

«فصلنامه آموزش و ارزشیابی»

سال ششم - شماره ۲۲ - تابستان ۱۳۹۲

ص. ص. ۷۱-۵۹

بررسی نوع ایدئولوژی برنامه درسی اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی سطح شهر تهران

مهدی ملکی^۱

دکتر محسن فرمهینی فراهانی^۲

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۰۶/۱۸

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۲/۰۴/۰۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نوع ایدئولوژی برنامه درسی اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی سطح شهر تهران انجام شده است. روش پژوهش توصیفی-پیمایشی بوده و جامعه و نمونه آماری پژوهش برابر بوده به طوری که شامل کلیه اعضای هیئت علمی علوم تربیتی مستقر در دانشکده‌های علوم تربیتی سطح شهر تهران در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ بوده است. از مجموع ۹۵ نفر اعضای هیئت علمی حدوداً ۸۱ نفر شامل ۳۰ درصد زن و ۷۰ درصد مرد حاضر به همکاری با پژوهشگر شدند. ابزار مورد استفاده پرسشنامه استاندارد ایدئولوژی برنامه درسی شیرو (۲۰۰۸) بوده که بر اساس شش مؤلفه؛ هدف، تدریس، یادگیری، دانش، فراگیر و ارزشیابی به تعیین چهار نوع ایدئولوژی برنامه درسی (دانش پژوهان علمی، یادگیرنده محور، بازسازی اجتماعی و کارآیی اجتماعی) پرداخته است. به منظور تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی فراوانی و درصد و همچنین رسم نمودار ایدئولوژی برنامه درسی استفاده گردید. یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود که از مجموع اعضای هیئت علمی؛ ۵ درصد به ایدئولوژی دانش پژوهان علمی، ۱۱ درصد به ایدئولوژی کارآیی اجتماعی، ۶۹ درصد به ایدئولوژی یادگیرنده محور، ۱۱ درصد به ایدئولوژی بازسازی اجتماعی و همچنین ۴ درصد نیز به صورت ترکیبی به ایدئولوژی‌های یادگیرنده محور و کارآیی اجتماعی گرایش نشان داده بودند. با توجه به یافته‌های بدست آمده می‌توان گفت که ایدئولوژی غالب برنامه درسی اکثر اعضای هیئت علمی، ایدئولوژی یادگیرنده محور بوده است.

واژگان کلیدی: ایدئولوژی برنامه درسی، ایدئولوژی دانش پژوهان علمی، ایدئولوژی یادگیرنده محور، ایدئولوژی بازسازی اجتماعی، ایدئولوژی کارآیی اجتماعی، هیئت علمی.

۱- کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شاهد، دانشکده علوم انسانی، تهران، ایران.

۲- استادیار دانشگاه شاهد، دانشکده علوم انسانی، تهران، ایران.

مقدمه

به دلیل متغییر و متفاوت بودن قلمرو مطالعات برنامه درسی (قادری، ۱۳۸۰). و نیز به دلیل ویژگی‌هایی چون؛ جوان بودن حوزه مطالعات برنامه درسی و گذراندن دوران رشد و تکوین خود (کلاین^۱، ۱۹۹۲) و هم‌چنین ماهیت میان رشته‌ای بودن آن؛ بسیاری از صاحب‌نظران و نویسندگان این حوزه، از جمله، گودلد^۲ (۱۹۹۴) و (ولنس^۳، ۱۹۸۲) نسبت به روشن نبودن حدود و ثغور و شفاف نبودن ماهیت آن ابراز نگرانی کرده‌اند. این ابهام و عدم شفافیت، در بسیاری از موضوعات حوزه برنامه درسی ساری و جاری است. از جمله این موضوعات، بحث نظریه برنامه درسی^۴ است (کلیبارد^۵، ۱۹۸۲، به نقل از مهرمحمدی و خندقی ۱۳۸۸).

نظریه‌پردازی برنامه درسی در طول سال‌ها به طور پیوسته پیشرفت نکرده است. در طول دهه‌های آخر از قرن بیستم، محققان با پرسش‌های چالش آوری دست به گریبان شدند؛ پرسش‌هایی نظیر: "نظریه برنامه درسی چیست؟" (مک‌کچین^۶، ۱۹۸۲) "نظریه برنامه درسی برای هر کس معنایی دارد" (ذکر^۷، ۱۹۸۲) "آیا می‌توان مثالی برای آن یافت؟" (کلیبارد^۸، ۱۹۷۷). پاسخ‌های این پرسش‌ها بسیار بوده و با هم تفاوت داشته‌اند و اختلاف‌ها در فرضیات پایه در مورد آنچه که به عنوان اهداف و محتوای برنامه درسی معتبر به حساب می‌آمد آشکار شده بود. (مارش^۹، ۲۰۰۴).

از آن جا که برنامه درسی بشر وسیله تحقق اهداف و جهت‌گیری‌های کلان هر نظام آموزش و پرورش به حساب می‌آیند می‌توان از ایدئولوژی‌ها به عنوان نظریه‌هایی که زیربنای تشخیص نیازها در تصمیم‌گیری مربوط به برنامه درسی هستند نام برد. (طالب زاده نوبریان و واجارگاه ۱۳۸۱). ایدئولوژی‌های برنامه درسی به تلاش‌های افراد می‌پردازد و این تلاش‌ها به زمانی مربوط می‌باشند که فرد در جهت برنامه درسی مشغول به فعالیت است یا به مسائل مربوطه فکر می‌کند (شیرو^{۱۰}، ۲۰۰۸). هم‌چنین ایدئولوژی‌های برنامه درسی به نظریه‌های کلان تربیتی یا فلسفی اطلاق می‌شوند که پشتیبان نظریه‌های توصیفی برنامه درسی است (مهرمحمدی و امین خندقی، ۱۳۸۸).

