

الله اعلم
بما نزلنا من
القرآن



دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

گرایش برنامه‌ریزی درسی

عنوان

رابطه‌ی ذهنیت فلسفی با جهت‌گیری‌های برنامه‌ریزی درسی دبیران مدارس متوسطه شهر زاهدان

استاد راهنما:

دکتر اسدالله زنگویی

استاد مشاور:

دکتر محمد اکبری بورنگ

نگارش:

مسعود رمرودی

تابستان ۱۳۹۲

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه‌ی ذهنیت فلسفی و جهت‌گیری‌های برنامه درسی دبیران مدارس متوسطه شهر زاهدان انجام شده است. روش انجام این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است و جامعه آماری آن ۸۹۴ نفر دبیر کلیه مدارس متوسطه شهر زاهدان در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ بود که در نهایت با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، تعداد ۲۷۰ دبیر به عنوان نمونه انتخاب گردید. ابزار جمع‌آوری داده‌ها شامل پرسشنامه ذهنیت فلسفی با ۶۰ گویه و پرسشنامه جهت‌گیری‌های برنامه درسی چانگ و وونگ با ۳۰ گویه بود که ضریب پایایی با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ، $0/72$ برای پرسشنامه ذهنیت فلسفی و $0/86$ برای پرسشنامه جهت‌گیری‌های برنامه درسی بدست آمد. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که بین ذهنیت فلسفی دبیران و جهت‌گیری‌های برنامه درسی آنان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد و ابعاد «جامعیت» و «تعمق» توانایی پیش‌بینی جهت‌گیری‌های برنامه درسی را داشتند. براساس نتایج بدست آمده، بین ذهنیت فلسفی دبیران از نظر جنسیت، سن و مدرک تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود داشت، اما این تفاوت در جهت‌گیری‌های برنامه درسی دبیران مشاهده نشد.

واژگان کلیدی: ذهن، ذهنیت فلسفی، برنامه‌درسی، جهت‌گیری برنامه درسی، دبیران.

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۱	فصل اول: کلیات پژوهش.....
۲	۱-۱ مقدمه.....
۳	۲-۱ بیان مسأله.....
۷	۳-۱ اهمیت و ضرورت تحقیق.....
۸	۴-۱ اهداف تحقیق.....
۸	۱-۴-۱ هدف اصلی.....
۸	۲-۴-۱ اهداف فرعی.....
۸	۵-۱ سؤالات پژوهش.....
۸	۱-۵-۱ سؤال اصلی.....
۸	۲-۵-۱ سؤالات فرعی.....
۹	۶-۱ تعریف متغیرهای پژوهش.....
۹	۱-۶-۱ تعاریف نظری.....
۱۰	۲-۶-۱ تعاریف عملیاتی.....
۱۱	فصل دوم: مبانی نظری و پیشینه پژوهش.....
۱۲	۱-۲ مقدمه.....
۱۳	۲-۲ مبانی نظری جهت‌گیری‌های برنامه درسی.....
۱۳	۱-۲-۲ مفهوم جهت‌گیری برنامه درسی.....
۱۵	۲-۲-۲ جهت‌گیری برنامه درسی دبیران.....
۱۶	۳-۲-۲ دسته‌بندی جهت‌گیری‌های برنامه درسی.....
۱۶	۱-۳-۲-۲ جهت‌گیری‌های برنامه درسی از نظر ارنشتاین و هانکینز.....
۱۸	۲-۳-۲-۲ جهت‌گیری‌های برنامه درسی از نظر شوبرت.....
۱۹	۳-۳-۲-۲ جهت‌گیری‌های برنامه درسی از نظر مک نیل.....
۱۹	۴-۳-۲-۲ جهت‌گیری‌های برنامه درسی از نظر الکساندر و لوئیس.....
۲۰	۵-۳-۲-۲ جهت‌گیری‌های برنامه درسی از نظر رون میلر.....
۲۰	۶-۳-۲-۲ جهت‌گیری‌های برنامه درسی از نظر کلاین.....
۲۱	۷-۳-۲-۲ جهت‌گیری‌های برنامه درسی از نظر مک کرنن.....
۲۴	۸-۳-۲-۲ جهت‌گیری‌های برنامه درسی از نظر میلر.....

