژه و تخصصی، مهارتهای تحقیقی و مهارتهای عمومی مانند فعالیتهای گروهی، به‌کارگیری فناوری روز و... پاسخگوی نیازها نیست و نحوه ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان در برنامه‌درسی جامع نیست.

ملایی‌نژاد، ذکاتوی و رؤوف (۱۳۸۴)، در تحقیق خود با عنوان «مطالعه تطبیقی نظام برنامه‌درسی تربیت معلم کشورهای انگلستان، فرانسه، ژاپن، مالزی و ایران» نتیجه گرفتند که محتوای دروس تربیت معلم در ایران به طور عمده نظری، فرایند‌یاددهی و یادگیری یک‌طرفه و معلم‌محور است و استادان بیشتر از روش سخنرانی در کلاس استفاده می‌کنند و در ارزشیابی از آموخته‌های دانشجو-معلمان بیشتر بر هدفهای شناختی و در سطح دانش و فهمیدن تکیه می‌شود.

به نظر گویا (۱۳۸۴) در تدوین برنامه‌های درسی در دوره کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری رشته علوم تربیتی گرایش برنامه‌درسی بیشتر با رویکرد عصر صنعتی انجام شده است. تعدد دروس، جدایی آنها از یکدیگر، عدم انعطاف در برنامه و جزمی بودن آن با روح برنامه‌درسی و نظریه‌های جدید آن منافات دارد.

مهرمحمدی (۱۳۸۳) توجه به یادگیری مادام‌العمر، دستیابی به هدف استقلال عقلانی از طریق شخصی کردن برنامه‌درسی، ایجاد انعطاف در برنامه‌ها، تربیت هنری و زیباشناختی، رویکرد چند فرهنگی، تقویت قابلیت‌های تفکر همچون تفکر خلاق و

انتقادی، پرورش قابلیت‌های دموکراتیک (شهروندی)، ایفای نقش آفرینندگی، تقویت هویت ملی، ضرورت تعامل انسان با طبیعت و محیط، تفسیر و فهم پدیده‌ها یا حل مسأله، یادگیری زبان بین‌المللی، فناوری اطلاعاتی و رایانه را از گزاره‌های مورد نظر در برنامه درسی در عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات معرفی می‌کند.

برنامه فعلی از ابعاد توجه به پرورش تفکر خلاق، تفکر منطقی و نظام‌مند، توجه به تحولات دنیای کار و ارزش‌های دموکراتیک و همچنین قابلیت توجه به جنبه‌های عملی و کاربردی برنامه در حیطه‌هایی همچون فناوری آموزشی، برنامه‌ریزی آموزشی و درسی و توجه به روش‌های مبتنی بر فعالیت دانشجو، از وضعیت مطلوبی برخوردار نیست.

جهانی (۱۳۸۴) بررسی دقیق برنامه درسی دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی نشان می‌دهد که این برنامه (محتوا) تأمین‌کننده نیازهای فعلی و آینده کشور در زمینه برنامه‌ریزی درسی نیست. حجم دروس فرعی نسبت به سایر دروس زیاد بوده و کمبود فرصت مناسب برای فراگیری مهارت‌ها و نگرش‌های پژوهشی چشمگیر است.

در تحقیقات دیگری که احمدی (۱۳۸۰)، موسی‌پور و شعبانی (۱۳۷۶)، نوروززاده و آرمند (۱۳۸۳)، ساکی (۱۳۸۳)، نصرافهانی، بقراطیان و کریمی (۱۳۸۴) و یوسف‌زاده و فلاحتی (۱۳۸۴) در ایران انجام داده‌اند به نتایج مشابه دست یافته‌اند.

اهداف این تحقیق شناسایی نقاط قوت و ضعف برنامه‌های تحصیلی موجود دوره کاردانی و کارشناسی رشته آموزش ابتدایی و ارائه راهکارهایی برای بهبود بخشیدن به آن است.

نوع و روش پژوهش

تحقیق از نوع کاربردی و روش زمینه‌یابی است. برای پاسخگویی به سؤالات و بررسی فرضیه‌های مطرح شده، با استفاده از مطالعه نظری محیط آموزش عالی، رسالت‌های کلی آموزش عالی و آموزش عالی ایران و سیر تحول برنامه‌های تحصیلی و رویکردها و نقاط قوت و ضعف آن و جهتگیری‌های برنامه‌های تحصیلی آموزش عالی و سپس با استفاده از مطالعه میدانی (بررسی نظر استادان علوم تربیتی دانشگاه آزاد در رشته آموزش و پرورش ابتدایی با استفاده از پرسشنامه بسته‌پاسخ و باز پاسخ) اطلاعات