در زمینه نظریه‌ها، دیدگاه‌ها و رویکردهای برنامه درسی که حوزه‌هایی مرتبط با ایدئولوژی برنامه درسی می‌باشند؛ عباسپور (۱۳۷۵)، سلسبیلی (۱۳۷۹)، محسن پور (۱۳۸۳)، نوری (۱۳۸۴)، ملکی (۱۳۸۵)، امین

- 1- Klein
- 2- Good lad
- 3- Vallance
- 4- Curriculum Theory
- 5- Kliebard
- 6- McCutcheon
- 7- Decker
- 8- Kliebard
- 9- Marsh
- 10- Schiro

خندقی (۱۳۸۷)، باقری (۱۳۸۷)، تقی پور کلو (۱۳۸۸)، مهرمحمدی و امین خندقی (۱۳۸۸)، شیرو (۱۹۹۲)، کوتی^۱ (۱۹۹۷)، چونگ و هونگ^۲ (۲۰۰۰)، هونگ و چونگ^۳ (۲۰۰۲)، چونگ و ونگ^۴ (۲۰۰۲)، کوتی و شیرو (۲۰۰۴)، جینکینس^۵ (۲۰۰۹)، کاکران^۶ (۲۰۱۰) پژوهش‌هایی انجام داده‌اند.

امروزه فقر منابع علمی در زمینه برنامه درسی در کشور ما امری قطعی و غیرقابل انکار است. در زمینه قلمرو برنامه درسی به‌ویژه در حوزه نظریه برنامه درسی فاصله فاحشی میان آمار و ارقام جهانی مربوطه و ایران وجود دارد. این اختلاف فاحش، معرف کم تحرکی، بی‌رمقی و فقر اساسی این رشته در کشور بوده و یک زنگ خطر قلمداد می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۸). توجه به این نکته مهم است که مجموع ایدئولوژی‌ها، نظریه‌ها، جهت گیری‌ها، دیدگاه‌ها و رویکردها مطرح شده، عمدتاً ناظر بر تعلیم و تربیت غرب و بخصوص امریکا می‌باشند (سلسبیلی، ۱۳۷۹). هم‌چنین تلاش برای تبیین نظریه برنامه درسی و دستیابی به یک ایدئولوژی برنامه درسی بومی ملهم از آموزه‌های فلسفی-دینی، فرهنگی و تاریخی برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران در حکم راهنمای عمل برنامه‌ریزان، مؤلفان و معلمان کشور یک ضرورت بنیادین، حیاتی و معنی‌دار تلقی می‌شود (محسن پور، ۱۳۸۳).

ایجاد یک دیدگاه روشن و درست در مورد فلسفه‌های (ایدئولوژی‌ها^۷، دیدگاه‌ها^۸ یا نگرش‌های^۹) برنامه‌های درسی، استادان و معلمان و تمام تصمیم‌گیرندگان برنامه درسی را ترغیب می‌کند تا بهتر به عقاید خود پی ببرند و از دیدگاه‌های دیگر در مورد اهداف مهم درسی آگاه شوند (شیرو، ۲۰۰۸). به همین دلیل بررسی نوع ایدئولوژی اعضای هیئت علمی علاوه بر آشنایی بیشتر آنان با فلسفه‌های برنامه درسی خود و اهداف مسلط بر آن، متخصصان برنامه درسی و اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی را با یکسری وظایف از جمله؛ رشد همه جانبه فراگیران متناسب با ویژگی‌های عقلانی، اجتماعی، عاطفی و فیزیکی آن‌ها (متناسب با ایدئولوژی یادگیرنده محور^{۱۰})، کمک به افراد برای فراگیری دانش ارزشمند حاکم بر جامعه (متناسب با ایدئولوژی دانش پژوهان علمی^{۱۱})، رفع نیازهای جامعه از طریق آموزش

-
- 1- Cotti
 - 2- Cheung & Hon Ng
 - 3- Hon Ng & Cheung
 - 4- Cheung & Wong
 - 5- Jenkins
 - 6- Cochran
 - 7- Ideologies
 - 8- Viewpoints
 - 9- Visions
 - 10- Learner centered ideology
 - 11- Scholar academic ideology

مهارت‌ها به فراگیران (متناسب با ایدئولوژی کارآیی اجتماعی^۱) و همچنین بازسازی فرهنگ نامطلوب و اصلاح شرایط آن در جامعه (متناسب با ایدئولوژی بازسازی اجتماعی^۲)، آشنا خواهد نمود. مریبان یادگیرنده محور معتقدند افراد برای رشد، توانایی‌های لازم خود را دارند آن‌ها کسانی هستند که باید به توانایی‌های خود پی ببرند چون ماهیت خوبی دارند. بعلاوه انسان‌ها منابع مورد استفاده در تعیین محتوای برنامه درسی می‌باشند. نیازهای آن‌ها هدف نهایی برنامه درسی است (شیرو، ۲۰۰۸). حامیان ایدئولوژی دانش پژوهان علمی معتقدند که هدف آموزش، ارائه دانش جمع‌آوری شده توسط بشر به فراگیران است و با متفاوت بودن برنامه درسی مخالفت نموده و معتقد به ایجاد یک برنامه درسی مشترک و یک نوع آموزش و پرورش برای همه بودند. بعلاوه، معتقد بودند آنچه مدارس به آن نیاز داشتند روش‌های درسی بهتر، مفاد درسی بهتر و معلمان مجرب و با مهارت‌تر می‌باشد (شیرو، ۲۰۰۸).

