

تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی

A Phenomenological Perspective to the Strategic Curriculum Model for Higher Education

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۹/۱۱/۵، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۰/۸/۱۵، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۱۲/۱۰

S. Bazargan, (M.A.), M. Mehrmohammadi, (Ph.D.), B. Zandi (Ph.D.), I. Ebrahimzadeh (Ph.D) & M.R. Sarmadi, (Ph.D)

Abstract: a number of studies have elaborated on strategic curriculum in higher education. This study is a phenomenological research focused on a lived experience regarding a university course on "Principles of Secondary Education". The study was concerned with classroom events bearing in mind the fact that access to modern science and technology posed for universities new challenges and demands. This experience of curriculum explains how lived experiences, previous learning, and current conditions are subject to change. Efforts made by lecturer and students toward identifying problems in order to provide strategic responses are plausible issues here. Involvement of students with different academic background and job experiences made this experience distinct and unique.

Key Words: Curriculum Model for Higher Education, Phenomenological,

دکتر سیمین بازرگان^۱، دکتر محمود مهرمحمدی^۲، دکتر بهمن زندی^۳،
دکتر عیسی ابراهیم زاده^۴ و دکتر محمد رضا سرمدی^۵

چکیده: تبیین برنامه درسی راهبردی آموزش عالی، در حوزه مطالعات برنامه درسی، مطالعات و پژوهش‌هایی را به خود اختصاص داده است. پژوهش حاضر، روابط تجربه‌ای زیسته از مطالعه‌ای پدیدارشناسی در تبیین الگوی آن و تدوین برنامه درسی برای واحد درسی "مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه" و مطالعات مرتبط با آن در طول یک نیمسال تحصیلی است. مطالعه‌ای مبتنی بر رویدادهای یک کلاس درس دانشگاهی، با تأکید بر این واقعیت که دستیابی دانشجویان به علم و فناوری روز، نیازها و به تبع آن توجه به مسائل و ضرورت‌های جدیدی که فراز روی دانشگاه قرار داده است. طرح این تجربه از برنامه درسی، بیانگر چگونگی ایجاد پیوند میان تجربه زیسته و آموخته‌های قبلی و شرایط واقعی در حال تحول است. نلاش مدرس و دانشجویان در مشارکت فعلی برای شناسایی مسائل و کلید خوردن پاسخ‌های راهبردی و مصدقه‌های آن در برنامه درسی آموزش عالی و کلاس درس دانشگاهی و زمینه‌های به روز شدن این مصدقه‌ها از طریق برنامه درسی راهبردی، از موارد قابل تأمل این تجربه است. ویژگی خاص این کلاس درس، چندرشتهای بودن آن ۴۰ دانشجوی دبیری در رشته‌های شیمی، فیزیک و ریاضیات است. این تنوع رشته‌ای همراه با زمینه‌های کلبرید آموخته‌های کلاس در زندگی شغلی و تجارت زیسته آن‌ها، موقعیت بی‌همتای تجربه کلاس درسی، برای پژوهش را مبتنی بر تجربه هرچند کوچک از برنامه درسی راهبردی آموزش عالی فراهم ساخته است.

کلید واژه‌ها: برنامه درسی راهبردی آموزش عالی، پدیدارشناسی

Siminbazargan@yahoo.com

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری دانشگاه تهران

۲. استاد دانشگاه تربیت مدرس

۳. دانشیار دانشگاه پیام نور

۴. دانشیار دانشگاه پیام نور

۵. استادیار دانشگاه پیام نور

مقدمه

مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، از یک سوی با میراثی از همه آنچه که در دوره‌های پایین‌تر در برنامه درسی روی می‌دهد و از سوی دیگر باور و برنامه‌بازی بازار کار، در کم و کيف پذيرش فارغ‌التحصilan دانشگاهی روبهرو است. واقعیت‌های شناخته‌شده‌ای که داوطلب ورود به دانشگاه را در موقعیت واحد شرایطی پرلاش و اميدوار از فضاهای آموزشی، اما با روحیه تحصیلی آسيب‌ديده از برنامه‌های از پيش طراحي شده محتوي محور و كنكور محور كلاس‌های درس دبيرستان به دانشگاه می‌فرستد. در تجربه‌های آموزشی اين ورودی‌ها و برنامه درسی دوره‌های آموزشی آن‌ها، توجه به تحولات علم و فناوري روز و توانايی کاربرد آموخته‌ها برای تحقق رسالت دانشگاه بسیار کمنگ است. عوارض ناشی از بی‌توجهی به این نیازها در برنامه درسی آموزش عالی، قانع شدن دانشجویان، به حداقلی از خوش‌چینی در دانشگاه و کلاس‌های درس، چشم دوختن به کسب توانایی در کاربست علم و فناوري روز رشته تحصیلی‌شان، در دوره تحصیلی بالاتر و یا خارج از این فضا است. تصویرهای تلخ از گوشش‌هایی از این فضا، ابعاد مسئله ناشی از ضعف برنامه درسی و بی‌توجهی آموزش عالی در پاسخ‌گویی به این شوق را در چارچوب کلی برنامه درسی محتوى محور این دوره نشان می‌دهد. ضعفی که نشانگر ضرورت تدارک زمینه‌های تحقق رسالت دانشگاه با توجه به پذيرde تغيير در علم و فناوري روز و پيچيدگی‌های ناشی از آن است. پيچيدگی‌هایی که نيازمند شناساني، ارزیابی ابعاد آن و همچنین تفکري راهبردي در انعطاف‌پذيری برای بازبینی و تغيير در برنامه درسی اين دوره است.

مسئله مهم، شناساني کم و کيف تحولات در نيازهای آكادميک دانشگاهيان از منظر مطالعات برنامه درسی است که يکی از بهترین زمینه‌های پژوهش برای دستیابی به راهبردی پاسخ‌گو در رویارویی با "پذيرde تغيير" را در برنامه درسی آموزش عالی فراهم می‌کند. يکی از منظرهای تأثيرگذاري که کمتر برای یافتن پاسخ‌های راهبردی به آن توجه شده، کلاس درس، مشارکت-کنندگان در آن و پژوهش‌های مبتنی بر رویدادهای آن (در این‌جا، پایین‌ترین سطح تصمیم‌گیری از سطح برنامه درسی) در جهت تحقق رسالت دانشگاه رویارویی با پذيرde تغيير ناشی از سرعت تحولات در علم و فناوري است.

اهمیت و ضرورت

با توجه به آنچه در بیان مسئله آمد، شایسته است، گام‌هایی فراتر از ایده‌آل‌های محدود در قالب‌ها یا دسته‌بندی‌هایی چون درازمدت/کوتاه مدت، خرد/کلان، درسی/آموزشی و تعیین سرفصل‌هایی از عنایون محتوای هر واحد درسی برداشته شود. توجه ناکافی به سرعت و

تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی

پیچیدگی ناشی از راهیابی تحولات فناوری و تاثیرگذاری آن‌ها در زندگی و نیازهای مخاطبان و به تبع آن کلاس درس و مطالعات برنامه درسی، در بهترین حالت، تحولات در این حوزه را محدود به یکی از بخش‌های آن؛ یعنی طراحی‌های آموزشی مبتنی بر فناوری در تجاری‌پردازی و بدون ارتباط با چارچوب کلی برنامه کرده است.

بنابراین جامعه نیازمند مطالعات وسیع در این زمینه، بهویژه از منظر پایین‌ترین سطوح تصمیم‌گیری در برنامه درسی و از منظر مخاطبانی است که به آسانی به فناوری دسترسی داشته، نیازمند و مشتاق آن هستند. بنابراین هر فرصت یادگیری در دانشگاه (بهویژه از منظر مخاطبان در کلاس درس) برای درک عمیق پیچیدگی‌های مطالعات برنامه درسی برای این دوره بسیار اهمیت دارد. کلاس درس دانشگاه، به مثابه بخشی از زندگی دانشگاهی، امکانی برای رصد کم و کم تحقیق رسالت دانشگاه با توجه به تحولات علم و فناوری و کیفیت بخشی به برنامه درسی دانشگاه و از وظایف همه مشارکت‌کنندگان در این فضا است. این پژوهش، فرایند بازناسی این فرصت و رسالت، توسط مشارکت‌کنندگان در یک کلاس درس دانشگاهی و پدیداری الگوی اولیه از مفهوم نوینی در حوزه مطالعات برنامه درسی را ارائه می‌دهد.

اهمیت، ضرورت و بیش از همه جذابیت این تجربه زیسته و پژوهش پدیدارشناسی آن، نگاه از منظر کلاس درس چندرشته‌ای به برنامه درسی دانشگاه است. منظری که فعالیت‌هایی مثل تدوین برنامه درسی یک نیمسال برای دانشجویان رشته دبیری (متخصصان موضوعی از سه رشته متفاوت درسی با ساختار روشی و محتوایی متفاوت با رشته آن‌ها) را ارائه می‌دهد. مهم‌تر این که دبیران آینده را با تجربه کاربرد آموخته‌هایشان در پژوهشی مشارکتی، به کاربست آموخته‌ها برای آینده شغلی‌شان (آموزش دانش‌آموزان یعنی همان ورودی‌های آموزش عالی) آمیزدوار کرد.

چهارچوب نظری و روش پژوهش

پژوهش حاضر، مبتنی بر پژوهش کیفی^۱ در تجربه‌ای زیسته و از نوع پدیدارشناسی است. چارچوب نظری شامل رویکردهای ساختارگرایی^۲ و نظریه هوش گاردنر^۳ در مبانی روان‌شناسی، رویکرد بوم‌شناسی^۴، کلنگر^۵ و پدیدارشناسی در مبانی فلسفی، رویکردهای تلفیقی و ترکیبی در

1. Qualitative Research

2 .Constructivism Approach

3 . Gardner's Multiples Intelligences

4. Ecological Approach

5. Holistic Approach

دکتر سیمین بازرگان، دکتر محمود مهرمحمدی، دکتر بهمن زندی، دکتر عیسی ابراهیم زاده و دکتر محمد رضا سرمدی برنامه درسی و به تبع آن‌ها، توجه به سبک‌های یادگیری کلب^۱ در به کارگیری روش‌های یاددهی-یادگیری است.

