



"Research article"

doi: 10.30495/jinev.2023.1995394.2931

Evaluation of the Curriculum Status of the Undergraduate Course in Elementary education at Farhangian University from a Community-based Perspective¹

Elham Hosseini Nassab², Mahnaz Jalalvandi^{3*}, Faezeh Nateghi⁴

(Received: 2023.09.03 - Accepted: 2023.10.16)

1-This article is extracted from the thesis of Mrs. Elham Hosseini Nassab, a Ph. D. student in the field of curriculum planning at the Islamic Azad University, Arak Branch.

2--Ph. D student, Department of Educational Sciences, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.

3-Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.

*- Corresponding author: m-jalavandi@iau-arak.ac.ir

4- Associate Professor, Department of Educational Sciences, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.

Abstract

The aim of the present study is Evaluation of the current status of the implemented curriculum of the Bachelor of Elementary Education of Farhangian University from the Community-based according to Harden's model which was carried out by the synthesis research method. In the qualitative part of in this research, by searching and collecting the theoretical and research background on the subject, we tried to identify and represent the desired concepts through their combination and identify the subjects that are suitable for the community-based. The statistical population of the research includes professors, students, and graduates of the Bachelor of Elementary Education in Farhangian University campuses which was done with the cluster sampling method and with the principle of randomness, 4 provinces were selected as samples and data collection was done through a researcher-made questionnaire. The reliability of the tool was obtained by calculating Cronbach's alpha of 0.95 the validity of the instrument was checked and confirmed by the opinion of experts and the findings of factor analysis. The research findings showed: In terms of Harden`s community based, is at a low level.

Keywords: Farhangian University, curriculum of Community-based, Harden, Evaluation curriculum



ارزیابی وضعیت برنامه درسی دوره کارشناسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان از

منظر جامعه محوری (الگوی هاردن)^۱

الهام حسینی نسب^۲، مهناز جلالوندی^{۳*}، فائزه ناطقی^۴

(دریافت: ۱۴۰۲/۰۶/۱۲ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۷/۲۴)

چکیده

هدف از مقاله حاضر، ارزیابی وضعیت موجود برنامه درسی اجرا شده رشته کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان از منظر جامعه محوری طبق الگوی هاردن می‌باشد، که به روش سنتز پژوهی انجام شد. در بخش کیفی در این پژوهش با جستجو و جمع‌آوری پیشینه نظری و پژوهشی حول موضوع مورد نظر، ضمن شناسایی و بازنمایی مفاهیم از طریق ترکیب آنها، گویه‌های متناسب با جامعه محوری در آموزش معلمان مشخص شدند. به منظور کنترل کیفیت تحلیل‌ها، هنگام جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها از معیار خودبازبینی محقق استفاده شد و همچنین برای اینکه ابعاد و مفاهیم استخراجی کنترل شوند از روش توافق بین دو کدگذار استفاده شد. در بخش کمی، جامعه آماری پژوهش شامل اساتید، دانشجویان و فارغ‌التحصیلان رشته کارشناسی آموزش ابتدایی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان می‌باشند که با روش نمونه‌گیری تصادفی از ۴ استان به عنوان نمونه انتخاب و جمع‌آوری داده‌ها از طریق پرسشنامه محقق ساخته صورت گرفت. پایایی ابزار با محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۹۵ بدست آمد. روایی ابزار با نظر صاحب‌نظران و یافته‌های تحلیل عاملی بررسی و تأیید شد. یافته‌های پژوهش نشان داد، برنامه درسی رشته کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان از نظر جامعه محوری هاردن در سطح پایینی قرار دارد.

واژگان کلیدی: دانشگاه فرهنگیان، برنامه درسی جامعه محور، هاردن، ارزیابی برنامه درسی

۱- این مقاله مستخرج از رساله خانم الهام حسینی نسب دانشجوی دکتری تخصصی رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک می‌باشد.

۲- دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

۳- استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

نویسنده مسئول: m-jalavandi@iau-arak.ac.ir

۴- دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

مقدمه

دانشگاه‌ها به عنوان مراکزی که به تربیت و آماده سازی نیروی انسانی کارآمد، شایسته و دارای مهارت می‌پردازند؛ نقش حیاتی و کلیدی در پاسخگویی به نیازهای اساسی جامعه در زمینه‌های مختلف برعهده دارند. برنامه‌های درسی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در توفیق یا شکست مؤسسات جامعه، نقش بسیار تعیین کننده‌ای دارند. بنابراین مهم‌ترین عنصر و جوهره آموزش عالی و تضمین کننده اثربخشی آن برنامه درسی است (کشتی آرای و همکاران، ۱۳۸۸). داشتن برنامه‌های درسی با کیفیت مستلزم مطالعه و ارزیابی کیفیت برنامه‌های درسی به طور مداوم و مستمر است ارزیابی برنامه درسی فرآیندی است که در زمینه داوری تناسب تصمیمات برنامه درسی به کار می‌رود (ملکی، ۱۳۹۲).

در واقع، ارزشیابی دوره با هدف اندازه گیری و نظارت بر متغیرهای کلیدی نشان دهنده کارایی، اثربخشی و کیفیت کلی برنامه‌های آموزشی است (پونسیگلیون^۱ و همکاران، ۲۰۲۲). به گفته آسلتین^۲، فرینیارز^۳ و ریگازو^۴ دیجیلیو^۵ (۲۰۰۶)، روش‌های ارزیابی موجود نمی‌توانند به افزایش سطح حرفه‌ای معلمان و پاسخگویی به نیاز دانش‌آموزان کمک کنند. بر همین اساس پژوهش‌هایی به طراحی مدلی و تعیین مؤلفه‌هایی برای ارزیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان پرداخته‌اند (کلباسی، ۱۳۹۴؛ معروفی، ۱۳۹۷؛ خروشی، ۱۳۹۷). همچنین برنامه درسی تربیت معلم در پژوهش‌های متعددی مورد ارزشیابی قرار گرفته است، (احمدی عیسی‌آبادی، ۱۳۹۴؛ قنبری، ۱۳۹۴؛ درخشان‌فرد، ۱۳۹۵؛ مهرام، ۱۳۹۵؛ ملکی، ۱۳۹۹؛ زارع، ۱۳۹۹؛ لیاقتدار، ۱۳۹۹؛ بیرمی‌پور، ۱۴۰۰؛ نعمتی، ۲۰۲۱). که نتایج این پژوهش‌ها نشان داد کیفیت درونی برنامه درسی در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد. مدل اسپایسز^۶ رویکردی است که در طراحی، بررسی و بازبینی برنامه‌های درسی استفاده می‌شود، که توسط هاردن^۷ و همکارانش در سال ۱۹۸۴ مطرح شده است. که به عنوان یکی از معتبرترین مجموعه استراتژی‌ها در سیستم آموزشی مدرن مطرح است در این مدل شش استراتژی برای برنامه درسی مورد توجه قرار می‌گیرد که هر استراتژی، به صورت یک طیف در نظر گرفته شده است. این مدل برای تدوین یک برنامه آموزشی جدید و یا اصلاح و ارزیابی برنامه آموزشی فعلی کاربرد دارد.

1- Ponsiglione
2- Aseltine
3- Faryniarz
4- Rigazio
5- DiGillion
6- SPICES
7- Harden

این استراتژی‌ها عبارتند از: دانش‌محوری^۱، مسئله‌محوری^۲، ادغام‌یافته^۳، جامعه‌محوری^۴، انتخابی‌بودن^۵، نظام‌نبودن^۶.

مطالعات اندکی معیارهای اسپایسز در ارزشیابی برنامه درسی را توصیف نموده‌اند. هاردن استراتژی آموزش در جایگاه جامعه را در مدل اسپایسز مطرح نمود. در این استراتژی آموزش از طریق کار در جامعه رخ می‌دهد. دانشجو از طریق ارائه خدمت در مراکز سطح جامعه آنچه را که برای ارائه خدمت در چنین مراکزی باید یادگیرند، فرا می‌گیرند. به دیگر سخن تعامل بین بخش خدمات و بخش آموزش در آموزش مبتنی بر جامعه پررنگ‌تر از بقیه است. در طراحی‌های آموزشی با انطباق استراتژی پاسخ به جامعه بر جزئیات برنامه آموزشی، می‌توان امکان نزدیک شدن این استراتژی را به عملیات فراهم نمود. این استراتژی در برنامه درسی، در دانشجویان، در اساتید، در جایگاه‌های آموزشی و بالاخره در مدیریت برنامه قابل بررسی است (چنگیز، ۱۳۸۹).

