

فصل اول:

طرح تحقیق

مقدمه:

نقش آموزش عالی و دانشگاه‌ها در رشد و شکوفایی استعدادهای جوانان به عنوان آینده‌سازان جامعه غیرقابل انکار است. آموزش عالی، بخش مهم و حائز اهمیتی است که دارای حوزه اثرگذاری بسیار وسیعی در بخش‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه است. این نظام با تربیت تخصصی افراد، مدیران و رهبران جامعه و با رشد توانایی‌ها، نبوغ و پتانسیل فکری انسان در توسعه‌ی مرزهای دانش بشری، نقش بسیاری داشته است. همچنین با تقویت نیروی اکتشاف و نوآوری؛ خلاقیت و ابداع و گسترش روحیه‌ی انتقادی در میان تحصیل‌کردگان به حل چالش‌های مختلف جوامع و اصلاح نارسایی‌های موجود در آن‌ها کمک می‌کند. در این میان، برنامه درسی در آموزش عالی از جایگاه ویژه‌ای در تربیت دانش‌آموختگان رشته‌های مختلف برخوردار است. برنامه درسی یکی از عناصر یا خرده نظام‌های اصلی آموزش عالی است که نقش تعیین‌کننده‌ای در جهت تحقق اهداف و رسالت‌های آموزش عالی از نظر کمی و کیفی ایفا می‌کند. به عبارت دیگر برنامه درسی در راستای اهداف و رسالت‌های دانشگاهی باید پاسخگوی شرایط و دغدغه‌های فعلی و آینده باشد و نقش سازنده‌ای در حل مسائل و رشد جامعه ایفا نماید. همچنین رشته‌های مختلف را در راستای نیازها و تحولات قرار دهد به نحوی که از جامعیت و مناسبت لازم برخوردار بوده و ضمن پاسخگویی و توجه به نیازهای فردی دانشجویان، به حل مشکلات اجتماعی نیز بپردازد.

بیان مسئله:

«نظام‌های رشته‌ای در آموزش عالی، همواره با دو گرایش پویا و ظاهراً متضاد روبرو هستند. از یک‌سو؛ دانش محض، خود به علت رشد سریع و فزاینده، دچار انشعاب‌های متوالی گردیده است و مرتباً به پیدایش تخصص‌های ظریف می‌انجامد. از سوی دیگر؛ تحولات عظیم اجتماعی، سیاسی، جمعیتی و اقتصادی، گسترش روزافزون تکنولوژی و دگرگونی‌های متوالی در مشاغل و نیازهای حرفه‌ای به پیدایش آفاق جدیدی از مشارکت‌های میان‌رشته‌ای و درهم تنیدن نظام‌های رشته‌ای و ظهور آن‌ها به گونه‌های جدید منجر می‌شود» (خلخالی، ۱۳۷۳: ۱۱۷).

یکی از راه‌حل‌های اصولی و ممکن برای غلبه بر مشکلات کنونی برنامه درسی مصوب نظام آموزش عالی، استفاده از برنامه درسی تلفیقی^۱ در این نظام است. از جمله مفروضات این برنامه درسی؛ کاهش و حذف مواد درسی مجزا و ارائه‌ی دروس تلفیقی و ایجاد درگیری محیطی به مفهوم ارتباط دروس با مسائل و موضوعات زندگی دانش‌آموزان و دانشجویان است (شیخ‌زاده، ۱۳۸۵). «تلفیق^۲ به طور کلی یعنی درهم آمیختن حوزه‌های محتوایی یا موضوع‌های درسی که در سنت آموزشی به‌طور جداگانه و مجزا از یکدیگر در برنامه درسی تدریس می‌شود. دریک^۳ معتقد است که برنامه‌های درسی تلفیقی به علت مساله محور بودن، موجب پرورش مهارت‌های فکری سطوح بالا می‌شود. نیز به دلیل وجود مطالب تکراری در محتوای دروس مختلف، ضرورت تلفیق را در آشکار شدن مطالب تکراری و غیرضروری و در نتیجه پالایش برنامه‌های درسی مؤثر می‌داند» (مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۲۵۲). از طرفی «تجربه‌های موفقیت‌آمیز اجرای برنامه درسی تلفیقی، این نظریه را مورد تأیید قرار داده است که این

¹ . Integration Curriculum
² . Integration
³ . Drake

رویکرد، یادگیرنده را برای یادگیری بهتر و مداوم برمی‌انگیزد و قابلیت‌های لازم برای زندگی در قرن بیست و یکم را در آنان پرورش می‌دهد» (احمدی، ۱۳۸۲: ۳).