پیروان ایدئولوژی کارآیی اجتماعی معتقدند ماهیت یادگیرندگان به توانایی‌ها و فعالیت‌هایشان مرتبط می‌باشد. وقتی فراگیران یاد بگیرند نقش‌های لازم برای مؤثر واقع شدن در جامعه را به انجام رسانند می‌توان گفت به آموزش و پرورش لازم رسیده‌اند. مریبان با انتخاب و به کارگیری استراتژی‌های درسی طراحی شده برای کمک به یادگیرنده برای رسیدن به رفتارهای مذکور، روش تدریس خود را مدیریت و ساماندهی می‌کنند (شیرو، ۲۰۰۸). حامیان ایدئولوژی بازسازی اجتماعی معتقدند آموزش یک فرآیند اجتماعی است که از طریق آن جامعه بازسازی می‌شود. آن‌ها به توانایی تعلیم و تربیت ایمان دارند و معتقدند از طریق برنامه درسی می‌توان به مردم آموزش داد تا جامعه خود را درک کنند و بتوانند ایده‌ای برای برخوردی از جامعه بهتر ارائه نمایند و به آن ایده جامه عمل بپوشانند. از آنجایی که نظریه پردازان ایدئولوژی بازسازی اجتماعی به تعلیم و تربیت از دیدگاه اجتماعی نگاه می‌کنند ماهیت جامعه، تعیین کننده اکثر فرضیه‌هایشان می‌باشد (شیرو، ۲۰۰۸).

لذا هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی نوع ایدئولوژی برنامه درسی اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی سطح شهر تهران بوده و سعی شده است که میزان گرایش اعضای هیئت علمی را به ایدئولوژی‌های برنامه درسی مطرح شده از سوی «شیرو» را مشخص نماییم. و پیرو این هدف، پژوهش حاضر به دنبال یافتن پاسخ سؤالات زیر برمی‌آید:

۱) به چه میزان اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی سطح شهر تهران به ایدئولوژی‌های برنامه درسی (دانش پژوهان علمی، کارآیی اجتماعی، یادگیرنده محور و بازسازی اجتماعی) گرایش دارند؟

۲) ایدئولوژی غالب برنامه درسی اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی سطح شهر تهران کدامیک از ایدئولوژی‌های برنامه درسی است؟

1- Social efficiency ideology
2- Social reconstruction ideology

روش پژوهش

روش پژوهش توصیفی-پیمایشی بوده است. جامعه پژوهش حاضر شامل کلیه اعضای هیئت علمی دانشکده‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ بوده که در هشت دانشکده استقرار داشته‌اند که از مجموع ۹۵ نفر عضو هیئت علمی، ۸۱ نفر حاضر به همکاری با پژوهشگر شدند. در پژوهش حاضر، از روش سرشماری استفاده شده، لذا نمونه‌گیری انجام نشده و تعداد نمونه و جامعه پژوهش برابر بوده است. در این پژوهش از پرسشنامه ۲۴ سؤالی ایدئولوژی برنامه درسی شیرو (۲۰۰۸) استفاده شد. این پرسشنامه دارای شش بخش بوده که هر بخش دارای چهار عبارت بوده و به ترتیب مؤلفه‌های شش گانه‌ی؛ هدف، تدریس، یادگیری، دانش، فراگیر، و ارزشیابی را در ارتباط با چهار نوع ایدئولوژی (دانش پژوهان علمی، یادگیرنده محور، بازسازی اجتماعی و کارایی اجتماعی) بررسی می‌کند. به منظور بررسی روایی زبان شناختی^۱ پرسشنامه، ابتدا از توان علمی چندتن از متخصصان زبان انگلیسی (یک نفر کارشناس رشته زبان انگلیسی، یک نفر دانشجوی دکتری رشته زبان و ادبیات انگلیسی و یک نفر استاد زبان انگلیسی) و همچنین دو تن از متخصصان علوم تربیتی (یک نفر برنامه‌ریزی درسی و یک نفر فلسفه تعلیم و تربیت) بهره برده تا برگردان آن به صورتی روشن و قابل فهم باشد. به منظور بررسی پایایی و روایی^۲ ابزار و نتایج، ملهم از روش (کوتی و شیرو، ۲۰۰۴ و شیرو، ۱۹۹۲). نمودار ایدئولوژی برنامه درسی هر یک از اعضای هیئت علمی به همراه تفسیر آن و نیز مختصری از مبانی کلی ایدئولوژی‌های برنامه درسی چهارگانه در اختیار آن‌ها قرار داده و از آن‌ها خواسته شد تا نظر خود را در این باره اعلام کنند. تمام شرکت کنندگان در پژوهش، اتفاق نظر داشتند که نمودارهای ایدئولوژی آن‌ها انعکاس دهنده باورهای آنان بوده و نتایج پژوهش، دقیق بوده است. به منظور مشخص نمودن ایدئولوژی غالب، می‌بایست امتیازات تخصیص داده شده (۴-۳-۲-۱) به هر یک از مؤلفه‌ها (هدف، تدریس، یادگیری، دانش، فراگیر و ارزشیابی آموزشی) در هر کدام از ایدئولوژی‌های چهارگانه را با هم جمع و سپس مقایسه نمود. و از آن جا که در پرسشنامه، عدد ۱ در درجه اول، عدد ۲ در درجه دوم و عدد ۳ در درجه سوم و عدد ۴ در درجه چهارم اهمیت بوده‌اند، لذا اولویت‌های اول و دوم در ردیف حمایت و اولویت‌های سوم و چهارم در ردیف عدم حمایت از آن ایدئولوژی قرار گرفته‌اند. بدیهی است که هر چه فرد اولویت‌های اول و دوم را انتخاب کند نمره ایدئولوژی وی نمره عددی کمتری را نشان می‌دهد نسبت به زمانی که آن فرد اولویت‌های سوم یا چهارم را برگزیند. بنابراین امتیاز کمتر به منزله گرایش غالب فرد به ایدئولوژی برنامه درسی مربوطه خواهد بود.^۳

1- Linguistic validation

2- Reliability and validity

۱- در قسمت تجزیه و تحلیل داده‌ها و نتایج بدست آمده، از نقطه نظرات دکتر مایکل استفان شیرو (Michael Stephan Chiro) عضو هیئت علمی کالج بوستون بهره گرفته شده است.