۲۵	..... ۹-۳-۲-۲ جهت‌گیری‌های برنامه درسی از نظر آیزنر.....
۲۸	..... ۱۰-۳-۲-۲ جهت‌گیری به‌گزینی شواب.....
۲۸	..... ۴-۲-۲ رویکردهای برنامه درسی، معلمان و اقدامات آموزشی.....
۲۹	..... ۵-۲-۲ تحقیقات انجام شده در زمینه جهت‌گیری‌های برنامه درسی.....
۳۰	..... ۱-۵-۲-۲ تحقیقات مربوط به عوامل جمعیت‌شناختی مؤثر بر جهت‌گیری‌های برنامه درسی.....
۳۱	..... ۳-۲ مبانی نظری ذهنیت فلسفی.....
۳۱	..... ۱-۳-۲ تفکر.....
۳۴	..... ۲-۳-۲ فلسفه، ذهن و ذهنیت فلسفی.....
۳۵	..... ۳-۳-۲ ابعاد ذهنیت فلسفی.....
۳۸	..... ۴-۳-۲ ذهنیت فلسفی و دبیران.....
۳۸	..... ۵-۳-۲ تحقیقات انجام شده در زمینه ذهنیت فلسفی.....
۴۰	..... ۱-۵-۳-۲ تحقیقات مربوط به عوامل جمعیت‌شناختی مؤثر بر ذهنیت فلسفی.....
۴۱	..... ۴-۲ نتیجه‌گیری.....
۴۲	..... فصل سوم: روش‌شناسی پژوهش
۴۳	..... ۱-۳ مقدمه.....
۴۳	..... ۲-۳ روش پژوهش.....
۴۳	..... ۳-۳ جامعه آماری.....
۴۳	..... ۴-۳ نمونه و روش نمونه‌گیری.....
۴۴	..... ۵-۳ ابزار پژوهش.....
۴۴	..... ۱-۵-۳ پرسشنامه ذهنیت فلسفی.....
۴۵	..... ۲-۵-۳ پرسشنامه جهت‌گیری‌های برنامه درسی.....
۴۵	..... ۶-۳ روش‌های تجزیه و تحلیل اطلاعات.....
۴۶	..... فصل چهارم: یافته‌های پژوهش
۴۷	..... ۱-۴ مقدمه.....
۴۷	..... ۲-۴ اطلاعات توصیفی گروه نمونه.....
۴۷	..... ۱-۲-۴ فراوانی گروه نمونه بر حسب جنسیت.....
۴۸	..... ۲-۲-۴ فراوانی گروه نمونه بر اساس گروه‌های سنی.....
۴۹	..... ۳-۲-۴ فراوانی گروه نمونه بر اساس مدرک تحصیلی.....
۵۰	..... ۴-۲-۴ میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش.....
۵۱	..... ۳-۴ تحلیل استنباطی داده‌های پژوهش.....
۵۱	..... ۱-۳-۴ بررسی ارتباط ذهنیت فلسفی با جهت‌گیری‌های برنامه درسی دبیران.....

۵۲	..... ۲-۳-۴ پاسخ به سؤال اصلی پژوهش
۵۵	..... ۳-۳-۴ پاسخ به سؤالات فرعی پژوهش
۶۴	..... فصل پنجم: بحث و نتیجه‌گیری
۶۵	..... ۱-۵ مقدمه
۶۵	..... ۲-۵ سؤالات پژوهش
۶۵	..... ۱-۲-۵ سؤال اصلی
۶۶	..... ۲-۲-۵ سؤالات فرعی
۶۶	..... ۱-۲-۲-۵ پاسخ به سؤال فرعی اول، برخورداری دبیران از ذهنیت فلسفی
۶۶	..... ۲-۲-۲-۵ پاسخ به سؤال فرعی دوم، جهت‌گیری‌های برنامه درسی دبیران
۶۷	..... ۳-۲-۲-۵ پاسخ به سؤال فرعی سوم، ذهنیت فلسفی برحسب جنسیت
۶۸	..... ۴-۲-۲-۵ پاسخ به سؤال فرعی چهارم، جهت‌گیری برنامه درسی برحسب جنسیت
۶۸	..... ۵-۲-۲-۵ پاسخ به سؤال فرعی پنجم، ذهنیت فلسفی بر حسب سن
۶۸	..... ۶-۲-۲-۵ پاسخ به سؤال فرعی ششم، جهت‌گیری برنامه درسی برحسب سن
۶۹	..... ۷-۲-۲-۵ پاسخ به سؤال فرعی هفتم، ذهنیت فلسفی بر حسب سطح تحصیلات
۶۹	..... ۸-۲-۲-۵ پاسخ به سؤال فرعی هشتم، جهت‌گیری برنامه درسی برحسب سطح تحصیلات
۷۰	..... ۳-۵ پیشنهادات کاربردی
۷۰	..... ۴-۵ پیشنهادات پژوهشی
۷۱	..... ۵-۵ محدودیت‌های پژوهش
۷۲	..... فهرست منابع
۷۳	..... الف: منابع فارسی
۷۶	..... ب: منابع لاتین