جمع‌آوری گردید. جامعه آماری پژوهش کلیه اعضای هیأت علمی رشته آموزش و پرورش ابتدایی دانشگاه آزاد اسلامی (۱۰۴ واحد دانشگاهی مجری رشته آموزش و پرورش ابتدایی) در ۱۱ منطقه دانشگاه آزاد اسلامی و همچنین مجموعه مشخصات کلی برنامه و سرفصل دروس رشته آموزش و پرورش ابتدایی است. با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای ۲۰ واحد دانشگاهی از مناطق یازده‌گانه سراسر کشور (منطقه ۱: بوشهر، کازرون، گچساران و یاسوج؛ منطقه ۲: مرند؛ منطقه ۳: بابل و قائم‌شهر؛ منطقه ۴: خمینی‌شهر و خوراسگان؛ منطقه ۵: بروجرد؛ منطقه ۶: اهواز، مسجد سلیمان، ایذه و امیدیه؛ منطقه ۸: قم؛ منطقه ۹: مشهد؛ منطقه ۱۰: آزادشهر و گرمسار؛ منطقه ۱۱: کرمانشاه و ایلام) به‌عنوان نمونه انتخاب و با مراجعه حضوری یا از طریق پست برای کلیه استادان علوم تربیتی آن واحد دانشگاهی پرسشنامه ارسال شد. پس از پیگیری‌های مکرر تعداد ۱۰۰ پرسشنامه فرستاده شد که مورد بررسی قرار گرفتند. ابزار گردآوری اطلاعات در این تحقیق شامل جمع‌آوری و مطالعه و تحلیل اسناد و مدارک و منابع داخلی و خارجی و پژوهش‌های مربوط و کسب آگاهی از نظر استادان علوم تربیتی واحدهای دانشگاهی با استفاده از پرسشنامه است.

روش تجزیه و تحلیل آماری

- ۱- در این پژوهش، پرسش‌ها براساس مقیاس طیف درجه‌بندی لیکرت به قرار زیر تنظیم شده است:
- ۲- امتیازات هر گزینه به شرح زیر تعیین گردیده‌اند:
گزینه خیلی زیاد = ۵، گزینه زیاد = ۴، گزینه کم = ۲ و گزینه خیلی کم = ۱.
- ۳- در بررسی میانگین‌ها ارزش‌گذاری قراردادی به شرح زیر مدنظر قرار گرفته است.

$$۱,۵ < ۱-۱,۵ = \text{خیلی کم}$$

$$۳ < ۳-۱,۵ = \text{کم}$$

$$۴,۵ < ۳-۴,۵ = \text{زیاد}$$

$$۵ < ۵-۴,۵ = \text{خیلی زیاد}$$
- ۴- برای تجزیه و تحلیل داده‌های پرسشنامه از روشهای آماری توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و...) و استنباطی (آزمون Z) با بهره‌گیری از نرم‌افزار آماری SPSS۱۱ محاسبات استفاده شده است.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

جدول ۱- میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره ارزیابی
استادان فرضیه‌های تحقیق

| تعداد | حداکثر نمره | حداقل نمره | انحراف معیار | میانگین | شاخص آماری | |
|-------|----------------|---------------|-----------------|---------|------------|-------------|
| | | | | | وضعیت | فرضیه‌ها |
| ۱۰۰ | ۳/۰۴ | ۱/۱۳ | ۰/۳۵ | ۲/۰۴ | وضع موجود | فرضیه اول |
| | ۴/۰۰ | ۱/۸۵ | ۰/۳۷ | ۳/۳۸ | وضع مطلوب | |
| ۱۰۰ | ۲/۹۳ | ۱/۰۶ | ۰/۴۱ | ۱/۸۲ | وضع موجود | فرضیه دوم |
| | ۴/۰۰ | ۲/۰۶ | ۰/۳۸ | ۳/۴۰ | وضع مطلوب | |
| ۱۰۰ | ۲/۸۷ | ۱/۱۴ | ۰/۳۷ | ۱/۸۲ | وضع موجود | فرضیه سوم |
| | ۴/۰۰ | ۱/۸۶ | ۰/۴۰ | ۳/۳۹ | وضع مطلوب | |
| ۱۰۰ | ۳/۴۲ | ۱/۴۴ | ۰/۳۶ | ۲/۱۷ | وضع موجود | فرضیه چهارم |
| | ۴/۰۰ | ۲/۲۴ | ۰/۳۶ | ۳/۴۵ | وضع مطلوب | |
| ۱۰۰ | ۳/۵۷ | ۱/۰۰ | ۰/۴۵ | ۲/۱۱ | وضع موجود | فرضیه پنجم |
| | ۴/۰۰ | ۱/۵۰ | ۰/۴۸ | ۳/۳۶ | وضع مطلوب | |

براساس جدول ۱ در فرضیه اول میانگین و انحراف معیار ارزیابی استادان از وضع موجود به ترتیب ۲/۰۴ و ۰/۳۵ و از وضع مطلوب ۳/۳۸ و ۰/۳۷، در فرضیه دوم وضع موجود ۱/۸۲ و ۰/۴۱ و وضع مطلوب ۳/۴۰ و ۰/۳۸، در فرضیه سوم وضع موجود ۱/۸۲ و ۰/۳۷ و وضع مطلوب ۳/۳۹ و ۰/۴۰، در فرضیه چهارم وضع موجود ۲/۱۷ و ۰/۳۶ و وضع مطلوب ۳/۴۵ و ۰/۳۶ و در فرضیه پنجم وضع موجود ۲/۱۱ و ۰/۴۵ و وضع مطلوب ۳/۳۶ و ۰/۴۸ می‌باشد.