از سویی؛ یکی از عوامل مهم در نظام آموزشی، مدیریت صحیح و شایسته و البته متکی بر اصول و ارزش‌های اسلامی می‌باشد که به‌واسطه آن می‌توان به اهداف موردنظر نظام آموزشی دست یافت، ولی در جوامع آموزشی کنونی به ندرت شاهد چنین مدیریت‌هایی هستیم. در نظام آموزش عالی باید به آموزش مدیرانی پرداخت که بتوانند در جهت تسهیل انجام امور گام بردارند، آشنا به مسائل روز دنیا باشند و یک سیستم آموزشی را به نحو مطلوب، مدیریت نمایند. در راستای نیل به این هدف؛ و نیز به دلیل وجود پاره‌ای از مشکلات ناشی از اجرای برنامه درسی سنتی در نظام آموزش عالی (که در سطرهای بالا اشاره شد)، مشکلات ناشی از عدم کارایی شایسته فارغ‌التحصیلان گرایش مدیریت آموزشی در پست‌های مدیریتی و آموزشی؛ و نیز مشاهده همپوشی میان برخی از دروس و مضامین رشته علوم تربیتی؛ این پژوهش به بررسی ضرورت و امکان تغییر برنامه درسی مصوب نظام آموزش عالی ایران به برنامه درسی تلفیقی (مطالعه موردی: گرایش مدیریت آموزشی، دوره کارشناسی) می‌پردازد. قابل ذکر است که انتخاب گرایش مدیریت آموزشی بنا بر علاقه شخصی؛ زمینه تحصیلی؛ و نیز اهمیت این گرایش در تربیت نیروی انسانی کاردان و متعهد در سطوح مختلف آموزش و پرورش می‌باشد. در نهایت می‌توان گفت: مسأله اصلی پژوهش حاضر این است که؛ آیا می‌توان برنامه درسی تلفیقی را جایگزین برنامه درسی کنونی در این رشته و گرایش نمود تا در جهت بهبود کیفیت یادگیری گام برداشت؟

پرسش‌های پژوهش:

- آیا برنامه درسی موضوع محور کنونی در گرایش مدیریت آموزشی پاسخگوی نیازهای دانشجویان این گرایش است؟
- آیا ضرورت تلفیق در برنامه درسی آموزش عالی (گرایش مدیریت آموزشی) وجود دارد؟
- آیا ضرورت و امکان استفاده از تلفیق در برنامه‌درسی آموزش عالی (گرایش مدیریت آموزشی) از نظر اساتید و دانشجویان متفاوت است؟

فرضیه‌های پژوهش:

- از نظر اساتید و دانشجویان گرایش مدیریت آموزشی، برنامه درسی موضوع محور کنونی پاسخگوی نیازهای دانشجویان نمی‌باشد.
- به نظر اساتید و دانشجویان گرایش مدیریت آموزشی، برنامه درسی موضوع محور باعث تقویت مهارت‌های مدیریتی نمی‌شود.
- از نظر اساتید و دانشجویان گرایش مدیریت آموزشی، برنامه درسی موضوع محور فعلی، اهداف شناختی، عاطفی و روانی- حرکتی را محقق نمی‌سازد.
- نظرات اساتید بیشتر از نظرات دانشجویان نشان‌دهنده ضرورت و امکان تغییر برنامه درسی موضوع محور به تلفیقی می‌باشد.
- نظرات اساتید گرایش مدیریت آموزشی، درباره اعمال برنامه درسی تلفیقی در انواع واحدهای درسی، متفاوت از نظر دانشجویان می‌باشد.
- از نظر اساتید و دانشجویان گرایش مدیریت آموزشی، در راستای تحقق اهداف این گرایش باید مباحث روز مدیریت در طراحی برنامه درسی تلفیقی گنجانده شود.

اهداف پژوهش:

- ۱- شناخت ضرورت استفاده از برنامه درسی تلفیقی در گرایش مدیریت آموزشی.
- ۲- شناخت امکان ایجاد یکپارچگی در برنامه درسی گرایش مدیریت آموزشی به منظور منسجم نمودن یادگیری‌های دانشجویان.

تعریف واژه‌ها و اصطلاحات

برنامه درسی^۱:

«اصطلاح "برنامه درسی" از نظر لغت‌شناسی، ریشه در واژه لاتین currer دارد که به معنای میدان مسابقه یا میدانی برای دویدن می‌باشد» (مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۵۶). آیزنر^۲ از صاحب نظران بنام رشته برنامه درسی، این واژه را چنین تعریف می‌کند؛ برنامه درسی برای یک مدرسه، یک کلاس، یا یک درس عبارت است از: یکسری وقایع از پیش طراحی شده که در جهت دستیابی به نتایج آموزشی برای یک یا چند دانش‌آموز می‌باشد (آیزنر، ۱۹۹۴).