به طور خاص، از اواخر قرن نوزدهم این ایده که «جامعه به عنوان مشتری نظام‌های آموزشی است» موجب ظهور و گسترش این ایدئولوژی در حوزه تعلیم و تربیت گردید. اما در رابطه با نقطه آغازین توجه به جامعه به عنوان منبعی برای طراحی برنامه درسی می‌توان به آغاز دهه (۱۹۳۰) و جنبش پیشرفت‌گرایی اشاره کرد. برخی از طرفداران این جنبش بر جامعه به عنوان یک آزمایشگاه تربیتی بزرگ تأکید داشتند. جان دیویی^۷ از پیشگامان این جنبش در دومین نوشتار خود، مدرسه و جامعه (۱۸۹۹) بیان می‌دارد آموزش مدرسه‌ای و برنامه درسی باید با جامعه ارتباط و اتصال داشته باشد. دیوید اسندن^۸ از دیگر برجسته‌ترین چهره‌های ترویج و تبلیغ‌کننده جامعه‌شناسی آموزش نوین (۱۹۲۱) نیز به تعیین جامعه شناختی هدف‌های آموزشی و برنامه درسی پرداخته است (کلیبارد^۹، ۲۰۰۴). قدیمی‌ترین دیدگاه‌های اجتماعی، دیدگاه محافظه‌کارانه است. در این دیدگاه برنامه درسی به عنوان وسیله‌ای برای حفظ وضع موجود، جذب و درونی کردن ارزش‌ها و هنجارها، همنوایی، سازگاری و انطباق با شرایط موجود جامعه در نظر گرفته می‌شود (امینی و همکاران، ۱۳۸۹). مدرسه در رویکرد محافظه‌کارانه، منبع ارزش‌های فرهنگی و نهادی برای انتقال میراث فرهنگی و ارزش‌های بزرگسالان به نسل نو و در نتیجه حفظ آن برای نسل‌های آینده است. نقش

1- Student-centered
2- Problem-based
3- Integrated
4- Community-based
5- Elective-driven
6- Systematic
7- John Dewey
8- David Sneddon
9- Kliebard

مدارس هم‌نوایی افراد با میراث فرهنگی و ایجاد حس تعلق در آنها است. بعلاوه مدرسه از طریق شناسایی و تربیت نیروی انسانی به جامعه کمک می‌کند (فردینبرگ^۱، ۲۰۰۷).

دیدگاه تغییر اجتماعی، بر مشارکت دانش آموزان در امور جامعه و مدرسه تأکید داشته؛ توجه اصلی تغییر اجتماعی بر تغییر محیط بلافصل مدرسه (رویگرد سواد آموزی اجتماعی) و شرکت در سطح جامعه محلی (در رویکرد اجتماعی) و درگیر شدن با مسائل تغییر اجتماعی (بازسازی اجتماعی).

دیدگاه آزدمنشانه، دیدگاه شهروندی دموکراتیک یا آزدمنشانه است که بر نقش حیاتی مدرسه در ایجاد دموکراسی و فرهنگ آن تأکید کرده و رشد آگاهی و برخی مهارت‌های شناختی مانند تفکر انتقادی، تحلیل ارزش‌ها و مهارت‌های فرایند گروهی برای مشارکت در فرایند دموکراسی ضروری تلقی می‌شود (میلر، ۱۳۷۹). طراحان الگوی برنامه درسی جامعه محور با اتکا به مبانی اجتماعی، فرهنگی و سیاسی تعلیم و تربیت (بلوم^۲، ۱۹۵۰؛ وایتهد^۳، ۱۹۷۸؛ میلر^۴، ۱۹۸۳؛ گرامت^۵، ۱۹۸۸؛ ژيرو، ۲۰۰۴؛ یانگ^۶، ۲۰۰۷) معتقدند «تربیت در جامعه، از طریق جامعه و باید برای جامعه صورت می‌گیرد» (شکوهی، ۱۳۸۷). به عبارت دیگر، توجه به نقش فرهنگ و جامعه در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی و تأکید بر تحقق انتظارات جامعه از طرف مدرسه عمده موارد مورد بحث در این مبانی است.

به هرحال امروزه برنامه درسی جامعه محور، به عنوان مجموعه راهبردهایی تعریف می‌شود که به دنبال ایجاد تعامل سطح بالا دانشجویان با یادگیری بوده و شامل الگوهای زیر می‌شود:

خدمات اجتماعی آکادمیک^۷، آموزش شهروندی^۸، آموزش زیست محیطی^۹، یادگیری مبتنی بر محل^{۱۰}، یادگیری خدماتی^{۱۱} و یادگیری محیط کار^{۱۲}. هر یک از این الگوها دارای مدافعان و متخصصانی بوده و همچنین هریک از آنها منابع با ارزشی برای آموزش و یادگیری به ارمغان می‌آورد و فرصت‌هایی برای دانشجویان فراهم می‌کنند تا با مسائل و موضوعات دنیای واقعی کار کنند (دمارست^{۱۳}، ۲۰۱۴؛ هنسان^{۱۴}، ۲۰۰۸؛ فارسورث^{۱۵}، ۲۰۱۰؛ رید^{۱۶}، ۲۰۱۶؛ گورد^{۱۷}، ۲۰۱۹).

- 1- Firendenber
- 2- Bloom
- 3- Whitehead
- 4- Miler
- 5- Grumet
- 6- Young
- 7- Academically based community service
- 8- Civic education
- 9- Environmental education
- 10- Environmental education
- 11- Place-based learning
- 12- Service learning
- 13- Demarest
- 14- Hanson
- 15- Farnsworth
- 16- Reid
- 17- Gourd

از نظر (اسکایرو^۱، ۲۰۱۲) و (هنسان، ۲۰۱۰) برخی مسائل و موضوعاتی که باید در برنامه‌های درسی به آنها پرداخته شود عبارت‌اند از: جامعه و مشکلات آن، توسعه علمی و فرهنگی، مسائل اقتصادی، رفاه اجتماعی، مسائل چند فرهنگی، تغییرات جامعه، بیکاری، تغییرات فناورانه، معنویت و ارزش‌های اخلاقی و غیره (رومانی، رفعیان و سپه‌وند، ۲۰۱۵). بدین ترتیب، در طراحی برنامه درسی جامعه محور، نیازهای اجتماعی، اساس برنامه درسی است، به فرد در بستر و شرایط خاص اجتماعی، فرهنگی و سیاسی نگریسته می‌شود و تلاش بر این است تا برنامه‌هایی متناسب با این بستر و شرایط تدوین شود (میلر، ۱۳۷۹).

(مول^۲، ۲۰۱۰) در برنامه درسی خود از طریق افزودن دوره‌های مبتنی بر تنوع و تأکید بر همکاری با جوامع، فرصت‌های بیشتری به دانشجو معلمین برای تعامل با جوامع مختلف، به ویژه جوامعی که از نظر طبقه اجتماعی، زبان، قومیت و نژاد متفاوت هستند (یوان، ۲۰۱۸).

(پاپیلارز^۳، ۲۰۲۲) از طریق یک پروژه تحقیقاتی انتقادی به طراحی، اجرا و تجزیه و تحلیل یک دوره آموزشی جامعه محور برای دانشجو معلمان و سازمان‌های جوانان برای شناخت نیازهای جامعه محلی، تمرینی را انجام داد.

دانشگاه فرهنگیان به عنوان یکی از اصلی‌ترین منابع تأمین نیروی انسانی مورد نیاز آموزش پرورش می‌باشد که یکی از وظایف و مأموریت‌های راهبردی دانشگاه فرهنگیان، توانمندسازی و ارتقای شایستگی‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای منابع انسانی وزارت آموزش و پرورش از طریق آموزش‌های کوتاه‌مدت و تحصیلات تکمیلی است (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۱). این درحالی است که برخی تحقیقات انجام شده (عابدی، ۱۳۷۷؛ لیاقتدار، ۱۳۸۰؛ آقازاده، ۱۳۸۳؛ درکی، ۱۳۸۴؛ فراهانی، نصر اصفهانی و شریف، ۱۳۸۹؛ مرعشی، اربابی و صفایی مقدم، ۱۳۸۹؛ امین خندقی و وفائی، ۱۳۹۰؛ دهقان، مهرام و کرمی، ۱۳۹۵) به این نتیجه رسیده‌اند که برنامه‌های آموزشی و تربیتی مراکز تربیت‌معلم، صفات لازم را برای حرفه معلمی در دانشجو معلمان به وجود نیاورده است. برنامه درسی متمرکز، و انعطاف‌ناپذیر، بی‌توجه به تفاوت‌های فردی و فرهنگی، مقاوم در برابر مشارکت معلمان در طراحی و اجرای برنامه درسی و آموزش معلمان پیش از خدمت بوده است. بنابراین برنامه‌های تربیت‌معلم نیازمند نگاه تحولی و نوآورانه است. این نگاه می‌تواند زمینه‌های کسب صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را در بسترهای نوین آموزش و یادگیری فراهم کند و کیفیت و مطلوبیت را به ارمغان آورد (میرعارفین؛ مهرمحمدی، علی عسگری و حاجی حسین نژاد، ۱۳۹۸). آموزش ابتدایی پایه و اساس کلیه آموزش‌ها است. فرایند کیفیت در مدارس ابتدایی به عنوان نقطه شروع اثربخشی نظام آموزشی مهم می‌باشد. براین اساس در این پژوهش به ارزیابی برنامه درسی آموزش ابتدایی

1- Schiro
2- Mule
3- Popielarz

دانشگاه فرهنگیان از حیث جامعه محوری براساس الگوی هاردن پراخته شده است و به دنبال پاسخگویی به این سؤال که:

وضعیت برنامه درسی کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان از نظر استراتژی جامعه محوری چگونه است؟

