



## خلاصه مقالات

# اولین همایش ملی

## تربیت معلم

تهران، دانشگاه فرهنگیان

همایش ملی تربیت معلم (اولین) : ۱۳۹۴ : تهران

چکیده مقالات اولین همایش ملی تربیت معلم

تهران : دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۴

آموزش و پرورش

تربیت معلم

دانشگاه فرهنگیان

چکیده مقالات اولین همایش ملی تربیت معلم

مؤلف: مجموعه نویسندگان

چاپ اول: ۱۳۹۴

شمارگان: ۱۰۰۰

## نقش و جایگاه جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی در فرایند رشد حرفه‌ای معلمان<sup>۱</sup> راحله پوراسماعیل<sup>۲</sup>

دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌درسی دانشگاه فردوسی مشهد

دکتر مقصود امین خندقی

دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد

دکتر بهروز مهram

دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد

حوزه برنامه‌درسی، به عنوان یک قلمرو معرفتی، از لحاظ مباحث نظری یکی از چالش برانگیزترین حوزه‌های معرفتی می‌باشد (یارمحمدیان، ۱۳۷۷: ۳). از این رو، این حوزه، در قالب علمی و عملی به اندازه‌ی کافی ساختارمند نیست تا بتوان با اصولی منسجم آن را تبیین کرد. این عدم شفافیت، در بسیاری از موضوعات از جمله بحث جهت‌گیری برنامه‌درسی<sup>۲</sup> جاری است که در رابطه با آن اختلاف‌نظرهای زیادی وجود دارد به طوری که می‌توان گفت موضوع جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی یکی از مباحث اساسی و یرمناقصه است (مهramحمدی و امین خندقی، ۱۳۸۸). اسکایرو<sup>۳</sup> از جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی با عنوان ایدئولوژی‌های برنامه‌درسی نام می‌برد و بیان می‌کند که این ایدئولوژی‌ها، دیدگاه‌ها، فلسفه‌ها، عقاید و چهارچوب‌های مفهومی معلمان در رابطه با شیوه مؤلفه‌ی هدف آموزش، تدریس، یادگیری، ماهیت دانش، ماهیت فرایند و ارزشیابی می‌باشند (اسکایرو، ۲۰۰۸).

پهنه گسترده موضوعات و ارزش‌هایی که در برنامه‌درسی و به طور مشخص در جهت‌گیری‌های مختلف آن و توسط عناصر مؤثر در آن فراهم می‌شود، ایجادکننده عرصه‌ای است که هم می‌تواند منبعی یویا و برانگیزنده و هم جنگلی انبوه از دیدگاه‌های بعضاً متعارض یا یکدیگر باشد. در نتیجه، تشخیص موقعیت در این پهنه و تعریف آن غیر ممکن می‌گردد. لذا صاحب‌نظران این حوزه با نگاه از دریچه‌های گوناگون به طبقه‌بندی دیدگاه‌های برنامه‌درسی پرداخته‌اند. برخی از طریق توجه به اهداف و منافع تعیین‌کننده این اهداف (سیلر، الکساندر و لوئیس، ۱۹۸۱)

۱- این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌درسی از دانشگاه فردوسی مشهد می‌باشد.

۲ rahelepooresmaeil@yahoo.com

۳ Curriculum orientation

۴ Schiro



پرخوردار نیست که نتیجه‌های جز اشتماعی کلاس و دانش‌آموزان به همراه ندارد (نورعلی و نورنگله، ۱۳۸۹).

بخت و نتیجه‌گیری: در نظام آموزش و پرورش، مسلم به عنوان مهم‌ترین عنصر شناخته می‌شود که حیات و بویایی نظام به او وابسته است. با توجه به تغییر جایگاه معلم در نظام آموزش و پرورش جنیند اهمیت توجه به جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی معلمان بیش از پیش آشکار می‌شود؛ چو که به یازد صاحب‌نظران، تغییر آموزشی به اینکه مسلمان چگونه فکر و عمل می‌کنند بستگی دارد. بنابراین شناختن این جهت‌گیری‌ها از سویی می‌تواند به معلمان کمک کند تا رفتارهای سازگار با نظام ارزشی خود را طراحی کنند و از سردرگمی و ابهام در کار خود به دور باشند و از سویی دیگر آن‌ها را یاری می‌کند تا با همکاران خود به خوبی ارتباط برقرار کنند. با توجه به اینکه هر یک از دیدگاه‌های برنامه درسی نقش متفاوتی برای معلم مطرح می‌کند، آشنایی عمیق معلمان با دیدگاه‌های برنامه‌درسی و ایجاد هم‌سوئی میان جهت‌گیری نظام تعلیم و تربیت و جهت‌گیری معلمان در موفقیت نظام آموزشی بسیار مؤثر است و از آنجا که جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی معلمان به صورت آکادمیک در فرایند تربیت معلم شکل می‌گیرد، توجه به آموزش‌های تربیت معلم از حیث تأثیری که بر فرایند رشد حرفه‌ای معلمان دارد بسیار مهم است.