پدیدارشناسی، عبارت از مطالعه پدیده‌ها و نحوه پدیدارشدن آن‌ها در تجربه یا آگاهی ما است. کانت^۲ واژه پدیدارشناسی را در برقراری تمایز میان مطالعه امور و رویدادها همان‌گونه که هستند^۳ و پدیداری آن‌ها در تجربه ما^۴، مورد استفاده قرار داده است. هگل^۵ این واژه را برای اشاره به علمی که به مطالعه روش‌های متجلی شدن شناخت به همانند روش ذهن ما، استفاده کرد. اگرچه توسط هوسرل^۶ بود که پدیدارشناسی به عنوان یک روش توصیفی کامل و جنبشی مبتنی بر شیوه‌های تفکر در قلب اندیشه‌های علوم انسانی و فلسفه قرار گرفت. او پدیدارشناسی را رشته‌ای برای توصیف چگونگی شکل گرفتن جهان و تجربه از طریق اعمال هشیارانه می‌داند.^۷

توجه به سبک‌های یادگیری دانشجویان در فرایند انجام این پژوهش، از طریق به کارگیری روش‌های متنوع یاددهی-یادگیری از جمله؛ مطالعه هدایت شده، کار در گروه‌های کوچک، بحث گروهی، آموزش مبتنی بر کامپیوتر، آموزش برخط غریه‌مان و سایر روش‌های یادگیری ترکیبی در به مشارکت گذاشتن آموخته‌ها و یافته‌ها در فرایند آشنایی با مبانی و آسیب‌شناسی مطالعات برنامه درسی و تدوین و تحلیل الگوهای پیشنهادی دانشجویان بوده است.

جمعیت نمونه شامل ۴۰ نفر دانشجو از رشته‌های متفاوت (فیزیک، شیمی و ریاضی) در درسی از رشته علوم انسانی به نام "مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه" دانشجویان رشته دبیری است. برگزاری این کلاس درس چندرشتیای و مطالعه پدیدارشناختی مبتنی بر آن، فرصتی شد که بسیاری از قابلیت‌ها و جذابیت‌های علوم انسانی، علم تعلیم و تربیت و مطالعات برنامه درسی همراه دانشجویان پرورش یافته در رشته‌های غیر از علوم انسانی تجربه شود. در جهت وضوح بخشی به اهمیت این کلاس درس چندرشتیای و بازشناسی اهمیت مطالعات بین‌رشته‌ای در مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، تصویری از فضای عمومی دانشگاه، به مثابه تصویری از ارتباطات متخصصان با یکدیگر در جامعه امروز ما و محدود بودن این ارتباطات در عصر اقتصاد دنایی محور مبتنی بر دنایی به مشارکت گذاشته شده توسط جامعه یادگیرنده، ارائه شده است.

1. Kolb's Style of learning

2. Kant
3. Nounienia
4. Phenomena
5. Hegel
6. Husserel

۷. برای مطالعه بیشتر به متابع شماره ۹، صص ۱۰۵۴-۱۰۴۷، منبع ۱۳، صص ۲۴۷-۲۲۸، منبع ۶ صص ۲۳۵-۲۶۶ و منبع ۱۹ صص ۸۳-۷۴ رجوع شود.

تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی

هنگامی که هر صبح با ورود به دانشگاه و مشاهده گروههای کوچک دو سه نفری دانشجویی در حال رفتن به کلاس درس، که در بی رشتہ‌هایشان همچون رودهای جاری شاخه شده به سمت دانشکده‌هایشان، در دانشگاه روان هستند و هزارگاهی در مسیر گذر زمزمه‌هایی میان آن‌ها از مسیر برخورده‌شان با سختی‌ها و جذابیت‌های مسیر تعیین شده و انتخاب شده‌شان به گوش می‌رسد.^۱ زمزمه‌هایی که تا رسیدن این دانشجویان در جامعه و زندگی شغلی، محو شده و آن را می‌توان در سکوتی که عدم تفهیم و تفاهم یکی از ویژگی‌های آن است، مشاهده کرد. سکوتی که در پس آن در جامعه، هر فرد آن‌چنان در مشغله خاص کار و شغلش مسخ می‌شود که نشانی از همدلی‌ها و همکاری‌های میان رشتہ‌های که ضرورت حیات علمی و فناورانه در جامعه پیچیده امروز است، کمتر مشاهده می‌شود. روایای تجربه به هم پیوستن این رودهای جاری در تجربه‌های میان‌رشته‌ای و پیامدهای ناشی از این تجربه‌ها، در زندگی دانشجویی و شغلی پس از آن، بی‌همتا و شوق‌آور و راهبردی برای زندگی در جامعه محلی و جهانی پیچیده و متحول امروز، به‌نظر می‌رسد. رویارویی با مسائل پیچیده امروز مستلزم توانایی‌های مشترکی است که تفهیم و تفاهم لازم را در تلاش برای پاسخ‌گویی به مسائلی که هر بخش پاسخ آن ریشه در فعالیت‌های مشارکتی میان متخصصان چندین رشته را می‌طلبد. مشترکات میان دانش، نگرش و مهارت‌های آن‌ها، امکان فعالیت‌های مشارکتی لازمه زندگی متحول امروز را به آن‌ها می‌دهد. به‌نظر می‌رسد. شایسته است که فرصت پرورش زمینه‌های این تفهیم و تفاهم را که به چشم و گوش جان در فضای دانشگاه دیدنی و شنیدنی است، در برنامه درسی آموزش عالی دیده شود.

پیش از آغاز شرح مستند تجربه زیسته مبتنی بر نگاه به برنامه درسی آموزش عالی از منظر کلاس درس و رویدادهای آن، تعریف مقدماتی از این برنامه ضروری است. شایان ذکر است که این پژوهش و پژوهش‌های هم‌زمان با آن در تبیین برنامه درسی راهبردی، الگوی مبتنی بر آن و اعتبارسنجی آن نقشی موثر داشته است.

۱. سکوت صبحگاهی محوطه دانشگاه و زمزمه‌هایی میان چند دانشجو از رشتہ‌های مختلف که با هم به‌طور اتفاقی، به‌دلیل هم‌خواهی‌گاهی بودن، هم‌شهری بودن یا هم مسیر بودن دانشکده‌هایشان، پس از لبخند صبحگاهی با عباراتی همچون؛ "چه درسی داری؟!"، "امتحان داری؟"، "سخن‌های بانه؟"، "این درس چی می‌گه؟" و برخی از طنزهای دانشگاهی میان دانشجویان درباره رشتہ‌هایشان... و با رسیدن به دانشکده‌ات از آن‌ها دور می‌افتد و در رودی جاری می‌شوی که برای شنا کردن در آن انتخاب شده یا انتخاب کرده‌ای.

برنامه درسی راهبردی آموزش عالی

برنامه درسی راهبردی عبارت از برنامه‌ای فرآشتی^۱ و منعطف با هدف کسب توانایی فرآشتخت در یادگیری برای تسهیل مشارکت یادگیرنده در چرخه تولید و مدیریت دانایی و مبتنی بر فراهم‌سازی فرصت تعامل تحولی میان مبانی و اصول با عوامل و عناصر تحول یابنده در انواع و ابعاد نظری و عملی برنامه درسی است.

برنامه درسی راهبردی آموزش عالی، مفاهیم؛ "برنامه درسی" و "راهبردی" را در ترکیب نوینی از عناصر برنامه درسی در سطوح تصمیم‌گیری آن پی می‌گیرد. مفهوم "برنامه درسی" را در گستره‌ای از پژوهش، مبانی، برنامه‌ریزی، اجرا، ارزشیابی، تغییر و مدیریت آن برای شناسایی وضعیت موجود و ترسیم وضعیت مطلوب و راه‌های رسیدن به آن در دنیای امروز و چشم‌اندازهای آتی علم و فناوری مورد انتکا قرار می‌دهد. مفهوم "راهبردی" را در انتکایش به تحولات روزافزون زندگی و دیدن پدیده تغییر به عنوان یک واقعیت در بستر زندگی امروز و چشم‌اندازهای آتی علم و فناوری مورد انتکا قرار می‌دهد. پذیرش پدیده تغییر به انتکای تحولات علم و فناوری امروز در مبانی تفکری تعلیم و تربیت و به تبع آن برنامه درسی است که انسجام و در عین حال انعطاف-پذیری لازم را برای پیوند تحولی میان نظر و عمل در عناصر و سطوح برنامه درسی برای زندگی در دنیای متحول امروز تعریف می‌کند و راه را بر حضور نظامدار یافته‌های نوین انسان در تعلیم و تربیت می‌گشاید. ترکیب این دو، مفهوم "برنامه درسی راهبردی" برای دوره آموزش عالی با توجه به زمینه و نقش این دوره در برنامه درسی سایر دوره‌ها و رسالت تعیین شده برای آن در هر جامعه، ضرورت وجود الگوی راهبردی آن را توجیه می‌کند. الگویی که با تدارک فضایی چندبعدی از پیوند تعاملی میان عناصر و سطوح برنامه درسی، نشانگر امکان حداقل نزدیکی میان نظر و عمل را در علم تعلیم و تربیت است. ابعاد، گویه‌ها و گونه‌های تعاملی آن‌ها در الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی در نمودار (۱، ص ۲۲) نشان داده شده است.