جدول ۲- نتایج آزمون Z برای مقایسه وضع موجود و مطلوب فرضیه اول
از نظر استادان علوم تربیتی دانشگاه آزاد سراسر کشور

| فرضیه‌ها | وضعیت | میانگین | انحراف معیار | مقدار Z | سطح معناداری P |
|-------------|-----------|---------|--------------|---------|----------------|
| فرضیه اول | وضع موجود | ۲/۰۴ | ۰/۳۵ | ۸/۶۷ | ۰/۰۰۰۱ |
| | وضع مطلوب | ۳/۳۸ | ۰/۳۷ | | |
| فرضیه دوم | وضع موجود | ۱/۸۲ | ۰/۴۱ | ۸/۶۳ | ۰/۰۰۰۱ |
| | وضع مطلوب | ۳/۴۰ | ۰/۳۸ | | |
| فرضیه سوم | وضع موجود | ۱/۸۲ | ۰/۳۷ | ۸/۶۶ | ۰/۰۰۰۱ |
| | وضع مطلوب | ۳/۳۹ | ۰/۴۰ | | |
| فرضیه چهارم | وضع موجود | ۲/۱۷ | ۰/۳۶ | ۸/۶۸ | ۰/۰۰۰۱ |
| | وضع مطلوب | ۳/۴۵ | ۰/۵۷ | | |
| فرضیه پنجم | وضع موجود | ۲/۱۱ | ۰/۴۵ | ۸/۵۲ | ۰/۰۰۰۱ |
| | وضع مطلوب | ۳/۳۶ | ۰/۴۸ | | |

براساس جدول ۲، Z محاسبه شده در سطح خطاپذیری (۰/۰۵) و معناداری ۰/۰۰۰۱ در فرضیه‌های اول تا پنجم برابر با (۸/۶۷، ۸/۶۳، ۸/۶۶، ۸/۶۸، ۸/۵۲) می‌باشد که نشان می‌دهد بین وضع موجود و وضع مطلوب در مورد این فرضیه تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین همه فرضیه‌ها تأیید می‌گردند. به نظر استادان علوم تربیتی بین وضع موجود و وضع مطلوب اختلاف معناداری مشاهده می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه اول: بین وضع موجود و وضع مطلوب عناصر (اهداف، محتوا و روش آموزش) و رویکرد برنامه‌های درسی رشته آموزش و پرورش ابتدایی با نیازهای دانشجویان تفاوت وجود دارد.

بر مبنای پاسخ‌های استادان علوم تربیتی به این فرضیه (جدول ۲) میانگین وضع موجود ۲/۰۴ و میانگین وضع مطلوب ۳/۳۸ می‌باشد. نتیجه نشان می‌دهد که بین وضع موجود و وضع مطلوب تفاوت معنادار وجود دارد. یعنی برنامه‌های درسی موجود نمی‌تواند پاسخگوی نیازهای دانشجویان باشد. بنابراین فرضیه اول تأیید می‌گردد.

این نتیجه با نتایج پژوهش‌های موئن (۱۹۹۰)، ونگ (۱۹۹۴)، آندره (۱۹۹۸)، کینلو و همکاران (۲۰۰۴)، سلسیلی (۱۳۷۰)، خلیلی (۱۳۷۴)، عباس‌زادگان (۱۳۷۵)، وزیر (۱۳۷۷)، ملامحمدی (۱۳۷۹)، شعبانی (۱۳۸۳)، عارفی (۱۳۸۳)، مهرمحمدی (۱۳۸۳)، ملایی‌نژاد و همکاران (۱۳۸۴) و گویا (۱۳۸۴) همخوانی دارد. همچنین براساس یافته‌های این پژوهش، برنامه درسی فعلی از ابعاد توجه به پرورش تفکر خلاق، تفکر منطقی و نظام‌مند و قابلیت توجه به جنبه‌های عملی و کاربردی برنامه از وضعیت مطلوبی برخوردار نیست.

فرضیه دوم: بین وضع موجود و وضع مطلوب برنامه درسی رشته آموزش و پرورش ابتدایی در ایجاد زمینه برای تقویت مهارت‌های عمومی (نوشتاری، کلامی، فعالیت‌های گروهی، استفاده از فناوری روز) در یادگیری با نیازهای دانشجویان تفاوت وجود دارد.

بر مبنای پاسخ‌های استادان علوم تربیتی به پرسش‌های فرضیه دوم (جدول ۲) میانگین وضع موجود ۱/۸۲ و میانگین وضع مطلوب ۳/۴۰ می‌باشد. نتیجه نشان می‌دهد بین وضع موجود و وضع مطلوب تفاوت معنادار وجود دارد. یعنی برنامه‌های موجود در جهت تقویت مهارت‌های عمومی (مهارت خوب گوش دادن، مهارت بیان و تفهیم نظر خود به دیگران، مهارت فهم و ارائه بازخورد مناسب به نظرات دیگران، مهارت در نگارش مقاله یا گزارش علمی) و قابلیت مواد درسی در توانا ساختن دانشجویان برای استفاده از فناوری روز و... پاسخگوی نیازهای دانشجویان نیست. بنابراین فرضیه دوم تأیید می‌گردد.

این نتیجه با نتایج پژوهش‌های کینلو و همکاران (۲۰۰۴)، عباس‌زادگان (۱۳۷۵)، وزیر (۱۳۷۷)، شعبانی (۱۳۸۳)، عارفی (۱۳۸۳)، مهرمحمدی (۱۳۸۳) و جهانی (۱۳۸۴) همخوانی دارد. طبق اطلاعات به دست آمده، بیشترین نقاط ضعف برنامه در پرورش مهارت استفاده از رایانه (توانایی استفاده از رایانه برای جست‌وجوی اطلاعات و پردازش داده‌ها در عملیات آماری)، استفاده از زبانهای خارجی (توانایی مطالعه و

درک متون زبان خارجی، توانایی نگارش به یک زبان خارجی، توانایی صحبت کردن به یک زبان خارجی) و توانایی نگارش مقاله است.