فهرست جداول

۱۸	جدول ۱-۲ طبقه بندی فنی و غیر فنی رویکردهای برنامه درسی
۲۳	جدول ۲-۲ دسته بندی جهت گیری های برنامه درسی از نظر صاحب نظران
۳۴	جدول ۳-۲ ویژگی های تفکر منطقی، خلاق و انتقادی از نظر لیپمن
۴۳	جدول ۱-۳ اطلاعات کامل جامعه و نمونه مورد نظر به تفکیک جنسیت
۴۷	جدول ۱-۴ فراوانی گروه نمونه بر اساس جنسیت
۴۸	جدول ۲-۴ فراوانی گروه نمونه بر اساس سن
۴۹	جدول ۳-۴ فراوانی و درصد گروه نمونه بر حسب مدرک تحصیلی
۵۰	جدول ۴-۴ میانگین و انحراف استاندارد ابعاد ذهنیت فلسفی و جهت گیری های برنامه درسی
۵۱	جدول ۵-۴ ماتریس همبستگی ابعاد ذهنیت فلسفی با جهت گیری های برنامه درسی دبیران
۵۲	جدول ۶-۴ آزمون رگرسیون مدل پیش بینی جهت گیری رفتارگرایی توسط ابعاد ذهنیت فلسفی
۵۲	جدول ۷-۴ نتایج رگرسیون متغیر پیش بینی کننده جهت گیری رفتارگرایی
۵۳	جدول ۸-۴ آزمون رگرسیون مدل پیش بینی جهت گیری عقل گرایی توسط ابعاد ذهنیت فلسفی
۵۳	جدول ۹-۴ نتایج رگرسیون متغیر پیش بینی کننده جهت گیری عقل گرایی آکادمیک
۵۳	جدول ۱۰-۴ آزمون رگرسیون مدل پیش بینی جهت گیری انسان گرایی توسط ابعاد ذهنیت فلسفی
۵۴	جدول ۱۱-۴ نتایج رگرسیون متغیر پیش بینی کننده جهت گیری انسان گرایی
۵۴	جدول ۱۲-۴ آزمون رگرسیون مدل پیش بینی جهت گیری به گزینی شواب توسط ابعاد ذهنیت فلسفی
۵۴	جدول ۱۳-۴ نتایج رگرسیون متغیر پیش بینی کننده جهت گیری به گزینی
۵۵	جدول ۱۴-۴ میزان برخورداری دبیران از ذهنیت فلسفی
۵۵	جدول ۱۵-۴ میانگین ذهنیت فلسفی دبیران در نمره کل
۵۶	جدول ۱۶-۴ جهت گیری های ارزش گذاری شده توسط دبیران
۵۷	جدول ۱۷-۴ آزمون تفاوت ذهنیت فلسفی و جهت گیری های برنامه درسی بر حسب جنسیت
۵۸	جدول ۱۸-۴ نتایج تحلیل واریانس ذهنیت فلسفی و مؤلفه های آن بر حسب سن آزمودنی ها
۵۹	جدول ۱۹-۴ نتایج آزمون تعقیبی توکی، به منظور تفاوت ذهنیت فلسفی بر حسب گروه های سنی
۶۰	جدول ۲۰-۴ نتایج تحلیل واریانس جهت گیری های برنامه درسی بر حسب سن آزمودنی ها
۶۱	جدول ۲۱-۴ نتایج تحلیل واریانس ذهنیت فلسفی و ابعاد آن بر حسب مدرک تحصیلی
۶۲	جدول ۲۲-۴ آزمون تعقیبی توکی، به منظور تفاوت ذهنیت فلسفی بر حسب مدرک تحصیلی
۶۳	جدول ۲۳-۴ نتایج تحلیل واریانس جهت گیری های برنامه درسی بر حسب مدرک تحصیلی

فهرست نمودارها

- نمودار ۱-۴ فراوانی گروه نمونه بر اساس جنسیت ۴۷
- نمودار ۲-۴ فراوانی گروه نمونه بر اساس سن ۴۸
- نمودار ۳-۴ فراوانی گروه نمونه بر حسب مدرک تحصیلی ۴۹

۷۹	..... پیوست‌ها
۸۰	..... پرسشنامه جهت‌گیری‌های برنامه درسی
۸۳	..... پرسشنامه ذهنیت فلسفی

فصل اول:

کلیات پژوهش

۱-۱ مقدمه:

امروزه تنها دسترسی به انبوه اطلاعات و ارتباطات و تکیه بر پرکردن ذهن افراد از اطلاعات، جوابگوی نیازهای تربیتی نسل حاضر و فردا نخواهد بود. فراگیرندگان امروز، شهروندان فردای جامعه محسوب می‌شوند که باید در همه ابعاد مختلف رشد یابند و مهارت‌های لازم را کسب کنند. مقابله با بحران‌ها و نیازهای عصر حاضر، مستلزم پرورش انسان‌های منطقی، نقاد و خلاق است. انسان‌هایی که توانایی تشخیص، حل مسأله و تصمیم‌گیری داشته باشند. انسان‌هایی که مهارت‌ها را بیاموزند، بیاموزند که چگونه فکر کنند، تصمیم بگیرند و قضاوت کنند. این آرمان و هدف غایی نظام‌های آموزشی و برنامه‌های درسی است. برنامه‌درسی آن راهی است که باید طی شود اما هر برنامه مطلوبی نیازمند اجرایی مطلوب نیز می‌باشد.

