

ارزیابی دانش برنامه ریزی درسی دبیران متوسطه منطقه سردشت در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ (براساس الگوی اکر)

غلامرضا اصلانی و مسعود نقدی نژادیان

۱- استادیار علوم تربیتی، برنامه ریزی درسی، واحد دزفول، دانشگاه آزاد اسلامی، دزفول، ایران.

۲- کارشناسی ارشد علوم تربیتی، دزفول، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی ارزیابی دانش برنامه ریزی درسی دبیران متوسطه منطقه سردشت در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ (براساس الگوی اکر) انجام پذیرفت، بدین منظور از جامعه آماری کلیه دبیران متوسطه منطقه سردشت که در سال تحصیلی (۱۴۰۱-۱۴۰۰) به تدریس مشغول بودند به تعداد ۱۰۰ نفر به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب گردیده و به سوالات پرسشنامه محقق ساخته ی دانش برنامه ریزی درسی پاسخ دادند. از آنجا که پژوهش حاضر کمی و از نوع پیمایشی بود، نتایج تجزیه و تحلیل داده ها به روش آزمون خی دو حاکی از آن بود که میزان آگاهی دبیران از دانش برنامه ریزی درسی بر اساس الگوی اکر در مؤلفه های (منطق، اهداف، محتوا، فعالیت های یادگیری، مکان، زمان و ارزشیابی) در سطح بالایی می باشد. همچنین نتایج حاکی از آن بود که در رابطه با مؤلفه های (نقش معلم، مواد و منابع آموزشی و گروه بندی آموزشی) میزان آگاهی دبیران در سطح متوسط می باشد، بنابراین لازم است که جهت افزایش آگاهی معلمان در رابطه با مؤلفه های مرتبط با دانش برنامه ریزی درسی که در سطح متوسط ارزیابی شده اند، دوره های آموزش ضمن خدمت تعریف گردیده و در دسترس آنان قرار گیرد.

واژه های کلیدی: دانش برنامه ریزی درسی؛ الگوی اکر

مقدمه

آموزش و پرورش یکی از نهادهای اصلی جامعه است که تعلیم و تربیت و ساختن انسان های مطلوب جامعه مربوط را برعهده دارد. برای پرورش افراد مطلوب باید یک نظام آموزشی کارآمد به وجود آید در نظام آموزشی کارآمد اجزاء و عناصر مختلف آن اعم از مواد درسی، دانش آموز، دبیر، وسایل آموزشی، فضا و تجهیزات، بودجه و اعتبارات و غیره با یکدیگر رابطه متقابل دارند تا دستیابی به هدف مورد انتظار را امکان پذیر سازد. علاوه بر این هریک از اجزاء به تنهایی نیز از کیفیت و کارآمدی لازم باید برخوردار باشند (ملکی، ۱۳۸۹).

ارتقای کیفیت آموزش در هر مقطع و رشته تحصیلی مستلزم کاربرد اصول و فنون برنامه درسی است. کاربرد فنون برنامه درسی با توجه به مبانی آن و اجرای اصول یادگیری، در بازنگری و بهبود برنامه ها و آموزش های موجود در مدارس، دانشگاه ها و مراکز تربیت نیروی انسانی حائز اهمیت است (میرزا بیگی، ۱۳۹۰).

نظام‌های آموزشی در گذر از مسائل کلی و همگانی کردن آموزش ناگزیر از توجه به مسائل کیفی پدیده‌های آموزش هستند و ارتقای کیفیت آموزش را ضمن توجه به منابع و تجهیزات از طریق اصلی‌ترین عامل در یک نظام آموزشی یعنی (دبیر) مورد توجه و هدف‌گیری قرار داده اند (شارما؛ ۲۰۰۳).