فرضیه سوم: بین وضع موجود و وضع مطلوب برنامه‌های درسی رشته آموزش و پرورش ابتدایی در ایجاد زمینه برای توسعه یا تقویت مهارت‌های تحقیق (جست‌وجوی اطلاعات، انجام عملیات آماری و تحقیق و نگارش مقاله) با نیازهای دانشجویان تفاوت دارد.

بر مبنای پاسخ‌های استادان علوم تربیتی به پرسش‌های این فرضیه (جدول ۲) میانگین وضع موجود ۱/۸۲ و میانگین وضع مطلوب ۳/۳۹ می‌باشد. نتیجه نشان می‌دهد بین وضع موجود و وضع مطلوب تفاوت معنادار وجود دارد. یعنی برنامه درسی موجود پاسخگوی توسعه یا تقویت مهارت‌های تحقیق در دانشجویان نیست. بنابراین فرضیه سوم تأیید می‌گردد.

این نتیجه با نتایج پژوهش کرن (۱۹۹۴) و عارفی (۱۳۸۳) همخوانی دارد. در این رابطه نیز طبق اطلاعات به‌دست آمده، بیشترین نقاط ضعف برنامه در جنبه‌هایی از جمله، پرورش مهارت استفاده از رایانه برای جست‌وجو و پردازش اطلاعات، خلاقیت‌ها و توجه به علایق فردی، فعالیت دانشجویان و همچنین توانایی بهره‌گیری از منابع خارجی به منظور انجام پژوهش است.

فرضیه چهارم: بین وضع موجود و وضع مطلوب برنامه‌های درسی رشته آموزش و پرورش ابتدایی در ایجاد زمینه برای تقویت اطلاعات و مهارت‌های ویژه و تخصصی (آموزش فارسی، ریاضی، علوم، قرآن، دینی، هنر و کاربرد معلومات در عمل) با نیازهای دانشجویان تفاوت وجود دارد.

بر مبنای پاسخ‌های استادان علوم تربیتی به پرسش‌های فرضیه چهارم (جدول ۲) میانگین وضع موجود ۲/۱۷ میانگین وضع مطلوب ۳/۴۵ می‌باشد. نتیجه نشان می‌دهد، بین وضع موجود و وضع مطلوب تفاوت معنادار وجود دارد. یعنی برنامه درسی موجود در جهت تقویت اطلاعات و مهارت‌های ویژه تخصصی، پاسخگوی نیازهای دانشجویان نیست. بنابراین فرضیه چهارم تأیید می‌گردد.

نتیجه این پژوهش با نتایج تحقیق کینلف و همکاران (۲۰۰۴)، سلسیلی (۱۳۷۰)، عابدی (۱۳۷۷)، فاضلی (۱۳۷۸)، ملا محمدی (۱۳۷۹)، لیاقت‌دار (۱۳۸۰) و عارفی (۱۳۸۳) همخوانی دارد.

فرضیه پنجم: بین وضع موجود و وضع مطلوب نحوه ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان در برنامه درسی رشته آموزش و پرورش ابتدایی با نیازهای دانشجویان تفاوت وجود دارد.

بر مبنای پاسخ‌های استادان علوم تربیتی به این فرضیه (جدول ۲) میانگین وضع موجود ۲/۱۱ و میانگین وضع مطلوب ۳/۳۶ می‌باشد. نتیجه نشان می‌دهد؛ بین وضع موجود و وضع مطلوب تفاوت معنادار وجود دارد. بنابراین فرضیه پنجم تأیید می‌گردد. نتیجه این تحقیق با نتایج تحقیق عارفی (۱۳۸۳) و ملایی‌نژاد و همکاران (۱۳۸۴) همخوانی دارد.

براساس اطلاعات به دست آمده، بیشترین نقاط ضعف مربوط به توجه ناکافی به کاربرد معلومات در عمل، ضعف در پرورش خلاقیت و نوآوری دانشجویان، ضعف در پرورش توانایی انجام کار گروهی، ضعف در پرورش توانایی تجزیه و تحلیل مسائل، ضعف در پرورش توانایی بیان نظرات و ضعف در پرورش ارائه بازخورد به دانشجویان در جریان ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان است.

به طور کلی می‌توان از پاسخ‌های استادان علوم تربیتی درباره برنامه‌های درسی مربوط به هر دو دوره تحصیلی برداشت کرد که نوعی عدم رضایت کلی از وضع موجود عناصر برنامه اعم از محتوا، روش آموزش و ارزشیابی از آموخته‌ها وجود دارد.

راهکارها و پیشنهادهای بهبود برنامه‌های درسی

می‌توان این موارد را برای اصلاح، بهبود و تجدیدنظر در برنامه‌های درسی رشته آموزش و پرورش ابتدایی همسو با نیازها و شرایط موجود و تحقق رسالت‌های آموزش عالی مطرح کرد:

۱- برنامه درسی باید بیش از گذشته به افزایش آگاهی دانشجویان از واقعیت‌های جهان (جهانی شدن، عصر دانش و...) توجه کند: این موضوع‌ها باید یا به عنوان یک موضوع مجزا بین

دروس عمومی، اختیاری یا فوق برنامه و یا به صورت موضوعی تلفیقی در درس طرح‌های تحقیقاتی گنجانده شود.