شایان ذکر است که این الگو فضای تعاملی چندبعدی و منعطفی را نشان می‌دهد که محدوده آن بستگی به پدیده تغییر و تحول در علم و فناوری روز و زمینه‌های بوم‌شناختی هر جامعه دارد. این تغییر و تحولات و زمینه‌های بوم‌شناختی، با حذف و اضافه کردن گویه‌هایی برخوردار است. این ابعاد عبارت می‌شود. الگو دارای سه بعد اصلی و هر بعد از گروه‌ها و گویه‌هایی برخوردار است. این ابعاد شایستگی‌های قابل کسب و تعمیق در دانشگاه با سه گروه در شایستگی (نماینده‌ای از برنامه‌های

1. Reactive Planning "در مقابل" Proactive Planning"

تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی

درسی شایستگی محور) و بعد روش‌های یاددهی-یادگیری با سه گروه روش‌های یاددهی-یادگیری (نماینده‌ای از برنامه‌های درسی روش افعالیت محور) هستند.

ویژگی‌های الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی

این الگو، طرحواره‌ای کل نگر مبتنی بر مبانی برنامه درسی راهبردی با توجه حداکثری به پیچیدگی‌های برنامه درسی آموزش عالی است. فضایی چندبعدی است که هر بعد آن می‌تواند به همان اندازه سایر ابعاد/ متفاوت با آن‌ها باشد. به عبارت ساده، شکل سه‌بعدی آن، تقریبی خام (محاسبه‌ای گردشده و ساده از چندبعدی دیدن) و گونه‌ای از به تصویر کشیدن (تصویر کردن) است و هیچ‌بعدی را بر ابعاد دیگر اولویت نیست. در واقع مانند هر الگوی دیگر، چارچوبی کلی و ساده شده از واقعیت‌های شناخته و پیش‌بینی ناشناخته‌ها (فضایی از آن‌چه که تغییر و تحول علم و فناوری برای مطالعات برنامه درسی آموزش عالی به ارمغان آورده و خواهد آورد) از دنیای واقعی است. تلاشی در کاهش پیچیدگی آن‌چه است که می‌تواند به اتفاق و در فرایند برنامه درسی راهبردی آموزش عالی تجربه و کشف گردد. این الگو تجویزی نبوده و مجموعه‌ای از راه حل‌ها را پیشنهاد نمی‌دهد، بلکه الگویی برای کمک به تفکر و عمل راهبردی در برنامه درسی آموزش عالی است.

الگو، روش نگاه کردن به برنامه درسی آموزش عالی را از چندین زاویه فراهم می‌کند. این الگو علاوه بر توجه به شرایط از پیش آمده شده، مبانی و اصول تحول یابنده را در بعد محتوا، تحولات آن و هم‌چنین روش‌های یاددهی-یادگیری و شایستگی‌های قابل کسب و تعمیق در دانشگاه و تحولات آن‌ها را نیز به تنهایی و در تعاملات آن‌ها با یکدیگر، قابل تبیین، بررسی و برنامه‌ریزی قرار می‌دهد.

الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی، با انتخاب چهارده روش یاددهی-یادگیری، بیست و شش شایستگی قابل کسب و تعمیق در دانشگاه و پنج گروه محتوایی، امکان طراحی حداقل ($5 \times 14 \times 26$) فرصت یادگیری را مبتنی بر پژوهش‌های انجام گرفته، در تنوعی از زیر مولفه‌های هر سه بعد فراهم خواهد ساخت. این چارچوب کلی مبتنی بر مبانی برنامه درسی راهبردی، فراکنشی و منعطف در موقعیت یک فرآضا، علاوه بر این که امکان تنوع‌بخشی به هریک از سه بعد و تنوعات ترکیبی متعدد از آن‌ها را در فرایندهای یادگیری فراهم می‌کند، مناسب با تحولات علم و فناوری و زمینه‌های پدیدارشناسی مبتنی بر تجربه‌های ناشی از این چارچوب و سایر تجربه زیسته در هر جامعه، قابلیت بازبینی را با هماهنگی همه سطوح تصمیم‌گیری در برنامه درسی دارد. همان‌گونه که این الگو، ابعاد، گویه‌ها و گونه‌های تعاملی آن‌ها، از منظری

دکتر سیمین بازرگان، دکتر محمود مهرمحمدی، دکتر بهمن زندی، دکتر عیسی ابراهیم زاده و دکتر محمد رضا سرمدی پدیدارشاختی مبتنی بر تجارت زیستهای از یک کلاس درس دانشگاهی، مورد پژوهش، تدوین و تبیین قرار گرفت.

روایت تجربه زیسته کلاس درس

پیشنهاد تدریس واحد درسی با عنوان "مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه" برای دانشجویان رشته ریاضی با گرایش دبیری، مرتبط با تخصص مدرس، بالاترین انگیزه‌ها را برای به روز رساندن علاقه و آموخته‌ها با نسل جدید فراهم می‌کند. پس از پذیرش این پیشنهاد، ذهن و بخشی از میزکار مدرس به منابع مکتوب و غیرمکتوب متناسب با سرفصل‌های مصوب، منابع موجود در کتابخانه شخصی، کتابخانه دانشگاه و همچنین یادآشتها و مستندات هنگام گذراندن این درس در دوره دانشجویی اختصاص داده شد. این درس عموماً توسط دانشکده علوم تربیتی برای دانشکده علوم ریاضی و کامپیووتر ارائه می‌شود.^۱ ادامه مقاله شرح آن‌چه است که در فرایند تدوین برنامه درسی و اجرای آن، زمینه‌یابی تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی در یک کلاس درس دانشگاهی تجربه شده است. شرح رویدادهای این کلاس مبتنی بر آموزه‌ها و تجارب زیستهای از فضای دانشگاه و برنامه درسی آن با ویژگی‌های زیر است.

در تدوین هر برنامه درسی، آموزه‌ها و همچنین تجربه‌هایی بوم‌شناختی دخالت دارند که در این مقاله تحت عنوان آشکار و پنهان مطرح شده‌اند.^۲ آن‌چه که در ذیل می‌آید، تجربه‌های آشکار و پنهانی است که در تدوین برنامه درسی برای این واحد درسی، تاثیر داشته‌اند. این آموزه‌ها و تجربه‌ها از گستره دید دانشجویی و محیط یاددهی‌یادگیری دانشگاه به شرح زیر است:

۱. برنامه درسی آشکار آموزش عالی و آموزه‌های آن؛

این آموزه‌ها شامل مصوبات و بخشنامه‌های آموزش عالی است. این آموزه‌ها دانشگاه را محیطی برای پژوهش از طریق تولید و نشر دانش، آموزش از طریق تربیت نیروی انسانی متخصص و ارائه خدمات تخصصی و مشاوره‌ای می‌داند. این رسالت را آموزش عالی از طریق تنظیم سرفصل‌هایی برای واحدهای درسی طرح‌ریزی می‌کند. این سرفصل‌ها محتوای هر واحد درس را در یکی از چهار گروه پایه، اصلی، تخصصی، عمومی و اختیاری رقم می‌زنند و عموماً مبتنی بر یکی از منابع مرتبط با هر درس برای شانزده جلسه دو تا چهار واحدی در هر ترم

^۱ بر اساس ارتباطات بین دانشگاه، پشتیبانی این واحد درسی به عهده دانشکده علوم تربیتی است.

^۲ آنچه که آیینه‌آن را برنامه درسی آشکار، پنهان و پوج نامیده است. برای مطالعه بیشتر به منیع شماره ۱۷ صص ۴۷۵-۴۶۶ رجوع شود.

تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی

تحصیلی است. به طور مرسوم این سرفصل‌ها با هدایت مدرس پوشش داده می‌شوند. انتظار از دانشجو در مقاطع تحصیلی موفقیت در امتحانات مرتبط با هر واحد درسی مبتنی بر سرفصل‌های مصوب است. آموزه‌های مصوب برنامه درسی آشکار در سایت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در دسترس است (۲۳).

۲. برنامه درسی پنهان آموزش عالی و تجارب آن؛ این تجرب در گستره‌های دانشجویی و محیط یاددهی- یادگیری دانشگاهی به شرح زیر قابل تأمل است:

الف) برنامه درسی پنهان آموزش عالی و تجارب دانشجویی متعارض با برنامه درسی آشکار

دانشجویان با این گروه تجارب دریافته‌اند با گرفتن منبع از استادان و تلاشی فشرده در حدود زمانی میان ترم / اوخر ترم و به خاطر سپردن این درس‌ها، بخش زیادی از کار دانشجویی را به سرانجام خواهد رسانید. این تجرب میزان قابل توجهی از فعالیت‌های تحصیلی در زندگی دانشجویی را رقم می‌زند. گروه به کارگیرنده این تجارب، گروه "الف" نامیده می‌شود.

ب) برنامه درسی پنهان آموزش عالی و تجارب دانشجویی مورد انتظار برنامه درسی آشکار

دانشجویانی با این گروه تجارب در فرایند یادگیری، علاوه بر محتوی، روش اندیشه کردن در محتوی را تجربه می‌کنند و در این فرایند، دانشجو آن چه را که با روش تفکری ویژه هر کلاس درس مشق می‌کند، به فراسوی چهاردیواری و محدوده زمانی هر کلاس درس پیوند داده و در جستجوگری، مسئله‌یابی و تلاش برای گره‌گشایی، آن را تداوم می‌بخشد. کاربران این تجارب جمعیت دانشجویی بسیار محدودتری نسبت به گروه قبل بوده و گروه "ب" نامیده می‌شوند.

ج) برنامه درسی پنهان آموزش عالی و تجارب دور از انتظار در روش‌های یاددهی- یادگیری؛

براساس این بند، مدرسین دانشگاه موظف به گذراندن واحدهای درسی روان‌شناسی، مشاوره، روش‌ها و فنون یاددهی- یادگیری، طراحی آموزشی و کاربرد فناوری‌های به روز یا دریافت پشتیبانی از متخصصان طراحی آموزشی و کاربرد فناوری در آموزش خاص هر رشته نبوده و حتی در بسیاری از موارد اگر استاد مشاوری برای پشتیبانی هر دوره دانشجویی پیش‌بینی شود، اکثر متخصصان موضوعی در آن رشته هستند. میزان بالایی از ارتقاء درجه علمی مدرسین، منوط

دکتر سیمین بازرجان، دکتر محمود مهرمحمدی، دکتر بهمن زندی، دکتر عیسی ابراهیم زاده و دکتر محمدرضا سرمدی به فعالیت‌های پژوهش و تالیفات و میزان کمی مرتبط با کیفیت تدریس آن‌هاست. کاربران این تجارت، گروه "ج" نامیده می‌شود.