روش پژوهش

هدف این از این مطالعه ارزیابی برنامه درسی دوره کارشناسی رشته آموزش ابتدایی از نظر استراتژی جامعه محوری است که از طریق روش سنتز پژوهی داده‌های آن جمع‌آوری شده است. بدین منظور: در این پژوهش پس از گزینش کلمات کلیدی به جستجو مبانی نظری و پژوهشی منتشرشده، پرداخته شد. در این پژوهش، مقالات حوزه موضوع مدنظر، از طریق مطالعات کتابخانه‌ای و پایگاه‌های اطلاعاتی و انتشاراتی داخلی (پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، پایگاه مجلات تخصصی نور، بانک اطلاعات نشریات کشور، پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران) و در بازه زمانی ۱۳۸۲ تا ۱۴۰۰ و خارجی (و اریک، ساینس دایرکت، گوگل اسکالر) در بازه زمانی ۱۹۸۴ تا ۲۰۲۲ با استفاده از کلیدواژه‌های (الگوی هاردن، جامعه محوری هاردن، یادگیری جامعه محور، برنامه درسی، جامعه محور، برنامه درسی اجتماعی) جستجو و بازیابی شدند. که مورد تحلیل و بررسی قرار گرفتند و همزمان با تحلیل مبانی یافت شده، منابع منتخب دیگری با استفاده از واژه‌های جستجوی جدید برای جستجو در اینترنت شناسایی شد. بنابراین محتوای تمامی مطالعات بررسی و مؤلفه‌هایی که ارتباط با واژه‌های کلیدی داشتند، انتخاب و بر اساس آنها مفاهیم شکل گرفت. به محض اینکه موضوع‌ها شناسایی و مشخص شدند، یک طبقه‌بندی شکل گرفت و طبقه‌بندی‌های مشابه و مربوط در عنصری از برنامه درسی قرار گرفت که آن را به بهترین گونه توصیف کند. به منظور کنترل کیفیت تحلیل‌ها محقق هنگام جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها از معیار خودبازبینی محقق استفاده نموده و همچنین برای اینکه ابعاد و مفاهیم استخراجی کنترل شوند از روش توافق بین دو کدگذار استفاده شد به این منظور علاوه بر محققان که به کدگذاری اقدام کرده‌اند، محقق دیگری نیز همان متنی که خود محققان کدگذاری کرده‌اند را بدون اطلاع از کدهای فرد دیگر و به صورت جداگانه کدگذاری کرد؛ در نتیجه جایگاه مؤلفه هر یک از عناصر برنامه درسی (هدف ۱۳ مؤلفه، محتوا ۱۶ مؤلفه، روش ۱۳ مؤلفه، ارزشیابی ۲ مؤلفه) مشخص شد. سپس به منظور تهیه ابزار ارزیابی مؤلفه‌ها در طیف ۵ درجه‌ای لیکرت تنظیم شد، و در نهایت برای اطمینان از روایی محتوایی، پرسشنامه به تأیید اساتید رشته برنامه ریزی درسی رسید بنابراین از روایی محتوای از نظر متخصصان اطمینان حاصل شده در مرحله بعد اجرای پایلوت پرسشنامه بود که در بین ۳۰ نفر از جامعه آماری اجرا شد و از این طریق پایایی پرسشنامه با آلفای کرونباخ ۰/۹۵ هم اجرا شد. همچنین از تحلیل عاملی برای تأیید روایی استفاده شد که بار عاملی هر گویه ۰/۴ تشخیص داده شده است.

برای نمونه از ۳۱ استان که شامل ۶۴ پردیس دارای رشته کارشناسی آموزش ابتدایی می‌باشد ۴ استان کرمان (پردیس خواجه نصیر و شهید باهنر)، تهران (پردیس شهید چمران و نسیمیه)، شیراز (پردیس شهید باهنر و شهید رجایی) و اصفهان (پردیس فاطمه زهرا) این استانها دارای دوه کارشناسی ارشد رشته آموزش ابتدایی می‌باشند (به منظور دستیابی به فارغ‌التحصیلان) انتخاب و سپس به صورت نمونه‌گیری در دسترس از اساتید (اساتیدی که در رشته آموزش ابتدایی تدریس داشته‌اند)، دانشجویان (ورودی ۹۸ که در ترم آخر مشغول به تحصیل بودند) و فارغ‌التحصیلان (دانشجویان ارشد رشته آموزش ابتدایی که در مقطع قبل از همین رشته فارغ‌التحصیل شده‌اند) رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان اطلاعات مورد نظر کسب گردید. جامعه آمای شامل ۳۲۲۲ نفر بودند که از این تعداد، ۷۶۷ نفر استاد، ۱۰۰ نفر فارغ‌التحصیل و ۲۳۵۵ نفر دانشجو کارشناسی برای برآورد دقیق نمونه مورد مطالعه، مطابق با جدول مورگان ۳۴۱ نفر انتخاب شدند، در اینجا اطلاعات هر سه گروه باهم مورد توجه قرار گرفت. برای تحلیل اطلاعات گردآوری شده و برای توصیف هر سؤال از شاخص مرکزی میانگین و شاخص پراکندگی انحراف معیار استفاده شد. همچنین برای تشخیص معناداری تفاوت میانگین هر سؤال با میانگین نظری ۳ از آزمون T تک نمونه‌ای استفاده شد.

یافته‌ها

جدول ۱- مفاهیم برنامه درسی جامعه محور در الگوی هاردن

Table 1

Concepts of community-based curriculum in the Harden model

منابع	مؤلفه
(هاردن و همکاران، ۱۹۹۹) (یزدانی و همکاران، ۱۳۹۱) Harden & al., 1999. Yazdni & al, 2014	توجه به مهارت ارتباطی و مهارت‌های مذاکره Attention to communication skills and negotiation skills
(هاردن و همکاران، ۱۹۹۹) (یوان، ۲۰۱۷) Harden & al., 1999. Yan, 2017	آشنایی با جامعه و مباحث مالی و اخلاقی Familiarity with society and financial and moral issues
(هاردن و همکاران، ۱۹۹۹) (یزدانی و همکاران، ۱۳۹۱) Harden & al., 1999. Yazdni & al, 2014	تشویق علاقه به کار در محیط‌های محروم Encouraging interest in working in deprived environments
(هاردن و همکاران، ۱۹۹۹) (یزدانی و همکاران، ۱۳۹۱) Harden & al., 1999. Yazdni & al, 2014	افزایش مضامین پژوهش مبتنی بر جامعه و جمعیت Increasing research topics based on society and population
(مول، ۲۰۱۰) (هاردن و دنت، ۲۰۱۳) Mule, 2010. Harden, Dent, 2013	ارتباط اهداف آموزشی با نیازهای جامعه Relating educational goals to the needs of society
(مغذوب و سعید، ۱۹۹۲) (یزدانی و همکاران، ۱۳۹۱) Magzoub, Saeed, 1992. Yazdni & al, 2014	محتوای کاربردی جامعه محور Applied community-based content
هاردن و دنت، ۲۰۱۳ Harden, Dent, 2013	همکاری و کار تیمی Cooperation and teamwork
(هاردن و دنت، ۲۰۱۳) (یوان، ۲۰۱۷) Harden, Dent, 2013. Yan, 2017	مشارکت دانشجویان در ارائه خدمات Students' participation in providing services

(عسکری و همکاران، ۲۰۱۹) (هاردن و دنت، ۲۰۱۳) Harden, Dent, 2013. Askari & al, 2019	Doing a job	انجام یک فعالیت شغلی فراهم ساختن فرصت آموختن از طریق کار و فعالیت Providing the opportunity to learn through work and activity
(لوونشتاین و همکاران، ۲۰۱۸) (عسکری، ۲۰۱۹) Askari & al, 2019. Lowenstein & al, 2018		طراحی سوالات براساس موارد شایع در جامعه ارزشیابی از مهارت‌های کسب شده Evaluation of acquired skills
یوان، ۲۰۱۷. Yan, 2017		توجه به پرورش نگرش چندفرهنگی Attention to the cultivation of multicultural attitude توجه به تفاوت‌های فرهنگی Attention to cultural differences
(لوونشتاین و همکاران، ۲۰۱۸) (مول، ۲۰۱۰) Mul, 2010. Lowenstein & al, 2018		ارائه محتوا جهت آموزش شهروندی به دانشجویان Providing content for citizenship education to students
یوان، ۲۰۱۷. Yan, 2017		تأکید بر تجربه فعالیت در نهادهای فرهنگی-اجتماعی Emphasis on the experience of working in socio-cultural institutions ترویج ارزش‌های اخلاقی، برابری و عدالت اجتماعی Promoting moral values, equality and social justice
(لوونشتاین و همکاران، ۲۰۱۸) (بوئن، ۲۰۱۸). Bowen, 2018. Lowenstein & al, 2018		آموزش دانش، نگرش و رفتار زیست محیطی Education of environmental knowledge, attitudes and behavior مهارت‌های تجزیه و تحلیل بررسی موضوعات زیست محیطی Analytical skills of environmental issues
(معزی و همکاران، ۱۳۹۶) (هارتفیلد ماندز، ۲۰۱۳) Moezi & al, 2017. Hartfield-Méndez, 2013		آگاهی دانشجویان نسبت به توسعه و نشر ارزش‌ها در سطوح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی Students' awareness of developing and spreading values at national, regional and international levels
(گرن والد، ۲۰۱۴) (هاردن، ۲۰۰۰) Haden, 2000. Gruenewald, 2014		توجه بیشتر به روشهای آموزش و تدریس همچون کاوشگری، پرسشگری و حل مسئله More attention to teaching and learning methods such as exploration, questioning and problem solving توسعه مهارت‌های درون فردی، میان فردی، برون فردی و فرافردی Developing of intrapersonal, interpersonal, extrapersonal and transpersonal skills
(لوونشتاین و همکاران، ۲۰۱۸) (یوان، ۲۰۱۷) Yan, 2017. Lowenstein & al, 2018		روش‌های آموزشی بر تجارب در دسترس افراد و پرداختن به موضوعات و مسائل جهان واقعی Educational methods based on the experiences available to people and dealing with real world issues
(لوونشتاین و همکاران، ۲۰۱۸) (دیل، ۱۹۹۷) Lowenstein & al, 2018. Dill, 1997		محتوا بر اساس نگرش، دانش و مهارت‌های موردنیاز افراد برای زندگی فردی، اجتماعی و شغلی می‌باشد. The content is based on the attitude, knowledge and skills needed by people for personal, social and professional life پرورش مهارت‌های استخدامی و کارآفرینی. Cultivating employment and entrepreneurship skills. کاربردی نمودن محتوا از طریق ارتباط آن با مسائل محیط واقعی Applying the content through its connection with real environment issues