تعلیم و تربیت به عنوان یک نظام باز متأثر از شرایط جدید، تغییرات بنیادین و تحولات سریع در تمامی عرصه‌های حیات بشری به ویژه پیچیدگی روزافزون مسائل جهانی و تعاملات بین‌المللی، اقتصادی، اجتماعی و تربیتی و... است.

اضافه کردن درس مطالعات اجتماعی در دوره کاردانی و درس فناوری اطلاعات و رایانه در دوره کارشناسی رشته آموزش و پرورش ابتدایی در بین دروس عمومی و اختیاری و یا به عنوان فوق برنامه ممکن است در بهبود نیازها و رسالت‌های کنونی مؤثر واقع شود.

اگر دوره کاردانی این رشته حذف گردد، درس مطالعات اجتماعی در دوره کارشناسی و درس فناوری اطلاعات و رایانه در بین دروس کارشناسی ارشد این رشته پیشنهاد می‌گردد.

۲- برنامه درسی باید بیش از گذشته بر پژوهش و پرورش روحیه پژوهشگری در دانشجویان تأکید کند: این موضوع باید به عنوان موضوع مجزا متناسب با رشته و یا به صورت تلفیقی در همه دروس (هدف مشترک) گنجانده شود.

ما نیازمند تولید علم و چگونگی تولید علم در علوم انسانی، روان‌شناسی و تعلیم و تربیت هستیم. روش تحقیق درست در علوم انسانی نیازمند نگرش دوباره بر بنیادها و اصول و روش‌های پژوهش علمی است.

در برنامه‌های درسی فعلی دوره کاردانی یک واحد عملی و در دوره کارشناسی ۳ واحد (دو واحد نظری و یک واحد عملی) روش تحقیق لحاظ شده است. با توجه به نیازهای موجود از یک سو، افزایش این واحدها به خصوص بخش عملی آنها، و از سوی دیگر توجه به این مقوله به عنوان هدف مشترک در همه دروس اعم از عمومی، تخصصی، اصلی و اختیاری و حساس بودن معلمان نسبت به این هدف و توجه به آن در همه عناصر درس اعم از محتوا، روش آموزش و ارزشیابی، در هر دو دوره تحصیلی ضروری است. ضمن اینکه در آخرین تجدیدنظر برنامه درسی دوره کاردانی (۱۳۸۳)، درس روش تحقیق در علوم تربیتی از ۲ واحد (۱ واحد عملی ۱ واحد نظری) به یک

واحد عملی (شیوه مطالعه و پژوهش) کاهش یافته که این از نقاط ضعف برنامه‌های این دوره به‌شمار می‌رود.

۳- برنامه درسی باید بیش از گذشته بر افزایش توانایی دانشجویان در به‌کارگیری فناوری به‌منظور یادگیری و پژوهش تأکید کند: این موضوع باید به‌صورت موضوع مجزا در بین موضوعات و یا به‌صورت تلفیقی در همه دروس گنجانده شود.

در آخرین تجدیدنظر در برنامه‌های درسی در دوره کارشناسی یک درس دو واحدی به‌نام کاربرد رایانه در تعلیم و تربیت گنجانده شده است. ولی این درس در دوره کاردانی پیش‌بینی نشده است. نمی‌توان تصور کرد انسان تحصیلکرده و کارآمد، توانایی استفاده از ظرفیتهای فناوری جدید را نداشته باشد بنابراین توانایی بهره‌گیری از این پدیده به‌عنوان مهارتهای اساسی در زندگی ضرورت دارد.

۴- برنامه درسی باید بیش از گذشته به منظور دستیابی به استقلال عقلانی، پرورش تفکر انتقادی، تفکر نظام‌مند و حل مسأله انعطاف‌پذیر باشد: باید این موضوعها به‌صورت مجزا در بین دروس عمومی و اختیاری و تخصصی یا به‌صورت مجزا در فوق برنامه و یا به‌صورت تلفیقی در همه دروس (هدف مشترک) گنجانده شود.

افراد بیش از گذشته نیاز دارند که در دنیای در حال تغییر و رشد آینده، معمار و طراح جریان رشد و بالندگی خود باشند. این مهارت اصلی زندگی نیازمند تمرین و ممارست است که با ایجاد فرصت تصمیم‌گیری و پرهیز از برنامه‌های درسی تجویزی و عملیاتی شده در نظام آموزشی محقق می‌شود.

برنامه‌های درسی باید بیش از گذشته به رسالت حقیقی خود یعنی ایجاد استقلال در یادگیرندگان و کاستن از احساس وابستگی به غیرجامه عمل بپوشانند.

جای چنین موضوعی در بین دروس فعلی کاردانی و کارشناسی خالی است. این مهارتها از جمله مهارتهای عمومی مورد نیاز دنیای کنونی به‌شمار می‌آیند، بنابراین با توجه به کاربرد آن در حیطه تخصصی (ذات نیافته از هستی بخش، کی تواند که شود هستی بخش)، قرار دادن آن به‌عنوان یک موضوع در بین موضوعات عمومی، اختیاری یا تخصصی با عنوان «آموزش تفکر به کودکان» و همچنین توجه به آن به‌عنوان یک هدف مشترک در همه دروس به رفع نیازهای موجود کمک می‌کند.