یافته‌های پژوهش

جدول ۱- توزیع فراوانی و درصد میزان گرایش به ایدئولوژی‌های برنامه درسی در دانشکده‌های علوم تربیتی شهر تهران

مجموع	ایدئولوژی				دانش پژوهان علمی	فرآوانی	دانشگاه
	یادگیرنده محور و کارآیی اجتماعی	بازسازی اجتماعی	یادگیرنده محور	کارآیی اجتماعی			
۱۸	۰	۳	۱۵	۰	۰	فرآوانی	علامه طباطبایی
۱۰۰	۰	۱۷	۸۳	۰	۰	درصد	
۱۶	۲	۱	۱۱	۲	۰	فرآوانی	تهران
۱۰۰	۱۲/۵	۶/۲۵	۶۸/۷۵	۱۲/۵	۰	درصد	
۱۶	۱	۳	۸	۲	۲	فرآوانی	تربیت معلم تهران
۱۰۰	۶/۲۵	۱۸/۷۵	۵۰	۱۲/۵	۱۲/۵	درصد	
۷	۰	۰	۶	۱	۰	فرآوانی	الزهراء
۱۰۰	۰	۰	۸۶	۱۴	۰	درصد	
۷	۰	۱	۶	۰	۰	فرآوانی	شهید بهشتی
۱۰۰	۰	۱۴	۸۶	۰	۰	درصد	
۷	۰	۰	۴	۲	۱	فرآوانی	تربیت دبیر شهید رجایی
۱۰۰	۰	۰	۵۷	۲۹	۱۴	درصد	
۵	۰	۰	۳	۲	۰	فرآوانی	تربیت مدرس
۱۰۰	۰	۰	۶۰	۴۰	۰	درصد	
۵	۰	۱	۳	۰	۱	فرآوانی	شاهد
۱۰۰	۰	۲۰	۶۰	۰	۲۰	درصد	
۸۱	۳	۹	۵۶	۹	۴	فرآوانی	مجموع
۱۰۰	۴	۱۱	۶۹	۱۱	۵	درصد	

طبق جدول ۱- در مجموع ۴ نفر (۵درصد) از کلیه اعضای هیئت علمی به ایدئولوژی دانش پژوهان علمی گرایش داشته‌اند. به این صورت که ۲ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم، ۱ نفر از دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی و ۱ نفر هم از دانشگاه شاهد باور خود در مورد مؤلفه‌های شش گانه، متناسب با این ایدئولوژی بیان نموده اند و همچنین اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های علامه طباطبایی، تهران، الزهراء، شهید بهشتی و تربیت مدرس نیز از این ایدئولوژی حمایت نکرده‌اند. ۹ نفر (۱۱درصد) از آنان، به ایدئولوژی کارآیی اجتماعی گرایش داشته‌اند. به این صورت که ۲ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران، ۲ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران، ۱ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه الزهراء، ۲ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، ۲ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس، بیشترین میزان گرایش خود را مطابق با ایدئولوژی کارایی اجتماعی بیان نموده‌اند. همچنین نتایج بررسی نمودارهای ایدئولوژی در مورد دانشگاه‌های علامه طباطبایی، شهید بهشتی، و شاهد نیز نشان داد که اعضای هیئت علمی این دانشگاه‌ها از این ایدئولوژی حمایت نکرده‌اند.

۵۶ نفر (۶۹ درصد) از آنان نیز به ایدئولوژی یادگیرنده محور گرایش داشته‌اند. به این صورت که ۱۵ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه علامه، ۱۱ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران، ۸ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم، ۶ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه الزهراء، ۶ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی، ۴ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، ۳ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس و ۳ نفر هم از اعضای هیئت علمی دانشگاه شاهد به این ایدئولوژی گرایش داشته‌اند. ۹ نفر (۱۱ درصد) از اعضای هیئت علمی به ایدئولوژی بازسازی اجتماعی گرایش داشته‌اند. به این صورت که ۳ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبایی، ۱ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران، ۳ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران، ۱ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی، ۱ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه شاهد به این ایدئولوژی گرایش داشته‌اند. نتایج بررسی نمودارهای ایدئولوژی در مورد دانشگاه‌های الزهراء، تربیت دبیر شهید رجایی و تربیت مدرس نیز نشان داد که اعضای هیئت علمی این دانشگاه‌ها از این ایدئولوژی حمایت نکرده‌اند. همچنین، مشخص شد که ۳ نفر (۴ درصد) از اعضای هیئت علمی دارای یک ایدئولوژی ترکیبی (ایدئولوژی یادگیرنده محور و کارآیی اجتماعی) بوده‌اند. اعضای هیئت علمی به این دو ایدئولوژی امتیاز یکسانی اختصاص داده بودند. به این صورت که ۲ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران، و ۱ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران به این ایدئولوژی ترکیبی گرایش نشان داده بودند. همانطور که واضح است گرایش اکثریت اعضای هیئت علمی، به ایدئولوژی یادگیرنده محور بوده، به طوریکه از مجموع ۸۱ نفری که پرسشنامه ایدئولوژی‌های برنامه درسی را تکمیل نمودند، ۵۶ نفر (۶۹ درصد) به ایدئولوژی یادگیرنده محور گرایش داشته‌اند.