معلمان در این میدان نقش بسیار مهمی را ایفا می‌کنند. معلمان یکی از حلقه‌های زنجیره‌ی نظام آموزشی و در واقع مهمترین عنصر آن هستند که ضعف آنها می‌تواند باعث ازهم پاشیده شدن این زنجیره و ناکامی در دستیابی به اهداف شود. معلمان نسبت به برنامه درسی و همه عناصر آن دیدگاه و رویکردی اتخاذ می‌کنند. هر برنامه درسی، در نهایت بوسیله معلم، نگرش‌ها و باور او به اجرا در می‌آید و اینجا است که توجه به تربیت و پرورش معلمان به منظور حصول اطمینان از اطلاعات و مهارت‌های لازم برای اجرای برنامه اهمیت می‌یابد. سازمان آموزش و پرورش نیاز به افرادی دارد که از طریق تلاش پیوسته برای آشکارسازی خصوصیات مانند جامعیت، تعمق و انعطاف‌پذیری در طرز فکر خویش، به تدریج متحول شوند و با کفایت و رضایت روزافزون، بصورت فلسفی بیندیشند. ایجاد هرگونه دگرگونی و دستیابی به هر توفیقی، تغییر در تفکر و نگرش فلسفی معلمان را ضروری می‌کند (شهبازی دستجردی و میرشاه جعفری، ۱۳۸۸). مسأله اصلی، ذهن و تفکر معلمان است. فکری که خاستگاه و اساس هر رویکرد و عملکردی است. از این رو نظام آموزشی نیازمند افرادی متفکر و خلاق است که بتوانند اطلاعات و حقایق را با تأمل و دقت همه جانبه بررسی کرده، به باور و بینشی صحیح نسبت به برنامه درسی نائل آیند.

۲-۱ بیان مسئله

انسان از آغاز خلقت خود همواره در پی رشد فردی، اجتماعی و حرکت به سوی کمال بوده است. این کمال یعنی رسیدن به انسانیت واقعی، دستیابی به آرمان‌های بشری، صلح، آرامش، بقای نسل و نظایر این‌ها، همگی جزء در سایه‌ی تعلیم و تربیت میسر نمی‌باشد. همانطور که «کانت»^۱ می‌گوید تعلیم و تربیت بزرگترین و دشوارترین مسائل مبتلی به انسان است (شکوهی، ۱۳۷۸).

تعلیم و تربیت و ساختن انسان‌های مطلوب، بر عهده‌ی یکی از نهادهای اصلی جامعه یعنی آموزش و پرورش است. برای پرورش افراد مطلوب و متعالی باید یک نظام آموزشی کارآمد به وجود آید، این نظام آموزشی جهت تحقق اهداف خود ناگزیر است که با توجه به منابع و موانع اقدام به برنامه‌ریزی کند که یکی از ابزارهای تحقق آن اهداف، برنامه‌ی درسی به عنوان بازوی برنامه‌ریزی آموزشی است. در ارتباط با تعریف برنامه درسی نیز وجود ایدئولوژی‌ها و رویکردهای مختلف باعث عدم توافق در یک تعریف واحد از آن شده است، با این حال یک تعریف جامع و مانع از برنامه درسی، به محتوای رسمی و غیر رسمی، فرایند محتوا، آموزش‌های آشکار و پنهان اشاره می‌کند که بوسیله‌ی آن محتوا و آموزش‌ها، فراگیر تحت هدایت مدرسه دانش لازم را به دست آورده، مهارت‌ها را کسب می‌کند، گرایش، قدرشناسی‌ها و ارزش‌ها را در خود تغییر می‌دهد (ملکی، ۱۳۷۹). عناصر برنامه درسی عبارت است از: اهداف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، وسائل، اجرا و ارزشیابی. دیدگاه فرد در رابطه با هر کدام از عناصر فوق، رویکرد و موضع او از برنامه درسی را بیان می‌کند. رویکرد یک فرد به برنامه درسی، بازخوردی از نگرش او به جهان، درک او از واقعیت، ارزش‌هایی که مهم فرض می‌کند و همینطور میزان دانش اوست. یک رویکرد، نظری درباره تهیه، توسعه و همچنین طرح‌ریزی برنامه‌درسی، نقش بازیگران، عناصر برنامه‌درسی و کلیه مسائل مهمی است که باید بررسی و آزمایش شوند (ارنشتاین و هانکینز^۲، ۱۳۸۴).

آیزنر^۳ (۱۹۹۴؛ نقل در مهرمحمدی، ۱۳۸۷) از ایدئولوژی‌ها صحبت می‌کند، در نظر او این ایدئولوژی‌ها هستند که به یکی از عمده‌ترین وسیله‌های مدرسه برای تحقق اهدافی که برای آن ارزش قائل است جهت می‌دهد، این وسیله را برنامه درسی می‌نامند. ایدئولوژی‌های برنامه درسی عبارت است از باورهایی در زمینه‌هایی چون: «مدرسه چه چیزی را باید تدریس کند؟ برای چه اهدافی و به چه دلایلی؟» همه مدارس حداقل یک ایدئولوژی دارند که جهت‌دهی نقش‌های آنان را بر عهده می‌گیرد. میلر^۴ (۱۹۴۳؛ نقل در ملکی، ۱۳۷۹) معتقد است که دیدگاه برنامه درسی یک موضع‌گیری اساسی درباره فرایند یاددهی-یادگیری و ابعاد گوناگون نظری و

1- Kant

2- Ornstein & Hunkins

3- Eisner

4- Miller

عملی می‌باشد. برخی از این ابعاد عبارت‌اند از: آرمان‌های تربیتی، تلقی نسبت به یادگیرنده، تلقی نسبت به فرایند یادگیری، تلقی نسبت فرایند آموزشی، تلقی نسبت محیط یادگیری، نقش معلم، تلقی نسبت به ارزش‌های آموخته‌ها. همچنین او در کتاب ارزشمند خود با عنوان «نظریه‌های برنامه درسی» به تبیین مبنای نظری و نقش جهت‌گیری‌های معلمان در ارتباط با ابعاد گوناگون نظری و عملی فرایند یاددهی و یادگیری می‌پردازد. از نظر میلر، دیدگاه‌های برنامه درسی همچنین جزء جدایی‌ناپذیر فرایند تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی هستند و مبنای مفهومی مورد نیاز برای تدوین و تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی را فراهم می‌سازند (میلر، ۱۳۷۹).