از آنجایی که یکی از عناصر یا خرده نظام‌های اصلی آموزش عالی، برنامه‌های درسی می‌باشد، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی باید با کسب آگاهی‌های روزآمد از محیط و تحولات آن، برنامه درسی خود را به قدرت تطبیق با پیشرفت‌های موجود مجهز سازند. به همین جهت بسیاری از دانشگاه‌ها امروزه سعی دارند در رابطه بیشتر با محیط وسیع اجتماعی قرار گرفته و تحولاتی در اجزا یا عناصر عمده خود ایجاد نمایند (عارفی، ۱۳۸۳). همچنین برنامه درسی خود از مولفه‌ها یا عناصر متعددی - اهداف^۳، محتوا^۴، استراتژی‌های یادگیری^۵،

¹ . Curriculum
² . Eisner
³ . Abjectives
⁴ . Content
⁵ . Learning Strategies

روش‌های تدریس^۱، مواد یادگیری^۲، گروه‌بندی^۳، ارزشیابی^۴، زمان^۵، فضا^۶- تشکیل شده است، ضمن با اهمیت بودن هر یک از این عناصر، در این پایان‌نامه به بررسی محتوای برنامه درسی گرایش مدیریت آموزشی پرداخته می‌شود.

تلفیق:

تلفیق عبارت است از یکپارچه نمودن؛ و تلفیق برنامه درسی به معنای یکپارچه نمودن یادگیری‌های فراگیران (دانش‌آموزان و دانشجویان) می‌باشد. «تلفیق به طور کلی یعنی درهم آمیختن حوزه‌های محتوایی یا موضوع‌های درسی که در سنت نظام‌های آموزشی به طور جداگانه و مجزا از یکدیگر در برنامه درسی مدارس [و دانشگاه‌ها] گنجانده شده‌اند. هدف اساسی تلفیق آن است که تجربه‌های یادگیری فراگیران تا حد امکان از تفرق و پراکندگی خارج شده و در ارتباط با یکدیگر قرار گیرد» (مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۲۵۶). به عبارت دیگر؛ تلفیق به معنای "سازگار کردن و باهم آمدن است و با تکه‌تکه کردن و جدا ساختن موضوعات درسی و مرزبندی آن‌ها، با تقسیم اطلاعات و دانش به بخش‌های جزئی و متفاوت، و نیز با تخصصی شدن آن‌ها مغایرت دارد" (پرینگ، ۱۳۷۳: ۳).

برنامه درسی تلفیقی:

«برنامه درسی تلفیقی عبارت است از مجموعه تجربه‌های یادگیری برنامه‌ریزی شده که نه تنها با نگاهی کل‌نگر، مجموعه‌ای از اطلاعات و دانش مشترک را به صورت الگو، نظام و ساختار در اختیار یادگیرنده قرار می‌دهد، بلکه توانایی یادگیرنده را برای دریافت و یا کشف ارتباط‌های نو افزایش داده و از آن طریق، وی را به سوی خلق الگوها، نظام‌ها و ساختارهای جدید سوق می‌دهد» (احمدی، ۱۳۸۰: ۱۵).

¹. Teaching Methodes
². Materials
³. Grouping
⁴. Evaluation
⁵. Time
⁶. Space

بنابراین با استفاده از برنامه درسی تلفیقی در آموزش عالی می‌توان واقعیت‌ها، نیازها، تحولات و نیز جامعیت لازم را مدنظر قرار داده و از آن طریق به رشد قابلیت‌ها و مهارت‌ها در دانشجویان کمک نمود. یادگیرندگان عصر اطلاعات بیش از هر زمان دیگر به زمینه‌هایی جهت توسعه و پرورش توانایی‌هایی همچون پژوهش؛ انتخاب و ترکیب مناسب اطلاعات جهت خلق دانش، نوآوری‌ها، توانایی تفکر؛ انتخاب و بکارگیری راه‌حل‌های لازم جهت رویارویی با مسائل و کارگروهی و مهارت‌های ارتباطی مناسب؛ و توانایی مدیریت اضطراب و مدیریت زمان نیاز دارند؛ چرا که از ضروریات عصر حاضر محسوب می‌گردند (عارفی، ۱۳۸۳) که در راستای تحقق این اهداف می‌توان از این برنامه درسی بهره‌مند شد.

برنامه درسی موضوع محوری^۱:

در این برنامه درسی؛ موضوعات و مواد درسی، محور سازماندهی محتوای برنامه درسی قرار می‌گیرد. زیرا موضوع‌های درسی در شکل دادن به ساختار کل برنامه درسی نقش اساسی دارند و معلم به عنوان موجه اصلی در آموزش محسوب می‌شود (میلر، ۱۳۸۳).

نظام آموزش عالی^۲:

نظام آموزش عالی متشکل از موسسات و مراکز علمی و آموزشی متعددی است که در راستای دستیابی به اهدافی مانند؛ آموزش، پژوهش، پرورش تفکر خلاق و انتقادی، یادگیری مادام‌العمر و روش حل‌مساله‌ای، توسعه مرزهای دانش و رفع مشکلات گوناگون آموزشی، اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی می‌باشد. همچنین نظام آموزش عالی به عنوان بارزترین نمود سرمایه‌گذاری نیروی انسانی، نقش اصلی در تربیت و تامین نیروی انسانی کارآمد و مورد نیاز بخش‌های مختلف جامعه را بر عهده دارد.