۵- برنامه درسی باید بیش از پیش نسبت به یادگیری زبان بین‌المللی (مکالمه، نگارش و...) توجه نشان دهد: این موضوع‌ها باید به صورت مجزا در بین دروس عمومی و تخصصی و فوق برنامه و یا به صورت تلفیقی در همه دروس (هدف مشترک) گنجانده شود. بهره‌برداری از اطلاعات و دانش ذخیره شده در شبکه و حضور مؤثر در عرصه تولید اطلاعات و دانش لزوم یادگیری زبانهای بین‌المللی را ضروری ساخته است. ضمن اینکه این امر خود از عوامل و ابزار بسیار مهم در تحقق سایر هدف‌ها از جمله پرورش روحیه پژوهشگری، یادگیری مادام‌العمر، مطالعات تطبیقی، آشنایی با فرهنگها، بهره‌گیری از فناوری روز، تفکر انتقادی و خلاق و منطقی به‌شمار می‌آید. بنابراین افزایش این واحدها در برنامه درسی هم در حیطه عمومی و هم تخصصی در همه سطوح تحصیلی و همچنین توجه به آن در همه دروس از سوی استادان امری ضروری است.

۶- برنامه درسی باید بیش از گذشته، بر هدف چگونگی یادگیری و یادگیری مادام‌العمر و پرورش مهارتهای لازم (خودرهبی، مهارتهای مطالعه، نوشتاری از جمله نگارش مقاله علمی و...) تأکید کند: این موضوع باید به صورت مجزا در بین دروس عمومی، اختیاری و اصلی و یا در فوق برنامه و یا به صورت تلفیقی در همه دروس گنجانده شود.

تغییر و تحول سریع در عرصه اطلاعات و دانایی بشر و شتاب گرفتن جریان تولید دانش و همچنین جریان منسوخ شدن دانش کنونی و ضرورت استفاده از منابع اطلاعاتی گوناگون یادگیری مادام‌العمر را طلب می‌کند.

۷- برنامه درسی باید بیش از پیش به توسعه فرهنگ و ارزشهای اجتماعی؛ فهم، ارزش‌سنجی و توسعه میراث فرهنگی توجه نشان دهد: باید به صورت مجزا در بین دروس عمومی و یا فوق برنامه و به صورت تلفیقی در همه دروس (هدف مشترک) گنجانده شود.

در برنامه درسی فعلی واحدهای عمومی به دلایل مختلف نتوانسته‌اند انتظارات مورد نظر را برآورده کنند. بنابراین تجدید نظر در این بخش از دروس عمومی برای رسیدن به این انتظارات ضرورت دارد. از جمله راهکارهای پیشنهادی توجه بیشتر به کیفیت محتوای درس فارسی و پرداختن به آثار ادبی، اجتماعی و اضافه کردن

واحدهایی به‌منظور شناساندن تاریخ تمدن ایران به صورت موضوعات عمومی و یا در فوق برنامه برای دانشجویان است.

۸- برنامه درسی باید بیش از گذشته به رویکرد چند فرهنگی پردازد: این موضوع باید به‌صورت مجزا در فوق برنامه درسی و یا به‌صورت تلفیقی در همه دروس (هدف مشترک) گنجانده شود.

۹- برنامه درسی باید بیش از گذشته نسبت به جهتگیری خود بنیاد آموزش باورها و ارزش‌های دینی و اخلاقی حساسیت نشان دهد: این موضوع باید به صورت مجزا در بین دروس عمومی یا تخصصی و اصلی یا به‌صورت فوق برنامه و یا به صورت تلفیقی در همه دروس (هدف مشترک) گنجانده شود.

ایجاد مصونیت اعتقادی و ارزشی در شرایطی که هجوم فرهنگی غرب از یک‌سو و خطر تحجر از سوی دیگر آن را تهدید می‌کند ضروری به نظر می‌رسد. بنابراین توجه به دروس اخلاق اسلامی و روش آموزش تعلیمات دینی ضروری است.

۱۰- برنامه درسی بیش از پیش بر پرورش تفکر منطقی تأکید کند: باید به‌صورت موضوع مجزا در بین دروس اصلی و یا به‌صورت تلفیقی در همه دروس (هدف مشترک) به ویژه در دروس روش تحقیق، اصول و فلسفه تعلیم و تربیت و روش تدریس گنجانده شود.

اضافه کردن درسی با نام «آموزش تفکر» به صورت موضوع مجزا و در نظر گرفتن مباحثی از این قبیل در دروس روش تحقیق، اصول و فلسفه تعلیم و تربیت و روش تدریس می‌تواند راهگشا باشد.

۱۱- برنامه درسی بیشتر از قبل باید بر پرورش مهارت‌های ارتباطی و توانایی کار گروهی تأکید کند: باید به‌صورت موضوع مجزا در بین دروس عمومی و اختیاری و یا فوق برنامه و یا به‌صورت تلفیقی در همه دروس (هدف مشترک) گنجانده شود.