پس از استخراج مؤلفه‌ها از مبانی نظری و پژوهشی، جایگاه هر مؤلفه و بار عاملی مربوط به آن در عناصر برنامه درسی تعیین شد، که در جدول زیر آورده شده

جدول ۲- جایگاه و بارهای عاملی مربوط به هر مؤلفه در عناصر برنامه درسی معطوف به جامعه محوری
Table 2- Factor analysis and the place related to each component in the elements of the community-based curriculum

بارعاملی factor analysis	مؤلفه (گویه) components	عنصر Element
0.637	1- اهداف برنامه به نیازهای جامعه محلی توجه می‌کنند Pays attention to the goals of the program to the needs of the local community	هدف goal
0.586	2- برنامه درسی به تفاوت‌های فرهنگی توجه می‌کند Curriculum attention to cultural differences	
0.404	3- به پرورش منش و عادات ممتاز متناسب با جامعه تأکید می‌شود Emphasis is placed on the cultivation of character and privileged habits appropriate to the society	
0.616	4- به کسب شایستگی‌های رهبری و مدیریت تأکید می‌شود Emphasis is placed on the acquisition of leadership and management competencies	
0.509	5- دانش، نگرش و رفتار صحیح زیست محیطی مورد تأکید است Emphasis is placed on knowledge, attitude and correct environmental behavior	
0.512	6- مهارت تجزیه و تحلیل موضوعات زیست محیطی مورد توجه است Pays attention to the skill of analyzing environmental subjects	
0.592	7- توانایی بکارگیری، تغییر و خلق فناوری در حل مسائل جامعه مورد توجه است Pays Attention to the ability to use, change and create technology in solving society's problems	
0.266	8- ارتباط غیر رسمی بین دانشجویان و اساتید وجود دارد There is informal communication between students and professors	
0.604	9- اهداف درسی بر اساس مسائل شایع جامعه تنظیم شده است The lesson objectives are set based on common issues of society	
0.627	10- به افزایش آگاهی دانشجویان نسبت به توسعه و نشر ارزش‌ها در سطوح ملی و بین‌المللی توجه شده Pays attention to increasing students' awareness of the development and dissemination of values at the national and international levels	
0.653	11- به شناخت فرهنگ و آداب و رسوم توجه شده Pays attention to cognition the culture and customs	
0.617	12- به فراگیری اخلاق حرفه‌ای و شغلی توجه شده Pays attention to the learning of occupational and ethics	
0.697	13- به توانایی یاگیری منعطف کارفرما محور توجه شده Pays attention to the ability of flexible employer-oriented	

0.595	14- به مسائل اجتماعی و فرهنگی در جامعه محلی توجه می‌شود	
	Pays Attention to social and cultural issues in the local community	
0.594	15- به شبکه‌های ارتباطی جامعه در محتوا توجه شده	
	Pays Attention to community communication networks in content	
0.633	16- به چگونگی ارتباط با خانواده در محتوا تأکید شده	
	Emphasis is placed on how to communicate with the family in the content	
0.592	17- به ارتقای سطح آموزشی و پیشگیری از افت تحصیلی در جامعه محلی توجه می‌شود	
	Pays attention to improving the educational level and preventing educational failure in the local community	
0.523	18- پرورش مهارت‌های استخدامی و کارآفرینی مورد توجه است	
	Pays attention to the development of employment and entrepreneurship skills	
0.598	19 - به باورها و عقاید جامعه در محتوا توجه شده	
	Pay Attention to the beliefs and opinions of society in the content	
0.517	20- محتوا از طریق ارتباط آن با مسائل محیط واقعی کاربردی می‌شود	
	The content becomes practical through its connection with real environment issues	
0.704	21- بر تأثیر زمینه‌های فرهنگی بر آموزش و یادگیری تأکید شده	
0.677	22- از محتوای یادگیری کاربردی و جامعه محور استفاده می‌شود	
	applied learning content and community-based is used	
0/665	23- افزایش مضامین پژوهشی مبتنی بر جامعه و جمعیت مورد تأکید است	
	Emphasis is placed on the increase of research themes based on society and population	
0/697	24- محتوا بر اساس دانش، نگرش و مهارت‌های مور نیاز افراد برای زندگی فردی و اجتماعی و شغلی تدوین شده	
	The content is compiled based on the knowledge, attitude and skills needed by people for personal, social and professional life	
0/649	25- محتوا با توجه به کثرت‌گرایی فرهنگی تدوین شده	
	The content is compiled according to cultural pluralism	
0/555	26- محتوا بر اساس آخرین مسائل روز جامعه تنظیم شده	
	The content is adjusted based on the latest issues of the society	
0.504	27- ترویج ارزش‌های اخلاقی، برابری و عدالت اجتماعی مورد توجه است	
	The promotion of moral values, equality and social justice is considered	
0.706	28- محتوای مناسب توسعه مهارت‌های شهروندی می‌باشد	
	The content is appropriate for developing citizenship skills	
0.504	29- محتوا با تحولات سریع فناوری تناسب دارد	
	The content is compatible with the rapid technological developments	

0.647	30- به تجربه فعالیت در نهادهای فرهنگی – اجتماعی در جامعه تأکید می‌شود The experience of working in cultural-social institutions in the society is emphasized	روش تدریس Learning method
0.541	31- تشویق به کار در محیط‌های محروم مورد توجه است Encouragement to work in deprived environments is considered	
0.598	32- به مساله یابی و حل مساله در محیط شغلی توجه می‌شود Attention is paid to problem finding and problem solving in the work environment	
0.617	33- بر تجربه یادگیری از جامعه تأکید شده Emphasis is placed on the experience of learning from society	
0.402	34- مراکز تحقیقاتی برای انجام تحقیقات میدانی حوزه یادگیری وجود دارد There are research centers to conduct field research in the field of learning	
0.554	35- روش‌های آموزشی بر تجارب دردسترس و پرداختن به موضوعات جهان واقعی تأکید می‌کنند educational methods Emphasize on hands-on experiences and dealing with real-world issues	
0.569	36- فرصت آموزش از طریق کار و فعالیت فراهم شده The opportunity to learn through work and activities is provided	
0.523	37- به توسعه مهارت‌های درون فردی، میان فردی، برون فردی و فرافردی توجه شده Attention has been paid to the development of intrapersonal, interpersonal, extrapersonal and transpersonal skills	
0.651	38- از روش‌های تدریس کاوشگری، پرسشگری، حل مساله استفاده می‌شود Exploratory, questioning, and problem solving teaching methods are used	
0.409	39- فعالیت‌های شغلی حین تحصیل انجام می‌شود Job activities are done during studies	
0.411	40- کارآموزی در محیط‌های آموزشی انجام می‌شود Internships are carried out in educational environments	
0.695	41- پروژه‌های مبتنی بر جامعه انجام می‌شود Community-based projects are carried out	
0.730	42- به یادگیری خدمات محور در آموزش معلمان توجه می‌شود Attention is paid to service-based learning in teacher training	
0.758	43- ارزشیابی به بخشی از موارد شایع در جامعه اختصاص داده می‌شود Evaluation is assigned to a part of common cases in society	
0.681	44- ارزشیابی از مهارت‌های کسب شده در محیط واقعی کار صورت می‌گیرد The evaluation of acquired skills is done in the real work environment	

جدول ۳- ضرایب آلفای کرونباخ جامعه محوری به تفکیک عناصر و کل

Table 1

Cronbach's alpha coefficients of the community based by different dimensions and total		
ضریب آلفای کرونباخ Cronbach's alpha coefficient	تعداد مؤلفه‌ها Number of components	عنصر Element
0.823	13	هدف goal
0.850	13	روش تدریس Learning method
0.900	16	محتوا content
0.663	2	ارزشیابی evaluation methods
0.953	44	کل Total

گفتنی است مقدار بار عاملی مناسب برای هر مؤلفه از عدد $0/4$ به بالاست. بنا براین استاندارد گویه‌هایی با بار عاملی $0/4$ یا بالاتر مناسب تشخیص داده می‌شوند. همانگونه که جدول بالا نشان می‌دهد تمامی مؤلفه‌ها به جز یک مؤلفه (مؤلفه شماره ۸) بار عاملی مناسبی دارند. با توجه به معنادار شدن کل مدل، میزان بار عاملی گویه شماره ۸ نیز قابل اغماض بوده و این گویه می‌تواند در مقیاس باقی بماند.

در ادامه جهت توصیف دقیق‌تر نتایج، از شاخص‌های مرکزی و پراکندگی استفاده شد. جدول شماره ۴ یافته‌های توصیفی حاصل از این شاخص‌ها را به همراه نتایج آزمون T تک نمونه‌ای گزارش می‌کند. برای توصیف هر سؤال از شاخص مرکزی میانگین و شاخص پراکندگی انحراف معیار استفاده شد. همچنین برای تشخیص معناداری تفاوت میانگین هر سؤال با میانگین نظری ۳ از آزمون T تک نمونه‌ای استفاده شد. برای هر سؤال مقدار آماره T به همراه سطح معناداری بدست آمده گزارش شده است. برای سطوح معناداری زیر $0/05$ تفاوت میانگین مشاهده شده با میانگین نظری (۳) معنادار تشخیص داده می‌شود.