¹ . Subject Matter Curriculum

² . Higher Education System

گرایش مدیریت آموزشی^۱:

«گرایش عبارت است از؛ هر یک از شعب یک رشته که ناظر بر یک تخصص متمایز باشد» (معاونت آموزشی و مدیریت برنامه‌ریزی، گسترش و بازنگری، ۱۳۸۷: ۶۰). گرایش مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی یکی از دوره‌های آموزشی در مقطع کارشناسی رشته علوم تربیتی در نظام آموزش عالی است و هدف از دوره کارشناسی آن، تربیت مدیران و برنامه‌ریزان آموزشی مسلمان و متعهد مورد نیاز وزارت آموزش و پرورش کشور می‌باشد. باید افزود که رشته علوم تربیتی یکی از رشته‌های تحصیلی دانشگاهی است که در سطح کارشناسی به منظور تربیت نیروی انسانی متعهد و کاردان با گرایش‌های مختلف؛ مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، آموزش و پرورش پیش‌دبستانی و دبستانی، تکنولوژی آموزشی و آموزش و پرورش کودکان استثنایی می‌باشد که در سطوح مختلف آموزش و پرورش کشور به منظور برآوردن نیازهای آموزشی وزارت آموزش و پرورش بر اساس معارف و ارزش‌های تربیت اسلامی و اصول مدیریت صحیح با توجه به نیازهای کشور ایجاد شده است (وزارت فرهنگ و آموزش عالی، ۱۳۷۳).

برنامه درسی گرایش مدیریت آموزشی:

برنامه‌های درسی رشته علوم تربیتی با گرایش مدیریت آموزشی که در حال حاضر در دانشگاه‌های ایران وجود دارند و اجرا می‌شوند، محصول فعالیت نهاد شورای عالی برنامه‌ریزی می‌باشد که تا زمان حال از تغییرات کمی و کیفی مختصری برخوردار گشته است. در این رابطه این سؤالات مطرح می‌گردد که آیا شرایط کنونی برنامه‌های درسی کنونی می‌تواند پاسخگوی اهداف و رسالت‌های جدید آموزش عالی ایران و ایفاگر نقش اساسی آن در جامعه فعلی و دنیای کنونی جهت رفع نیازهای متقاضیان خود باشد، با چه رویکرد و راهکارهایی می‌توان به بهبود

^۱. Educational Management

آن پرداخت (عارفی، ۱۳۸۳). در جهت رسیدن به پاسخ این سوال‌ها، پژوهش حاضر انجام می‌گردد.

دوره کارشناسی^۱:

دوره کارشناسی عبارت است از یک دوره چهار ساله (حداقل ۴ و حداکثر ۶ سال) که طی آن، دانشجویان به گذراندن واحدهای درسی (به طور متوسط ۱۳۵ واحد) عمومی، اصلی، تخصصی اختیاری و تخصصی الزامی (پیوست شماره ۱) می‌پردازند.

ضرورت^۲:

از نظر لغوی ضرورت به معنای نیاز، حاجت (فرهنگ دهخدا) و نیز نیاز، حاجت، اجبار و الزام (فرهنگ معین) است. در این پژوهش ضرورت به معنای نیاز به تغییر برنامه درسی آموزش عالی در گرایش مدیریت آموزشی می‌باشد.

امکان^۳:

منظور از امکان در این پژوهش؛ عملیاتی نمودن و پیاده‌سازی برنامه درسی تلفیقی است.

تغییر^۴:

تغییر از نظر لغوی، از حال بگردانیدن، از حال بگشتن (فرهنگ دهخدا) و نیز دیگرگون ساختن، گردش و دگرگونی (فرهنگ معین) است. در این پژوهش منظور از تغییر، دگرگونی برنامه درسی کنونی (سنتی موضوع محور) آموزش عالی در گرایش مدیریت آموزشی به برنامه درسی تلفیقی می‌باشد.

¹ . Bachelor Degree

² . Necessity

³ . Possibility

⁴ . Change

فصل دوم:

مبانی نظری و پیشینه تحقیق

پیشینه‌ی نظری:

مفهوم برنامه درسی:

«اصطلاح "برنامه درسی" از نظر لغت‌شناسی، ریشه در واژه لاتین *curre* دارد که به معنای میدان مسابقه یا میدانی برای دویدن می‌باشد. اطلاق چنین لفظی به یک رشته‌ی تخصصی یا حوزه‌های علمی متعلق به قلمرو تعلیم و تربیت، جنبه تمثیلی و استعاری^۱ دارد و توجه به وجه تشبیه میان میدان مسابقه و برنامه درسی، دو ویژگی منتسب به برنامه‌های درسی را روشن می‌سازد: نخست این‌که برنامه‌های درسی همچون میدان مسابقه؛ دارای آغاز، پایان و مسیر کاملاً مشخص و از پیش تعیین شده‌ای می‌باشد. دومین ویژگی قابل استنباط از واژه‌ی برنامه درسی - با توجه به ریشه‌ی لغوی آن - عبارت از این است که، همچون موانعی که در مسیر مسابقه فراهم شده است و عبور از آن به طوری فزاینده دشوارتر می‌شود، برنامه درسی نیز به طوری پیش‌رونده، دشوارتر می‌گردد» (مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۵۶).