- د) برنامه درسی پنهان آموزش عالی و تجربه‌های مورد انتظار در روش‌های یاددهی - یادگیری؛

براساس این تجارت، استادان یا به دلیل علاقه شخصی، آخرین روش‌ها، فنون و یافته‌های پژوهشی درباره موضوع کارشناس، یعنی انسان را مانند متخصصان سایر رشته‌ها پی می‌گیرند یا به طور ذاتی از هنر معلمی برخوردار بوده و در جریان به کارگیری علاقه و هنرشنان آن را غما می‌بخشند. این تلاش آن‌ها، فرصت‌های یادگیری الهام‌بخشی را در داخل و خارج از کلاس برای دانشجویان در جهت زندگی با تجربه‌های کلاس در دوران تحصیل و زندگی شغلی آن‌ها ایجاد می‌کند و در گروه استادان محبوب دانشجویان رقم می‌خورند. اگرچه در آیینه‌نامه ارتقاء وزن کافی در ارزیابی این توانایی داده نشده است. (۲۴) کاربران این گروه تجارت، گروه "د" نامیده می‌شوند.

۵) محیط یاددهی - یادگیری دانشگاه و تجربه‌های متعارض با برنامه درسی آشکار؛
براساس این تجربه‌ها، دانشگاه را گذرگاهی با ورودی دشوار و عبوری آسان برای کسب مدرک تحصیلات عالی، و در مواردی علیرغم عدم علاقه به رشته تحصیلی می‌دانند.^۱ گروه "الف" و "ج". رقم زننده این تجربه‌ها هستند که امتحان، محور کنش و فعالیت آن‌ها است. مدرسانی که با تهدید امتحان، قدرت کلاس غیرجذاب را حافظ می‌کنند و دانشجویانی که رنگ پریده فصل امتحانات هستند و خواب و خوارک را در روزهای امتحان بر خود حرام می‌کنند تا جزوها و منابع امتحانی بددست آمده تا دقایق آخر را در ذهن جای دهند و بتوانند درس‌ها را "پاس" کنند. حال و هوای محل امتحان در قبل از برگزاری جلسه نمایشی از رنگ باختگی، اضطراب و

۱. پدیده نگاه به دانشگاه در جایگاه گذرگاهی با ورودی دشوار و عبوری آسان، به فراوانی در دوره کارشناسی دانشگاه‌های مختلف دیده می‌شود. یکی از مستندات این ادعا مشاهده دانشگاه‌ها همزمان با نیمسال اول و دومی است که دانشجویان واحد شرایط شرکت در آزمون ورودی دوره کارشناسی ارشد آمده می‌شوند. این کنکورهای ورودی، کیمیت و کیغیت فعالیت علمی دانشجویی را در هر درس، میزان غبیت دانشجویان در آن درس را با منع بودن یا نبودن آن و منبع مورد استفاده استاد در طرح سوالات کنکور براساس آن، رقم می‌زنند. در نیمسال اول و ابتدای نیمسال دوم شاهد مراجعته دانشجویان توانا و مستعدی هستید که صادقانه ابراز می‌کنند که "امتحان ورودی ارشد دارم" و شوق گذر از دوره کارشناسی و پذیرش در دوره کارشناسی ارشد، حضور فعالشان را از کلاس درس می‌گیرد. این مسئله‌ای بسیار قابل تأمل در آموزها و تجربه‌های بخش پنهان برنامه درسی دانشگاه در دوره کارشناسی، کارشناسی ارشد و حتی دوره دکتری و رقم زننده برخی صحنه‌های مشابه با نوشتار انتهایی بند "د" است.

تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی

چشم‌های نگران دانشجویان و متحنون مشکوک به هر نگاه توأم با اعتماد میان آزمودنی‌ها و بالاخره سکوت جلسه و در پایان، کتابها و جزوه‌های مهرشده به کشف این رهگذران که تا آخرین دقایق قبل از امتحان به دست داشته‌اند و بهمی معنادار از این گذر برای خدمتکار حیران در این گذرگاه، که به سطل بازیافت کاغذها ریخته می‌شود.

اکنون مدرس با توجه به واقعیت‌های برگرفته از آموزه‌ها و تجربه‌های بالا به گوشه‌هایی از این واقعیات به ترکیب جمعیتی و انتظارات آن‌ها از کلاس درس "مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه" باز می‌گردد. جمعیت ثبت‌نام شده کلاس شامل دانشجویانی با پیشینه تحصیل در رشته ریاضی، که حجم بالایی از مطالب آن‌ها در دانشگاه، متون تخصصی ریاضی است، دانشجویانی که اکثراً با همان رویه آموخته شده و تداوم یافته حافظه‌محوری در دانشگاه (حتی در رشته ریاضی)، به خاطر سپردن دروسی از گروه علوم انسانی را به مراتب آسان‌تر دانسته و انتظار نمرات بالایی از این درس را نسبت با سایر درس‌ها با تلاش کم‌تری دارند. و ترجیح می‌دهند که زمان مطالعه را به دروس چهار واحدی تخصصی رشته ریاضی که به خاطر سپردن آن‌ها دشوارتر است اختصاص دهند.

یکی از دغدغه‌هایی که در تدوین برنامه درسی این واحد درسی اهمیت داشت؛ به مشارکت گرفتن دانشجویان در فعال کردن آموزه‌ها و تجربه‌های مورد انتظار پنهان و آشکار از برنامه درسی دانشگاه در هرچه نزدیک‌تر کردن کلاس درس به مسائل و زندگی واقعی دانشجویی امروز آن‌ها و دیگری فردای آن‌ها در شانزده جلسه دو واحدی بود. بنابراین یکی از ضروریات تدوین برنامه درسی برای آن‌ها که تعداد دروس آن‌ها در این حوزه محدود است، تفکر کاربردی بودن آموزه‌های کلاس درس و ایجاد فرصت در ناخت دانش توسط خود دانشجویان در این محدوده زمانی بود. در تلاش برای پوشش دادن محتوی و سرفصل‌ها، آموزش روش تفکر در ساخت محتوی، کاربرد روش‌ها، شایستگی و یادگیری کاربرد آموخته‌ها در دانشگاه، علاوه بر محتوای مبتنی بر سرفصل‌های برنامه آشکار آموزش عالی (شامل آشنایی با اصول مطالعات برنامه درسی در آموزش متوسطه)، ضروری می‌نمود که زمانی هم به برنامه درسی آموزش ریاضیات در برنامه درسی دوره متوسطه، آسیب‌شناسی و مسئله‌یابی آن اختصاص داده شود.^۱

در طراحی برنامه درسی ریاضیات در جهت پویایی و کاربردی نمودن آموخته‌ها، انگیزه‌سازی و به روزرسانی آن همراه با دانشجویان، علاوه بر مطالعه مبانی در چند جلسه اول، آسیب‌شناسی

۱. متأسفانه برنامه درسی مدونی برای ریاضیات دوره متوسطه در کشور ما وجود ندارد. براساس رویکرد محتوی محوری، کتاب درسی توسط متخصصان موضوعی که عموماً متخصصان دانشگاهی هستند، تالیف، ترجمه و بودجه-بندي برای تدریس می‌شود.

دکتر سیمین بازگان، دکتر محمود مهرمحمدی، دکتر بهمن زندی، دکتر عیسی ابراهیم زاده و دکتر محمد رضا سرمدی

برنامه درسی ریاضیات دوره متوسطه، مسئله‌یابی آن و طراحی الگویی برای برنامه دوره متوسطه با تأکید بر آموزش ریاضیات، به همراه دانشجویان پیش‌بینی شده بود. نیمسال تحصیلی آغاز شد و در جلسه اول معلوم شد که دانشجویان دانشکده علوم پایه در رشته‌های دبیری فیزیک و شیمی هم با توجه به ظرفیت کلاس، این درس را انتخاب کردند. دوباره طرح درس با توجه به تازه‌واردان، مرور شد، طرح درس تا پوشش دادن جلسات مبانی پاسخ‌گو بود، اما چند رشته‌ای بودن کلاس دو اثر بر کار می‌گذاشت، اثر منفی آن، عدم امکان کار متمرکز و دقیق بر برنامه درسی ریاضیات دوره متوسطه بود. اثر مثبت کلاس چند رشته‌ای امکان تجربه ارتباطی میان رشته‌ای که شرح و زمینه آن در ابتدای نوشتار آمده و هم‌چنین تجربی از جمله، برگزاری آزمون‌هایی در بررسی سبک‌های یادگیری و نیم‌رخ هوشی دانشجویان و استفاده از یافته‌های آن‌ها در آموزش را فراهم می‌کرد. یعنی استفاده از قابلیت دانشگاه‌هایی با دانشکده‌های متعدد که در آن‌ها بتوان برنامه‌ریزی برای فعالیت‌های علمی میان دانشکده‌ای توسط دانشجویان و استادان و حتی کارکنان دانشگاه را به گونه‌ای پیش‌بینی کرد که برای همه ذی‌نفعان دانشگاه توجیه‌بخش باشد.