جدول ۴ توصیف شاخص‌های مرکزی و پراکندگی سؤالات جامعه محوری

Table 4

Description of central indicators and distribution of community-based questions

انحراف معیار standard deviation	میانگین Mean	سطح معناداری آزمون T significance level T test	آماره T T- Values	شماره مؤلفه Code of component	عنصر Element
1.07	2.34	0.000	-6.83	1	Gole ن.د.
1.20	2.34	0.000	-5.80	2	
1.24	3.06	0.601	0.52	3	
1.25	3.02	0.828	0.218	4	
1.20	3.06	0.559	0.52	5	
1.10	2.69	0.001	-3.26	6	
1.18	2.61	0.000	-3.64	7	
1.27	2.48	0.000	-4.54	8	
1.19	2.35	0.000	-5.97	9	
1.08	2.56	0.000	-4.43	10	
1.18	2.88	0.256	-1.14	11	
0.99	3.51	0.000	5.63	12	
1,06	3	1.000	0	13	

1.15	2.94	0.586	-0.54	14	محتوا content	
1.13	2.75	0.015	-2.47	15		
1.33	2.88	0.311	-1.01	16		
1.25	2.61	0.001	-3.38	17		
1.12	2.68	0.002	-3.10	18		
1.18	2.98	0.819	-0.23	19		
1.17	2.77	0.033	-2.15	20		
1.18	2.96	0.699	-0.38	21		
1.15	2.69	0.003	-3.01	22		
1.05	2.83	0.075	-1.79	23		
3.86	3	0.006	-2.78	24		
0.98	2.55	0.000	-5.04	25		
1.15	2.38	0.000	-5.91	26		
1.28	2.89	0.345	-0.94	27		
1.32	2.71	0.018	-2.38	28		
1.13	2.39	0.000	-5.91	29		
1.20	3	1.000	0	30		روش تدریس Learning method
1.23	3	1.000	0	31		
1.20	3.15	0.178	1.35	32		
1.57	3.6	0.683	0.409	33		
1.16	2.24	0.000	-7.23	34		
1.05	2.62	0.000	-3.96	35		
1.21	2.95	0.649	-0.45	36		
1.20	2.73	0.013	-2.51	37		
1.28	2.98	0.833	-0.21	38		
1.20	3.04	0.698	0.38	39		
1.17	3.80	0.000	7.54	40		
1.17	2.78	0.040	-2.08	41		
1.13	3.10	0.330	0.97	42		
1.11	2.67	0.001	-3.27	43	ارزشیابی evaluation methods	
1.22	2.62	0.001	-3.29	44		

با توجه به اهمیت شاخص میانگین، این شاخص به عنوان مبنای اصلی مقایسه سؤالات قرار گرفته است. لذا مشاهده می‌شود گویه شماره ۴۰ متعلق به بعد روش، "کارآموزی در محیط‌های آموزشی انجام می‌شود" با میانگین ۳/۸۰ بالاترین میانگین را در بین کلیه سؤالات به خود اختصاص داده است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت در بین نمونه تحقیق، بیشترین موافقت با سؤال شماره ۴۰ بوده است. از سوی دیگر گویه شماره ۳۴ متعلق به بعد روش، "مراکز تحقیقاتی برای انجام تحقیقات میدانی حوزه یادگیری وجود دارد" با میانگین ۲/۳۴ پایین‌ترین میانگین را ثبت کرده است که نشان از بیشترین میزان مخالفت با این سؤال در بین اعضای نمونه در قیاس با سؤالات دیگر است.

در جدول ۵ ابعاد چهارگانه جامعه محوری به وسیله شاخص‌های میانگین استاندارد شده، انحراف معیار استاندارد شده، حد بالا و پایین نمرات و سطوح معناداری آزمون T تک نمونه‌ای، توصیف شده‌اند. شاخص میانگین استاندارد شده به دلیل متأثر نبودن از تعداد گویه‌های مبنای مقایسه قرار گرفته است.

جدول ۵: توصیف ابعاد مختلف جامعه محوری

Table 5

Description of the various dimensions of community-based

ردیف Row	عنصر Element	تعداد مؤلفه Number of components	حد بالای نمرات Upper limit of grades	حد پایین نمرات Limited inferior	سطح معناداری آزمون T significance level T test	میانگین استاندارد شده Standardize mean	انحراف معیار استاندارد شده Standardize standard deviation
1	هدف Goal	13	65	13	0.000	2.76	0.696
2	روش Learning method	13	77	22	0.395	2.95	0.622
3	محتوا content	16	75	18	0.000	2.76	0.771
4	ارزشیابی evaluation methods	2	10	2	0.000	2.65	1.02
5	کل Total	44	226	57	0.004	2.88	0.657

همانگونه که نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد بالاترین میانگین بعد از استاندارد کردن میانگین‌ها به بعد روش اختصاص دارد (۲/۹۵). پس از آن ابعاد هدف و محتوا به صورت مشترک در جایگاه دوم قرار می‌گیرند (۲/۷۶) بعد ارزشیابی نیز با میانگین ۲/۶۴ پایین‌ترین میانگین را در میان ابعاد داراست. همچنین میانگین کل جامعه محوری ۲/۸۸ می‌باشد.

بطور کلی در قسمت کمی معیار قضاوت براساس مقیاس نانلی (۱۹۶۷): مطلوب ۵-۴؛ نسبتاً مطلوب ۳،۹۹-۳؛ نسبتاً نامطلوب ۲-۲،۹۹ و نامطلوب (مهرمحمدی، ۱۳۹۰).

نتایج آزمون t تک نمونه‌ای نشان دهنده آن است که وضعیت موجود عنصر هدف در برنامه درسی با میانگین ۲/۷۶ پایین‌تر از حد متوسط است گویه‌های ۳، ۴، ۵، ۱۲، از حد متوسط بالاتر است و گویه ۱۳ در حد متوسط است با توجه به معیار قضاوت عنصر هدف از حیث جامعه محوری در سطح نسبتاً نامطلوب قرار دارد.

نتایج آزمون t تک نمونه‌ای نشان دهنده آن است که وضعیت موجود عنصر محتوا در برنامه درسی با میانگین ۲/۷۶ پایین‌تر از حد متوسط است. فقط گویه شماره ۲۴ در حد متوسط است با توجه به معیار قضاوت عنصر روش از حیث جامعه محوری در سطح نسبتاً نامطلوب قرار دارد.

نتایج آزمون t تک نمونه‌ای نشان دهنده آن است که وضعیت موجود عنصر روش در برنامه درسی با میانگین ۲/۹۵ به حد متوسط نزدیک است. فقط گویه شماره ۳۶ و ۳۸ نزدیک به حد متوسط است و

گویه‌های ۳۴، ۳۵، ۳۷ و ۴۱ پایین‌تر از حد متوسط است با توجه به معیار قضاوت عنصر روش از حیث جامعه محوری در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارد.

نتایج آزمون t تک نمونه‌ای نشان دهنده آن است که وضعیت موجود عنصر ارزشیابی در برنامه درسی با میانگین ۲/۶۴ پایین‌تر از حد متوسط است. با توجه به معیار قضاوت عنصر روش از حیث جامعه محوری در سطح نسبتاً نامطلوب قرار دارد.

بحث و نتیجه گیری

این مطالعه با هدف ارزشیابی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان براساس الگوی هاردن بوده است از آنجایی که این الگو در رشته‌های پزشکی به منظور بازنگری و ارزشیابی آنها انجام می‌شود و به صلاحیت‌های حرفه‌ای پزشکان توجه می‌شود ما در این پژوهش سعی کردیم ابزار ارزشیابی را بر اساس این الگو متناسب با دانشگاه فرهنگیان طراحی کنیم. به طور کلی می‌توان گفت برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان در سطح نسبتاً نامطلوب قرار دارد به جزء بعد روش که در سطح نسبتاً مطلوب است، علت این امر می‌تواند، قائل بودن برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان به متمرکز بودن باشد، علاوه بر آن به نظر می‌رسد زیرساخت‌های اجرای برنامه درسی، از جمله فضا، تجهیزات و امکانات و آماده‌سازی مدرسان هنوز نیاز به توجهات بیشتری دارد (قنبری، ۱۳۹۵). در یافته‌های (چنگیز، ۱۳۸۹) در رشته پزشکی در مؤلفه‌های منابع، روش‌های یاددهی یادگیری، در سنتی‌ترین جای پیوستارهای جامعه‌نگری قرار دارند، در آموزش مهارت‌های عملی در دوره کارآموزی داخلی بر مهارت‌های عملی رایج در مراکز بهداشتی درمانی درون جامعه تأکید می‌شود و بنابراین در جامعه نگرترین قسمت پیوستار قرار دارد. همچنین به گفته (معزی، ۱۳۹۶) ارائه برنامه جامعه محور و پاسخگو تجربه‌ای بسیار مفید در زمینه جلب مشارکت دانشجویان و افزایش حساسیت و انگیزش آنان در زمینه پاسخگویی و توجه به نیازهای جامعه بود. همچنین منجر به افزایش ارتباط بین مرکز مطالعات دانشگاه و دانشجویان گردید. دانشجویان نیز از انجام این فعالیت‌ها بسیار راضی بودند.