بر اساس مطالعات انجام شده در مورد تعاریف ارائه شده در این زمینه، می‌توان گفت اصطلاح برنامه درسی با تعاریف و تعبیر گوناگونی همراه است. از جمله این تعاریف: برنامه درسی به عنوان فهرست رئوس مطالب درسی یا محتوای موضوعات، کلیه فعالیت‌های یاددهی - یادگیری، ارائه راهبردهای یادگیری و شرایط اجرای برنامه، برنامه‌ای برای یک موضوع درسی خاص در یک دوره تحصیلی، برنامه موضوعات مختلف در طول یک دوره تحصیلی، برنامه درسی به عنوان تجربه‌ها (تجربه‌های یادگیرنده در محیط آموزشی و بیرون از محیط آموزشی)، ایجاد فرصت‌های یادگیری برای یادگیرندگان و مجموعه فعالیت‌های انجام شده بین معلم و دانش‌آموز (یاددهنده - یادگیرنده) می‌باشد. بر اساس بررسی‌ها و مطالعات انجام شده، تعریف

^۱ . Figurative

مورد توافقی از برنامه درسی ارائه نشده است. مهرمحمدی (۱۳۸۳) می‌نویسد: قلمرو برنامه درسی به نظر برخی از صاحب‌نظران، هر چند با بحران "هستی" مواجه نیست، اما با بحران و معضل "چیستی" روبرو می‌باشد و این ناشی از تنوع تعاریف ارائه شده برای مفهوم برنامه درسی توسط صاحب‌نظران امر می‌باشد.

در ادامه مفهوم برنامه درسی به عنوان یک سند مکتوب^۱ و نیز به عنوان یک حوزه تخصصی یا علمی^۲؛ که می‌توان گفت اکثر تعاریف بالا را تحت پوشش قرار می‌دهد، ارائه شده است.

«نظریه‌های صاحب‌نظران، در ارتباط با ویژگی‌های برنامه درسی به عنوان یک سند مکتوب و رابطه آن با آموزش؛ به سه دسته به شرح زیر تقسیم می‌شود:

الف) برنامه درسی به عنوان یک سند مکتوب؛ مجموعه تصمیم‌هایی است در ارتباط با برنامه - پیش از اجرا گرفته می‌شود - که هیچ‌گونه ارتباطی با جریان آموزش ندارد و این دو حوزه را باید دو حوزه مستقل از یکدیگر قلمداد نمود. این دیدگاه سنتی نسبت به برنامه درسی طرفداران چندانی ندارد. کلاین^۳ از صاحب‌نظران برنامه درسی، در ارزیابی این دیدگاه نسبت به برنامه درسی و مستقل پنداشتن آن از جریان عملی یاددهی - یادگیری، چنین اظهار می‌دارد که یکی از دلایل گرایش افراطی قلمرو برنامه درسی به نظریه برنامه درسی و جدا ماندن آن از صحنه عمل، همین دوگانگی میان برنامه درسی و آموزش است.

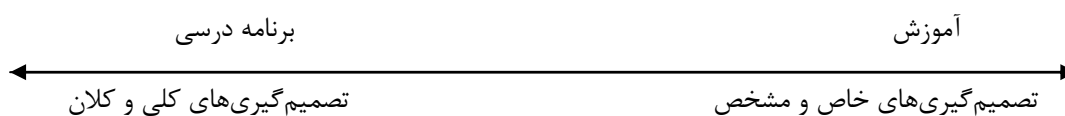
ب) برنامه درسی به عنوان یک سند مکتوب؛ تصمیم‌گیری درباره عناصر و مؤلفه‌هایی را شامل می‌شود که مربوط به جریان آموزش است. بنابراین، پرداختن به این عناصر و تعیین تکلیف برای آن‌ها در مرحله طراحی برنامه درسی به شکل کلی و عملیاتی نشده بوده، وظیفه‌ی

¹ . A.Cumiculum

² . Curriculum As A Field Of Study

³ . Keline

کارگزاران آموزشی، عملیاتی کردن این عناصر می‌باشد. این نظریه که دلالت بر همپوشی^۱ قلمرو برنامه درسی و آموزش دارد، نظریه‌ای است که توسط تابا (۱۹۶۲) ارائه شده و از توجیه عقلانی و منطقی قابل توجهی برخوردار است. توضیح بیشتر این‌که، تابا با ترسیم یک پیوستار نشان می‌دهد چگونه تصمیم‌گیری‌های جریان طراحی برنامه درسی و آموزش از یکدیگر متفاوت بوده، در عین حال هم‌سو و هم‌جهت و در طول یکدیگر در یک پیوستار قرار می‌گیرند.



شکل ۲-۱: رابطه آموزش و برنامه‌درسی و تصمیم‌گیری‌های نشأت گرفته از آن‌ها.