۱۲- برنامه درسی بیش از گذشته، بر پرورش روحیه کارآفرینی و خلاقیت تأکید نماید: با بررسی برنامه درسی فعلی هر دو دوره کاردانی و کارشناسی نوعی کم‌توجهی مشاهده می‌شود. ولی به تازگی طی بخشنامه‌ای درس کارآفرینی (۲ واحد نظری، ۱ واحد عملی) به دروس عمومی دوره کارشناسی افزوده شده است.

۱۳- برنامه درسی باید بیش از گذشته پرورش قابلیت دمکراتیک (شهروندی) همچون حس همزیستی، گفت‌وگو، مدارا، انتقادپذیری و... را در کانون توجه خود قرار دهد: به صورت موضوع مجزا در بین دروس عمومی و اختیاری و یا فوق برنامه و یا به صورت تلفیقی در همه دروس (هدف مشترک) گنجانده شود.

۱۴- برنامه درسی باید بیش از پیش یادگیری را در آموزش و تدریس محور قرار دهد و بر رویکرد عمیق و کسب تجربه فعال دانشجو توجه نماید: استفاده از روشهای چندگانه حل مسأله، طرح، کار گروهی، سخنرانی (به تناسب شرایط و موضوع) و توسعه دانش معلمان نسبت به روان‌شناسی یادگیری به منظور ایفای نقش بهتر و کمک به دانش‌آموزان یا دانشجویان برای استقلال بیشتر در یادگیری ضروری است.

۱۵- برنامه درسی باید بر ارزشیابی مناسب مبتنی بر معیارهای چند جانبه و منظم توجه کند: در این زمینه توجه به تناسب ارزشیابی با اهداف هر دوره، تناسب ارزشیابی با اهداف خاص هر درس، تناسب ارزشیابی با شرایط و تفاوت‌های فردی دانشجویان، ارائه بازخورد به دانشجویان و همچنین توجه به معیارهای چند جانبه از جمله توانایی دانشجو در نگارش مقاله، انجام کارهای گروهی، بیان و تفهیم نظرات، تجزیه و تحلیل مسائل و ارائه راه‌حل، کاربرد معلومات در عمل، خلاقیت و نوآوری، حافظه و میزان به خاطر سپردن معلومات ضروری می‌نماید.

۱۶- با توجه به رشد منفی ورودی به دوره ابتدایی، ناکافی بودن زمان دوره، نیاز به زمان بیشتر برای کسب صلاحیت حرفه‌ای و عدم جذب نیرو با مدرک کاردانی در وزارت آموزش و پرورش و همچنین نتایج این بررسی پیشنهاد می‌شود دوره کاردانی آموزش و پرورش ابتدایی حذف گردد.

۱۷- علاوه بر موارد گفته شده به منظور بهبود برنامه‌های این رشته موارد دیگری در ادامه پیشنهاد می‌گردد:

- ایجاد یک ساختار دایمی در دانشگاهها به منظور استمرار بخشیدن به بازنگری برنامه‌های درسی و نهادینه کردن آن در گروههای آموزشی.

- رویکرد حاکم در تدوین برنامه‌های درسی این رشته رویکرد تلفیقی (اجتماعی، رشدگرا، فرایندشناختی، انسان‌گرایانه و کل‌گرا) باشد.

- توجه بیشتر به درس هنر، نقاشی، موسیقی، جامعه‌شناسی بومی و ملی.

- در نهایت هر ۵ سال یک بار برنامه‌های هر رشته مورد نقد و تجدیدنظر قرار گیرد.

خلاصه بررسی و راهکارهای بهبود برنامه‌های درسی رشته آموزش و پرورش ابتدایی



خلاصه بررسی و راهکارهای بهبود برنامه‌های درسی رشته آموزش ابتدایی



منابع

- احمدی، پروین. (۱۳۸۰)، «طراحی الگوی برنامه درسی تلفیقی و مقایسه آن با برنامه‌های درسی موجود در دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران»، پایان‌نامه دکتری تخصصی، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.
- جهانی، جعفر. (۱۳۸۴)، «نقد و بررسی کمیت و کیفیت برنامه درسی مصوب دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی در ایران»، *خبرنامه داخلی انجمن برنامه‌ریزی درسی در ایران*، سال سوم، شماره ۶.
- خلیلی‌شورینی، سیاوش. (۱۳۷۴)، «بررسی نظام برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی ارتش جمهوری اسلامی ایران و ارائه الگویی برای آن»، پایان‌نامه دکترای تخصصی، دانشگاه تربیت معلم.
- ساکي، مهري. (۱۳۸۴)، «بررسی ساختار مناسب برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه اصفهان»، *خبرنامه داخلی انجمن برنامه‌ریزی درسی در ایران*، سال سوم، شماره ۶.
- سلسبیلی، نادر. (۱۳۷۰)، «بررسی دیدگاه مدرسان و دانشجو معلمان نسبت به نقش مراکز تربیت معلم در ایجاد توان خودرهبی و خود ارزشیابی دانشجو - معلمان دانشگاه تهران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- شعبانی، زهرا. (۱۳۸۳)، «بررسی تطبیقی برنامه تربیت معلم ایران و چند کشور جهان»، *پژوهشکده تربیت معلم*، شماره ۳، شماره مسلسل ۷۹.
- عابدی، لطفعلی. (۱۳۷۷)، «بررسی و تحلیل تواناییهای عمومی تدریس در برنامه درسی دوره‌های درسی دوره‌های تربیت معلم دو ساله ایران»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.
- عارفی، محبوبه. (۱۳۸۳)، «بررسی برنامه‌های درسی رشته علوم تربیتی (گرایش مدیریت آموزشی)، آموزش عالی ایران و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن»، پایان‌نامه دکترای تخصصی، دانشگاه تربیت مدرس تهران، دانشکده علوم انسانی.
- عباس‌زادگان، سید محمد. (۱۳۷۵)، «نقد و بررسی برنامه آموزشی پزشکی عمومی در ایران»، پایان‌نامه دکترای تخصصی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