امکان این تجربه در محدوده کلاس درسی اگرچه کوچک فراهم شده بود، کلاسی با ترکیبی از دانشجویان سه رشته؛ ریاضی، فیزیک و شیمی که پرورش یافته ساختار روشی و محتوایی رشته‌های متفاوت، در درسی تدوین شده با ساختار روشی و محتوایی علوم انسانی، متفاوت از رشته اصلی شان شریک شده بودند. تاکنون در جهت هرچه دقیق‌تر و کاربردی‌بودن بودن برنامه برای دانشجویان، در جلسه اول، آزمون هوش گاردنر و هم‌چنین سبک‌های یادگیری کل از دانشجویان گرفته شد. نتایج نشانگر تنوعی از سبک‌ها و نیم‌رخ هوشی بود. این تنوع و بررسی آن با دانشجویان، اهمیت یافته‌های نوین در برنامه درسی و استفاده از تنوعی از روش‌های یاددهی- یادگیری و محتوی را با توجه به امکانات موجود دانشگاه توجیه‌پذیر می‌کرد.

براساس طرح درس پیش‌بینی شده، چند جلسه اول متمرکز بر مبانی برنامه درسی و آشنایی با الگوهای آن برگزار شد. اما پیشبرد برنامه برآورد وضعیت موجود برنامه درسی و آسیب‌شناسی آن برای هر سه رشته، با محدودیت زمانی رویرو بود، لذا در جریان جلسات مطالعه مبانی، به آسیب‌شناسی برنامه درسی در هر سه رشته پرداخته شد. دانشجویان در گروه‌بندی متناسب با رشته، به مطالعات هدایت شده در ارتباط با مسائل خاص برنامه درسی مرتبط با رشته‌شان هدایت شدند. هر گروه موظف به مطالعه منابع پیشنهادی مرتبط با برنامه درسی در رشته خودشان و ارائه آن در کلاس درس شدند. در جریان این ارائه‌ها و گفتگوها، توجه دانشجویان به سوی مسائل و شایستگی‌های مشترک قابل دست‌یابی در رشته‌ها جلب شد. اکنون کلاس برای تمرین تدوین مقدماتی در به کارگیری مولفه‌های ضروری برای الگویی از برنامه درسی به نام برنامه درسی چند بعدی (۱) دوره متوسطه آماده بود. مولفه‌هایی که برای تدوین الگوی برنامه درسی در کلاس

تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناختی

مورد تاکید بود، شامل روش‌های یاددهی- یادگیری، محتوی، شایستگی‌های قابل کسب و تعمیق در دبیرستان، مبتنی بر آخرین یافته‌های علم و فناوری روز، نوع تعامل این مولفه‌ها و چگونگی ارزشیابی و دریافت پس خوراند براساس این تعامل برای به روزرسانی برنامه بود.

ویژگی‌هایی همچون چندرشتهدای بودن کلاس، همراه با تدریس و مطالعه الگوهای برنامه درسی و سیر تحولی آن‌ها، گفتگو در مسائل و شایستگی‌های مشترک دست‌یافتشی در برنامه‌های دروس مختلف، اهمیت یادگیری چگونه یادگرفتن به جای به خاطر سپاری محتوی، توجه دانشجویان را به نقش متغیرها، مولفه‌های تاثیرگذار و میزان مشارکت آن‌ها در یک برنامه درسی جلب کرد. اهمیت نقش توانایی‌ها و هنر معلمی در تلفیق مناسب از روش‌های یاددهی- یادگیری، شایستگی‌های دست‌یافتنی و محتوی، فراتر از مجری صرف محتوای از پیش طراحی شده و همواره عقب‌تر از زمان، بیش از پیش مورد توجه آن‌ها قرار گرفت.

مطالعه دیدگاه آیزنر^۱ (۱۹۹۲) در مقاله "اصلاح آموزشی و بوم‌شناسی مدرسه" در ارتباط با این پدیده مورد توجه دانشجویان قرار گفت که بیان می‌دارد، اصلاح معنادار مدارس نیازمند توجه به ابعاد قصد شده، ساختاری، برنامه تحصیلی، آموزشی و ارزشیابی است و عواملی همچون انزواهی معلم، ثبات هنجارهای مدرسه، آموزش ضمن خدمت ناکافی، و نقش‌های درونی شده معلم، تغییر در مدارس را دشوار می‌کند. نکته ظریفی که توجه مدرس در تدوین برنامه درسی این کلاس به آن معطوف بود، استفاده از باورهای ابراز نشده دانشجویان از رشته‌شان، تدریس، معلم و جایگاه او در آموزش بود، نمونه‌ای از دلایل توجه به این امر را در مقاله آیزنر (۱۹۹۵) با عنوان "آماده‌سازی معلمان قرن بیست و یکم" برای تعلیم و تربیت آمریکا، در بررسی مشکلات خاص پرورش معلمان مطرح شده که بیان می‌دارد: "على رغم این باور که محور آموزش و پرورش، معلمان شایسته هستند، اما عناوین محدودی در توجه به آمادگی معلمان شایسته در متون مرتبط مشاهده می‌شود. باور به محوریت شایستگی معلم بهطور حسی درست است، نکته غافلگیرکننده، بی‌توجهی به این اندیشه است که شایستگی در تدریس معلم، مرتبط با نوع آمورشی است که انتظار دریافت آن را برای دانش‌آموز داریم. به عبارت بهتر آن‌چه که می‌خواهیم معلمان قادر به انجام آن باشند، وابسته به آرزوهایی است که ما برای فرزندانمان داریم و آن آرزوهایی که برای تحقق آن‌ها فعالیت می‌کنیم. ما در جستجوی چه نوع بروندادهایی هستیم؟ ما امیدواریم که آن‌ها چگونه افرادی باشند؟ او از موارد تعیین‌کننده در پاسخ به این سوالات را، یکی نگاه به مدرسه به عنوان محیط پرورش معلمان و دیگری را بوم‌شناسی مدرسه می‌داند". او در ادامه می‌نویسد، "مدرسان دانشگاه، بهویژه آن‌ها که در دانشگاه تدریس می‌کنند، احساس نگرانی

دکتر سیمین بازگان، دکتر محمود مهرمحمدی، دکتر بهمن زنده، دکتر عیسی ابراهیم زاده و دکتر محمدرضا سرمدی

درباره موقعیت‌شان به عنوان یک دانش‌پژوه جامعه دانشگاهی دارند، در میان رشته‌هایی که در دانشگاه تدریس می‌شود، رشته تعلیم و تربیت از موقعیت بالایی برخوردار نیست و تا حدی به دلیل همین موقعیت پایین، آن‌ها در تلاش برای احقيق حق این مشروعیت هستند ...".

در مروری بر متون مطالعات برنامه درسی و تاریخچه تحولی آن، دانشجویان شاهد تاکید بر محتوی بیش از سایر مولفه‌های مطرح در برنامه درسی بودند. دانشجویان معتقد بودند که پرورش دبیرانی که بتوانند فراتر از محتوی محوری و کمک به یادگیرنده در یادگیری چگونه پادگرفتن عمل کنند، مستلزم آن است که آن‌ها خودشان این‌گونه یاد گرفته باشند و اکنون هم بتوانند با تسلط به فناوری روز، یادگیری مبتنی بر این فناوری را به یادگیرنده‌گان بیاموزند. اتفاق نظر دانشجویان از سه رشته بر روی مسائل و شایستگی‌های مشترک و همچنین نقش معلم، فراتر از یک متخصص موضوعی و تاکید بر راهیابی تحولات فناوری در برنامه درسی دانشگاه در طی جلسات، روحیه همدلی و تفہیم و تفاهم را در کلاس ایجاد کرد که به شایستگی می‌شد کلاس را در موقعیت مثالی برای تفہیم و تفاهم متخصصان و بزرگسالان برای انجام فعالیتی جمعی و مشارکتی فعال کرد. لذا فعالیتی را که در طرح درس اولیه برای ارائه الگوی برنامه درسی چندبعدی دوره متوسطه برای دانشجویان پیش‌بینی شده بود، منجر به پیش‌بینی الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی شد.

در خارج از کلاس، توسط مدرس، الگوی مقدماتی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی و زمینه‌یابی آن مبتنی بر مطالعه اخرين جهت‌گیری‌های آموزش عالی به پدیده تغییر و تحولات علم و فناوری^۱، پیش‌بینی و باگفتگو و تکمیل پرسشنامه مرتبط با آن توسط چندین نفر از استادان با تجربه و متخصص در رشته‌های مختلف (دانشکده‌های علوم پایه، ریاضی و کامپیوتر و علوم انسانی دانشگاه) و طرح مقدماتی آن در یک همایش^۲ و دریافت نظرات شرکت‌کنندگان از طریق گفتگو و تکمیل پرسشنامه مرتبط با ابعاد اصلی و گویه‌های الگو انجام شد. این‌گونه بود که زمینه‌های مطالعاتی ایجاد شده از ابتدای نیمسال تحصیلی و تداوم آن با ارائه داده‌های به روز خارج از کلاس درس و بسیار مرتبط با عنوان درس و ارزیابی از آن‌ها، امکان مناسبی را برای زمینه‌یابی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی در کلاس درس چندرشته‌ای و دستیابی به چارچوب اولیه الگوی آن را مستند به منابع متنوع فراهم کرد.

۱. برای مطالعه بیشتر به منبع شماره ۴، ۳ و ۵ مراجعه شود.

۲. همایش یک روزه بررسی برنامه درسی ریاضیات دوره کارشناسی، دانشگاه صنعتی شریف، توسط کمیته ریاضیات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. ۱۳۸۷.