جدول ۲- نتایج امتیازهای ایدئولوژی‌های برنامه درسی بر طبق نمودار ایدئولوژی‌ها به تفکیک دانشگاه

ایدئولوژی	علامه طباطبایی	تهران	تربیت معلم تهران	الزهراء	بهشتی	تربیت دبیر شهید رجایی	تربیت مدرس	شاهد	ایدئولوژی کلی
دانش پژوهان علمی	۲۲	۲۲	۲۱	۲۰	۲۲	۲۱	۲۲	۲۱	۲۱
کارآیی اجتماعی	۱۷	۱۵	۱۷	۱۴	۱۵	۱۸	۱۶	۱۶	۱۷
یادگیرنده محور	۸	۱۰	۹	۷	۹	۹	۹	۱۱	۹
بازسازی اجتماعی	۱۳	۱۳	۱۳	۱۹	۱۴	۱۲	۱۳	۱۲	۱۳

طبق جدول ۲- پس از بررسی نمودارهای ایدئولوژی هر یک از دانشگاه‌ها، امتیازات مربوط به هر ایدئولوژی را با توجه به نمودار کلی مربوط به آن دانشگاه، با هم جمع نموده و در کنار یکدیگر قرار داده‌ایم. به عنوان نمونه محاسبه امتیاز ایدئولوژی کلی برنامه درسی اعضای هیئت علمی (مطابق با نمودار-۱) به قرار زیر بوده است:

امتیاز مؤلفه‌های شش گانه در ایدئولوژی دانش پژوهان علمی:

$$\text{هدف (۴)} + \text{تدریس (۴)} + \text{یادگیری (۳)} + \text{دانش (۴)} + \text{فراگیر (۲)} + \text{ارزشیابی (۴)} = ۲۱$$

امتیاز مؤلفه‌های شش گانه در ایدئولوژی کارآیی اجتماعی:

هدف (۲) + تدریس (۳) + یادگیری (۴) + دانش (۲) + فراگیر (۳) + ارزشیابی (۳) = ۱۷

امتیاز مؤلفه‌های شش گانه در ایدئولوژی یادگیرنده محور:

هدف (۳) + تدریس (۲) + یادگیری (۱) + دانش (۱) + فراگیر (۱) + ارزشیابی (۱) = ۹

امتیاز مؤلفه‌های شش گانه در ایدئولوژی بازسازی اجتماعی:

هدف (۱) + تدریس (۱) + یادگیری (۲) + دانش (۳) + فراگیر (۴) + ارزشیابی (۲) = ۱۳

هر چه که اولویت‌های انتخابی (۱-۲-۳-۴) اعضای هیئت علمی بر طبق نمودار ایدئولوژی برنامه درسی، شامل اولویت‌های اول یا دوم بوده امتیاز بدست آمده مقدار عددی کمتری را نشان داده که این بدین معنی است که اعضای هیئت علمی به صورتی قوی از آن ایدئولوژی حمایت می‌کنند و هر چه اولویت‌های انتخابی اعضاء شامل اولویت‌های بعدی (سوم یا چهارم) باشد امتیاز بدست آمده مقدار عددی بزرگ‌تری را نشان می‌دهد که این بدین معنی است که اعضای هیئت علمی به صورتی ضعیف میزان گرایش خود را نسبت به آن ایدئولوژی نشان داده‌اند. در صورتی که انتخاب اولویت‌ها به صورت ترکیبی از چهار اولویت باشد، با جمع امتیازها، میزان گرایش به ایدئولوژی مزبور را مشخص خواهیم نمود.

طبق جدول ۲- امتیازهای هر یک از ایدئولوژی‌های برنامه‌درسی دانشگاه‌ها بدست آمده است. برطبق ایدئولوژی کلی برنامه‌درسی اعضای هیئت علمی، اولویت اول، کم‌ترین امتیاز و یا ایدئولوژی غالب، ایدئولوژی یادگیرنده محور (با امتیاز ۹) بوده است. همچنین ایدئولوژی بازسازی اجتماعی (با امتیاز ۱۳) بنا به باور اکثر اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های مختلف، جزء دانشگاه الزهراء در مرتبه دوم قرار دارد. اعضای هیئت علمی دانشگاه الزهراء ایدئولوژی کارآیی اجتماعی را به عنوان ایدئولوژی مرتبه دوم، و ایدئولوژی بازسازی اجتماعی را به عنوان ایدئولوژی مرتبه سوم خود انتخاب کرده‌اند. ایدئولوژی کارآیی اجتماعی (با امتیاز ۱۷) نیز بنا به باور اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های مختلف، جزء دانشگاه الزهراء، به عنوان ایدئولوژی مرتبه سوم مشخص شده است. در نهایت ایدئولوژی دانش پژوهان علمی (با امتیاز ۲۱) در مرتبه چهارم اولویت اعضای هیئت علمی قرار گرفته است.

نمودار ایدئولوژی برنامه درسی دارای شش مؤلفه (هدف، تدریس، یادگیری، دانش، فراگیر و ارزشیابی) در قسمت افقی بالای نمودار و ۴ ایدئولوژی برنامه درسی؛