هر برنامه درسی دارای اجزاء و عناصر مختلفی است که در فرایند برنامه ریزی درسی به تدریج تصمیم‌گیری و تدوین شده است. این تصمیمات توسط دبیر در کلاس درس اجرا می‌شود. اگر دبیران فهم درستی از اهداف، محتوا، روش و سایر اجزاء، برنامه به دست نیآورند و یک فهم و احد بین برنامه ریزان و دبیران ایجاد نشود، برنامه درسی به درستی اجراء نخواهد شد. دبیر پس از فهم کامل برنامه باید آن را به طور کامل اجراء کند. دبیر توانا باید برنامه درسی را مورد نقد و بررسی قرار دهد و نظرات اصلاحی خود را به صورت مدلل در اختیار برنامه ریزان بگذارد (ملکی، ۱۳۸۹).

مفهوم ارتقای حرفه ای دبیران از اواسط قرن بیستم و با ضرورت یافتن اجرای اصلاحات در نظام های آموزشی پدیدار شده است. در شکل‌گیری این مفهوم یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که معلم در انجام اصلاحات آموزشی نقش دوسویه دارد. از یک سو موضوع اصلاحات آموزشی و از سوی دیگر عامل اصلاحات آموزشی محسوب شده است. عمده‌ترین اهداف رایج در آموزش دبیران عبارتند از: حرفه‌ای‌سازی (تمرکز بر دبیران بدون کیفیت یا کیفیت پایین)، ظرفیت‌سازی در دبیران (آماده‌سازی برای پذیرش مسئولیت‌های جدید یا مواجهه با تغییرات برنامه‌های درسی) به روز کردن دبیران و به روز نگه داشتن دانش و توانایی تدریس متناسب با شرایط و روش‌های جدید تدریس (تانگ و هان، ۲۰۰۶).

در تعلیم و تربیت مقطع متوسطه دبیران با افراد بین ۱۲ تا ۱۸ ساله سر و کار دارند و خصوصیات رشد و احتیاجات آنان در این زمینه وضعیت خاصی دارد. ارتباط این فرد با دیگران و وابستگی او به گروه همسالان شکل مخصوص به خود می‌گیرد. آمادگی او برای مشارکت در کارهای گروهی و اجتماعی زیاد است و رشد اجتماعی، عاطفی و عقلانی او باید به اندازه‌ای باشد که از بودن با جمع و کار کردن با آنها لذت ببرد، به تدریج وارد مرحله‌ای از زندگی می‌شود که خود مستقلاً باید بسیاری از امور مربوط به خود را انجام دهد. احتیاجات اساسی او در زمینه داشتن هدف، انتخاب شغل و تشکیل خانواده یا آمادگی برای تشکیل آن، ارضای تمایلات دینی و هنری بررسی علل قضایای طبیعی - اجتماعی برای او صورت‌های خاصی دارند، فرهنگ جامعه و انتظارات مردم از نسل جوان، او را در مقابل مسئولیت سنگین تری قرار می‌دهند (شریعتمداری، ۱۳۸۶). لذا مبانی درسی حدود مرزهای خارجی برنامه درسی را مشخص کرده است و تعیین می‌کند کدام منبع اطلاعاتی معتبر از کدام نظریه‌ها و اصول و ایده‌های قابل قبول، با برنامه درسی مرتبط می‌شود. تصمیم در مورد عناصر برنامه درسی در چارچوب مبانی نظری منسجم سامان می‌یابد و دیدگاهی از برنامه درسی را شکل می‌دهد.

دانش برنامه ریزی درسی از لحاظ مفهومی اشاره به فرآیندی دارد که حاصل یا نتیجه آن برنامه درسی است. به عبارت دیگر برای تهیه برنامه درسی باید مجموعه‌ای از تصمیمات را اتخاذ کنیم؛ این تصمیمات که از نیازسنجی آغاز می‌شوند و با ارزشیابی به نقطه اطمینان بخش می‌رسند، برنامه ریزی درسی نام دارند. بدیهی است که هر قدر تصمیمات در فرآیند برنامه ریزی درسی علمی تر و عاقلانه تر اتخاذ شوند، برنامه

¹.Sharma

². Tang & Han

درسی ماهیت علمی تر و عاقلانه تری خواهد داشت. همچنین می توان گفت که برنامه ریزی درسی به طراحی فرصت ها، فعالیت ها و تجارب یادگیری اطلاق می شود (ملکی، ۱۳۸۹).