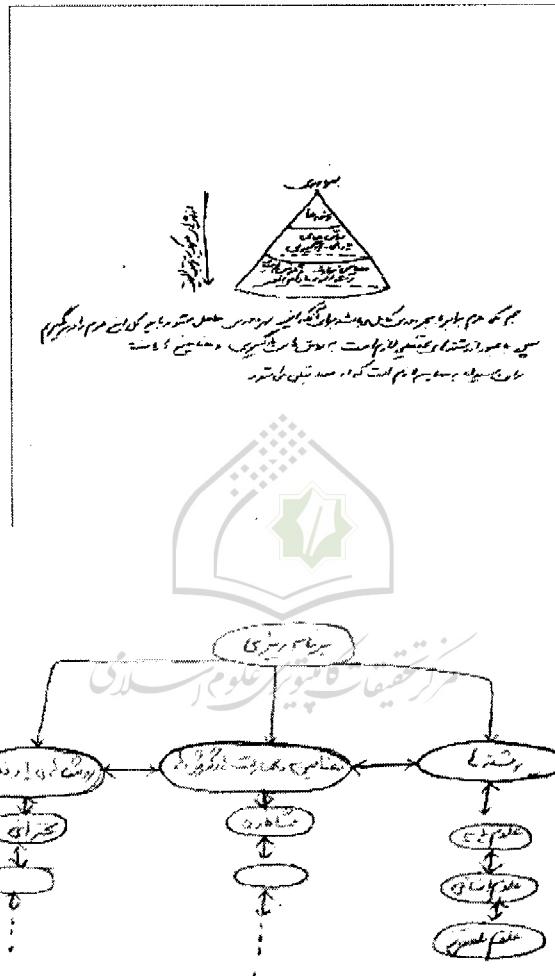
تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی

در اولین جلسه پس از تهیه پرسش‌نامه مبتنی بر اطلاعات دریافت شده از خارج کلاس درباره برنامه درسی راهبردی آموزش عالی، خلاصه‌ای از اصول و مبانی مطالعه شده و مطالبی که در طول ترم مطرح شده بود، در کلاس همراه با دانشجویان مرور شد و سپس از آن‌ها خواسته شد که آن‌چه که در یک برنامه درسی مناسب برای آموزش عالی ضروری است، مورد گفتگو قرار دهند و فهرستی از موارد ضروری در برنامه درسی مطلوب دانشگاه از دیدگاه آن‌ها تهیه شد. این فهرست با همکاری و مشارکت آن‌ها در سه بعد روش‌های یاددهی - یادگیری، ثایستگی‌های قابل کسب و تعمیق در دانشگاه و محتوى ضروری برای برنامه درسی دانشگاه تقسیم‌بندی شد. سپس پرسش‌نامه‌ای که مبتنی بر جهت‌گیری‌های آموزش عالی به پدیده تغییر و مصاحبه با متخصصان تهیه شده بود براساس جمع‌بندی نظرات دانشجویان بر محور سه بعد اصلی الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی آن‌ها، اصلاح و بازبینی و در اختیار دانشجویان قرار گرفت، از آنان خواسته شد؛ که نظرشان را درباره هر بعد، گوییه‌های آن، همراه با حذف یا اضافه کردن به آن‌ها و هم‌چنین میزان اهمیت هریک از این مولفه‌ها و جزئیات را علامت بزنند، پرسش‌نامه‌ها با دقت تمام توسط آن‌ها تکمیل و به دلیل اشتیاق در دانستن نظرات یکدیگر، نظرات بر هر گویه، بهویژه گوییه‌های جدیدی که در هر بعد اضافه شده بود، براساس محورهای اصلی پرسش‌نامه مورد بررسی و گفتگو قرار گرفتند.

در آخرین جلسه، جمع‌بندی نظرات آن‌ها در مورد گوییه‌های هر مولفه برای آن‌ها ارائه شد و سپس از دانشجویان خواسته شد که هر کدام از آن‌ها با توجه به این گوییه‌ها، مبتنی بر آموخته‌ها و تجربه کلاسی الگویی را برای برنامه درسی مطلوب دانشگاه پیش‌بینی و حتی الگوی مستدل شده را ترسیم کنند. علی‌رغم تمایل دانشجویان به مشاهده الگوی مبنای پرسش‌نامه، الگوهای دانشجویان توسط آن‌ها با دستگاه ویژیولایزر^۱ به نمایش گذاشته و ارتباط مولفه‌ها و اجزای آن تشریح و تحلیل شد. اساس نهایی تحلیل هر الگو، مشارکت دانشجویان در درک فضای ترسیمی نهایی الگوها در تعمیق و کاربرد و ارزیابی کم و کیف آموخته‌های مبانی و آسیب‌شناسی‌هایی بود که در جلسات قبل به آن‌ها پرداخته شده بود. الگوها براساس نگاه دانشجویان به نوع تعامل ابعاد و جزئیات آن‌ها در سه گروه دسته‌بندی شدند. این سه گروه شامل؛ الگوهایی که پیوندی خطی و سلسله مراتقی میان ابعاد و اجزاء آن‌ها برقرار شده است، الگوهایی که در آن‌ها، پیوندی خطی - تعاملی میان ابعاد، مورد توجه قرار گرفته است و الگوهایی که در آن‌ها، پیوند حجمی میان ابعاد

۱. با توجه به محدودیت زمانی و سبک‌های یادگیری دانشجویان (ریاضی، فیزیک، شیمی) ترسیم الگو و نمایش آن با کمک دستگاهی که امکان نمایش متون و تصاویر در زمینه‌های شفاف، غیرشفاف و صفحه رایانه را بر روی پرده امکان‌پذیر می‌کرد، به عنوان بهترین زبان مشترک و امکان برای تبادل اندیشه و بیان آموخته‌ها و ابراز اندیشه‌ها، انتخاب گردید.

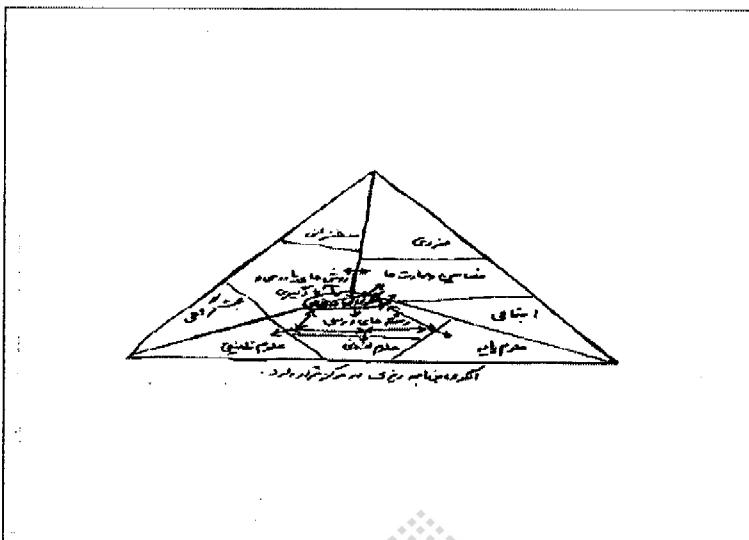
دکتر سیمین بازگان، دکتر محمود مهرمحمدی، دکتر بهمن زندی، دکتر عیسی ابراهیم زاده و دکتر محمد رضا سرمدی برقرار شده است. نمونه‌ای از این الگوها به ترتیب در سه گروه نمودارهای (۲-الف)، (۲-ب) و (۲-ج) نشان داده شده است.



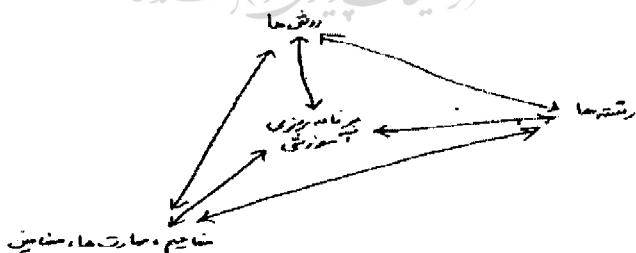
آریتی من اجرای داده خواهد بود، هر چهار یا پنج مرحله از آن انجام داده خواهد شد

نمودارهای ۲-الف- الگوهایی با پیوندی خطی میان مولفه ها / اجزا

تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی



مرکز تحقیقات کامپیوتر و علوم رسانی



همه اجزا یا یکیکریگر در این سطح هم تعاون و هم اجراء انجام دارند. بنابراین این دو ایجاد این ایجاد میتوانند مفهوم علمی را حی ساختند.

نمودارهای ۲-ب: الگوهایی با پیوندی خطی-تعاملی میان مؤلفه‌ها

پس از بررسی تحلیلی الگوهای ترسیمی دانشجویان، با معرفی الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی و تبیین آن، ویژگی کلیدی آن در بازشناسی تعاملی ابعاد، عناصر تحول یابنده و تنوع بخشی به گونه‌های تعامل در الگویی از فضایی حجمی مشابه با زندگی در جهت هرچه نزدیک‌تر کردن آن به زندگی و استفاده از فناوری روز در آن تحلیل و بررسی شد. آن‌ها همان موقعیت تلفیق در یک جلسه کلاس درسی توسط معلم را در کل برنامه جستجو می‌کردند، یعنی همان مقوله‌ای که برنامه درسی را به کلاس درس و کلاس درس را به زندگی پیوند می‌داد. جلسه بسیار با نشاط و پویایی بود. پیگیری دانشجویان در بررسی و نقد اجزای هر مدل و تعامل اجزاء و نتایج حاصل از آن با توجه به این‌که از رشته‌های مختلف بودند، بسیار جالب و دیدنی بود، به گونه‌ای که گذر زمان حس نشد، و آن‌روز یعنی جلسه شانزدهم، مدرس و دانشجویان، سرویس برگشت از دانشگاه را از دست دادند. شانزدهم جلسه از کلاسی چندرشته‌ای به پایان رسیده بود و دانشجویان بدون این‌که بپرسند، ارزشیابی نهایی این واحد درسی چگونه خواهد بود، با کمترین غیبت در طول نیمسال کلاس را ترک کردند و در روز امتحان، مطالب زیادی را برای نوشتن بر روی ورقه داشتند و فرصت امتحان (هفدهمین فرصت) نیز مانند شانزدهم جلسه قبل برای تبدال اندیشه‌ها به نظر کوتاه آمد.