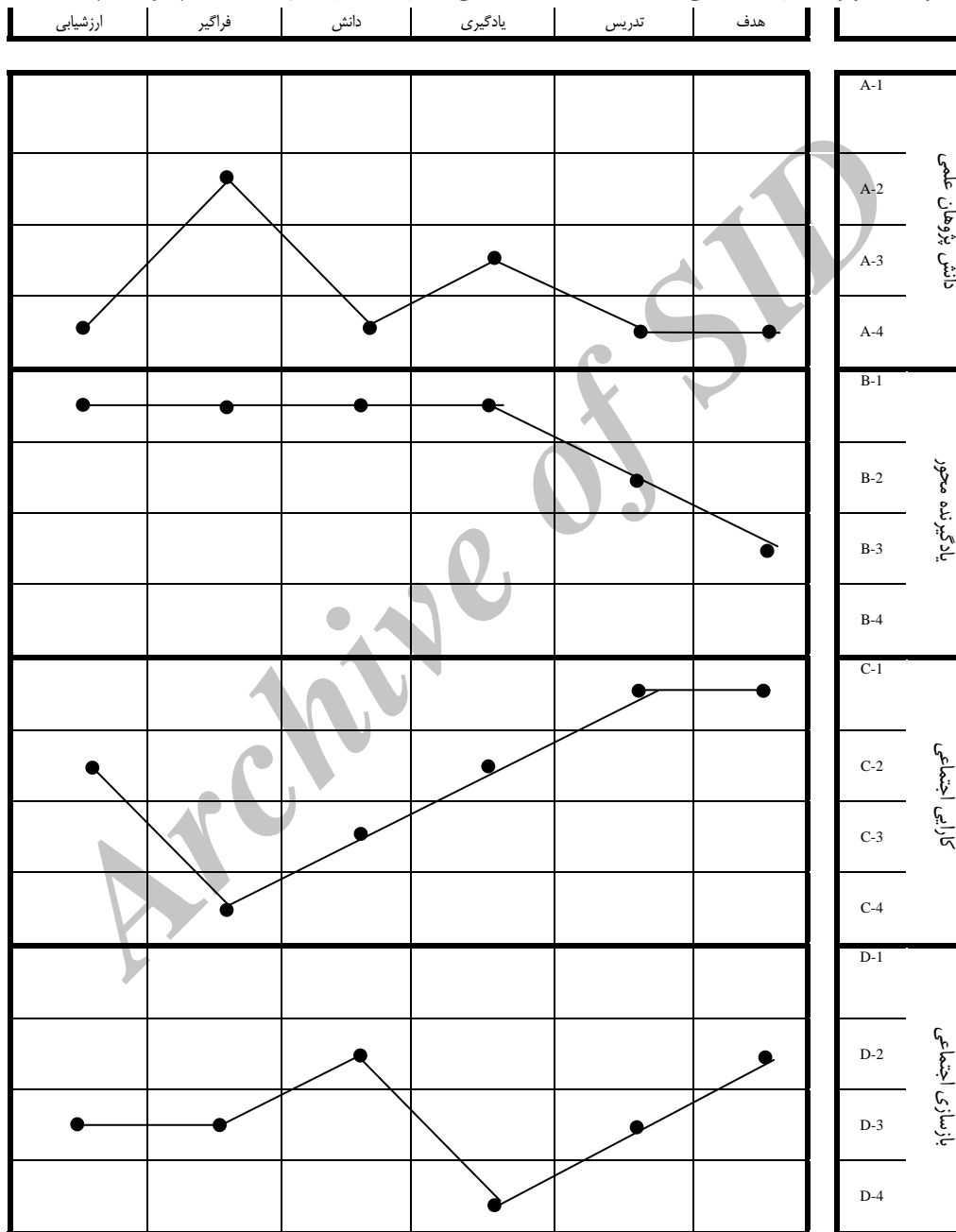
دانش پژوهان علمی (مطابق با قسمت‌های A-1، A-2، A-3، A-4 نمودار)

یادگیرنده محور (مطابق با قسمت‌های B-1، B-2، B-3، B-4 نمودار)

کارآیی اجتماعی (مطابق با قسمت‌های C-1، C-2، C-3، C-4 نمودار)

بازسازی اجتماعی (مطابق با قسمت‌های D-1، D-2، D-3، D-4 نمودار) در قسمت عمودی سمت راست نمودار نمایان بوده، به طوری که قسمت‌های چهارگانه در هر ایدئولوژی نشانگر ترتیب اولویت اول تا چهارم برای هر یک از مؤلفه‌های شش گانه مندرج در فرم نمودار می‌باشند.

پس از جمع‌آوری داده‌های حاصل از پرسشنامه و جای گذاری در فرم رتبه بندی مختص به آن، همچنین مشخص نمودن اولویت اول تا چهارم برای هر یک از مؤلفه‌های شش گانه مندرج در نمودار ایدئولوژی، نمودار ایدئولوژی برنامه درسی کلیه اعضای هیئت علمی به ترتیب زیر رسم شده است (نمودار-۱).



نمودار-۱ وضعیت حمایت اعضای هیئت علمی از ایدئولوژی‌های برنامه درسی بر اساس هر یک از مؤلفه‌های شش گانه

بحث و نتیجه‌گیری

در بررسی‌های به عمل آمده، بر روی نمودارهای ایدئولوژی برنامه درسی کلیه اعضای هیئت علمی مشخص شد که از مجموع ۸۱ نفر اعضای هیئت علمی شرکت کننده در پژوهش، ۵ درصد به ایدئولوژی دانش پژوهان علمی، ۶۹ درصد به ایدئولوژی یادگیرنده محور، ۱۱ درصد به ایدئولوژی بازسازی اجتماعی، ۱۱ درصد به ایدئولوژی کارآیی اجتماعی و در نهایت ۴ درصد نیز به صورت ترکیبی به ایدئولوژی‌های یادگیرنده محور و کارآیی اجتماعی گرایش داشته‌اند. هم‌چنین در بررسی ایدئولوژی غالب برنامه درسی براساس امتیازات تخصیص داده شده به هر یک از مؤلفه‌های شش گانه برنامه درسی مشخص شد که ایدئولوژی یادگیرنده محور، ایدئولوژی غالب اعضای هیئت علمی بوده است. ایدئولوژی‌های بازسازی اجتماعی، کارآیی اجتماعی و دانش پژوهان علمی به ترتیب در اولویت‌های بعدی اعضای هیئت علمی قرار گرفته است.

یافته‌های پژوهش حاضر با یافته نوری (۱۳۸۴) مبنی بر این که رویکرد غالب بر نظام برنامه‌ریزی درسی آموزش و پرورش رویکرد محافظه کارانه (حال گرایی^۱) و عطف به ماسبق (گذشته گرایی^۲) بوده و این که؛ از دیدگاه متخصصان و کارشناسان رویکرد فراکنشی (آینده گرایی^۳) و بازآفرینی (آینده سازی^۴) رویکرد مطلوب بر نظام برنامه‌ریزی درسی می‌باشد همسو نبوده است. نوری پژوهش خود را بر اساس نظریه راسل اکاف بنا نهاده است. اکاف، از چهار نگرش برنامه‌ریزی در سازمان‌ها نام برده که معتقد است معمولاً یکی از این نگرش‌ها در افراد و سازمان‌ها بر دیگر نگرش‌ها غالب می‌شود. در صورتی که پیروان ایدئولوژی‌های برنامه درسی در پژوهش حاضر، در چارچوب‌های زمانی مختلف به فعالیت می‌پردازند حتی اگر هر چارچوب زمانی با در نظر گرفتن گذشته، حال و آینده تعیین شده باشد. زمانی که دانش پژوهان علمی به تنظیم برنامه‌های درسی می‌پردازند به دانشی که قبلاً توسط رشته‌ی علمی مورد نظرشان پذیرفته شده توجه می‌کنند و در واقع از «گذشته» راهنمایی می‌گیرند. مرییان پیرو ایدئولوژی کارآیی اجتماعی به نیازهای فعلی جامعه توجه دارند و در برنامه‌ریزی درسی به برآورد سازی این نیازها در آینده بسیار نزدیک تأکید می‌کنند. مرییان یادگیرنده مدار تنها به «حال» توجه دارند و مسائل را از چشمان فراگیران می‌نگرند. مرییان پیرو ایدئولوژی بازسازی اجتماعی برای تجزیه تحلیل ماهیت جامعه به زمان گذشته و حال توجه دارند و در عین حال به شرایط آینده تأکید می‌کنند و آینده را در رأس برنامه‌هایشان قرار می‌دهند (شیرو، ۲۰۰۸).

در پژوهش تقی‌پورکلور (۱۳۸۸) رویکرد غالب برنامه درسی از دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی با توجه به سه عنصر برنامه درسی (هدف، روش تدریس و ارزشیابی) دیدگاه رفتارگرایی ارزیابی شده است. در واقع

- 1- Inactive approach
- 2- Retrospective approach
- 3- Proactive approach
- 4- Recreation

ایدئولوژی کارآیی اجتماعی با دیدگاه رفتارگرایان دارای وجوه مشترک بسیاری بوده است. ایدئولوژی کارآیی اجتماعی قصد ندارد فقط اذهان یادگیرندگان را از دانش پر کند بلکه قصد دارد مهارت‌های سازنده و کارآمد را به آن‌ها بیاموزد. دیدگاه‌های آن مبنی بر آنکه مفیدترین دانش توانایی انجام مهارت‌هاست، معلم مدیر فعالیت‌های کلاس درس است، فراگیر انجام دهنده کار است و اهداف برنامه درسی باید در قالب عملکرد فراگیران مطرح شوند همراه با در نظر گرفتن آزمون‌های معیاری موجب شده مدارس کارآمدتر و مسئول‌تر شوند و فراگیران زندگی بهتری در آینده داشته باشند. این ایدئولوژی اهداف رفتاری، تکنیک‌های مدیریت رفتار، و روش‌های تحقیقات کمی عینی را به ارمغان آورده است (شیرو، ۲۰۰۸).

کوتی و شیرو (۲۰۰۴) در تحقیق خود یافتند که ۸۳ درصد از معلمان کارآموز و ۶۷ درصد از معلمان با تجربه، ایدئولوژی یادگیرنده محور را به عنوان موقعیت ایدئولوژیکی اولیه خود شناسایی کردند. آن‌ها ابراز کرده‌اند که، چنین درصد بالایی از معلمین با جهت‌گیری به سمت یادگیرنده محوری شگفت‌آور نبوده، چون جهت‌گیری ایدئولوژیکی دانشکده تربیت معلم در هر دو نهادی که این تحقیق در آن اتفاق می‌افتد یادگیرنده محور بوده و موضوع اصلی مرتبط با روش‌های آموزشی در هر دو نهاد، شیوه خاصی از سازندگی گرای است. محقق نیز بر این عقیده است که شناسایی ایدئولوژی یادگیرنده محوری به عنوان ایدئولوژی غالب از نظر اعضای هیئت علمی، به این خاطر بوده که اعضای هیئت علمی مورد بررسی در این پژوهش تماماً در گرایش‌های علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی سطح شهر تهران فعالیت داشته و مشغول به تدریس بوده‌اند و مخصوصاً این که فعالیت‌های اعضای هیئت علمی رشته‌های علوم انسانی و نسبت به اعضای هیئت علمی رشته‌های غیر از علوم انسانی، بیشتر بر روابط انسانی و تعامل با دانشجویان مبتنی است. البته این سخن آخر تنها، احتمال محقق می‌باشد. هم‌چنین یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های چونگ و ونگ (۲۰۰۲) و کارران (۲۰۱۰) مبنی بر این که؛ معلمان با تجربه به سمت جهت‌گیری علمی و یا ایدئولوژی دانش پژوهان علمی بیشترین گرایش را داشته‌اند همسو نبوده است. و بالاخره این که نتایج پژوهش جینکینس (۲۰۰۹) نشان داد که معلمان با تجربه متمایل‌اند که به سمت جهت‌گیری‌های برنامه درسی رفتاری و فرایندهای شناختی گرایش داشته باشند. در صورتی که در پژوهش حاضر اعضای هیئت علمی غالباً به سمت ایدئولوژی یادگیرنده محور گرایش داشته‌اند.

از آنجایی که ایدئولوژی‌ها از واقعیت برگرفته شده‌اند و خود واقعیت نمی‌باشند، حتی اگر اعضای هیئت علمی بگویند که مطابق یک سری دیدگاه‌ها عمل می‌کنند به سختی می‌توان افرادی را پیدا کرد که ویژگی‌هایشان دقیقاً مطابق آن دیدگاه خاص باشد. و حتی اگر یک سری مریبان دقیقاً مطابق یکی از این ایدئولوژی‌ها عمل کنند با این وجود بسیاری دیگر وجود دارند که رفتار آن‌ها ترکیبی از ویژگی‌های چند ایدئولوژی، می‌باشد (شیرو، ۲۰۰۸). هم‌چنین، سلسبیلی (۱۳۷۹) تأکید می‌کند که قریب به اتفاق

صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی چون هس^۱، آیزنر^۲، شوبرت^۳، شواب^۴، سیلر، الکساندر و لوئیس^۵، میلر^۶، براملد، ارنشتاین و هانکینس^۷ معتقدند به علت آنکه جریان‌های ارزشی فلسفی، فرهنگی و اجتماعی متفاوتی به صورت پیچیده در تعامل هستند، تا ماهیت انسان را شکل دهند و چون هیچ دیدگاه برنامه درسی به تنهایی نمی‌تواند برای تمام طرح‌های برنامه درسی در یک نهاد تربیتی که می‌خواهد جمعیت متنوعی را با اهداف چندگانه زیرپوشش ببرد کافی باشد ما با تلفیقی از دیدگاه‌ها در حوزه برنامه درسی روبرو خواهیم بود.