در همین زمینه گویه شماره ۱ "اهداف برنامه به نیازهای جامعه محلی توجه می‌کند" و گویه شماره ۲ " برنامه درسی به تفاوت‌های فرهنگی توجه می‌کند" بعد از گویه ۳۴ کمترین میانگین را دارند، که به گفته (بیرمی‌پور، ۱۴۰۰)، برنامه درسی تربیت معلم باید نسبت به محیط فرهنگی و اجتماعی حساس باشد و اشاره به عدم توجه برنامه‌ریزان به تنوع فرهنگی مهم دارد. (یوان، ۲۰۱۷)، معتقد است افزودن تنوع محتوای چندفرهنگی در برنامه‌های آموزش معلمان باید صورت گیرد. یادگیری خدمات محوری و تنوع فرهنگی دو تلاش عمده برای رسیدگی به مسائل جامعه در آموزش معلمان است. همچنین گویه شماره ۳۴ متعلق به بعد روش، "مراکز تحقیقاتی برای انجام تحقیقات میدانی حوزه یادگیری وجود دارد" با میانگین

۲/۲۴ کمترین میانگین را دارد بر این اساس می‌توان گفت که در دسترس نبودن امکانات پژوهشی مطلوب در دانشگاه فرهنگیان یک واقعیت است. دلایل این کم توجهی این است که از یک طرف پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان نوپا هستند و از طرف دیگر پژوهش به عنوان یک کارکرد مهم و اثربخش در توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجو معلمان در نظر گرفته نشده است. یکی دیگر از زمینه‌هایی که کمتر به آن توجه شده، بحث پژوهش مشترک و همکاری مدرسان دانشگاه فرهنگیان با سایر استادان دانشگاه‌های کشور است؛ چرا که اجرای طرح‌های پژوهشی مشترک هم می‌تواند به توسعه توانمندی‌های پژوهشی هیأت علمی و دانشجو- معلمان بیانجامد و هم سطح امکانات در دسترس را افزایش دهد (بیرمی پور، ۱۴۰۰). به گفته (پاپیلارز، ۲۰۲۲)، آموزش مبتنی بر جامعه، تمرینی برای مربیان و دانش آموزان است تا نقاط قوت و نیازهای اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، و محیطی یک مکان محلی را در کلاس درس متمرکز کنند. آموزش مبتنی بر جامعه فرآیند تمرین را برای معلمان فراهم می‌کند تا با همکاری یکدیگر به سمت تغییرات اجتماعی متحول کننده در مدارس و جوامع کار کنند.

گویه شماره ۴۰ متعلق به بعد روش، "کارآموزی در محیط‌های آموزشی انجام می‌شود" با میانگین ۳/۸۰ بالاترین میانگین را در بین کلیه سؤالات به خود اختصاص داده است. با یافته‌های (چنگیز، ۱۳۸۹)، در طراحی ابزار ارزشیابی برنامه درسی دوره بالینی از نظر راهکار جامعه نگری به این نتیجه رسید که در آموزش مهارت‌های عملی در دوره کارآموزی داخلی بر مهارت‌های عملی رایج در مراکز بهداشتی درمانی درون جامعه تأکید می‌شود، همسو می‌باشد. این تحقیق در عنصر ارزشیابی با یافته‌های (بیرمی پور، ۱۴۰۰) در بررسی میزان انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز به این نتیجه رسید که بین عناصر اهداف، محتوا، فعالیت‌های یاددهی-یادگیری و گروه‌های یادگیری برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای دبیران انطباق وجود داشت؛ اما بین عناصر زمان، مواد آموزشی، فضای آموزشی و روش‌های ارزشیابی انطباق لازم وجود نداشت که با مؤلفه ارزشیابی در این تحقیق همسو می‌باشد.

در مؤلفه آموزش شهروندی با یافته‌های (لیاقتدار، ۱۳۹۹)، در ارزیابی وضعیت عنصر محتوا در برنامه درسی اجرا شده دوره کارشناسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان از منظر رویکرد یادگیری مادام العمر، همسو بوده از حد متوسط پایین تر بوده ولی در مؤلفه توجه به کثرت‌گرایی فرهنگی در یافته‌های لیاقتدار در سطح مطلوب قرار دارد اما در این پژوهش پایین تر از حد متوسط است. برخی مؤلفه‌های این پژوهش با یافته‌های (دهقانی، ۱۳۹۹)، در واکاوی ماهیت عناصر الگوی برنامه درسی جامعه محور در نظام آموزش عالی بر اساس رویکرد فرا ترکیب، همسو بود. (جوادی پور، ۱۳۹۹)، در بررسی و شناسایی جهت‌گیری برنامه‌های درسی در نظام آموزش عالی بر اساس رویکرد جامعه محوری؛ که هشت جهت‌گیری (اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، سیاسی، فناورانه، زیست محیطی، آموزشی، پژوهشی) برای برنامه‌های درسی براساس

ابعاد و کارکردهای اصلی نظام آموزش عالی جامعه محور تبیین کرد، که مؤلفه‌های استخراج شده در تحقیق حاضر تمام جهت‌گیری‌ها به جز جهت‌گیری سیاسی را شامل می‌شود. بنابراین پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزان دانشگاه فرهنگیان باید به منظور افزایش آگاهی دانشجویان نسبت به توسعه و نشر ارزش‌ها، به تنوع فرهنگی در برنامه درسی این دانشگاه توجه داشته باشند و همچنین این امکان فراهم شود تا اساتید بتوانند با توجه به ارزش‌ها و فرهنگ حاکم بر جوامع محلی و ملی پژوهش‌هایی را با دانشجویان و اساتید دانشگاه‌های دیگر انجام دهند. از آنجایی که به تحقیقات میدانی در این دانشگاه توجهی نمی‌شود، و این تحقیقات به شرایط جهان واقعی نزدیک هستند می‌توان در برنامه کارورزی جایی را برای تحقیقات میدانی در نظر گرفت. تدوین اهداف برنامه‌های درسی بر اساس رویکرد متوازن و متعادل نسبت به پاسخگویی به همه ابعاد و نیازهای جامعه (سیاسی، فرهنگی، آموزشی، زیست محیطی). بسترسازی و تأمین زیرساخت‌های لازم برای طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی جامعه محور.

References

منابع

- احمدی عیسی‌آبادی، وحید (۱۳۹۴). *ارزیابی کیفیت برنامه درسی دوره کارشناسی رشته علوم تربیتی گرایش آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان*. اولین همایش ملی، علمی پژوهشی، روانشناسی، علوم تربیتی، آسیب‌شناسی (۱-۱۵). شرکت طلای سبز - همکاری انجمن پایش، کرمان، شهریور ۱۳۹۴.
- امین خندقی، مقصود و وفایی؛ فاطمه. (۱۳۹۰). *بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت معلم در دو کشور ایران و آلمان*. مجموعه مقالات همایش برنامه درسی تربیت معلم. تهران، خرداد ۱۳۹۰، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.
- امینی، محمد؛ صدیقی ارفعی، فریبرز و قدمی، ملوک. (۱۳۸۹). *بررسی اثربخشی برنامه درسی تربیت سیاسی مقطع متوسطه از دیدگاه دبیران و دانش آموزان: مطالعه موردی شهر کاشان*. دانش‌سور رفتار. ۱۶(۳۶)، ۴۱-۵۴.
- آقازاده، احمد. (۱۳۸۳). *آموزش و پرورش در کشورهای پیشرفته صنعتی*. تهران: انتشارات روان.
- بیرمی پور، علی؛ مهرعلیزاده، یدالله و اکبری، ناصر. (۱۴۰۰). *بررسی میزان انطباق برنامه ی درسی دانشگاه فرهنگیان با صلاحیت‌های حرفه‌ای موردنیاز دبیران مدارس متوسطه شهر اهواز*. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی. ۱۲ (۲۴)، ۸-۳۵.
- جوادی پور، محمد؛ رحیمی، محمد. (۱۳۹۸). *الگوی برنامه درسی جامعه محور*. دانشنامه ایرانی برنامه درسی، ۱۱ خرداد ۱۳۹۸، انتشار در بخش الکترونیکی.
- جی. پی. میلر. (۱۹۴۳). *نظریه‌های برنامه درسی*. ترجمه: مهرمحمدی. محمود (۱۳۷۹). تهران: انتشارات سمت.