این تجربه در ذهن و کنش مدرس و دانشجویان، فراتر از محدوده زمان و مکان آن کلاس ادامه یافت، ساده‌ترین آن این است که هر وقت آن‌ها در گنرهای دانشکده‌هایشان یکدیگر را می‌بینند، خاطرات با نگاه‌ها و چند کلامی، دوباره مرور می‌شوند. در تداوم این فعالیت و مستندسازی آن، اصطلاح "برنامه درسی راهبردی" و "برنامه‌ریزی درسی راهبردی" در شبکه جهانی اینترنت و حتی اصطلاح راهبرد در متون گوناگون (به‌طور مثال "مذیریت راهبردی") مورد جستجو و مطالعه قرار گرفته‌اند. تصمیم مدرس و صاحب‌نظران علاقمند به کاربر روی برنامه درسی راهبردی آن شد که این مطالعه در قالب مقاله‌ای در حوزه مطالعات برنامه درسی ارائه شود تا در فرایند فعالیت‌های پژوهشی، تعمیق و اعتبارسنجی آن، از نقطه نظرات خوانندگان برخوردار شود.

یافته‌ها

یافته‌های فرایندی؛ تبیین جایگاه پژوهش‌های کیفی و پژوهشگران (در اینجا مدرس و دانشجویان) در برنامه درسی راهبردی و نمونه‌ای از کیفیت‌یابی در آن با توصیف شهودی و ساختاری از تجربه زیستهای از برنامه درسی برخوردار از انسجام در عین انعطاف‌پذیری در یک کلاس درس است. اهمیت نگاه به برنامه درسی آموزش عالی از منظر کلاس درس است که تبیین اهمیت وجودی برنامه درسی راهبردی از طریق توجه به پدیده تغییر ممکنی به تحولات

تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی

علم و فناوری در عناصر و سطوح تصمیم‌گیری، نوع تعامل و ارتباط میان آن‌ها، اهمیت تعاملی ابعاد مطرح در برنامه درسی، اهمیت انتخاب مناسبی از گویه‌های این ابعاد با توجه به زمینه‌های تلفیقی و تعاملی آن‌ها در ایجاد زمینه‌های یادگیری چگونه یادگرفتن بود.

یافته‌های دستاوردهای گشودن دریچه‌ای هرچند کوچک و محدود به کلاس درسی مبتنی بر برنامه درسی راهبردی آموزش عالی است. این دستاورده شامل معرفی مراحل گام به گام در شناخت قابلیت‌هایی پایه‌ای خاص هر کلاس درس و مباحث قابل طرح در آن است. از جمله استفاده از این قابلیت‌ها، ایجاد امکان ارتباط و دانش میان ذهنی از طریق فرایند همدلی با دانشجویان، معرفی چگونگی ایجاد فرصت در به میان گذاشتن تجارب زیسته مدرس و دانشجویان در کلاس درس با توجه به سبک‌های یادگیری آن‌ها، معرفی تجربه پذیرش دانشجویان کلاس در موقعیت همکاران پژوهشی که در طی آن تعبیرهای مزاحم و فاقد معنا و خطاهای احتمالی بر ملا شده و حذف می‌شود (به عنوان مثال بدفهمی علمی دانشجویان درباره اهمیت رشته‌های درسی و ... که می‌توانست هم‌چنان پنهان باقی بماند).

از یافته‌های دستاوردهای دیگر می‌توان، مستند شدن تجربه زیسته‌ای از کلاس درس فراتر از محدوده‌های زمانی و مکانی آن با ارائه نمونه‌ای از توصیف شهودی و ساختاری یک تجربه زیسته و شکل‌گیری پدیدارها براساس آن، ارائه نمونه‌ای از برنامه درسی برای آموزش مهارت کاربست دانش‌آموزش و پرورشی و فناورانه خاص محتوى برای یک واحد درسی و زیرساخت‌های ابزاری و تفکری ضروری برای تحقق آن، مستند شدن تجربه‌ای کوچک در ایجاد امکان فعالیت‌های علمی بین دانشکدامی در دانشگاه‌های مادر و بالاخره معرفی مختص‌تری از پژوهشی کیفی در بررسی چیستی، چرازی و چگونگی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی است.

پیامد

توجه بیشتر بر قابلیت‌های فضای دانشگاهی و بهویژه کلاس درس، مشارکت‌کنندگان آن و مسئولیت‌شان در کیفیت بخشی به برنامه درسی آموزش عالی و هم‌چنین ظرفیت‌های پژوهش کیفی و بهویژه پدیدارشناسی در حوزه علوم تربیتی به طور اعم، مطالعات برنامه درسی و کلاس درس به طور خاص در دانشگاه‌ها از جمله پیامدهاست. این توجه تأثیرگذار بر کاهش آسیب‌های واردۀ ناشی از تاکید بیش از حد بر تصمیم‌گیری‌های صرفا از بالا به پایین و هم‌چنین رویکردهای روان‌شناسی در قیاس با رویکردهای بوم‌شناسی بر آموزش، پژوهش و مشاوره در حوزه علوم انسانی و بهویژه تعلیم و تربیت و روان‌شناسی برای دست‌اندرکاران و ذی‌نفعان آموزش عالی خواهد بود.

بحث و نتیجه‌گیری

تدابع پژوهش بهطور اعم و پژوهش‌های کیفی بهطور خاص و کاربست یافته‌های آن‌ها است که دست‌مایه‌های لازم و ضروری را در پاسخ‌گویی راهبردی برای تحقق رسالت آموزش عالی مبتنی بر نیازهای امروز فراهم می‌کند. ضروری است که این پژوهش‌ها با توجه به تحولات علم و فناوری به عنوان ضرورت عصر اقتصاد دانایی محور، در جهت‌گیری‌های آموزش عالی و برنامه درسی آن، از بالاترین سطوح تصمیم‌گیری تا پایین‌ترین آن در تحقق این رسالت انجام گیرد. در این راستا، به رسمیت شناختن هر فرصت یادگیری در دانشگاه برای پژوهش‌های مزبور، گامی در جهت تحقق رسالت دانشگاه و زمینه‌ای برای گفایت‌بخشی و به روز رسانی برنامه درسی محتوی محور کنونی است.

در این پژوهش مبتنی بر تجربه‌ای زیسته، تدوین برنامه درسی، با رویکردی پژوهشی، علاوه بر انتکا به ضرورت توجه به عنوانی محتوایی سرفصل‌های برنامه درسی آموزش عالی (سطوح تصمیم‌گیری بالاتر از کلاس درس)، مبتنی بر تجارت زیسته مدرس و دانشجویان آن‌گونه که بر آن‌ها جلوه گر شده، (خویشن متمایز آن‌ها را به عنوان منبعی ارزشمند)^۱ با مرآقبت از ازاد شدن این تجربه‌ها از سوگیری‌ها و تعصبات و عقاید روزمره (در اینجا تاکیدات محتوایی)، در جهت دستیابی دانشجویان به دانش، مهارت و نگرشی کاربردی در تدوین فرایندی و تحولی برنامه درسی برای کلاس درس به کار گرفته شد.

استفاده از الگوهای ترسیمی دانشجویان به عنوان یک امکان برای تحلیل و بررسی مشارکتی، مرور و ارزیابی میزان درک دانشجویان از برنامه، مبانی ارائه شده و آسیب‌شناسی برنامه بسیار کارآ بود. چنان‌که الگوهای ترسیمی (۲-ج) نیز تاییدی بر تعامل میان ابعاد برنامه در فضایی حجمی و تلفیقی از روش‌های یاددهی- یادگیری، شایستگی‌های قابل کسب و تعمیق و به مشارکت گذاشتن مطالب و اندیشه‌ها با یادگیرندگان در هر موقعیت یادگیری و نه فقط تاکید صرف بر سرفصل‌ها بود. یکی از ویژگی‌های کلاس چندرشتهدی، دشواری‌های مدیریت دانش در این کلاس‌ها است که با توجه به موضوع درس، این دشواری به فرصتی برای ایجاد زمینه تفکری در اهمیت توجه به ابعاد و گویی‌های تحول یابنده هر بعد و تعامل میان آن‌ها بود. توجه به ابعادی همچون شایستگی‌ها، روش‌های یاددهی- یادگیری، محتوا و زمینه‌های تعاملی آن‌ها، با مشارکت دانشجویان در تبیین اولیه آن‌ها در برنامه درسی، درک آن‌ها از جایگاه یادگیرنده را از مخاطب

۱. آن‌گونه که ماقین گرینی، می‌نویسد، پدیدارشناسی به معنای درون‌نگری نیست. بلکه آگاهی (Consciousness) انسانی به سوی درک و فهم جهان در حال حرکت و نه به سمت دور شدن و فاصله گرفتن از آن است. برای مطالعه بیش‌تر به منابع شماره ۶ و شماره ۱۸ ارجوع شود.

تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی

صرف هر درس بودن، به کلیتی یکپارچه با ذهنی توانا در درک، تحلیل و کاربرد آموخته‌ها و دستیابی به فراشناخت در یادگیری و جایگاه همکار پژوهشی مدرس در برنامه درسی رهنمای ساخت. در این کلاس چندرشته‌ای، علی‌رغم تاکیدی که هر کدام بر "تدریس" ^۱ محتوى و مباحث درسی رشته خودشان داشتند (برنامه‌های محتوى و موضوع محور)، کسب شایستگی‌هایی مشترک در این دروس، (نه تنها مبتنی بر روش‌های تفکر در هر درس، بلکه در همه دروس) را در جایگاه بعدی از برنامه درسی راهبردی مورد تایید قرار داد. تأمل بر شایستگی‌ها و روش‌های یاددهی - یادگیری و دستیابی به مشترکاتی از آن‌ها در دروس مختلف (از جمله مهارت‌های پایه-ای یادگیری، تفکر انتقادی و سایر مهارت‌ها و مضامین میان رشته‌ای که مورد تاکید برنامه‌های درسی شایستگی‌محور و هم‌چنین تنوعی از روش‌های مبتنی بر طراحی آموزش نوین هستند)، اهمیت نگاه به برنامه درسی با رویکرد کل‌نگر و کاربست آموخته‌های متعدد در کلیت زندگی را مورد توجه قرار داد. مهم‌تر این که این پژوهش نشان داد که دانشجویانی که به ترتیبی در پرورش ورودی‌های آموزش عالی سهیم خواهند شد (در این‌جا دانشجویان دبیری) بیش از سایر دانشجویان نیازمند آشنایی با رویکردهای بوم‌شناختی و پژوهش‌های پدیدارشناسی، اهمیت نقش دبیران در مشارکت با یادگیرندگان در برنامه درسی هستند.