امروزه در کشور ما تلاش برای تبیین نظریه برنامه درسی و دستیابی به یک ایدئولوژی برنامه درسی بومی ملهم از آموزه‌های فلسفی-دینی، فرهنگی و تاریخی برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و در حکم راهنمای عمل برنامه‌ریزان، مؤلفان و معلمان کشور یک ضرورت بنیادین، حیاتی و معنی‌دار تلقی می‌شود (محسن‌پور، ۱۳۸۳). لذا بررسی ایدئولوژی برنامه درسی در ایران یکی از ضرورت‌هایی است که در بررسی برنامه درسی نظام آموزش عالی ضروری به نظر می‌رسد. به منظور تحول در عرصه برنامه درسی و گسترش اساسی آن نیاز به نظریه پردازی در حوزه برنامه درسی به عنوان یکی از نیازهای اساسی به عنوان مطالعه حوزه معرفتی یک ضرورت انکارناپذیر است.

منابع:

- امین‌خندقی، مقصود (۱۳۸۷). تبیین ماهیت نظریه در حوزه برنامه درسی و ارایه طبقه‌بندی مفهومی جدید از نظریه‌های معتبر در این حوزه. رساله دکتری دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- باقری، خسرو (۱۳۸۷). تدوین مبانی فلسفی برنامه‌ریزی درسی جمهوری اسلامی ایران. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش وزارت آموزش و پرورش.
- تقی‌پورکلور، الهام (۱۳۸۸). شناسایی رویکرد غالب برنامه درسی معلمان مدارس ابتدایی منطقه شهر قدس شهریار در سال تحصیلی ۸۸-۸۷. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شهید بهشتی.
- سلسیلی، نادر (۱۳۷۹). ارایه یک الگوی راهنما درخصوص کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌درسی در نظام برنامه‌ریزی درسی کشور. رساله دکتری دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تربیت معلم تهران.
- شیرو، مایکل استفان (۲۰۰۸). نظریه برنامه درسی: دیدگاه‌های متضاد و نگرانی‌های مداوم. ترجمه: محسن فرمهینی فراهانی، (زیر چاپ). انتشارات آبیژ.

- 1- Hass
- 2- Eisner
- 3- Schubert
- 4- Schwab
- 5- Saylor, Alexander & Lewis
- 6- Miller
- 7- Ornstein & Hunkins

طالبزاده نوبریان، محسن؛ فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۱). **مباحث تخصصی برنامه‌ریزی درسی**. تهران، انتشارات آبیژ.

عباسپور، نورعلی (۱۳۷۵). **بررسی کاربرد نظریه‌های فلسفی در برنامه‌ریزی درسی با تأکید بر نظریه جان دیویی**. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم تهران. قادری، مصطفی (۱۳۸۰). **قلمرو مطالعات برنامه درسی**. **مجله رشد تکنولوژی آموزشی**، شماره ۱۲۷ صص ۲۲-۲۵.

محسن پور، بهرام (۱۳۸۳). **ضرورت تدوین نظریه برنامه درسی برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران**. تهران: **فصلنامه نوآوری‌های آموزشی**، شماره ۷ سال سوم.

ملکی، حسن (۱۳۸۵). **دیدگاه برنامه درسی فطری- معنوی «مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت»**. کنگره ملی علوم انسانی.

مهرمحمدی، محمود؛ امین خندقی، مقصود (۱۳۸۸). **مقایسه ایدئولوژی‌های برنامه‌درسی آیزنر بامیلر: نگاهی دیگر**. **مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی**، دوره دهم.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۸). **برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها**. چاپ دوم. مشهد: انتشارات به‌نشر.

نوری، مراد (۱۳۸۴). **مقایسه دیدگاه متخصصان و کارشناسان برنامه‌ریزی در خصوص رویکرد غالب بر نظام برنامه‌ریزی درسی آموزش و پرورش ایران و رویکرد مطلوب برای آن**. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی.

Cheung, D. & Ng, P.H., (2000). Science teachers' beliefs about curriculum design. **Research in Science Education**, 30(4), 357-375.

Chung, D., & Wong, H., (2002). Measuring teacher beliefs about alternative curriculum design. **Curriculum journal**. Vol. 13(2). Pp225-248.

Cotti, L., (1997). **The Evolution of preservers teachers' educational philosophies: Their perceptions of the influence of a one year graduate teacher education program**. Unpublished doctoral dissertation, Boston College, Chestnut Hill.

Cotti, R & Schiro, M., (2004). Connecting Teacher Beliefs to the Use of Children's Literature in the Teaching of Mathematics. **Journal of Mathematics Teacher Education**. Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands. Vol. 7(4) pp 329-356.

Cochran, J., (2010). **Secondary mathematics teacher's curriculum philosophies and experience**. San Marcos Texas: dissertation.

Hong, P & Cheung, D., (2002). **Student-teachers' Beliefs on Primary Science Curriculum Orientations**. No. 45, pages 42-53.

Jenkins, Sharon Billburg., (2009). Measuring teacher beliefs about curriculum orientations using the modified-curriculum orientations inventory, **Curriculum Journal**, Vol. 20, No. 2, June, 103-120

Marsh, J.C., (2004). **Key Concepts for Understanding Curriculum**. Third edition. Published in the Taylor & Francis e-Library.

Schiro, M., (1992). Educators' perceptions of changes in their curriculum belief systems over time. **Journal of Curriculum and Supervision**, 7 (3), 250-286.