- چنگیز، طاهره، (۱۳۸۲)، *استراتژی‌های بهبود کیفیت آموزش پزشکی (SPICES) و اجرای آن برای درس فارماکولوژی پزشکی*، پایان نامه ارشد، دانشگاه علوم پزشکی اصفهان.
- خراشادی زاده، فاطمه و مونقی کریمی، حسین. (۱۳۹۷). مقایسه تطبیقی به کارگیری راهبرد مشکل محوری در برنامه درسی کارشناسی پرستاری کشورهای امریکا، کانادا و استرالیا و ارائه راهکارهای پیشنهادی در برنامه درسی پرستاری ایران. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۵(۳۰)، ۵۷-۶۶.
- خروشی، پوران؛ نصر، احمدرضا و میرشاه جعفری، سیدابراهیم. (۱۳۹۷). مدل مفهومی ارزشیابی از شایستگی‌های مورد انتظار از دانشجو معلمان در برنامه درسی تربیت معلم شایسته محور. *فصلنامه‌ی برنامه درسی*. ۱۳(۵۰)، ۴۴-۵۰.
- درخشان فرد، پروانه و برومندنسب، مسعود (۱۳۹۵). *ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته علوم تربیتی مراکز آموزش عالی دانشگاه فرهنگیان دزفول با استفاده از الگوی سیپ*. اولین کنفرانس پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران (۹-۱). دبیرخانه دائمی کنفرانس، قم، ۲۵ خرداد ۱۳۹۵.
- درکی، سیمین. (۱۳۸۴). بررسی تحلیلی ویژگی‌های کنونی نظام تربیت معلم ایران و مقایسه وجه تفاوت و تشابه آن با دو کشور آلمان و ژاپن. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۱(۴)، ۱۵۱-۱۰۹.
- دهقان، عبدالمجید؛ مهram، بهروز و کرمی، مرتضی. (۱۳۹۵). ارزشیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از حیث تربیت معلم پژوهشگر (مورد پردیس‌های شهید بهشتی و شهید هاشمی نژاد). *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۷(۱۳)، ۷۸-۱۰۰.
- رجایی نیا، مهدی؛ کیانی، غلامرضا و اکبری، رامین. (۱۳۹۷). طراحی مدل ارزیابی عملکردی صلاحیت‌های حرفه‌ای دانشجومعلمان زبان انگلیسی: مطالعه موردی دانشگاه فرهنگیان. *پژوهش‌های زبانشناختی در زبان‌های خارجی*، ۱(۱۱)، ۲۶-۱۱.
- رحیمی، بهروز و دهقان، مرضیه. (۱۳۹۹). واکاوی ماهیت عناصر الگوی برنامه درسی جامعه محور در نظام آموزش عالی بر اساس رویکرد فرا ترکیب. *دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*. ۱۱(۲۱)، ۱۶۳-۲۰۰.
- روشن قیاس، پروین؛ لیاقتدار، محمدجواد؛ زمانی، بی بی عشرت و شریفیان، فریدون. (۱۳۹۹). ارزیابی وضعیت عنصر محتوا در برنامه درسی اجرا شده دوره کارشناسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان از منظر رویکرد یادگیری مادام‌العمر. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*، ۱۵(۵۸)، ۱۹-۴۰.
- زارع، زهرا؛ حسنی فر، ژیلا و انصاری راد، پرویز (۱۳۹۸). ارزیابی کیفیت برنامه درسی رشته آموزش زیست‌شناسی دوره ی کارشناسی دانشگاه فرهنگیان از نگاه دانشجومعلمان، *نشریه پژوهش در آموزش زیست‌شناسی*، ۱(۴)، ۱۵-۳۲.

صادقی، ناهید و فراهانی، مهدی؛ (۱۳۹۳). نقش شناسایی و افزار دستاوردهای یادگیری در بهبود کیفیت آموزش عالی، مورد پژوهی: آموزش مهندسی برق گرایش قدرت. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۱۶(۶۳)، ۸۵-۱۱۰.

عابدی، لطفعلی. (۱۳۷۷). بررسی و توانایی‌های عمومی تدریس در برنامه درسی دوره‌های تربیت معلم دو ساله ایران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت مدرس، تهران.

فراهانی، علیرضا؛ نصر اصفهانی، احمدرضا و شریف خلیفه سلطانی، مصطفی. (۱۳۸۹). ارزیابی شیوه‌های و آموزش و تربیت معلمان ابتدایی در نظام آموزش عالی کشور. نشریه فناوری آموزش. ۴(۴)، ۲۸۷-۳۰۱.

قنبری، مهدی و جلیلی مصیری، سجاد (۱۳۹۵). ارزیابی کیفیت درونی برنامه درسی دوره کارشناسی سئنه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان. کنفرانس جهانی افق‌های نوین در علوم انسانی، آینده پژوهی و توانمند سازی (۱۱-۱)، شیراز، مرداد ۱۳۹۵.

کشتی‌آرای، نرگس؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ زیمیتات، کرایگ و فروغی، احمد علی (۱۳۸۸). طراحی و اعتبار بخشی الگوی برنامه درسی تجربه شده در گروه‌های پزشکی مبتنی بر رویکرد پدیدارشناسی. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. ۹(۱)، ۶۷-۵۵.

کلباسی، افسانه؛ نصر، احمدرضا؛ خروشی، پوران؛ اطهری، زینب السادات (۱۳۹۴). بررسی مؤلفه‌های ارزشیابی واحد درسی و اجرای موردی آن توسط دانشجو معلمان مرکز شهیدرجایی دانشگاه فرهنگیان اصفهان. فصلنامه پژوهش در برنامه درسی، ۱۲ (۱۷)، ۱۴۵-۱۳۵.

لیاقت دار، جواد. (۱۳۸۰). وضعیت آموزش عملی معلمان در ایران، فصلنامه پژوهش، ۱(۱۳)، ۱۵-۱. مرعشی، منصور؛ اربابی، نظر محمد و صفایی مقدم، مسعود. (۱۳۸۹). بررسی تأثیرات جهانی شدن بر تربیت معلم در ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.

معزی، معصومه؛ شیرانی، مجید؛ مجیدی، فیروزه و صابرزاده، مهرداد. (۱۳۹۶). طراحی و اجرای برنامه آموزشی جامعه محور و پاسخ‌گو: گزارش تجربه مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. ۱۷(۱۱)، ۱۲۴-۱۲۰.

ملکی، حسن. (۱۳۹۲). برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل). مشهد: پیام اندیشه

ملکی، صغری؛ احمدی، غلامعلی؛ مهرمحمدی، محمود و امام جمعه، محمدرضا (۱۳۹۹). ارزیابی برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان از منظر تجارب جهانی، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۸(۱۵)، ۴۳۴-۳۸۲.

معاونت آموزشی و پژوهشی تهران (۱۳۹۱). اساسنامه دانشگاه فرهنگیان. تهران: نشر دانشگاه فرهنگیان.

- معروفی، یحیی؛ یوسفزاده، محمدزاده و میرزایی فر، داوود (۱۳۹۶). مؤلفه‌های ارزشیابی کیفیت برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان، فصلنامه مطالعات و اندازه گیری، ۸(۲۳)، ۸۱-۱۱۶.
- مهرام، بهروز؛ دهقان، عبدالمجید و کرمی، مرتضی (۱۳۹۵). ارزشیابی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از حیث تربیت معلم پژوهشگر، دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۷(۱۳)، ۷۸-۱۰۰.
- میرعارفین، فاطمه سادات؛ مهرمحمدی، محمود، علی عسگری، مجید و حاجی حسین نژاد، غلامرضا. (۱۳۹۸). طراحی و اعتباربخشی برنامه درسی درس «رویکرد زیبایی شناسانه به تدریس» در تربیت معلم. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۱۴(۵۴)، ۷۹-۱۱۶.
- یزدانی، شهرام؛ حسینی، فخرالسادات و اکبری، مریم. (۱۳۹۱). سند راهبردی توسعه کیفی آموزش علوم پزشکی. ۴۶۶-۶ دانشگاه علوم پزشکی خراسان شمالی، مشهد.
- Abedi, L. (2017). *Examination and general teaching abilities in the curriculum of two-year teacher training courses in Iran, master's thesis*. Tarbiat Modares University, Tehran [In Persian].
- Aghazadeh, A. (2014). *Education in advanced industrial countries*. Tehran: Rovani Publications. [In Persian].
- Ahmadi Isaabadi, V. (2014). *Evaluation of the quality of the curriculum of the bachelor's course in the field of educational sciences in the primary education direction of Farhangian University*. The first scientific research conference on psychology, educational sciences and pathology of society (1-15). Green gold Company -Paiesh Association Cooperation, Kerman, September 2014 [In Persian].
- Amin Khandaghi, M., & Vafae, F. (2011). *A comparative study of the teacher training curriculum system in two countries, Iran and Germany*. Collection of articles of teacher education curriculum conference. Tehran, Jun 2011, Shahid Rajaei University of Education [In Persian].
- Amini, M., Sediqi Arfai, F., & Gadami, M. (2009). Investigating the effectiveness of the high school political education curriculum from the perspective of teachers and students: a case study of Kashan city. *behavior scholar*, 16(36), 41-54 [In Persian].
- Aseltine, J. M., Faryniarz, J. O., & RigazioDiGilio, A. J. (2006). *Supervision for learning: a performance-based approach to teacher development and school improvement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Asgari, P., Navab, E., & Bahramnezhad, F. (2019). Comparative study of nursing curriculum in nursing faculties of Canada, Turkey, and Iran according to SPICES model, *Journal of Education and Health Promotion | Published by Wolters Kluwer – Medknow* .1-8,4 (5).