فاضلی، عصمت. (۱۳۷۸)، «خلاصه طرح پژوهشی بررسی برنامه درسی رشته روان‌شناسی و میزان تحقق اهداف آن از نظر مدرسان و دانشجویان دوره‌های تکمیلی»، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، وزارت علوم و تحقیقات و فناوری.

فشارکی، محمد. فاطمه حسینی و اباذر حاجوی. (۱۳۷۳)، «بررسی نگرش مدرسان دوره کارشناسی مدارک پزشکی درباره برنامه درسی این دوره»، پایان‌نامه دکترای حرفه‌ای، دانشگاه علوم پزشکی ایران.

گویا، زهرا. (۱۳۸۳)، «عدم تعادل در برنامه درسی دکترای تخصصی رشته برنامه‌ریزی درسی در ایران»، *خبرنامه داخلی انجمن برنامه‌ریزی درسی در ایران*، سال سوم، شماره ۶.

لیاقت‌دار، محمدجواد. (۱۳۸۰)، «گزارش تحقیقی از وضعیت آموزش عملی معلمان در ایران»، *فصلنامه در مسائل تعلیم و تربیت*، شماره ۱۳ و ۱۴.

ملا محمدی، آمنه. (۱۳۷۹)، «ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته برنامه‌ریزی آموزشی در مقطع کارشناسی ارشد»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

ملایی‌نژاد، اعظم. علی ذکاوتی و علی رؤوف. (۱۳۸۴)، «مطالعه تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم کشورهای انگلستان، فرانسه، ژاپن، مالزی و ایران»، طرح تحقیقاتی دانشگاه تربیت معلم، تهران.

موسی‌پور، نعمت‌الله و بختیار شعبانی. (۱۳۷۶). «ارزشیابی برنامه درسی مقطع دکتری رشته‌های علوم تربیتی در ایران»، به کوشش محمدمهدی فرقانی، *مجموعه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران*، دانشگاه علامه طباطبایی، جلد دوم.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۳)، «بازاندیشی مفهوم و مدل‌ول انقلاب آموزشی در عصر اطلاعات و ارتباطات»، *مجموعه مقالات برنامه درسی در عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات*، تهران، انتشارات آبیژ.

نصراصفهانی، احمدرضا. کاظم بقراطیان و صدیقه کریمی. (۱۳۸۴)، «تدوین محتوای برنامه درسی دوره کارشناسی با رویکرد یادگیری»، *خبرنامه داخلی انجمن برنامه‌ریزی درسی در ایران*، سال سوم، شماره ۶.

نوروززاده، رضا و رضا آرمند. (۱۳۸۳)، «نقد و بررسی برنامه درسی دوره دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی و فلسفه تعلیم و تربیت، ارائه یک برنامه درسی پیشنهادی برای دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی»، *سخن سمت*، سمت، شماره ۱۳.

وزیری، مزده. (۱۳۷۷)، «نظام برنامه‌ریزی درسی در آموزش عالی ایران»، پایان‌نامه دکترای تخصصی، دانشگاه تربیت مدرس.

یوسف‌زاده، محمدرضا و ویدا فلاحی. (۱۳۸۴). «نقد و بررسی وضعیت دوره‌ای دکتری برنامه درسی در ایران»، *خبرنامه انجمن برنامه‌ریزی درسی در ایران*، سال سوم، شماره ۶.

Andre, J.M. (1998). Curriculum development for the year 2000: A case study of the process of curriculum revision in a professional school. University of southern California.

<http://www.lib.umi.com/dissertations>.

Kern, A.T. (1994). Accelerated Curriculum Development in Higher Education, under Conditions of Urgent Need: A Case study Texas Teach University.

Kinelev, V., Kommers, P. & Kostik, B. (2004). In formation and Communication Technology in Secondary Education: Position Paper, IITE (UNESCO Institute for Information Technology Education), Moscow.

Lee S.R. (1998). A Case Study of New Course development in higher education. University of Georgia.

Levenburg, N.M. (1995). A model for effective curriculum development in operations management, the union Institute.

Moen, J. (1990). Innovation in academic education, organizational and curriculum development in a New University programme. Erasmus University Rotterdam.

Ratcliff, J.L. (1996). What is a curriculum and what should it be? Hand book of the undergraduate curriculum, Jossry-Bass publisher-First edition, 9- 10 .

Wang, J. (1994) . Curriculum decision marking in chines higher education.
State university of New York at Albany.
[http: // w.w.w lib . umi. Com/dissertations](http://w.w.w lib . umi. Com/dissertations).

تاریخ وصول: ۸۶/۲/۱۵

تاریخ پذیرش: ۸۷/۶/۱۵