منابع

باقری، خسرو ابروایی، شهین (۱۳۸۰) جایگاه نظر به‌سای تربیتی در عمل معلم، مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، سال سی و یکم، شماره دوم، صص ۱۳۳-۱۳۸.  
پورعلی، رضا و نورنگله، علی (۱۳۸۹). دیدگاه‌های برنامه درسی و نقش معلم، مجله تکنولوژی آموزشی، دوره بیست و ششم، شماره ۵، صص ۳۰-۳۳.  
سلیمی، ناصر (۱۳۸۲) دیدگاه‌های برنامه درسی: برآشت‌ها، تلفیق‌ها و الگوها، تهران: وزارت آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت.  
سیلر، گلن جی: الکساندر ویلیام ام و لوئیس ارتور جی (۱۳۷۳). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.  
یار محمدیان، محمد حسین (۱۳۷۷). اصول برنامه‌ریزی درسی، انتشارات یادواره کتاب، ملکی، مهدی، فرمبختی قراهنی، محسن و اسماعیلی، کوروش (۱۳۹۳). اوزونیت‌بندی و مقایسه مؤلفه‌های تنبش‌گانه اندیشه‌های برنامه درسی از منظر اعضای هیات علمی دانشگاه‌های

(آیزنر و والاس، ۱۹۷۴؛ برنچی از زاویه نگاه به مدرسه (ویلر و بوندی، ۱۹۹۳)؛ برنچی چون صیبر (۱۹۸۳) و صن (۱۹۸۷) از منظر نگاه به انسان و جنبه‌های درونی او و بعضی چون آیزنر (۱۹۹۳) و ایل (۱۹۹۸) با نگاهی از دریچه اندیشه‌های و نظام‌های اعتقادی به دسته‌بندی دیدگاه‌های برنامه‌درسی پرداخته‌اند (سلیمی، ۱۳۸۲: ۱۱). جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی کارکردهای مختلفی در تعلیم و تربیت دارند که "الهامی" به عنوان یکی از این کارکردها در تمام سطوح آموزش و پرورش، برای برنامه‌ریزان و معلمان، جهت دهنده است. بدین ترتیب، جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی، الهامی برنامه‌ریزی و عمل در آموزش و پرورش هستند و از آنجا که معلمان حلقه اتصال میان برنامه‌ریزان درسی با دانش‌آموزان و حلقه پایانی در فرایند تحقق برنامه‌های درسی هستند (زاکری و ابروایی، ۱۳۸۰)، پرداختن علمی و دقیق به تعیین و کاربرد جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی در شفاف‌سازی صحیح برنامه‌درسی از اهمیت شایانی برخوردار است چرا که بر سایر عوامل از جمله اجراء، روش تدریس و ارزشیابی تأثیر می‌گذارد (پاتشو و ادال، ۲۰۰۱). شناختن جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی می‌تواند به معلمان کمک کند تا به طور مؤثرتری دستورالعمل‌های سازگار با نظام ارزشی خود را طراحی کنند (ملکی، فرمبختی و اسماعیلی، ۱۳۹۳). در بررسی ادبیات موضوع، پژوهشی که به نقش و جایگاه جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی در فرایند رشد حرفه‌ای معلمان پرداخته باشد، یافت نشد. این پژوهش به شیوه مطالعه نظری و با مرور آراء صاحب‌نظران در حوزه برنامه درسی به استنباط جایگاه جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی در فرایند رشد حرفه‌ای معلمان می‌پردازد.

یافته‌ها: در این پژوهش، یافته‌های این جایگاه، از جنبه‌های مختلف مورد بررسی قرار می‌گیرد. نخست، تأثیر جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی در نوع نگرش، دیدگاه و چهارچوب مفهومی معلمان نسبت به مؤلفه‌هایی از جمله هدف آموزش، فعالیت‌های یاددهی - یادگیری، نوع ارزشیابی و... است. دوم، تأثیر جهت‌گیری‌های بعضاً متعارض در طراحی و شفاف‌سازی و رفع ابهامات در نظام ارزشی معلمان و سوم، نقش این دیدگاه‌ها در جهت‌دهی به معلمان در انتخاب روش و تصمیم‌گیری‌های آنان در حین تدریس، انتخاب شیوه ارزشیابی و همچنین نقش این جهت‌گیری‌ها در تولید محتوا توسط معلمان بیان می‌شود. آیزنر (۱۹۷۹) در پاسخ به اینکه آیا نظام ارزشی معلم در تدریس نقش دارد، بیان می‌کند معلمان آگاهانه یا ناآگاهانه بر طبق نظام ارزشی خود عمل می‌کنند. (باقری و ابروایی، ۱۳۸۰) جهت‌گیری معلم حتی می‌تواند تعیین کند که معلم در کلاس درس به چه چیز توجه نماید. صاحب‌نظران دیگری نیز بر این باورند که معلمی که در تدریس خود از جهت‌گیری معینی پیروی نمی‌کند، در کلاس، رفتار نامشخصی دارد، در آموزش او هدف و طرح معینی دیده نمی‌شود و روش تدریس او نیز از روال مناسبی

علوم تربیتی تهران. مجله پژوهش در برنامه درسی، سال دهم، دوره دوم، شماره ۱، صص ۱۲۹-۱۴۴.

مهر محمدی، محمود و امین خندقی. مقصود (۱۳۸۸). مقایسه ایدئولوژی‌های برنامه درسی آیزنر و میلر: نگاهی دیگر. مجله مطالعات تربیت و روان شناسی دانشگاه فردوسی، (۱): ۴۵-۲۷.

Botello, M. G. & Odonnel, D. (2001). Assessment of the use of problem - orientation, small - group discussion for learning of a fixed prosthodontic, simulation laboratory course. *British Dental Journal*, 191 (11), 630- 636.

Eisner, Elliot. W. & Vallance, Elisabeth. (1974). *Conflicting conceptions of curriculum*, Mc. Cutchan, Berkeley, California.

Wiles, Jon. & Bondi. Joseph. (1993). *Curriculum Development, A Guides to Practice*. 4<sup>th</sup>. Ed. Merrill Prentice- Hall Inc. New Jersey.

Schiro, M. S. (2008). *Curriculum theory: Conflicting vision and enduring concerns*. United States: Sage Publications India.