تقسیم بندی‌های متعدد و مختلفی از رویکردهای برنامه‌درسی شده است، انیل^۱ (۱۹۸۳؛ نقل در مهرمحمدی و امین خندقی، ۱۳۸۷) این رویکردها را به شش دسته بنیادگرایی، تعقل‌گرایی، محافظه‌گرایی، آزادی‌خواهی، رهایی‌بخشی و هرج و مرج‌گرایی تقسیم می‌کند. میلر^۲ (۱۹۴۳؛ نقل در ملکی، ۱۳۷۹) رویکردهای برنامه درسی را بر روی یک طیف قرار می‌دهد که از یک سو رویکرد رفتاری قرار دارد و از سوی دیگر رویکرد ماورای فردی. رویکردهای مدنظر میلر شامل رویکرد رفتاری، دیسیپلینی، اجتماعی، رویکرد رشد‌گرا، رویکرد فرایند‌شناختی، رویکرد انسان‌گرایانه و رویکرد ماورای فردی می‌باشد. شوپرت^۳ (۱۹۹۶) نیز رویکردهای برنامه درسی را تحت عنوان سنت‌های برنامه درسی به چهار دسته: سنت‌گرایی عقلانی^۳، رفتارگرایان اجتماعی^۴، تجربه‌گرایی^۵، بازسازی‌گرایی انتقادی^۶ تقسیم می‌کند. در یک تقسیم بندی که مبنای اندیشه‌های تازه‌تر در حوزه‌ی برنامه درسی می‌باشد آیزنر (۱۹۹۴؛ نقل در مهرمحمدی، ۱۳۸۷) از شش رویکرد سخن به میان می‌آورد. این رویکردها که بیانگر مواضع ارزشی در روش‌های آموزشگاهی، برنامه درسی، تدریس و ارزشیابی می‌باشند شامل: جزمیت مذهبی، انسان‌گرایی خردگرا (عقلانی)، پیشرفت‌گرایی، نظریه انتقادی، نومفهوم‌گرایی و کثرت‌گرایی شناختی می‌باشد. در این پژوهش، برای سنجش جهت‌گیری‌های برنامه درسی دبیران، جهت‌گیری‌های فرایند‌شناختی، رفتارگرایی، عقل‌گرایی آکادمیک، انسان‌گرایی و به‌گزینی شواب مدنظر است که بر اساس مطالعات اولیه آیزنر و همکارانش می‌باشد (اکبری بورنگ و همکاران، ۱۳۹۱).

1-O'neil

2-Schubert

3-Rational Traditionalism

4 - Social Behaviorists

5 - Empiricism

6 - Critical Reconstruction

شوبرت (۱۹۸۶، نقل در جنکینز^۱، ۲۰۰۹) می‌نویسد هنگامی که برنامه درسی متأثر از باورهای شخصی است پیوند بین فلسفه و آموزش نمود پیدا می‌کند، او معتقد است انتخاب و موضع یک معلم متأثر از باورهای شخصی او از ماهیت و هدف آموزش است. همچنین برخی از فیلسوفان مانند افلاطون^۲، کانت و ابن سینا نیز آشکارا آراء تربیتی خود را بیان داشته‌اند که نشان‌دهنده اهمیت تعلیم و تربیت در جامعه است. «اسمیت»^۳ که خود ارائه دهنده مفهوم ذهنیت فلسفی است، در کتابی با عنوان "فلسفه آموزش و پرورش" به تبیین نقش ذهنیت فلسفی در تعلیم و تربیت پرداخته است (اسمیت، ۱۳۷۰). او در فصل سوم کتاب خود چنین می‌نویسد: این نظریه که فلسفه و تعلیم و تربیت با یکدیگر ارتباط عمیقی دارند، به یقین نظریه جدیدی نیست، از آنجا که فلسفه، بطور سنتی، چپستی واقعیت، معرفت و ارزش را بررسی کرده است، ارتباط آشکاری با تعلیم و تربیت دارد (اسمیت، ۱۹۶۵).

علاقه به پرورش توانایی‌های فکری امری است که از دیرباز فیلسوفان، اندیشمندان و مربیان تعلیم و تربیت به آن توجه کرده‌اند. گرچه گسترش علم، فناوری و حاکمیت نگرش صنعتی به تعلیم و تربیت، باعث گردیده نظام‌های آموزشی توجه خود را بیشتر به انتقال مهارت‌ها و اطلاعات علمی معطوف داشته و از تربیت انسان‌های خلاق و متفکر فاصله بگیرند، اما بقول "کانت" چگونه فکر کردن باید از رسالت‌های اولیه و اساسی آموزش و پرورش باشد (سخنور و ماهروزاده، ۱۳۸۹). اسمیت نیز معتقد است مسئله اساسی، تربیت رشد قوه تفکر است و برای پرورش آن ابزارهایی لازم است، یکی از آنها داشتن ذهنیت فلسفی است که افراد را در تفکر صحیح و منطقی کمک می‌کند (اسمیت، ۱۳۷۴).