دانش برنامه ریزی درسی و مبانی آن جایگاه ویژه ای در آموزش و پرورش دارد. در حوزه طراحی برنامه، عناصر تشکیل دهنده یک برنامه درسی مطرح می گردد و در حوزه برنامه ریزی درسی چگونگی کاربرد و اجراء این عناصر بیان می شود. درباره عناصر یا اجراء برنامه درسی میان صاحب نظران برنامه ریزی توافق نظر و اجماع وجود ندارد و دامنه وسیعی از یک تا ده عنصر در بر می گیرد (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۹).

اکر (۲۰۱۰) در مقاله خود مدل تار عنكبوتی خود را به بحث گذاشته است که در آن عناصر برنامه درسی شامل ۱۰ مولفه است. آلبرز (۲۰۰۸) در مطالعه ای اذعان داشت که کامل ترین و در عین حال کاربردی ترین برداشت از عناصر برنامه درسی که می تواند به عنوان الگوی زیربنا در برنامه ریزی درسی مورد استفاده قرار گیرد، الگوی تار عنكبوتی اکر است (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۹).

می توان گفت دبیران و مدیران مدرسه ها، بدون آگاهی از کم و کیف فرایند برنامه ریزی درسی و هدفها و انتظارات برنامه ها، قادر نخواهند بود نقش اجرایی خود را به طور دقیق و بر اساس برنامه ها اجرا کنند و درک درست مفهوم دانش برنامه درسی و اصول آن از جانب مجریان یعنی دبیران، لازمه تحقق هدف های برنامه است (رئیس دانا، ۱۳۸۹).

بنای پژوهش حاضر بر الگوی ۱۰ مؤلفه ای از اکر است. مؤلفه های این الگو عبارتند از: منطق چرایی، اهداف، محتوا، منابع، راهبردهای یاددهی-یادگیری، گروه بندی فراگیران، فعالیت های یادگیری، زمان، مکان و ارزشیابی قابل ذکر است. حقیقت این امر آن است که دانش برنامه ریزی درسی و تدوین آن مستلزم توجه به تجارب و نیز سطح توانایی و رشد ذهنی یادگیرندگان از یک سو و آماده سازی محتوا و مواد آموزشی مناسب و نیز استفاده از روش های تدریس مناسب با میزان رشد یادگیرندگان است. لذا مشارکت معلمان در برنامه ریزی درسی از جمله موضوعات مهم و اساسی در نظام های آموزشی بوده است. بررسی های انجام گرفته در این زمینه درباره علل ناکارآمدی برنامه های درسی متمرکز نشان می دهد که دلیل اساسی این شکست، فقدان مشارکت معلمان در فرایند برنامه ریزی بوده است (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۷). عبادی و همکاران (۱۳۹۹) در مطالعه ای با عنوان الگوی پیشنهادی جهت طراحی برنامه درسی مبتنی بر تکلیف در مقطع کارشناسی ارشد رشته پرستاری بر اساس طرح اکر نشان داد که دانشجویان با تلفیق یافته های خود، انتقال و تعمیم به محیط به یادگیری پایدار و مادام العمر دست یابند تا اینکه بتوانند نقش خود را به عنوان یکی از سرمایه های انسانی که با جان انسان ها سر و کار دارند به نحو احسن در محیط های کاری انجام بدهند. بنابراین پیشنهاد می شود که نیازهای فراگیران و نیازهای واقعی جامعه شناسایی شده و با برگزاری دوره های آموزشی اساتید بالین را توانمند کرده و توانمند سازی متخصصین برنامه ریزی درسی در طراحی تکالیف کاربردی و بهره گیری از برنامه های درسی دانشگاه های پیشرو در استفاده از برنامه درسی تکلیف محور مورد توجه جدی قرار گیرد. زاهدی و کریمی (۱۳۹۸) در مطالعه ای با عنوان بررسی جایگاه برنامه ریزی درسی بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به این نتیجه دست یافتند که نقش برنامه ریزی در آموزش و پرورش و شکل دادن به آینده دانش آموزان بسیار حائز اهمیت است و برنامه ریزی درسی نقش موثری در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارد و باید به طرز صحیحی از آن در آموزش استفاده شود. ذوالقدری و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهش خود با عنوان آسیب شناسی اجرای برنامه ریزی درسی تربیت بدنی و سلامت دوره اول متوسطه بر اساس الگوی اکر به این نتیجه دست یافتند که آسیب