اگرچه در این پژوهش، الگوی برنامه درسی راهبردی از زاویه ابعاد اصلی، گویه‌های هر بعد و گونه‌های تعامل آن‌ها، براساس مشارکت دانشجویان و مدرس، آموخته‌های آن‌ها از مبانی مطالعات برنامه درسی و سیر تحولی مبانی، بررسی و مورد نظر منسجم و تبیین قرار گرفته و نمونه‌ای کوچک از آن برای آموزش و پژوهش در کلاس درس تجربه شد. اما چنان‌چه این پژوهش پدیدارشناسی که نه تنها برخوردار از آخرین یافته‌های علم و فناوری، بلکه برخوردار از برداشتی واقع‌بینانه و بوم‌شناختی مبتنی بر نظرات ذی‌نفعان و مخاطبان (اندیشه‌ای برخاسته از جامعه خودمان) بود، در چارچوبی کل‌نگر و مدونی از برنامه درسی آموزش عالی جای داده نشد، در حد اندیشه‌های نو اما کم دوام و مشابه با سایر اندیشه‌ها و پژوهش‌های مشابه، منوط به فرد کلاس درس/دانشکده/دانشگاه خاص حیات خواهد داشت. درست بهمانند جوانهای که بدون پشتیبانی‌های لازم و شرایط زمینه‌ای، ریشه نخواهد دواند و به‌گل نخواهد نشست. شایان ذکر است که کاربرد مفهوم پدیدارشناسی در این بند، ناظر بر تعریفی است که رویت بورج (۱۹۸۹) از آن کرده است: "پدیدارشناسی به دنبال نوعی فهم متعالی نظری است که به فراتر از تجربه

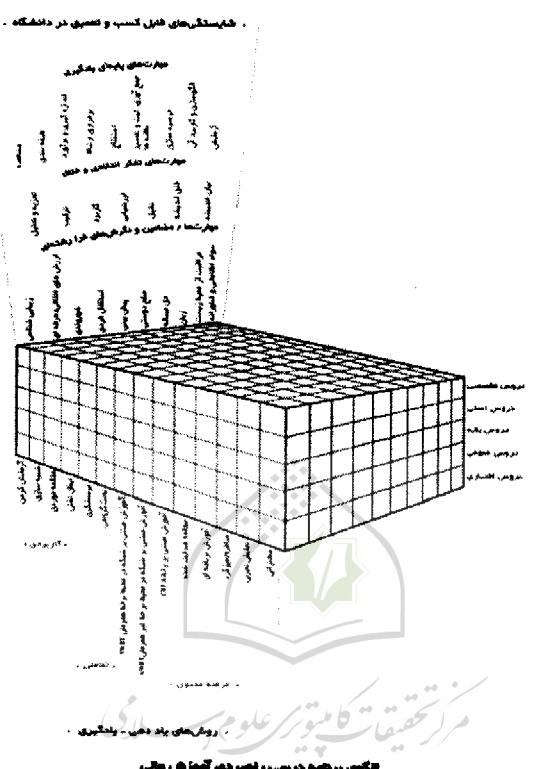
۲. بهطور سنتی از دیدگاه آنان، تدریس مترادف یادداش و استناد بر امتحان به عنوان ابزاری برای ارزیابی یادگرفتن آن بود.

دکتر سیمین بازگان، دکتر محمود مهرمحمدی، دکتر بهمن زندی، دکتر عیسی ابراهیم زاده و دکتر محمدرضا سرمدی زیست شده سفر کرده، آن را تبیین، در مورد آن قضاؤت و آن را درک می‌کند و در این فرایند به تجربه زیست شده معنایی جدید می‌بخشد."

همان‌گونه که شاهد هستیم بسیاری از اندیشه‌های برگرفته از پژوهش‌های موجود در شبکه جهانی، یا سفر به سایر کشورها و برگردان و گرتهداری از برخی برنامه‌های درسی، روش‌ها و تکنیک‌هایی از تجارب جوامع دیگر، بدون توجه به بوم یاددهی - یادگیری در کشورمان، ناهم‌خوان با بافت و زمینه و تجارب زیسته جامعه‌مان، در حد یک تجربه نیمه‌تمام، اما با نامی جهانی در یک مقاله، تجربه یک کلاس درس با همه کمی‌ها و کاستی‌های ناشی از عدم هم‌خوانی اش با شرایط، ناموفق می‌مانند. درست مشابه شاخه گلی اگرچه زیبا ولی جدا از شاخه و ریشه در گلستان ما، حیاتش نه که زیبایش، نه به فصلی که چند روزی دیر نخواهد پایید و شاهد پژمردگی آن خواهیم بود.

مبتنی بر این پژوهش و تجربه زیسته آن، می‌توان گفت برنامه درسی راهبردی با انتخاب و تاکیدش بر ابعاد، گویه‌ها و گونه‌های تعاملی آن‌ها مبتنی بر آخرین یافته‌های مطالعات برنامه درسی، چارچوبی کلی را برای تحولی تدریجی از طریق شناسایی و کاربست اندیشه‌های نو و آخرین یافته‌ها در ابعاد و جزئیات مطرح در برنامه درسی و هم‌چنین برخورداری از مشارکت همه دست‌اندرکاران و تصمیم‌گیرندگان فراهم می‌کند. التوی مبتنی بر این چارچوب کلی، زیربنای لازم را در توجه و شناخت واقعیت‌های تحولی این حوزه از علم و توجه به جامعه محلی و جهانی و فاصله گرفتن از روحیه‌ای صرفاً مصرفی از عرصه علم و هنر و فناوری خواهد بود. آمادگی لازم و مشارکت دانشجویان این کلاس درس و سایر مشارکت‌کنندگان در این تجربه زیسته مبتنی بر پژوهش، نشانگری از قابلیت‌های این برنامه برای تولید، اجرا، ارزیابی و هم‌چنین پژوهش در مطالعات برنامه درسی و رویدادهای کلاس درس، با رویکردهای کل‌نگر، بوم‌شناختی و تحلیلی است. این قابلیت‌ها است که برنامه درسی راهبردی آموزش عالی را را شایسته اعتبارسنجی در سطح کلان‌تر از یک کلاس درس چندرشته‌ای می‌کند.

تبیین الگوی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی از منظر پدیدارشناسی



منابع

- بازرگان، سیمین (۱۳۸۷)، مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی چندبعدی؛ ماتریس زندگی، تهران: انتشارات مدرسه، چاپ دوم.
- بازرگان، سیمین، "بررسی ارتباط میان سبک‌های یادگیری و ساختار روشی-محتوایی رشته تحصیلی دانشجویان"، مقاله چاپ نشده.
- بازرگان، سیمین (۱۳۸۹)، تبیین، طراحی الگو و اعتبارسنجی برنامه درسی راهبردی آموزش عالی، پایان نامه دکتری، دانشگاه پیام نور عارفی، محبوبه، (۱۳۸۴). برنامه ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی، دانشگاه شهید بهشتی.
- فتحی و اجارگاه، کورش، نوروززاده، رضا، (۱۳۸۷). درآمدی بر برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.
- فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۸۶). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید، شرحی بر نظریات معاصر برنامه درسی، تهران: آییر.
- قورجیان، نادرقلی، آراسته، حمید رضا و چعفری، پریوش (۱۳۸۲)، دایره المعارف آموزش عالی، تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.

- دکتر سیمین بازرگان، دکتر محمود مهرمحمدی، دکتر بهمن زندی، دکتر عیسی ابراهیم زاده و دکتر محمد رضا سرمدی کافمن، راجر و هرمن، جرجی (۱۳۸۴)، برنامه ریزی استراتژیک در نظام آموزش عالی، ترجمه عباس بازرگان و فریده مشایخ، نشر مدرسه.
- گال، مردیت، یورگ، والتر و گال، جوپس (۱۳۸۶)، روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، ترجمه احمد رضا نصر و همکاران، تهران: دانشگاه شهید بهشتی و سمت.
- مایرز، چت، آموزش تفکر انتقادی، ترجمه خدایار ابیلی، انتشارات سمت، ۱۳۸۴.
- مهرمحمدی، محمود و همکاران (۱۳۸۳)، برنامه درسی؛ نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها، تهران: آستان قدس رضوی.
- مهرمحمدی، محمود و همکاران، (۱۳۸۷)، برنامه درسی؛ نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها تهران) آستان قدس رضوی، ویراست دوم.
- مهرمحمدی، محمود و دیگران، (۱۳۸۷)، روش شناسی مطالعات برنامه درسی، تهران: انتشارات سمت و پژوهشگاه مطالعات علوم انسانی
- Burch, R.(1989), 'Phenomenology and its Practices' *Phenomenology + Pedagogy*, Vol.7, pp. 187-217
- Eisner, E. W (1994), *The Educational Imagination: On the design and Evaluation of School Programs*, 3rd MacMillan Co. Inc. New York. Chapter. 5, pp. 74-93
- Eisner, E. W (1995), *Preparing Teachers for Schools of the 21st Century*. PJE. Peabody Journal of Education, Vol. 70.
- Eisner, E. W (1992), *Educational Reform and the Ecology of Schooling*, Teachers College Record, V93, n 4, p610-627.
- Greene, Maxine. (1973), *Teacher as stranger*, Belmont, CA: Wadsworth.
- Heidegger, M. (1972), my way to phenomenology, Time and being, (pp.74-82). New York: Harper & Row.
- Pinar. F. William, (1998) *Curriculum toward New Identity*, Garland Publishing, Inc. New York and London. P. 24.