فلسفه که در لغت یونانی معادل «فیلو سوفیا»^۴ قرار دارد، به معنی دوستدار خرد و دانش است. تاکید فلسفه بر فلسفیدن و نوع تفکر و خردورزی انسان می‌باشد. فلسفه علاوه بر اینکه یک رشته‌ی مطالعاتی است می‌تواند ساختار ذهنی و روشی برای تفکر ارائه نماید (جاویدی و ابوترابی، ۱۳۸۹). «ذهنیت»^۵ به معنای توانایی ذهن، شیوه تفکر، محصول طرز فکر و یا تصویر ذهنی بیان شده است. از نظر اسمیت فرد دارای ذهن فلسفی، خصوصیات را نشان می‌دهد که شامل سه بعد مرتبط به هم «جامعیت، تعمق و قابلیت انعطاف» می‌باشد (اسمیت، ۱۳۷۴).

1- Jenkins
2- Plato
3- Smith
4- PhilioSophia
5- Mindedness

الف- جامعیت:

فرد دارای ذهن فلسفی، در بعد جامعیت با یک کل‌نگری، موارد خاص را در ارتباط با زمینه‌ای وسیع می‌نگرد. مقاومت در برابر فشارهای امور آنی، بررسی عمیق مسائل و استفاده از تعمیم خلاق بجای تعمیم استقرایی، سازماندهی حقایق و شکیبایی در تفکرات عمیق نظری از جمله ویژگی‌های این بعد است (شریعتمداری، ۱۳۶۹).
ب- تعمق:

در تعمق، فرد مسائل و آنچه را که مسلم فرض می‌شود مورد سؤال قرار می‌دهد. رهایی از هرگونه جبر آشکار و عادت‌ها و تجزیه و تحلیل و توضیح معانی تلویحی موقعیت‌ها از جمله ویژگی‌های این بعد است (شریعتمداری، ۱۳۶۹).

پ- انعطاف‌پذیری:

عدم تحجر و تحت تأثیر فشارهای محیطی، عاطفی و روانی قرار نگرفتن، بررسی و مشاهده امور متضاد و پدیده‌ها از جهات مختلف و علاقه به عمل کردن در موقعیت‌های مبهم از جمله ویژگی‌های این بعد است (شریعتمداری، ۱۳۶۹).

در رابطه با بررسی ذهنیت فلسفی معلمان و مربیان تحقیقاتی توسط سخنور و ماهرزاده (۱۳۸۸)، شهبازی دستجردی و میرشاه جعفری (۱۳۸۸)، خالدان و آبکار (۱۳۸۴) و دمرچیلی و رسول‌نژاد (۱۳۸۷) انجام شده که در آنها با اندازه‌گیری ذهنیت فلسفی معلمان، ارتباط آن را با متغیرهایی چون روش تدریس، خلاقیت و دستیابی به اهداف، بررسی شده است. همچنین در رابطه با جهت‌گیری‌های برنامه درسی تحقیقاتی توسط بهالگردی (۱۳۸۹)، اکبری بورنگ و دیگران (۱۳۹۱) و چانگ^۱ (۲۰۰۰) انجام شده است که در آنها جهت‌گیری‌های مدرسان دانشگاه و معلمان اندازه‌گیری و در ارتباط با متغیرهای مختلف مورد بررسی قرار گرفته است.

معلمان در جهت‌گیری خود نسبت به تمامی عناصر نظام آموزشی دست به قضاوت ارزشی می‌زنند و از نظر اسمیت، ذهنیت فلسفی همان ابزاری است که افراد را در تفکر صحیح و داشتن قضاوت‌های درست عادت می‌دهد (اسمیت، ۱۳۷۴). اهمیت ذهنیت فلسفی، پیش از این در زمینه‌های گوناگون مورد تأکید قرار گرفته است. به نظر می‌رسد ذهنیت فلسفی بالا، توانایی تأثیرگذاری بر عملکرد و اجرای وظایف افراد را داشته باشد (خالدان و آبکار، ۱۳۸۴). با درک اهمیت نقش و جایگاه مدیران آموزشی و معلمان، مفهوم ذهنیت فلسفی پس از

1- Cheung

مطالعات مختلف در حوزه مدیریت، اخیراً وارد مباحث تعلیم و تربیت و برنامه درسی نیز شده است. علت این تحقیقات فزاینده در این زمینه، مشاهده تأثیر نوع تفکر و ذهنیت فلسفی افراد در رویکرد و عملکرد آنان می‌باشد. علیرغم اهمیت ذهنیت فلسفی دبیران و همچنین رویکردهای آنان به برنامه درسی، پژوهشگران کمتر به ارتباط این دو مقوله پرداخته‌اند. از این جهت پرسش‌هایی در این زمینه بی پاسخ مانده است. پرسش‌هایی مانند اینکه ذهنیت فلسفی به عنوان یک توانایی فکری، تا چه میزان با قضاوت یا جهت‌گیری برنامه درسی معلمان ارتباط دارد. بنابراین در این پژوهش این سؤال مطرح است که آیا ذهنیت فلسفی و هریک از ابعاد آن، پیش‌بینی کننده‌ی جهت‌گیری یا جهت‌گیری‌های برنامه درسی خاصی است یا خیر.