3. Alberz

4. Akker

های اجرای برنامه درسی تربیت بدنی و سلامت، شامل طیف متنوعی از مولفه های برنامه درسی است، از جمله فضای آموزشی، زمان، محتوا، اهداف، نقش معلم، مواد و منابع. براین اساس پیشنهاد می شود سیاستگذاران و تصمیم گیرندگان برنامه درسی تربیت بدنی، عناصر را با اهداف هماهنگ کنند، فضای آموزشی را بهبود بخشند و زمان تدریس را متناسب نمایند تا ضعف های شناسایی شده برطرف شود. عجم و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان طراحی الگوی برنامه ریزی درسی آموزش برای نظام آموزش عالی بر اساس الگوی اکر به این نتیجه دست یافتند که در الگوی طراحی شده جایگزین، نقش دانشجویان در فرایند یادگیری دچار تغییر خواهد شد. در آموزش ترکیبی دانشجویان از سیال بودن نقش هایشان در فرایند آموزش و یادگیری آگاهی دارند و معتقدند که تغییر نقش آنان در فعالیت های متفاوت یادگیری بدیهی و مسلم است. در حقیقت یکی از مشکلات عمده که در نظام آموزشی ایران وجود دارد عدم سنجش صحیح میزان دانش برنامه ریزی درسی دبیران می باشد. عبارت دیگر دبیران از عناصر برنامه درسی که به صورت الگوهای در کشورهای خارجی تدوین شده اند اطلاع کافی ندارد. برنامه ریزی درسی به فرایند آموزش نظم می بخشد و روند کار را معین می سازد. که در بیشتر محیط های آموزش و پرورش مسئولیت فراهم کردن دوره های آموزشی به متخصصان واگذار می شود گفتنی است که متخصص بودن در یک موضوع، تضمین کننده توانمندی فرد در برنامه ریزی نیست. توانمند کردن متخصصان برای فراهم آوردن دوره های آموزشی گوناگون نیازمند رعایت چهارچوب ویژه برنامه ریزی درسی است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۹). پژوهش حاضر نیز سعی دارد به این مساله بپردازد که اگر معلمان در طی دوران تدریس خود با برنامه ریزی درسی و عناصر آن آشنا نباشند و نظام آموزشی به صورت غیر متمرکز اجرا شود، معلمان می بایست خود برنامه درسی را تدوین کنند، لذا به علت آشنا نبودن با عناصر و اصول برنامه ریزی درسی با شکست مواجهه می شوند. بنابراین در این پژوهش با این سوال مواجه هستیم که دبیران متوسطه منطقه سردشت به چه میزان دانش برنامه ریزی درسی بر اساس الگوی اکر را دارا می باشند؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از آنجایی که با هدف بررسی میزان دانش برنامه ریزی درسی دبیران بر اساس الگوی اکر می باشد، به لحاظ طرح پژوهشی توصیفی از نوع پیمایشی می باشد. جامعه آماری در پژوهش حاضر تمامی دبیران متوسطه منطقه سردشت که در سال تحصیلی (۱۴۰۱-۱۴۰۰) مشغول به تدریس می باشند. در پژوهش حاضر نمونه آماری پژوهش ۱۰۰ نفر براساس به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شد. که پرسشنامه پژوهش جهت گردآوری داده ها عبارتند از:

در پژوهش حاضر با توجه به موضوع، بررسی ارزیابی دانش برنامه ریزی درسی دبیران متوسطه منطقه سردشت در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ (براساس الگوی اکر)، بهترین روش با توجه به نوع پژوهش و حجم نمونه استفاده از پرسشنامه بسته پاسخ تشخیص داده شده که در قالب طیف لیکرت با رتبه های ۱ و ۲ و ۳ و ۴ و ۵ به ترتیب خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد استفاده شده است. جهت تهیه و تنظیم این مقیاس پژوهشگر با کمک و راهنمایی استاد راهنما، استاد مشاور و در نهایت با استفاده از بررسی های دقیق ادبیات مربوطه، استفاده نموده که در پیوست پرسشنامه تکمیل شده آمده است، که به اهداف تحقیق و سوالات مطرح شده در پژوهش حاضر مرتبط بوده و به ۱۰ مؤلفه که تشکیل دهنده الگوی اکر می باشند نیز پرداخته شده است که این مؤلفه ها عبارتند از: منطق ۲- هدف ۳- محتوا ۴- فعالیت های یادگیری ۵- نقش معلم ۶- مواد و منابع ۷- گروه بندی ۸- مکان ۹- زمان ۱۰- ارزشیابی

پرسشنامه حاضر دارای ۴۹ سوال بود حداقل نمره برای هر پرسشنامه ۴۹ و حداکثر نمره برای آن ۲۴۵ می باشد. بعد از تدوین برای اجرای مقدماتی پرسشنامه از ۳۰ دبیر خواسته شد تا به پرسش ها پاسخ دهند و نظر خود را در مورد نوع طرح سؤالات و اینکه خیلی تخصصی نباشد بنویسند. برای تعیین اعتبار (روایی) صوری محتوای پرسشنامه، از نظر استاد محترم راهنما و مشاور و کارشناس آموزش و پرورش استفاده شده است. پس از اطمینان از قابلیت اعتماد توسط آلفای کرونباخ و اعتبار سؤالات، پرسشنامه به اجرا درآمد.

برای تعیین قابلیت اعتماد (پایایی) پرسشنامه: از روش آلفای کرونباخ جهت سنجش میزان پایایی پرسشنامه استفاده شده است که پایایی پرسشنامه ۰/۹۶ استخراج گردید. که اگر ضریب آلفا بیشتر از ۰/۷۰ باشد، بیانگر این مطلب است که پرسشنامه از پایایی قابل قبولی و لازم برخوردار می باشد و پرسشنامه برای پاسخگویی به سؤالات تحقیق دارای پایایی است. قابلیت اعتماد یکی از ویژگی های فنی ابزار اندازه گیری است. مفهوم یاد شده با این امر سر و کار دارد که ابزار اندازه گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می دهد. برای محاسبه ضریب قابلیت اعتماد ابزار اندازه گیری شیوه های مختلفی به کار برده می شود که در این پژوهش ما از نرم افزار SPSS ۲۲ استفاده شده است. در پژوهش حاضر تجزیه و تحلیل اطلاعات در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی انجام خواهد شد، در سطح آمار توصیفی از میانگین، انحراف معیار، درصد و فراوانی و در بخش آمار استنباطی از آزمون خی دو استفاده خواهد شد. تمامی تجزیه و تحلیل های آماری در سطح خطای ۵ درصد و با استفاده از نرم افزار آماری SPSS نسخه ۲۲ صورت خواهند گرفت.

یافته ها

جدول (۱). توزیع فراوانی پاسخ‌گویان به تفکیک سن

گروه سنی	فراوانی	درصد
۲۰-۲۵ سال	۲۱	٪ ۲۱
۲۶-۳۵ سال	۳۸	٪ ۳۸
۳۶-۴۵ سال	۲۸	٪ ۲۸
۴۶-۵۰ سال	۱۱	٪ ۱۱
۵۰ سال به بالا	۲	٪ ۲
کل	۱۰۰	٪ ۱۰۰

نتایج جدول بیانگر این است که در این مطالعه از بین ۱۰۰ نفر دبیران، بیشترین فراوانی سن مربوط به سنین ۲۶-۳۵ سال معادل ۳۸ درصد و کمترین فراوانی سن مربوط به ۲۴-۲۵ سال می باشد.