بدین ترتیب مشاهده می‌شود که نظریه حاکم از وجود همپوشی میان تصمیم‌های گرفته شده در مرحله طراحی برنامه درسی و تصمیم‌های اتخاذ شده در مرحله آموزش، ورود یا مداخله طراح برنامه درسی به عرصه آموزش را به شکل کلی معتبر و مجاز شناخته، تبدیل این تصمیم‌ها در موقعیت‌های خاص آموزشی به تصمیم‌های عملیاتی و مشخص را به معلم یا کارگزار اصلی آموزش واگذار می‌کند.

ج) برنامه درسی و جریان آموزش دارای همپوشی کامل با یکدیگر بوده، میان این دو نظام هیچ‌گونه تمیز و تفکیکی نمی‌توان قائل شد. این نظریه را می‌توان در بردارنده دو نوع نگرش دانست که یکی قائل به تفوق و تسلط کامل برنامه درسی بر جریان آموزش بوده و دیگری برعکس، به تفوق و تسلط کامل جریان آموزش بر طراحی برنامه درسی حکم می‌کند. نوع اول زمانی اتفاق می‌افتد که در جریان طراحی برنامه درسی، تصمیم‌گیری به اجزا یا مولفه‌های

^۱ . Overlap

مختلف، از جمله مولفه‌هایی که بنا بر قاعده مربوط به جریان آموزش است، کشانده شود و این تصمیم‌ها نه به شکل کلی، بلکه به شکل مشخص و عملیاتی انجام گیرد. نوع دوم زمانی اتفاق می‌افتد که بر اساس فلسفه‌های خاص تعلیم و تربیت، به آزادی عمل کامل یادگیرنده در کلاس درس تاکید کند. منابع تخصصی برنامه درسی از این نوع برنامه، تحت عنوان برنامه درسی متکی به موقعیت‌های پیش‌بینی نشده یا رویدادی^۱ یا مبتنی بر تجربه نام می‌برند و وجه تسمیه آن را خاستگاه تصمیم‌های مربوط به برنامه می‌دانند که در کلاس درس و جریان عملی آموزش می‌باشد. البته این نوع برنامه درسی نیز به دلیل تکیه انحصاری بر خواسته‌ها، علایق و تمایلات دانش‌آموزان؛ و تاکید بر تجربه‌های بالفعل آنان مورد انتقاد شدید واقع شده است. به تعبیر دیگر، رویکردی که قرار باشد معلم در آن به جریان عملی کلاس درس و با تکیه بر علایق ابراز شده دانش‌آموزان درباره کلیه شئون خرد و کلان برنامه درسی^۲ تصمیم‌گیری نماید، از واقع‌بینی چندانی برخوردار نبوده، کارایی لازم را نخواهد داشت» (مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۴۸-۴۳).



شکل ۲-۲: موقعیت‌های سه‌گانه برنامه درسی و آموزش (مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۴۸).

^۱. Emergent

^۲. Teacher As A Cumiculum Developer

در نهایت با توجه به مطالب ارائه شده می‌توان گفت: برنامه درسی از اطلاعات و تجربیات اساسی که همه یادگیرندگان بایستی کسب نمایند، مجموع دروس پیشنهادی و برنامه درسی آن‌ها و نیز محتوای یک دیسیپلین خاص، برخوردار می‌باشد و افراد مسئول مربوطه در مؤسسات آموزش عالی صرف‌نظر از این که کدام‌یک از تعابیر مربوط به برنامه درسی را بپذیرند؛ باید آن را به عنوان یک سازه اجتماعی^۱ بشناسند که بایستی به طور مستمر در معرض بازنگری و اصلاح قرار گیرد و به طور دینامیک یا پویا در مقابل تغییر و تحولات عوامل خارجی مؤثر، عکس‌العمل نشان دهند تا بتوانند نقش مهم خود را به عنوان ابزار مهم رشد و تکامل یادگیرندگان جهت دست‌یافتن به نتایج تربیتی^۲ ایفا نمایند (عارفی، ۱۳۸۳).

دیدگاه‌های برنامه درسی^۳:

دیدگاه برنامه درسی عبارت است از: یک موضوع‌گیری اساسی درباره فرایند یاددهی-یادگیری و ابعاد گوناگون نظری و عملی آن. برخی از این ابعاد عبارتند از: آرمان‌های تربیتی، تلقی نسبت به یادگیرنده، تلقی نسبت به فرایند یادگیری، تلقی نسبت به فرایند آموزشی، تلقی نسبت به محیط یادگیری، نقش معلم، تلقی نسبت به ارزشیابی آموخته‌ها. از سویی دیدگاه‌هایی چون دیدگاه رفتاری^۴، موضوعی (دیسیپلینی)^۵، اجتماعی^۶، رشد‌گرا^۷، فرایند شناختی^۸، انسان‌گرایانه^۹، ماورای فردی یا کل‌گرا^{۱۰}؛ از دیدگاه‌های رایج در برنامه درسی هستند. اگر این دیدگاه‌ها را روی طیفی فرض نماییم، در یک سوی طیف، دیدگاه‌هایی قرار