۱-۳ اهمیت و ضرورت تحقیق

اهمیت این مطالعه از این جهت است که هر معلم دیدگاه و رویکردی نسبت به برنامه درسی و همه اجزای نظام آموزشی دارد که مبنای عملکرد اوست. معلم دارای ارتباطی نزدیک با عناصر اصلی نظام آموزشی، خصوصاً دانش‌آموز دارد که باعث می‌شود بیشترین نقش را در تحقق اهداف نظام آموزشی و تربیت افراد فرهیخته داشته باشد. با توجه به حساسیت نقش معلم در این عرصه، ضرورت شناخت ویژگی‌ها و توانایی‌های ذهنی و فلسفی معلمان و همین‌طور پرورش این خصوصیات در ارتباط با جهت‌گیری‌های برنامه درسی، وظایف و فعالیت‌های او بیش از پیش مشهود است. تعلیم و تربیت امروز به دنبال پرورش دانش‌آموزانی منطقی، خلاق و منتقد است که این بستگی به قدرت اندیشه و ذهنیت فلسفی معلمان به عنوان مجریان برنامه درسی دارد. بنابراین آگاهی از توانمندی‌های فکری و همین‌طور جهت‌گیری‌های مختلف برنامه درسی، دبیران را به نقش ذهنیت فلسفی در رویکرد و همچنین نحوه وظایفشان آگاه می‌سازد. از طرفی یافته‌های این پژوهش می‌تواند برای سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان درسی، در جهت توجه به توانمندی‌های فکری دبیران، شناخت آنان از نظریه‌ها و رویکردهای مختلف برنامه درسی، همسویی اندیشه و عمل آنان و در نهایت دستیابی حداکثری به آرمان‌های نظام آموزشی، کاربرد داشته باشد. یافته‌های این پژوهش، خصوصاً در ارتباط با مقوله ذهنیت فلسفی، می‌تواند مورد استفاده سایر سازمان‌ها، نهادها و همین‌طور سایر پژوهشگران علاقه‌مند قرار گیرد. تاکنون پژوهش‌هایی در ارتباط با شناخت، بررسی جهت‌گیری‌های مختلف برنامه درسی و تقسیم بندی آنها توسط صاحب‌نظران این حوزه صورت پذیرفته است، همچنین در بیان ماهیت ذهنیت فلسفی، ویژگی‌های آن و ارتباط ابعاد آن با حوزه‌های مختلفی مانند مدیریت، فنون تدریس و ... پژوهش‌هایی صورت گرفته اما پیشینه‌ی پژوهشی که ارتباط بین جهت‌گیری‌های برنامه درسی و ذهنیت فلسفی را بررسی کند در دست نیست و این پایان‌نامه در این نوع، طراحی جدید و نوآور محسوب می‌گردد.

۴-۱ اهداف

۴-۱-۱ هدف اصلی

هدف اصلی این تحقیق عبارت است از: پیش بینی جهت گیری های برنامه درسی دبیران از طریق ابعاد ذهنیت فلسفی دبیران.

۴-۱-۲ اهداف فرعی

اهداف فرعی تحقیق عبارتند از:

- ۱- تعیین میزان برخورداری از ذهنیت فلسفی در بین دبیران مقطع متوسطه شهر زاهدان.
- ۲- شناسایی جهت گیری های برنامه درسی مدنظر دبیران مقطع متوسطه شهر زاهدان.
- ۳- بررسی رابطه خصوصیات دموگرافیکی دبیران (جنسیت، سن، تحصیلات) با میزان برخورداری از ذهنیت فلسفی و جهت گیری های برنامه درسی دبیران.

۵-۱ سؤالات پژوهش

۵-۱-۱ سؤال اصلی

آیا ابعاد ذهنیت فلسفی دبیران مقطع متوسطه، جهت گیری های پنج گانه ی برنامه درسی را پیش بینی می کند؟

۵-۱-۲ سؤالات فرعی

- ۱- سطح برخورداری دبیران مقطع متوسطه از ذهنیت فلسفی چگونه است؟
- ۲- دبیران مقطع متوسطه زاهدان به چه میزان جهت گیری های برنامه درسی را ارزش گذاری کرده اند؟
- ۳- آیا ذهنیت فلسفی دبیران و ابعاد آن بر حسب جنسیت دبیران متفاوت است؟
- ۴- آیا جهت گیری های برنامه درسی دبیران بر حسب جنسیت دبیران متفاوت است؟
- ۵- آیا ذهنیت فلسفی دبیران بر حسب سن آنان متفاوت است؟
- ۶- آیا جهت گیری های برنامه درسی دبیران بر حسب سن آنان متفاوت است؟
- ۷- آیا ذهنیت فلسفی دبیران بر حسب سطح تحصیلات آنان متفاوت است؟
- ۸- آیا جهت گیری های برنامه درسی دبیران بر حسب سطح تحصیلات آنان متفاوت است؟