جدول (۲): توزیع فراوانی پاسخ‌گویان به تفکیک مدرک تحصیلی

مدرک تحصیلی	فراوانی	درصد
کاردانی	۳۶	٪ ۳۶

کارشناسی	۵۶	۵۶٪
کارشناسی ارشد	۸	۸٪
دکتري	۰	۰٪
کل	۱۰۰	۱۰۰٪

نتایج جدول بیانگر این است که در این مطالعه از بین ۱۰۰ نفر دبیران، بیشترین فراوانی تحصیلات مربوط به تحصیلات کارشناسی ۵۶٪ درصد و کمترین فراوانی تحصیلات مربوط به ارشد معادل با ۸٪ درصد می‌باشد.

جدول (۳): آزمون خی دو

مؤلفه های پژوهش	خی دو	α به دست آمده	نسبت به α ۰/۰۵	سطح
برخورداری دبیران از دانش برنامه ریزی درسی بر اساس الگوی اکر	۱۶۹/۳۲۵	۰/۰۰۰	کمتر	زیاد
برخورداری دبیران از دانش منطق و چرایی آموزش	۸۹/۴۱۹	۰/۰۰۰	کمتر	زیاد
برخورداری دبیران از اهداف آموزشی	۶۲/۰۴۳	۰/۰۰۰	کمتر	زیاد
برخورداری دبیران از محتوای آموزشی	۴۵/۷۲۳	۰/۰۰۰	کمتر	زیاد
برخورداری دبیران از دانش فعالیت های یادگیری	۸۹/۰۸۵	۰/۰۰۰	کمتر	زیاد
برخورداری دبیران از دانش نقش معلم	۵۲/۶۵۸	۰/۰۰۰	کمتر	متوسط
برخورداری دبیران از دانش مواد و منابع آموزشی	۴۶/۵۲۴	۰/۰۰۰	کمتر	متوسط
برخورداری دبیران از دانش گروه بندی آموزشی	۱۲۸/۳۲۴	۰/۰۰۰	کمتر	متوسط
برخورداری دبیران از دانش مکان آموزشی	۴۳/۲۶۸	۰/۰۰۰	کمتر	زیاد
برخورداری دبیران از دانش زمان آموزشی	۱۱۳/۳۵۶	۰/۰۰۰	کمتر	زیاد
برخورداری دبیران از دانش روش های سنجش و ارزشیابی	۶۵/۵۲۸	۰/۰۰۰	کمتر	زیاد

نتایج بیانگر آن است که بین سطوح متلف میزان آگاهی دبیران از دانش برنامه‌ریزی درسی تفاوت معناداری وجود دارد که با توجه به توزیع فراوانی، میزان آگاهی دبیران از برنامه‌ریزی درسی در سطح زیاد ارزیابی می‌گردد.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان دانش برنامه ریزی درسی دبیران زدیبران متوسطه شهر سردشت بر اساس الگوی اکر انجام گردید، که در ذیل به بحث و بررسی در رابطه با متغیرهای پژوهش پرداخته می‌شود.

دبیران متوسطه منطقه سردشت به چه میزان دانش برنامه ریزی درسی بر اساس الگوی اکر را دارا می‌باشند؟ نتایج بیانگر آن است که بین سطوح مختلف میزان آگاهی دبیران از دانش برنامه‌ریزی درسی تفاوت معناداری وجود دارد که با توجه به توزیع فراوانی، میزان آگاهی دبیران از برنامه‌ریزی درسی در سطح زیاد ارزیابی می‌گردد. این نتیجه با پژوهش ولی‌پور (۱۳۸۸) و مهرمحمدی (۱۳۹۱). هماهنگ است و نتایج پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های دابی‌زاده (۱۳۸۶)، دارابی (۱۳۹۱) هماهنگ نیست، زیرا یافته‌های آنها نشان داده است که میزان آشنایی دبیران با تئوری‌ها و متاتئوری‌های دانش برنامه‌ریزی درسی در حد متوسط بوده است. در این خصوص می‌توان بیان نمود که کاستی‌ها و ضعف‌های اجرای برنامه درسی شامل طیف متنوعی از مؤلفه‌های برنامه درسی است. از دیدگاه متخصصان، مؤلفه‌های نقش معلم، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، مواد و منابع، گروه بندی، زمان و فضای آموزشی، در برنامه درسی با کاستی‌هایی مواجه است. در تبیین این یافته می‌توان اظهار داشت که برنامه ریزی درسی در آموزش و پرورش ایران معمولاً توسط تعداد محدودی از متخصص مختلف و در شورای برنامه ریزی درسی خاص بررسی و به تصویب می‌رسد. در حالی که عملاً و در عرصه اجرا با اقصاء و عوامل گوناگون ارتباط پیدا می‌کند. برنامه ریزی درسی واقع گرایانه مستلزم مشارکت کلیه نیروهای اثرگذار و درگیر در مراحل گوناگون تصمیم گیری است که در میان آن‌ها، دبیران از اهمیت و جایگاهی ویژه برخوردارند. دبیران به سبب آشنایی با مسائل و نیازهای دانش آموزان و مدرسه و تجربیات ارزشمندی که در سایه تعامل با یادگیرندگان به دست می‌آورند. مهم ترین عنصر در موفقیت برنامه های درسی هستند و در صورتی که در زمینه جایگاه، نقش و زمینه سازی مشارکت آن‌ها در تصمیم گیری های مرتبط با برنامه درسی تأملی عمیق و جامع الاطراف صورت پذیرد، اثربخشی برنامه های درسی بهبود چشمگیر خواهد یافت.

بنابراین استفاده از الگوی مناسب ارزشیابی و انجام ارزشیابی‌های قبل از آموزش (پیش آزمون) و ارزشیابی حین آموزش و همچنین ارزشیابی بعد از آموزش به مدیران آموزش و مدرسان دوره ها کمک می‌کند تا فرایند یادگیری دبیران را تحت نظر داشته باشند و هرکجا که در فرایند یادگیری اختلالی ایجاد شود در صدد رفع آن برآیند تا اثربخشی دوره های تحت تاثیر منفی قرار نگیرند. در پژوهش میرزا بیگی (۱۳۹۰) از دیدگاه فراگیران در مؤلفه ارزشیابی آموزشی هیچ گویه ای به عنوان آسیب در دوره های آموزشی گزارش نشده است. اما از دیدگاه مدرسان دوره ها، گویه ی بی‌توجهی مدرسان در امر ارزشیابی به پوشش دادن به کل محتوای تدریس به عنوان آسیب شناسایی شده است.

- محدودیت‌هایی که کنترل آنها از عهده محقق خارج است، همانند: محدودیت‌های مربوط به قلمرو جغرافیایی پژوهش که موجب شده که پژوهش صرفاً در شهرستان انجام شود نه در سطح استان. - زیاد بودن تعداد سؤالات پرسشنامه که خود عاملی برای عدم همکاری مناسب پاسخگویان بود و جزء محدودیت های پژوهش محسوب می شود. با توجه به یافته های به دست آمده پیشنهاد می‌شود که این پژوهش در ابعاد وسیعتر و در جاهای دیگری نیز انجام شود تا متغیرهای مداخله گر در این زمینه شناسایی شده و به نتایج و علل واقعیت‌تری دست یافت تا با بهره گیری از نتایج آنها بتوان زمینه ارتقاء و تأثیر هرچه بیشتر دانش برنامه ریزی درسی را فراهم آوریم.