^۱ . Social Contract

^۲ . Educational Consequences

^۳ . Cuniculum Orientation

^۴ . Behavioral

^۵ . Subject - Discipline

^۶ . Social

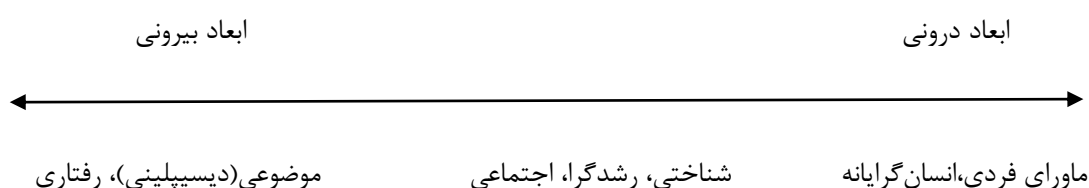
^۷ . Developmental

^۸ . Cognitive Process

^۹ . Humanistics

^{۱۰} . Transpersonal

دارد که توجه آن‌ها به ابعاد بیرونی^۱ - مانند رفتار دانش‌آموزان - معطوف است و انتهای دیگر طیف، تاکید بیشتری بر ابعاد درونی^۲ - مانند افکار، احساس‌ها و انگاره‌ها - دارد. در میانه طیف طیف نیز دیدگاه‌هایی هستند که کانون توجه خود را بر تعامل میان ابعاد درونی و بیرونی قرار داده‌اند. باید توجه داشت که تبیین و صورت‌بندی کیفیت ارتباط میان دیدگاه‌های مختلف، منحصر به این طریق نیست.



شکل ۲-۳: دیدگاه‌های برنامه درسی در چارچوب طیف ابعاد درونی- بیرونی (میلر، ۱۳۸۳: ۱۷۸).

از این دیدگاه‌ها می‌توان به جهات گوناگون استفاده نمود: نخست این‌که به معلمان در شفافیت بخشیدن به رویکرد مورد استفاده آنان در فرایند یاددهی- یادگیری کمک می‌کند، در شفافیت بخشیدن به مبنای مفهومی اسناد برنامه درسی مفیدند و فلسفه آموزش و پرورش نهفته در آن را روشن می‌نمایند. بدین ترتیب می‌توان رویکرد اساسی چارچوب برنامه درسی موجود را به درستی درک کرده و در تجزیه و تحلیل مواد و منابع آموزشی و این‌که آیا آن‌ها با موقعیت یادگیری مورد نظر تناسب دارند، موثر واقع شد. از رویکردها به منزله ابزاری در آموزش‌های حرفه‌ای حین خدمت نیز می‌توان استفاده نمود. این دیدگاه‌ها همچنین جزو جدایی‌ناپذیر فرایند تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی هستند.

¹. External Person

². Inner Person

دیدگاه‌ها ← آرمان‌ها ← تولید ← اجرا ← ارزشیابی

شکل ۲-۴: رابطه دیدگاه‌های برنامه درسی با سایر مولفه‌های فرایند برنامه درسی.

از دیگر موارد استفاده دیدگاه‌های برنامه درسی این است که؛ دیدگاه‌ها مبنای مفهومی مورد نیاز برای تدوین و تولید برنامه‌ها را فراهم می‌سازند. آن‌ها می‌توانند چارچوبی مناسب برای هدایت جریان برنامه‌ریزی درسی به شمار آیند. بنابراین معلمان و اساتید خواهند توانست برنامه آموزشی یا مجموعه‌ای از تجربه‌های یادگیری را تدوین نمایند که بتواند نیل به هدف‌های تصریح شده را ممکن سازند.

در حقیقت، چرخه برنامه‌ریزی درسی که پیش‌تر به آن اشاره شد؛ می‌تواند در دیدگاه‌های مختلف، متفاوت باشد. پس از آن‌که برنامه، یا مجموعه‌ای از تجربه‌های یادگیری تدوین شدند، در کلاس درس اجرا می‌شود. رویه‌های اجرایی نیز باید به دقت طرح‌ریزی شوند تا برنامه درسی به یک رویداد تهی^۱، که هرگز با دانش‌آموزان ارتباط برقرار نمی‌کند، تبدیل نشود. در نهایت، برنامه درسی باید ارزشیابی شود تا میزان پاسخگویی آن به انتظارات روشن گردد. بنابراین، دیدگاه‌ها با برنامه درسی و فرایند برنامه‌ریزی درسی در شکل‌های متعدد و ابعاد مختلف تعامل برقرار می‌کنند؛ از این رو، نه تنها درک و فهم این دیدگاه‌ها از اهمیتی خاص برخوردار است، بلکه مهم‌تر از آن ضرورت مشخص نمودن موضع خود در طیف دیدگاه‌های تربیتی است (میلر، ۱۳۸۳).