۱-۶ تعریف متغیرهای پژوهش

۱-۶-۱ تعاریف نظری

ذهنیت فلسفی: ذهنیت فلسفی عبارت است از توانایی‌ها و ویژگی‌های ذهن که فرد را در تفکر صحیح کمک می‌نماید و او را به داشتن قضاوت‌های صحیح عادت می‌دهد (شریعتمداری، ۱۳۹۰). ذهنیت فلسفی دارای سه بعد است:

الف- جامعیت: فرد دارای ذهن فلسفی، در بعد جامعیت با یک کل‌نگری، موارد خاص را در ارتباط با زمینه‌ای وسیع می‌نگرد. مقاومت در برابر فشارهای امور آنی، بررسی عمیق مسائل و استفاده از تعمیم خلاق بجای تعمیم استقرایی، سازماندهی حقایق و شکیبایی در تفکرات عمیق نظری از جمله ویژگی‌های این بعد است.

ب- تعمق: در تعمق، فرد مسائل و آنچه را که مسلم فرض می‌شود مورد سؤال قرار می‌دهد. رهایی از هرگونه جبر آشکار و عادت‌ها و تجزیه و تحلیل و توضیح معانی تلویحی موقعیت‌ها از جمله ویژگی‌های این بعد است.

پ- انعطاف‌پذیری: عدم تحجر و تحت تأثیر فشارهای محیطی، عاطفی و روانی قرار نگرفتن، بررسی و مشاهده امور متضاد و پدیده‌ها از جهات مختلف و علاقه به عمل کردن در موقعیت‌های مبهم از جمله ویژگی‌های این بعد است (شریعتمداری، ۱۳۶۹).

جهت‌گیری‌های برنامه درسی: جهت‌گیری برنامه درسی، یک موضع‌گیری اساسی درباره عناصر برنامه درسی، فرایند یاددهی-یادگیری و ابعاد گوناگون نظری و عملی آن می‌باشد (میلر، ۱۳۷۹). به نظر آیزنر جهت‌گیری برنامه درسی باوری پیرامون محتوای تدریس مدارس، علت و هدف آن است. جهت‌گیری‌های مدنظر این پژوهش بر اساس مطالعات اولیه آیزنر و ولنس می‌باشد که شامل:

الف- شناختی: رویکردی مسئله محور که به دنبال رشد مهارت‌های ذهنی فراگیر است.

ب- رفتاری: رویکردی فرایندی که به دنبال توسعه یک فناوری برای آموزش است.

پ- عقل‌گرایی آکادمیک: رویکردی که به دنبال رشد مهارت‌های عقلی فراگیران با تکیه بر دستاوردهای علمی بشر است.

ت- انسان‌گرایی: رویکردی که به دنبال برنامه درسی معنادار برای فراگیر با توجه به نیازها و علائق فراگیر است.

ث- به‌گزینی شواب: رویکرد ارائه شده توسط شواب که بر بافت کلاسی یا اجتماعی یک موقعیت تأکید می‌کند و معتقد است برنامه درسی باید راهنمای عمل فراگیران در موقعیت‌های مختلف باشد (اکبری بورنگ و همکاران، ۱۳۸۹).

۱-۶-۲ تعاریف عملیاتی

ذهنیت فلسفی: نمره‌ای است که دبیران از پرسش‌نامه ۶۰ سوالی ایرج سلطانی (۱۳۷۵) بدست آورده‌اند.

الف- جامعیت: نمره بدست آمده از دبیران در سؤالات ۱ تا ۲۰ پرسشنامه ذهنیت فلسفی.

ب- تعمق: نمره بدست آمده از دبیران در سؤالات ۲۱ تا ۴۰ پرسشنامه ذهنیت فلسفی.

پ- انعطاف‌پذیری: نمره بدست آمده از دبیران در سؤالات ۴۱ تا ۶۰ پرسشنامه ذهنیت فلسفی.

جهت‌گیری‌های برنامه درسی: نمره‌ای که دبیران از پرسشنامه ۳۰ سوالی جهت‌گیری‌های برنامه درسی چانگ

و وونگ (۲۰۰۲) که براساس مطالعات آیزنر تدوین شده است، به‌دست آوردند.

الف- شناختی: نمره بدست آمده از دبیران در سؤالات ۱ تا ۷ پرسشنامه جهت‌گیری‌های برنامه درسی.

ب- رفتاری: نمره بدست آمده از دبیران در سؤالات ۷ تا ۱۳ پرسشنامه جهت‌گیری‌های برنامه درسی.

پ- عقل‌گرایی آکادمیک: نمره بدست آمده از دبیران در سؤالات ۱۳ تا ۱۹ پرسشنامه جهت‌گیری‌های برنامه

درسی.

ت- انسان‌گرایی: نمره بدست آمده از دبیران در سؤالات ۱۹ تا ۲۵ پرسشنامه جهت‌گیری‌های برنامه درسی.

ث- به‌گزینی شواب: نمره بدست آمده از دبیران در سؤالات ۲۵ تا ۳۰ پرسشنامه جهت‌گیری‌های برنامه

درسی.

فصل دوم: مبانی

نظری و پیشینه

پژوهش