منابع

[۱] دارابی، م. (۱۳۹۱). سنجش سواد برنامه ریزی درسی معلمان مرد دوره ابتدایی شهرستان کرمانشاه، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

- [۲] دائی زاده، ح. (۱۳۸۶). بررسی میزان آشنایی معلمان دوره متوسطه استان مازندران از مبانی برنامه ریزی درسی و اصول یادگیری، اصفهان، دانشگاه آزاد اسلامی.
- [۳] ذوالقدری، پ.، مرجان کیان، م.، عسگری، ع.، الهی، ع.ر.، (۱۳۹۸). آسیب شناسی اجرای برنامه درسی تربیت بدنی و سلامت دوره اول متوسطه بر اساس الگوی اکر، دوفصلنامه پژوهش در ورزش تربیتی پژوهش در ورزش دانشگاهی سابق.
- [۴] زاهدی، محمد و بهروز کریمی (۱۳۹۸). بررسی جایگاه برنامه ریزی درسی بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، سومین کنفرانس بین المللی نوآوری و تحقیق در علوم تربیتی، مدیریت و روانشناسی، تهران، دبیرخانه دائمی کنفرانس.
- [۵] شریعتمداری، ع. (۱۳۸۶). جامعه و تعلیم و تربیت، چاپ نوزدهم، تهران، انتشارات امیرکبیر.
- [۶] فتحی و اجارگاه، ک. (۱۳۸۹). اصول و مفاهیم اساسی برنامه ریزی درسی، تهران: انتشارات بال.
- [۷] فردانش، ه. (۱۳۸۷). مبانی نظری تکنولوژی آموزشی، تهران، انتشارات سمت.
- [۸] گویا، ز. (۱۳۸۶). سیر تحول و شکل گیری برنامه درسی آموزش متوسطه در ایران. فصلنامه تعلیم و تربیت، سال پانزدهم، شماره ۵۷، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- [۹] ملکی، ح. (۱۳۸۹). برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل). مشهد: انتشارات پیام اندیشه.
- [۱۰] مهرمحمدی، م. (۱۳۹۱). برنامه ریزی درسی، فصلنامه انجمن مطالعات برنامه درسی، شماره ۳.
- [۱۱] میرزا بیگی، ع. (۱۳۹۰). برنامه ریزی درسی و طرح درس در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی، تهران: یسپرون.
- [۱۲] ولی پور، ا. (۱۳۸۸). میزان آگاهی معلمان دوره راهنمایی و متوسطه از مبانی برنامه ریزی درسی و اصول یادگیری، اندیشه های تازه در علوم تربیتی، مسلسل ۱۲، صص ۱۳۵-۱۵۱.

- [13] Akker, Jan Van den and others (2010) curriculum in developments, slo, Netherland. Sharma. C.R. (2003) total quality management in education, publications of Indra Gandhi national open university.
- [14] Albers, Eefje (2008) Advice on implementation strategy for "Nature, life & Technology", themes & approaches: CD & EI.
- [15] Sabar, N. (2003). Curriculum Development at School Level. In TorstenHusen &Neville Postal the Waite (ND). The International Encyclopedia of Education. Second (ad).V.9. Pergamum Press Inc. Oxford.

Abstrak

The aim of this study was to evaluate the knowledge of curriculum planning knowledge of high school teachers in Sardasht region in the academic year 1401-1400 (based on the Acker model). 100 people were selected by available sampling method and answered the questions of the researcher-made curriculum knowledge questionnaire. Since the present study was quantitative and survey, the results of data analysis by chi-square test showed that teachers' knowledge



of curriculum knowledge based on the Acker model in components (logic, objectives, content). , Learning activities, place, time and evaluation) are at a high level. The results also showed that in relation to the components (teacher role, teaching materials and resources and educational grouping) the level of teachers' knowledge is at a moderate level, so it is necessary to increase teachers' awareness of the component. Lessons related to intermediate level curriculum planning knowledge, in-service training courses should be defined and made available to them.

Keywords: Curriculum planning knowledge, Acker model