با در نظر گرفتن این نکات، در این پایان‌نامه به بررسی برخی دیدگاه‌ها - دیدگاه موضوع محور و تلفیقی - در برنامه درسی آموزش عالی پرداخته می‌شود؛ زیرا:

^۱. Nonevent

- در آموزش عالی به علت وجود تنوع، گستردگی و در عین حال پراکندگی در محتوای برنامه درسی، لزوم آشنایی با انواع دیدگاه‌های برنامه درسی دیده می‌شود تا با اشراف به دیدگاه‌ها و انتخاب مناسب‌ترین دیدگاه، اهداف آموزشی تحقق یابند.

- از آنجا که سرفصل‌های مشخصی توسط وزارت فرهنگ و آموزش عالی (شورای عالی برنامه‌ریزی) به دانشگاه‌ها ارائه می‌گردد، اساتید با اشراف به انواع دیدگاه‌ها، ویژگی‌ها، معایب و محاسن هر یک، در اجرا و پیاده‌سازی هر چه بهتر برنامه درسی برمی‌آیند.

با آگاهی و تسلط به انواع دیدگاه‌ها به طور عام؛ و دیدگاه موضوعی / دیسپلینی و تلفیقی (مورد بحث در این پایان‌نامه که ضرورت و اهمیت نوع تلفیقی در این فصل ارائه خواهد شد) به طور خاص؛ می‌توان گفت در عین حالی که باید محتوای ارائه شده توسط اساتید در کلاس‌های درسی دانشگاه، مشخص باشد باید به طور همزمان نیازها و علاقمندی‌های دانشجویان، نیازهای جامعه و بازارکار نیز در برنامه درسی مورد نظر گنجانده شود تا پاسخگوی متقاضیان آموزش عالی در قرن بیست و یکم باشد. انجام این فرایند نیازمند همکاری نزدیک طراحان و مجریان برنامه درسی با اساتید و صاحب‌نظران در این زمینه می‌باشد تا در نهایت با در نظر گرفتن نیازهای دانشجویان و جامعه، هماهنگی گسترده‌ای در تمامی فرایند یاددهی - یادگیری ایجاد شده و بازدهی آموزش عالی به طور چشمگیری افزایش یابد.

۱- دیدگاه موضوعی^۱:

دیدگاه موضوعی بر موضوع‌های درسی، شیوه تکوین، و سازماندهی آن‌ها تاکید می‌کند. از بسیاری جهات، در اغلب مدارس _ به‌ویژه در مدارس متوسطه و دانشگاه‌ها _ اولویت نخست با این دیدگاه است. در این مدارس، موضوع‌های درسی در شکل دادن به ساختار کل برنامه درسی، نقش اساسی دارند. برخی افراد به موضوع‌های سنتی و تسلط یافتن بر مهارت‌های پایه

¹ . Subject Orientation

توجه نموده، بدین ترتیب جزء طرفداران دیدگاه موضوعی هستند. نهضت بازگشت به پایه‌ها^۱ در قالب این دیدگاه قرار می‌گیرد. افراد دیگر به برخی موضوعها^۲ مانند علوم تجربی، ریاضیات و زبان توجه دارند و چنین استدلال می‌کنند که، موضوعات ساختارهایی یگانه دارند که دستیابی به دانش جدید را ممکن می‌سازند. بدین‌سان، مقصود از آموزش و پرورش آن است که یادگیرندگان در ساختار موضوع‌های گوناگون متبحر شوند. پرتاب سفینه اسپونتیک^۳ به فضا، جایگاهی ویژه به دیدگاه موضوعی در برهه زمانی بین اواخر دهه ۱۹۵۰ و اوایل دهه ۱۹۶۰ بخشید و بسیاری از نظریه‌پردازان برنامه درسی در این ایام، توجه خود را به این دیدگاه معطوف ساختند (میلر، ۱۳۸۳). همچنین «جی. پی. میلر، ویژگی‌های این دیدگاه را چنین برمی‌شمرد:

- تسلط بر موضوعات و قلمروهای سنتی به عنوان آرمان تربیتی،

- تاکید بر به خاطر سپاری معلومات،

- تاکید بر سخنرانی، تمرین و مباحثه در آموزش،

- توجه به نقش معلم به عنوان مرجع اصلی در آموزش،

- تاکید بر میزان تسلط دانش‌آموزان بر موضوع درسی و به خاطر آوردن اطلاعات در ارزشیابی

آموخته‌ها» (عارفی، ۱۳۸۳: ۷۱-۷۲).

از دیگر ویژگی‌های دیدگاه موضوع محور می‌توان به دروس اختیاری اشاره نمود که به طور اساسی برای پاسخگویی به علایق مختلف پیش‌بینی می‌شوند - نکته مورد تاکید موافقان این دیدگاه - و معلمان دروس اختیاری نیز می‌توانند برای پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان، محتوای این درس‌ها را جرح و تعدیل نمایند. علاوه بر این، برنامه‌های راهنمایی^۴ و همچنین برنامه‌های آموزشی ویژه‌ای برای پاسخگویی به نیازهای مختلف دانش‌آموزان در چارچوب این

^۱ . Back- to-Basic movement

^۲ . Academic Disciplines

^۳ . Sputnik

^۴ . Guidance Programs