- Birmipour, A., Mehr Alizadeh, Y., & Akbari, N. (2021). The Compliance of Teacher Training University Curriculum with the Professional Qualifications Required from High School Teachers. *Journal of Higher Education Curriculum Studies* 12(24), 8 -35 [In Persian].
- Bowen, H. (2018). *Investment in learning: The individual and social value of American higher education*. Routledge.
- Changiz, T. (2002), *strategies to improve the quality of medical education (SPICES) and its implementation for medical pharmacology course*, master's thesis, Isfahan University of Medical Sciences [In Persian].
- Darki, S. (2015). Analytical investigation of the current characteristics of Iran's teacher training system and comparison of its differences and similarities with the two countries of Germany and Japan. *Quarterly Journal of Education and Training*, 21(4), 109-151 [In Persian].
- Dehghan, A., Mehram, B., & Kerami, M. (2015). Evaluation of Curriculum in Teacher Training University in the Course of Training Teacher as Researcher: (Case: ShahidBeheshti and ShahidHasheminejad Campuses). *Journal of Higher Education Curriculum Studies*. 7(13), 78-100 [In Persian].
- Demarest, A. B. (2014). *Place-based curriculum design: Exceeding standards through local investigations*. Routledge.
- Dent, J.A., & Harden, R.M., eds. (2013) *A practical guide for medical teachers*. 4th ed. London, UK: Elsevier; 2013. Chapter 12, Ambulatory care teaching; p 93-102.
- Derakhshan Fard, P., & Broumand Nesab, M. (2015). *Evaluation of the quality of the educational science curriculum of the higher education centers of Farhangian University of Dezful using the SIP model*. The first international conference on modern research in the field of educational sciences and psychology and social studies in Iran (1-9). Qom, 25 June 2015 [In Persian].
- Dill, D. D. (1997). Higher education markets and public policy. *Higher education policy*, 10 (3-4), 167-185.
- Farnsworth, V. (2010). Conceptualizing identity, learning and social justice in community-based learning. *Teaching and Teacher Education*, 26(7), 1481-1489.
- Farahani, A., Nasr-E-Esfahani, A., & sharif Khalif Soltani, M. (2008). A Study Method of Elementary School Teachers Training in Teacher Training Center. *Journal of Educational Technology*. 4(4), 287-301 [In Persian].
- Firedenberg, E. Z. (2007). The role of conservatism educational value conflict. *Educational*. 6(4): 215-221.
- Ghanbari, M., & Jalili Masiri, S. (2016). *Evaluation of internal quality of educational science curriculum in university of Farhangian*. *Global Conference on New Horizons in Humanities, Future Studies and Empowerment* (1-11), Shiraz, August 2016 [In Persian].

- Gourd, K. M. (2019). *Learning to Teach Through Community-Based Learning. Educating Teachers and Tomorrow's Students through Service Learning Pedagogy*, 201.
- Gruenewald, D. A., & Smith, G. A. (Eds.). (2014). *Place-based education in the global age: Local diversity*. Routledge.
- Hanson, C. (2008). Putting community back in the community college: The case for a localized and problem-based curriculum. *Community College Journal of Research and Practice*, 32(12), 999-1007.
- Harden, R. M., Laidlaw, J. M., & Hesketh, E. A. (1999). AMEE Medical Education Guide No 16: Study guides – their use and preparation. *Medical Teacher*, 21(3): 248-265.
- Harden, R. M. (2000). The integration ladder: A tool for curriculum planning and evaluation. *Med Educ*, 34, 551-557.
- Hartfield-Méndez, V. (2013). Community-based learning, internationalization of the curriculum, and university engagement with Latino communities. *Hispania*, 355-368.
- Javadipour, M., & Rahimi, M. (2018). *Community-centered curriculum model*. Iranian encyclopedia of curriculum, June 11, 2018, published in the electronic section [In Persian].
- J. P. Miller. Curriculum theories (1943). *Translation: Mehrmohammadi. M* (1999). Tehran: Samt Publications [In Persian].
- Kalbasi, A., Nasr, A., Khrushi, P., & Athari, Z. (2014). Analysis of the course evaluation principles and their implementations by teacher students of Shahid Rajaei Educational Center of Isfahan, Farhangian University. *Research in Curriculum Planning*. (continus 44) Spring 2015, 12(17), 135-145 [In Persian].
- Keshtiaray, N., Fathi Vajargah, K., Zimitat, C., & Forughi, A. (2009). Designing and Accrediting an Experiential Curriculum in Medical Groups Based on Phenomenological Approach. *Iranian Journal of Medical Education* 2009; 9(1), 55-67 [In Persian].
- Khorashadzadeh, F., & Monaghi Karimi, H. (2017). A comparative comparison of the application of the problem-oriented strategy in the undergraduate nursing curriculum of the United States, Canada and Australia and the presentation of suggested solutions in the nursing curriculum of Iran. *Research in Curriculum Planning*, 15(30), 66-57 [In Persian].
- khorrooshi, P., Nasr Esfahani, A., & Mirshah Jafariy, E. (2017). The Conceptual Model of Evaluation of Expected Competences of the Teacher-Students in Competency-based Teacher Training Curriculum. *Curriculum Quarterly*. 13(50), 5-44 [In Persian].
- Kliebard, H. M. (2004). *The struggle for the American curriculum, 1893-1958*. Routledge. Melaville, A., Berg, A. C., & Blank, M. J. (2006). Community-based learning: Engaging students for success and citizenship.

- Liaghatdar, M. J. (2008). The situation of teachers' practical training in Iran. *Journal of research in educational issues*, numbers 13 and 14 [In Persian].
- Lowenstein, E., Kaur Grewal, I., & Erkaeva, N. (2018) *Place-Based Teacher Education a Model Whose Time Has Come*. Issues in Teacher Education. Eastern Michigan University.p. 36.
- Magzoub, M., & Saeed, AA. (1992). *The rural residency course*. Annals of Community – Oriented Education.; 6: 105-10.
- Maleki, H. (2012). *Curriculum planning (practice guide)*. Mashhad: Payam Andisheh Publication [In Persian].
- Maleki, S., Ahmadi, Gh. A., Mehromhammad, M., & Friday imam, M. R. (2019). Evaluating Farhangian University Internship Program from the Perspective of Global Experiences. *Journal of Theory & Practice in Curriculum*. 15(8), 383-424 [In Persian].
- Marashi, M., Arbabi, N. M. & Safai Moghadam, M. (2008). *Investigating the effects of globalization on teacher training in Iran. master's thesis*. Chamran martyr of Ahwaz University [In Persian].
- Maroufi, Y., Yusefzadeh, M., & Mirzaeifar, D. (2018). Quality evaluation components of continuous undergraduate curriculum of Farhangian University. *Journal of Educational Measurement & Evaluation Studies*. 8(23), [In Persian].
- Mehram, B., Dehghan, A. M., & Karmi, M. (2016). Evaluation of Curriculum in Teacher Training University in the Course of Training Teacher as Researcher: (Case: ShahidBeheshti and ShahidHasheminejad Campuses). *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 7(13), 78-100 [In Persian].
- Mir Arifin, F., Mehromhammad, M., Ali Asgari, M., & Haji Hosseinnejad, Gh. (2019). Designing and Validating an “Aesthetic Approach to Teaching” Course for Teacher Education Program. *Journal of Curriculum Studies (J. C. S)*, 14(54), 79-116 [In Persian].
- Moezi, M., Shirani, M., Majidi, F., & Saberzadeh, M. (2016). Designing and implementing a community-oriented and responsive educational program: report on the experience of the Center for the Study and Development of Medical Education, Shahrekord University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*. 17(11), 120-124 [In Persian].
- Mule, L. W. (2010). *Teacher Education, Diversity, and Community Engagement in Liberal Arts Colleges*. Rowman & Littlefield Publishers, INC.
- Nemati, M., & Mousazadeh, O. (2021). Evaluating EFL Teacher Education Program in Farhangian University: A triangulated study based on CIPP Model. *Foreign Language Research Journal*, 11 (4), 763-780.
- Popielarz, K. E. (2022). “Change your approach”: how youth organizers, adult allies, and teacher candidates engage in the praxis of communitybased pedagogy

- within teacher education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 1, 2-23
- Ponsiglione, M. A., Amato, F., Cozzolino, S., Russo, G., Romano, M., Improta, G., (2022). A Hybrid Analytic Hierarchy Process and Likert Scale Approach for the Quality Assessment of Medical Education Programs. *Mathematics* 2022, 10, 1426. <https://www.mdpi.com/journal/mathematics>. 1-20. (2)
- Rahimi, B., & Dehghani, M. (2019). Explore the Nature of the Elements of the Community-based Curriculum Pattern on the Higher Education System Based on Meta-Synthesis Approach. *Journal of Higher Education Curriculum Studies* 11(21),163 -200[In Persian].
- Rajaenia, M., Kiany, Gh., & Akbari, R. (2021). Performance Assessment of EFL Student Teachers' professional Competencies: A Case of Iranian Farhangian University. *Journal of Foreign Language Research*, 11(1), 11-26[In Persian].
- Reid, H. (2016). Ecosystem-and community-based adaptation: learning from community-based natural resource management. *Climate and development*, 8(1), 4-9.
- Roomani, S., Rafieian, K., & Sepahvand, E. (2015). Social Foundations of Curriculum: Social Equality and Education. *J. Life Sci. Biomed.* 5(1): 6-10.
- Roshan Qiyas, P., Liaqtdar, M., Zamani, B. I., & Sharifian, F. (2019). Assessment of the Status of the Content Element in the Curriculum Implemented in the Undergraduate Course: Lifelong Learning Approach. *Journal of Curriculum Studies (J. C. S)* 15(58); 2020, 9-40[In Persian].
- Sadeghi, N., Farahani, M., & Kamarehe, m. (2014). The role of identification and partitioning learning outcomes in the improvement of quality higher education, case study: Electrical engineering education (power strand). *Iranian Engineering Education Quarterly, Iran Engineering*, 16(63), 85-110[In Persian].
- Schiro, M. (2012). *Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns*. Sage
- Tehran's educational and research vice-chancellor, (2013). Farhangian University Statutes. Tehran: Farhangian University Publication [In Persian].
- Yazdani, Sh., Hosseini, F., & Akbari, M. (2012). *Strategic document for quality development of medical science education*. 6-466. North Khorasan University of Medical Sciences, Mashhad [In Persian].
- Yuan, H. (2018). Preparing Teachers for Diversity: A Literature Review and Implications from Community-Based Teacher Education. *Higher Education Studies*: (1).9-17
- Zare, Z., Hasni Far, Z., & Ansari Rad, P. (2018). Assessing the quality of biology education curriculum at Farhangian University, The student -teacher points. *Journal of Research in Biology Education*, 1(4), 15-32 [In Persian].



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی