

فصلنامه علمی «پژوهش زبان و ادبیات فارسی»

شماره هفتاد و سوم، تابستان ۱۴۰۳: ۹۱-۱۱۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۰۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۷/۱۱

نوع مقاله: پژوهشی

ارزیابی تطبیقی برنامه درسی مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات فارسی در دانشگاه‌های افغانستان با دانشگاه‌های ایران

* عبدالوراح محمدی

** احمد رضی

*** محمدعلی خزانه‌دارلو

چکیده

برنامه درسی، یکی از ارکان آموزش موفق در سطوح مختلف تحصیلی است. بهره‌گیری از تجربه‌های نظام آموزشی کشورهای گوناگون می‌تواند به ارتقای کیفی برنامه درسی بینجامد. در این پژوهش با استفاده از عناصر هفتگانه «هیلدا تابا» درباره برنامه‌ریزی درسی، برنامه درسی مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات فارسی دانشگاه‌های افغانستان با برنامه درسی دانشگاه‌های ایران مقایسه و نقاط ضعف و قوت آن نشان داده می‌شود و پیشنهادهایی برای بهبود برنامه درسی دانشگاه‌های افغانستان ارائه می‌شود. این تحقیق که با رویکرد تطبیقی اجرا شده است، نشان می‌دهد که با وجود به‌روزرسانی در سال ۱۴۰۱ شمسی، این برنامه آنچنان که شایسته است، نیازهای آموزشی، فرهنگی و اجتماعی دانشجویان را برآورده نمی‌کند و دارای ضعف‌هایی است؛ از جمله نپرداختن به نیازسنجی واقع‌بینانه، ضعف در هدف‌گذاری، پیش‌بینی نشدن شیوه ارزیابی برنامه و بازنگری سرفصل‌ها، کم‌توجهی به مهارت‌های کاربردی دانشجویان، کم‌توجهی به متن‌های نظم و نشر ادبی، کمبود تعداد واحدهای انتخابی، نبود واحدهای درسی کارگاهی، کم‌توجهی به ادبیات معاصر، کم‌توجهی به آفرینش ادبی، کم‌توجهی به نیازهای بازار کار این رشته،

warahmohammadi68@gmail.com

razi@guilan.ac.ir

Khazaneh@guilan.ac.ir

* دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه گیلان، ایران

** نویسنده مسئول: استاد گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه گیلان، ایران

*** دانشیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه گیلان، ایران



ضعف منابع معرفی شده برای درس‌ها، کم‌توجهی به شیوه‌های پیشرفته تدریس و کم‌توجهی به درس‌های میان‌رشته‌ای.

واژه‌های کلیدی: نقد تطبیقی، برنامه‌ریزی درسی، آموزش زبان فارسی، هیلدا تابا و ادبیات فارسی.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

برنامه درسی، یکی از ارکان کلیدی نظام آموزشی دانشگاهی است که بر اساس آن، چگونگی آموزش محتوایی هر رشته در یک نظام مشخص، طراحی و برای اجرا آماده می‌شود. برنامه درسی مشخص می‌کند که دانشجویان یک رشته در هر مرحله (ترم)، کدام دانش‌ها را فرامی‌گیرند و چه مهارت‌هایی را کسب می‌کنند. بنابراین برنامه درسی، یک نقشه راه است که باید متناسب با موقعیت و اهداف هر رشته و نوع فراگیرندگان طراحی شود و به اقتضای شرایط مختلف، قابلیت انعطاف داشته باشد و به‌موقع به‌روزرسانی شود.

یکی از شیوه‌های بهبود کیفیت برنامه‌های درسی، ارزیابی تطبیقی آن با برنامه‌های مشابه در سایر کشورها بر اساس الگوهای صاحب‌نظران است. این تحقیق درصدد است تا با مقایسه برنامه درسی مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات فارسی کشور افغانستان با برنامه درسی این رشته در دانشگاه‌های ایران، شباهت‌ها و تفاوت‌های آنها را از نظر کمیت و کیفیت بررسی کند و با نگاه آسیب‌شناسانه، نقاط ضعف و قوت برنامه درسی موجود را نشان دهد. همچنین ضمن نقد شکلی و محتوایی برنامه درسی این رشته در دانشگاه‌های افغانستان، پیشنهادهایی را برای بهتر شدن و به‌روزرسانی آن ارائه دهد.

پرسش اساسی تحقیق این است که: چگونه می‌توان بر اساس الگوی هیلدا تابا، برنامه درسی مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات فارسی دانشگاه‌های افغانستان را در مقایسه با برنامه این رشته در ایران، ارزیابی و اصلاح کرد؟

این پژوهش با روش توصیفی-تحلیلی و با رویکرد تطبیقی با بهره‌گیری از عناصر هفتگانه هیلدا تابا، صاحب‌نظر در برنامه‌ریزی آموزشی اجرا می‌شود. کتاب هیلدا تابا با عنوان «برنامه‌ریزی درسی: نظریه و عمل»، یکی از مهم‌ترین و پراستنادترین منابع در حوزه تعلیم و تربیت است. او تلاش کرد تا بر مبنای منطقی نظام‌مند، فرایندی را برای برنامه‌ریزی درسی معرفی کند که انعطاف‌پذیر باشد، به طوری که بتوان آن را متناسب با شرایط و اهداف جدید، اجرایی کرد. معیارهایی که با آنها، دو برنامه درسی با هم مقایسه می‌شوند، عبارتند از: نیازها، اهداف، محتوا، سازمان‌دهی محتوا، تجارب یادگیری، سازمان‌دهی تجارب یادگیری و ارزشیابی (Taba:1962؛ فتحی واجارگاه، ۱۳۸۶: ۵؛ رحمانی بلداجی و دیگران، ۱۳۹۴: ۲۸۶۵).

از اهداف ویژه این تحقیق، توصیف وضعیت موجود آموزش این رشته در دانشگاه‌های

افغانستان و ارزیابی برنامه درسی این رشته در مقایسه با برنامه درسی دانشگاه‌های ایران و زمینه‌سازی برای ایجاد تغییر و تحول در آموزش این رشته است، به طوری که دانش‌آموختگان آن بتوانند پاسخگوی آن دسته از نیازهای جامعه باشند که به این رشته مربوط است؛ زیرا ایران و افغانستان، دو حوزه بزرگ نفوذ زبان فارسی به شمار می‌روند و مردم این دو کشور علاوه بر همسایگی، دارای ارتباطات فرهنگی عمیق و گسترده‌اند. از این‌رو مطالعه تطبیقی برنامه‌های درسی آنها می‌تواند به ارزیابی و ارائه پیشنهادی واقع‌بینانه بینجامد.

پیشینه پژوهش

نیک‌منش (۱۳۸۹) در گزارش گردهمایی «بازنگری در برنامه‌ریزی درسی زبان و ادبیات فارسی در ایران» که در دانشگاه الزهرا برگزار شده بود، می‌نویسد: «در سال ۱۳۷۹، شورای عالی برنامه‌ریزی دانشگاه‌های ایران برای پاسخگویی به نیازهای جامعه و اقتضائات روز، بخشی از اختیارات خود را در برنامه‌ریزی درسی، به شکلی محدود در اختیار دانشگاه‌های برخوردار از هیئت ممیزه گذاشت» (نیک‌منش، ۱۳۸۹: ۴۷). به دنبال آن دانشگاه‌ها، گردهمایی‌هایی را برای بازنگری برنامه‌های درسی دایر کردند؛ از جمله دانشگاه شیراز (۱۳۸۲)، دانشگاه اصفهان (۱۳۸۵)، دانشگاه علامه طباطبائی (۱۳۸۶)، دانشگاه شهید بهشتی (۱۳۸۷) و دانشگاه الزهرا (۱۳۸۹) که دستاورد این گردهمایی‌ها، پیشنهاد برنامه درسی جدید و تصویب آن در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری ایران و ابلاغ به دانشگاه‌ها بود.

قاسم‌پور (۱۳۸۳) در مقاله «بررسی تطبیقی دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های برنامه درسی زبان‌آموزی و ارائه الگویی برای برنامه‌ریزی درسی آموزش زبان فارسی»، برنامه درسی رشته زبان‌آموزی را میان کشورهای موفق دنیا با یکدیگر مقایسه کرده است. رحمان‌پور و نیلی (۱۳۹۴) در مقاله «بررسی تطبیقی برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسطه ایران با شش کشور اروپایی»، مقایسه برنامه درسی آموزش و پرورش را هدف قرار داده است.

عبدالحق و همکاران (۱۳۹۰) در کتاب «وضع نصاب تعلیمی، مفردات درسی و چگونگی سیستم کريدت در پوهنتون کابل»، برنامه درسی و سرفصل‌های دانشگاه کابل را معرفی کرده و درباره روش انتخاب واحد در این دانشگاه مطالعه کرده‌اند. احسان قبول و همکاران (۱۳۹۵) در مقاله «بررسی میزان رشد تفکر انتقادی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی» به این نتیجه رسیده‌اند که آموزش تفکر انتقادی در رشته زبان و ادبیات فارسی، جایگاهی ندارد.

پژوهش‌های ذیل نیز با رویکرد تطبیقی به مقایسه برنامه‌های درسی پرداخته‌اند: جاویدی و رضایی (۱۳۹۶) در مقاله «بررسی تطبیقی برنامه درسی تربیت معلم در ایران، آلمان، ژاپن؛ رستگاری و سالاری‌چینه (۱۳۹۶) در مقاله «بررسی تطبیقی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان با برنامه آموزش بالینی دانشجو-معلمان سایر کشورها»؛ عقیقی بخشایش (۱۳۹۶) در مقاله «برنامه درسی تربیت معلم فنلاند و مقایسه آن با ایران»؛ کوشی و سلطانی (۱۳۹۷) در مقاله «بررسی تطبیقی عناصر برنامه درسی مراکز تربیت معلم ایران و هند»؛ سلطان محمد (۱۳۹۹) در مقاله «جست‌وجوی فاکتورهای تأثیرگذار روی تطبیق نصاب زبان انگلیسی در دانشگاه کندهار» و همچنین عبدالقدوس کریمی و همکاران (۲۰۲۰) در مقاله «ارزشیابی برنامه درسی زبان انگلیسی در مکاتب دولتی افغانستان».

با وجود این پژوهشی که به مقایسه برنامه درسی کارشناسی زبان و ادبیات فارسی کشور افغانستان و ایران پرداخته باشد، گزارش نشده است.

مبانی نظری

فرانکلین بابیت در سال ۱۹۱۸ با انتشار کتاب «برنامه درسی»، مطالعات برنامه‌ریزی درسی را به صورت منسجم عرضه کرد. پاینار، سیر تحول برنامه‌ریزی درسی را در دو مرحله گزارش می‌کند: مرحله سنتی و مرحله نوفهم‌گرایی. مرحله سنتی به دو موج کوچک‌تر تقسیم می‌شود: سنت‌گرایان کلاسیک و سنت‌گرایان مفهومی. سنت‌گرایان کلاسیک به کسانی اطلاق می‌شود که برنامه‌ریزی درسی را بنا نهاده‌اند یا در گسترش

آن در نخستین مراحل پیدایش آن سهیم بوده‌اند. از جمله این افراد، فرانکلین بابیت و رالف تایلر بوده‌اند. گرایش اصلی این افراد به مقوله برنامه درسی، به‌مثابه یک جریان فنی است. آنان تلاش کردند تا تمام اجزا و مراحل آن را به صورت خطی از ابتدا تا انتها پیش‌بینی کنند. اما سنت‌گرایان مفهومی، برنامه درسی را گسترش دادند و موضوعات علوم اجتماعی را وارد برنامه درسی کردند. افرادی نظیر برونر و شوآب در این زمره قرار می‌گیرند. در مرحله دوم، تقسیم‌بندی «نومفهوم‌گرایان» قرار دارد که موضوعات برنامه درسی را مورد نقد و بازبینی قرار دادند. آنان باور دارند که برنامه درسی نه‌تنها طراحی، تهیه، اجرا و ارزشیابی را شامل می‌شود، بلکه ابعاد سیاسی، اجتماعی، هنری، فمینیستی، تاریخی، نژادی و زیست‌محیطی را نیز در بردارد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۵: ۴۶).

در این میان، رویکردها و الگوهای گوناگونی نیز برای برنامه‌ریزی درسی و بازنگری آن شکل گرفتند؛ از جمله رویکردهای تجویزی و توصیفی. رویکرد تجویزی، شیوه‌ای سنتی است که سرانجام روش مشخصی را برای طراحی و تدوین برنامه درسی توصیه می‌کند و بیشتر بر شیوه‌هایی متمرکز است که برنامه‌ریزی درسی را برای رسیدن به اهداف از پیش تعیین‌شده مدیریت و کنترل می‌کند. اما دومی تنها به توصیف، تشریح و تنظیم فرایند برنامه‌ریزی می‌پردازد. در رویکرد توصیفی زمینه، موقعیت و شرایط برنامه‌ریزی درسی اهمیت دارد و برخلاف رویکرد تجویزی، سلسله‌مراتب در آن مهم شمرده نمی‌شود (دیب‌اوجاری و دیگران، ۱۳۹۰: ۵۰).

تعداد عناصر شکل‌دهنده برنامه درسی نزد صاحب‌نظران، متفاوت است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶: ۵). دکر واکر، سه عنصر را مهم می‌داند که عبارتند از: هدف، محتوا و سازمان‌دهی محتوای یادگیری. رالف تایلر، عناصر برنامه درسی را چهار مورد می‌داند که عبارتند از: هدف، محتوا، روش و ارزشیابی. اما هیلدا تابا، تعداد آنها را به هفت عنصر افزایش داد که عبارتند از: نیازها، اهداف، انتخاب محتوا، سازمان‌دهی محتوا، تجارب یادگیری، سازمان‌دهی تجارب یادگیری و ارزشیابی.

هیلدا تابا (۱۹۰۲-۱۹۶۷) از نظریه‌پردازان حوزه برنامه‌ریزی درسی است. او با نگاهی تخصصی، نقش معلمان و استادان را در تدوین برنامه‌ریزی درسی برجسته و الگوی روش تدریس تفکر استقرایی را تئوریزه کرد و رواج داد. او می‌خواست الگویی انعطاف‌پذیر از طراحی برنامه درسی ارائه دهد که محصول تجربه‌های مشترک

یاددهندگان و مدیران آموزشی باشد. بنابراین الگوی او برخلاف الگوی تایلر که رویکردی مدیریتی و از بالا به پایین داشت و یاددهندگان در آن تنها مجریان برنامه‌ای تلقی می‌شدند که مدیران تهیه و ابلاغ می‌کردند، بر مشارکت معلمان و استادان در تهیه برنامه تأکید ورزید و الگویی با رویکرد نظام‌مند و منطقی برای طراحی اجرای برنامه‌های درسی ارائه داد. الگوی او دارای هفت مرحله است که عبارتند از:

۱. مرحله نیازسنجی که در آن نیازهای واقعی فراگیران و جامعه از راه‌های گوناگون از جمله نظرسنجی و مصاحبه شناسایی می‌شود.
۲. هدف‌گذاری: از نظر او اهداف آموزشی، مقصدها را مشخص می‌کند. این اهداف در برنامه درسی باید واقعی، بر اساس نیازها، قابل اندازه‌گیری و قابل دستیابی باشند.
۳. انتخاب محتوا که شامل موضوعات، منابع درسی و فعالیت‌های آموزشی است و باید متناسب با اهداف و با توجه به نیازهای در نظر گرفته‌شده، گزینش و عرضه شود.
۴. سازمان‌دهی محتوا به این معنی که محتوا باید در یک ساختار منسجم، منطقی و پیوسته عرضه شود. این ساختار می‌تواند شکلی موضوعی یا سلسله‌مراتبی داشته باشد؛ مثلاً از ساده به پیچیده حرکت کند.
۵. انتخاب تجارب یادگیری که به روش‌های تدریس مربوط می‌شود، مانند روش تدریس مستقیم، تدریس مشارکتی، تدریس پروژه‌ای، تدریس با استفاده از فناوری‌های آموزشی و
۶. سازمان‌دهی تجارب یادگیری به این معنی که روش‌های تدریس باید متناسب با مخاطبان و یادگیرندگان سازمان‌دهی شود و تلفیقی از آنها در ساختاری منسجم به کار گرفته شود.
۷. ارزیابی برنامه درسی که باید مستمر و نظام‌مند اجرا شود و هدف آن، بررسی اثربخشی و کارایی برنامه باشد (ر.ک: Taba: 1962).

بازنگری برنامه درسی رشته زبان و ادبیات فارسی در افغانستان و ایران

از نگاه ساختار نظام برنامه درسی، دانشگاه‌های افغانستان از سال ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۸، ساختار غیر متمرکز را تجربه کرده است. وزارت تحصیلات عالی در سال ۱۳۹۰ دستورالعمل مدونی به نام «رهنمود نوسازی و انکشاف کریکولم برای پوهنتون‌ها و

مؤسسات تحصیلات عالی» از طرف «کمیته ملی نصاب تحصیلی» تهیه کرد و مقرر شد که برنامه درسی از طرف گروه‌های آموزشی، دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها بازنگری شود و اختیارات و آزادی‌های زیادی در این باره برای بازنگران در نظر گرفته شده بود (وزارت تحصیلات عالی، ۱۳۹۰: ۳).

این دستورالعمل و بخشنامه‌های «کمیته ملی نصاب»، صلاحیت بازنگری برنامه‌های درسی را به دانشگاه‌ها واگذار کرده بود. ولی به علت نبود متخصصان رشته برنامه‌ریزی در تمام دانشگاه‌های افغانستان، مقاومت در برابر تغییر و کوشش برای حفظ وضع موجود و مشغول شدن استادان دانشگاه‌ها تنها در امور تدریس موجب شد که تمرکززدایی در نظام دانشگاه‌های افغانستان موفق نباشد و وزارت تحصیلات عالی از نظام تمرکززدایی دوباره به نظام تمرکزگرایی رو آورد.

بنابراین در سال ۱۳۹۸، ریاست برنامه‌های علمی وزارت تحصیلات عالی، «کمیسیون ملی نصاب تحصیلی» را ایجاد کرد تا متخصصان رشته برنامه‌ریزی و برخی از استادان مربوطه را از دانشگاه‌ها فراخواند و در وزارتخانه، همه برنامه‌های درسی دانشگاه‌ها را به گونه واحد بازنگری کنند و به دانشگاه‌ها برای اجرا بفرستند. کمیسیون، کارش را با شعار «ملت واحد، نصاب واحد» شروع کرد و بنا بر تعداد رشته‌ها، این کمیسیون ۳۴ کمیته تخصصی اصلی و ۱۶۴ کمیته تخصصی فرعی را با حضور رؤسای دانشکده‌ها و اعضای هیئت علمی همان رشته‌ها، ذی‌نفع‌ها، متخصصان موضوعی و مسئولان امور تشکیل داد (رهیاب و دیگران، ۱۴۰۲: ۵۰۵).

این کمیسیون در اولین اقدام، ۱۶۵ رشته تحصیلی از جمله رشته زبان و ادبیات فارسی را انتخاب کرد تا برنامه‌های درسی آنها، مطابق معیارهای جهانی و نیازمندی‌های بازار کار بازنگری شود. اما به دلیل تغییر نظام سیاسی در افغانستان، آنچنان که پیش‌بینی می‌شد، پیش نرفت (همان). در این میان برنامه درسی، رشته زبان و ادبیات فارسی دانشگاه‌های افغانستان بعد از سه سال ارزیابی، نیازسنجی و برگزاری جلسه‌های متعدد و مستمر در سال ۱۴۰۱ به‌روزرسانی شد و برای اجرا به دانشگاه‌های افغانستان ابلاغ شد. این برنامه به نظر تدوین‌کنندگان آن، نسبت به برنامه درسی قبلی، کیفیت لازم را داشت و تهیه‌کنندگان آن اظهار امیدواری کرده‌اند که خلأها و نواقص

برنامه درسی گذشته با تهیه این برنامه برطرف شده و برنامه درسی جدید، اثربخشی و کارایی بیشتری دارد (وزارت تحصیلات عالی، ۱۴۰۱: ۳).

آنچه در این برنامه درسی چشمگیر است، افزایش تعداد واحدهای درسی از ۱۴۷ به ۱۵۹ واحد و تقویت جهت گیری ایدئولوژیک درس هاست. این برنامه بر اساس الگوی تجویزی اصلاح شده است؛ الگوی سنتی و تمرکزگرا که با هنجارسازی در تلاش است تا برای رسیدن به اهداف، محتوایی مشخص را با روشی خاص، سازمان دهی و برای اجرا ابلاغ کند.

برنامه درسی این رشته در ایران نیز آخرین بار در سال ۱۳۹۱ پس از طی فرایندی طولانی در شورای برنامه ریزی آموزش عالی اصلاح و تصویب شد و به کلیه دانشگاه ها و مؤسسات آموزشی عالی ایران ابلاغ شد. اصلاح این برنامه در ایران پس از ارزیابی برنامه قبلی طی یک دهه با برگزاری نشست ها و همایش های متعدد در دانشگاه های مختلف به سرانجام رسید. البته امکان تغییر محدود این برنامه در دانشگاه های برتر پس از تصویب در جلسه هیئت ممیزه وجود دارد. آنچه در این برنامه چشمگیر است، افزایش درس های اختیاری به ۸۷ واحد است که در سه زمینه ارائه می شود: مهارت های ادبی، فنون ادبی و متون ادبی.

مقایسه کلی برنامه درسی افغانستان و ایران

در ادامه برنامه درسی این رشته در دو کشور افغانستان و ایران به ترتیب عناصری که هیلدا تابا برشمرده است، مقایسه و ارزیابی می شود.

نیازسنجی

نیازسنجی، فرایند مطالعه و شناخت ماهیت فرد، جامعه و رشته علمی به قصد تشخیص ضرورت های تربیتی است (ملکی، ۱۳۹۸: ۴۰). نیازسنجی، اولین گام برنامه ریزی درسی است. اثربخش ترین روش برای تعیین محتوای مناسب در فعالیت های آموزشی، تحلیل نیازهاست و بدون تشخیص نیاز، برنامه ریزی درسی امکان پذیر نیست (قدیمی و محمدی نژاد، ۱۳۹۰: ۱۰). هنگام تشخیص نیاز ضرورت دارد تا به سؤال های ذیل پرداخته شود: خلاها و ضرورت ها کدامند؟ در عرصه تعلیم و تربیت افراد جامعه، چه چیزهایی ضرورت دارد در برنامه گنجانده شود؟ در راستای اهداف نهایی تعلیم و تربیت، چه کاستی ها و یا واقعیتهایی وجود دارد که باید آنها را برطرف یا توصیف کرد؟

یکی از اهداف عمده تحصیلات عالی، برآورده ساختن نیازهای جامعه به نیروی انسانی متخصص و تحصیل کرده است. بنابراین حین ایجاد یا به‌روزرسانی برنامه‌های تحصیلی باید این هدف مورد توجه جدی قرار گیرد. ایجاد مؤسسات آموزشی و برنامه‌های درسی بدون اجرای یک نیازسنجی دقیق و واقع‌بینانه، باعث هدر رفتن منابع و امکانات می‌شود و از پرداختن به نیازهای مبرم کشور جلوگیری می‌کند. نیازسنجی برای همسویی با تقاضای جامعه و بازار کار، ضروری است (رهنمود، ۱۳۹۰: ۴).

با توجه به موارد ذکرشده، برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌های افغانستان - چنان‌که در برنامه یادشده آمده است - اینگونه بوده است که گروه‌های فارسی با توزیع پرسشنامه‌ها میان فارغ‌التحصیلان و استخدام‌کنندگان و برگزاری جلسات با استادان تلاش کردند تا نیازهای برنامه درسی را در عرصه نظام اعتقادی و ارزشی، رشد شخصیتی، توسعه جامعه، ارتقای دانش و افزایش مهارت گردآوری کنند و بر اساس آن، برنامه را اصلاح کنند. اما با توجه به تحولات سیاسی عمیق در افغانستان و جابه‌جایی قدرت سیاسی هنگام ابلاغ برنامه، نیازهای ایدئولوژیک و حاکمیتی در اولویت قرار گرفت که نتیجه آن، افزایش کمی تعداد واحدهای درسی و افزودن درس‌های ارزشی بود.

در برنامه درسی دانشگاه‌های ایران نیز در عرصه تشخیص نیاز، دفتر گسترش و برنامه‌ریزی آموزش عالی با برگزاری جلسه‌ها و همایش‌هایی در سطح ملی در دانشگاه‌های مطرح کشور به این نتیجه رسید که درس‌ها به شکل گرایشی و کارگاهی ارائه شود و به ادبیات معاصر بیشتر توجه شود (نیک‌منش، ۱۳۸۹: ۴۷).

اهداف

اهداف، نتایج مورد انتظار از فعالیت‌های سازمان‌دهی‌شده در برنامه درسی است (نلسون، ۱۳۹۱: ۱۲۴). اهداف، مسیر برنامه‌ریزی درسی را تعیین می‌کند و تمام فعالیت‌های برنامه درسی بر اساس آن پیش‌بینی و اجرا می‌شود. هدف‌های برنامه درسی شاخص‌هایی است که بر اساس آن، متن‌های درسی، محتوای متن‌های درسی، شیوه‌های تدریس و روش‌های ارزیابی طراحی می‌شود (موسی‌پور، ۱۳۹۱: ۵۴). بنابراین هر برنامه درسی باید دست‌کم حیطه‌های ذیل را در اهداف خود داشته باشد: «حیطه تخصصی، حیطه پرورش و توسعه دانش، حیطه فهم دانش تخصصی و حیطه آموزش عمومی»

(خاقانی‌زاده و فتحی و اجارگاہ، ۱۳۸۷: ۱۳). اهداف برنامه درسی باید به گونه‌ای باشد کہ ہم یادگیرنده را برانگیزاند و ہم مهارت‌های عملی او را پرورش دهد. انتخاب اهداف در فرایند تدوین و به‌روزرسانی برنامه درسی، بسیار مهم است؛ زیرا اگر اهداف به‌درستی شناسایی و انتخاب شوند، در انتخاب راهبرد تحصیلی و روش‌های ارزیابی برنامه درسی، مؤثر خواهند بود. اهداف باید جهت و جهت‌گیری را مشخص کنند، در انتخاب تجربه‌های یادگیری مفید باشند و مبانی ارزشیابی را ایجاد کنند (یارمحمدیان، ۱۳۹۳: ۱۶۲).

جدول ۱- مقایسه تعیین اهداف در دو برنامه درسی

عنصر اهداف		
شاخص	شاخص	شاخص
آشنایی دانشجویان با جنبه‌های مختلف متن‌های ادب فارسی و ایجاد مهارت‌های لازم در دانش‌آموختگان این رشته و بهره‌مندی بخش‌های فرهنگی و علمی جامعه از مهارت آنان (وزارت علوم، ۱۳۹۱: ۵)	- آشنایی با بخشی از فرهنگ پربار اسلامی- انسانی. - تقدیم افراد کاردان و شایسته به جامعه و تربیت نیروی انسانی مورد نیاز برای بازار کار. - تلاش برای ایجاد و تداوم همکاری میان استادان، دانشجویان، کارمندان اداری و خدماتی. - سهم فعال و ارزنده در عرصه نشریه‌ها و وسایل ارتباط جمعی. - آموزش و پرورش کارشناسان زبان و ادبیات با آمادگی خدمت در مؤسسات تعلیمی، رسانه‌ها، نهادهای پژوهشی، مراکز ترجمه و تقدیم ادبیات‌شناسان ورزیده برای خلق آثار ادبی. - آشنا کردن دانشجویان با چیستی هنر و رسیدن به فهم ماهیت زبان برای شناخت جهان و جامعه و کارآیی ادبیات در بیان برداشت‌های فرازمند تخیلی- عاطفی آدمی و تشخیص ارزش‌های اینگونه برخوردها در زندگی. - درک و فهم متن‌های منظوم و منشور ادبیات فارسی دری، دست یافتن به بایستگی و شایستگی‌های ادبی و آشنایی با سبک و سیاق بیان اندیشه‌ها و احساسات در گذشته و حال. - شناخت قانون‌مندی نظام زبان با جست‌وجوی راه‌های توانمندی و آماده ساختن زبان فارسی برای بیان مسائل پیچیده فکری و	اهداف برنامه درسی

	علمی دوران معاصر و فهم چگونگی تحول زبان و پیدایی زبان معاصر فارسی دری. - همپایی با سرعت اختراعات، پیشرفت و موضوع‌های غامض فلسفی - علمی روزگار ما و فراهم ساختن اصطلاحات و واژگان لازم و جلوگیری از مستحیل شدن بی‌رویه زبان فارسی و حفظ و حراست از این زبان به عنوان یکی از ارزش‌های ملی - تاریخی جامعه. - دستیابی به ترفندهای سخن‌آرایی برای شناخت بهتر و درک بیشتر متن‌های کهن و پایه‌گذاری راه‌های آفرینش آثار ادبی با پشتوانه فرهنگی - ادبی و مایه‌داری از شیوه‌های گذشتگان. - بررسی و مطالعه فراز و فرودهای ادبیات فارسی در فرایند تاریخ و دریافت شاخصه‌های تحول و تعالی در عرصه حیات بشری. - فراهم ساختن زمینه‌های رشد و شکوفایی استعدادها برای انانی که توانایی آفرینش شعر و داستان و گونه‌های دیگر ادبی را دارند و سمت‌وسو دادن آنان به ایجاد آثار ماندگار و پرهیز از تقلیدهای بی‌مایه و بی‌پایه. - آشنایی با شیوه‌ها و شگردهای ادبیات جهان و چهره‌های برجسته و شاهکارهای ادبی آنان؛ همچنین بسترسازی برای برخورد واقع‌بینانه با ادبیات فارسی و جایگاه آن و... (وزارت تحصیلات عالی، ۱۴۰۱: ۳).	
--	---	--

اهداف برنامه درسی افغانستان به شکل گسترده و با جزئیات آمده است و تقریباً تمام درس‌هایی که در مقطع تحصیلی کارشناسی تدریس می‌شود، در هدف برنامه درسی انعکاس یافته است. برای برنامه درسی یادشده، اهداف زیادی در نظر گرفته شده است. برخی از این اهداف نشان‌دهنده چشم‌اندازی است که آرمان‌های متصور برای این رشته را می‌توان در آنها دید. برخی نیز مأموریت‌های این رشته را معرفی می‌کند. ارائه فهرست بلندبالایی از اهداف، یکی از نشانه‌های برنامه‌ریزی تمرکزگراست. با توجه به زیاد بودن تعداد اهداف به نظر می‌رسد که تحقق همه آنها در مقطع کارشناسی دشوار و دور از دسترس باشد. افزون بر این مواردی از آنها هدف نیستند؛ بلکه جنبه‌های عملکردی برنامه‌اند. اما در برنامه درسی ایران، اهداف کلی برنامه ذکر شده است که عبارتند از:

آشنایی دانشجویان با جنبه‌های مختلف متن‌های ادب فارسی و ایجاد مهارت‌های لازم در دانش‌آموختگان این رشته و بهره‌مندی بخش‌های فرهنگی و علمی جامعه از مهارت آنان. در این هدف‌گذاری به زبان، توجه جدی نشده است؛ مسئله‌ای که در اهداف برنامه افغانستان، بهتر دیده می‌شود.

علاوه بر اهداف برنامه درسی رشته زبان و ادبیات فارسی، برای هر درس نیز اهدافی ذکر شده است که در برخی موارد، اهداف برنامه را تأمین نمی‌کند. مثلاً یکی از اهداف رشته زبان و ادبیات فارسی که در برنامه درسی دانشگاه‌های افغانستان آمده، «تقدیم افراد کاردان و شایسته به جامعه و تربیت نیروی انسانی مورد نیاز برای بازار کار» در نظر گرفته شده است. اما مرور اهداف دروس نشان می‌دهد که اغلب آنها دانش‌محور است، نه مهارت‌محور. نداشتن مهارت‌های عملی فارغ‌التحصیلان این رشته باعث شده است که نسبت به آنان در بازار کار، اقبالی وجود نداشته باشد و در نتیجه دانشجویان این رشته بعد از فراغت از تحصیل اکثراً بیکار بمانند یا به شغل‌های بی‌ارتباط با رشته تحصیلی روآورند.

در مواردی نیز سرفصل درس با اهداف ذکرشده تناسب ندارد. برای نمونه، اهداف درس ادبیات عرفانی دانشگاه‌های افغانستان متکی است به «آشنایی، دانستن، کسب اطلاعات و... با مسائل عرفان و تصوف». اما با مراجعه به سرفصل‌های برنامه درسی دانشگاه‌های افغانستان ملاحظه می‌شود که بیشترین حجم واحدهای درسی را شرح زندگی‌نامه و نمونه‌های آثار عارفان و تاریخ تصوف در بر گرفته است. این مباحث با دروس تاریخ ادبیات که ۱۴ واحد در برنامه درسی افغانستان را شامل می‌شود، هم‌پوشانی دارد. به‌علاوه بررسی موردی اهداف و منابع درسی ادبیات عرفانی نشان داد که این دروس، ضعف‌های متعددی دارد؛ از جمله: بی‌توجهی به کارکرد عرفان در عصر حاضر، بی‌توجهی به آرای عرفان‌پژوهان معاصر، مشخص نبودن گفتمان‌ها و گرایش‌های عرفانی، نداشتن توجه کافی به بحث زبان عرفانی، نپرداختن به منشأ وجودی عرفان، نپرداختن به رابطه عرفان و جامعه، نپرداختن به علل و عوامل پیدایش و گسترش عرفان و توجه نکردن به نقد تصوف و عرفان.

انتخاب محتوا

محتوای برنامه درسی این رشته، مجموعه دروسی است که در قالب واحدهای درسی ارائه می‌شود که هسته اصلی آن به آموزش متن‌های ادبی و تاریخ ادبیات

اختصاص دارد. آشنایی با زبان‌های عربی، انگلیسی و پشتو در کنار درس‌های تربیتی و فرهنگی نیز در این برنامه دیده می‌شود.

محتوا چیزی است که قرار است آموزش داده شود و باید اهمیت، اعتبار، سودمندی، علاقه‌مندی، قابلیت یادگیری و انعطاف‌پذیری داشته باشد. محتوا شامل کلیه مطالب، مفاهیم و اطلاعات مربوط به یک درس است؛ خواه به عنوان بخشی از متن یک کتاب باشد، خواه توضیحات و سایر اجزای جانبی آن درس (افسری، ۱۳۹۰: ۱۵۳). در روند برنامه‌سازی، پس از نیازسنجی و تعیین اهداف، ضرورت دارد که به محتوا پرداخته شود؛ زیرا هدف با محتوا تأمین می‌شود و محتواست که مسیر رسیدن به هدف را مشخص می‌کند. یکی از سخت‌ترین بخش‌های یک برنامه‌ریزی درسی، انتخاب محتوا به‌ویژه در دوره‌ای است که از آن به عنوان عصر انفجار اطلاعات یاد می‌شود (همان: ۴۳).

در انتخاب محتوا باید دقت شود تا هیچ مبحث ضروری و مهمی از برنامه درسی بیرون نماند و از گنجاندن درس‌های غیر ضروری نیز اجتناب شود. به عبارت دیگر لازم است نقش و سهم هر درس و مبحث در تحقق اهداف برنامه درسی به دقت مورد توجه قرار گیرد. تعداد واحدها برای هر درس نیز باید سنجیده و غیر جانب‌دارانه تعیین شود. افزون بر این لازم است تا از تداخل و تکرار مباحث در درس‌های مختلف جلوگیری شود و محتوا متناسب با سطح سواد و توانایی‌های دانشجو طراحی شود. در انتخاب محتوا، نیل به اهداف در اولویت کار متولیان برنامه‌ریزی است که در برنامه درسی افغانستان تاحدودی رعایت شده است.

نسبت دو برنامه درسی افغانستان و ایران، عموم و خصوص من‌وجه است. به عبارت دیگر بسیاری از درس‌های این دو برنامه، مشترکند. اما برخی از درس‌ها در برنامه درسی ایران وجود دارد، درحالی که در برنامه درسی افغانستان در نظر گرفته نشده و برعکس. برنامه درسی ایران، بیشتر به متن‌های ادبی و برنامه درسی افغانستان، بیشتر به گسترش آموزه‌های دینی و تاریخ ادبیات تمرکز کرده است. در هر دو برنامه، ادبیات کلاسیک، حجم زیادی از درس‌ها را تشکیل می‌دهد. اما وجود درس‌های کاربردی به‌ویژه در زمینه مهارت‌های ادبی در برنامه ایران، از مزیت‌های آن محسوب می‌شود. در مجموع درس‌های برنامه درسی ایران، تنوع بیشتری دارد. نگاه دانش‌محوری محض به محتوای دروس نیز یکی از اشکالات محتوایی برنامه درسی افغانستان است. نگاه کارکردگرایانه و مهارت‌محور

به محتوای دروس، توجه به نیازهای جامعه و تعریف دروس کارگاهی مانند کارگاه شعر، داستان‌نویسی، نمایشنامه‌نویسی سخنوری و... می‌تواند محتوای درسی را به جای دانش‌محوری محض به دانش‌گرایی و مهارت‌محوری تلفیق کند.

منابعی نیز در پایان سرفصل هر درس در برنامه درسی افغانستان معرفی می‌شود که تدریس آنها الزامی است. ارزیابی کتاب‌های معرفی‌شده برای هر درس نیز نیازمند ارزیابی مستقل است که لازم است از جنبه‌های مختلف بررسی شود، از جمله از نظر زبان، ساختار، روش، محتوا و شکل ظاهری (رضی، ۱۳۸۸: ۲۱).

سازمان‌دهی محتوا

تهیه و شکل‌دهی، ترتیب و توالی محتوای برنامه درسی در بخش سازمان‌دهی برنامه‌های درسی، امری مهم در برنامه‌ریزی و به‌روزرسانی برنامه‌های درسی است. توجه به انتخاب محتوای مناسب تا زمانی که ترتیب و توالی محتوای آموزشی درست انتخاب نشود، رسیدن به اهداف برنامه‌های درسی را دشوار می‌کند. همان اندازه که انتخاب محتوا مهم است، سازمان‌دهی، ترتیب، توالی ارائه درس‌ها نیز مهم است. اینکه کدام محتوای درسی در پی کدام موضوع قرار گیرد، یا تعادل بین محتوا و فراگیرندگان چگونه باشد و ارتباط عمودی و افقی محتوای درس چگونه باشد، باید در بخش سازمان‌دهی محتوا رعایت شود.

جدول ۲- سازمان‌دهی محتوا در برنامه درسی ایران و افغانستان

برنامه درسی افغانستان	برنامه درسی ایران
۱. دروس اساسی، ۳۶ واحد	۱. دروس پایه، ۱۶ واحد
۲. دروس مسلکی، ۸۲ واحد	۲. دروس اصلی، ۶۴ واحد
۳. دروس همه‌شمول، ۳۴ واحد	۳. دروس تخصصی، ۱۶ واحد
۴. دروس اختیاری، ۲ واحد از ۱۴ واحد	۴. دروس عمومی، ۱۸ واحد
۵. پایان‌نامه، ۵ واحد	۵. دروس اختیاری در زمینه‌های مهارت‌های ادبی، فنون ادبی و متون ادبی، ۲۲ واحد از ۸۷.

درس‌های دانشگاه‌های افغانستان به پنج دسته (اساسی، مسلکی، همه‌شمول، اختیاری و پایان‌نامه) تقسیم می‌شود. درس‌های برنامه درسی دانشگاه‌های ایران نیز به پنج دسته (پایه، اصلی، تخصصی، عمومی و اختیاری) تقسیم می‌شود.

در برنامه درسی افغانستان، درس‌های اساسی به دروسی گفته می‌شود که آموزش آنها برای ورود به اصل رشته الزامی است و زیربنای معلومات اختصاصی را تشکیل می‌دهد. درس‌های مسلکی، دروسی است که گذراندن آنها در رشته تخصصی، ضروری است و قابل تعویض با سایر درس‌ها نیست. درس‌های انتخابی یا اختیاری به دروسی گفته می‌شود که دانشجو از میان چند گزینه که به شکلی به رشته ارتباط داشته و دانشکده در برنامه درسی گنجانده، یک یا چند درس آن را انتخاب می‌کند. درس‌های همه‌شمول نیز دروسی است که در تمام گروه‌های درسی دانشگاه تدریس می‌شود (وزارت تحصیلات، ۱۳۸۸: ۳). درس‌های اساسی معادل درس‌های پایه در دانشگاه‌های ایران است. درس‌های مسلکی در ایران، معادل دو نوع اصلی و تخصصی و درس‌های همه‌شمول، معادل درس‌های عمومی است.

علاوه بر این در برنامه درسی دانشگاه‌های افغانستان، ۱۴ واحد به عنوان درس‌های انتخابی در نظر گرفته شده است که دانشجویان می‌توانند تنها ۲ واحد از آنها را انتخاب کنند. اما برنامه درسی دانشگاه‌های ایران دارای ۲۲ واحد در بخش متون ادبی، ۳۶ واحد در بخش فنون ادبی و ۲۹ واحد در بخش مهارت‌های ادبی اختیاری است که دانشجویان در مجموع از ۸۷ واحد درس‌های اختیاری، ۲۲ واحد آن را اجازه دارند انتخاب کنند. این امر زمینه رشد استعدادهای فردی دانشجویان را فراهم می‌سازد و علایق آنان را در زمینه‌های مهارت‌های ادبی، متون ادبی و فنون ادبی پرورش می‌دهد.

حداقل و حداکثر واحدهای درسی در یک ترم در برنامه درسی دانشگاه‌های افغانستان از ۱۷ تا ۲۱ واحد در نظر گرفته شده است. دانشجویان نمی‌توانند در هر ترم، کمتر از ۱۷ واحد و بیشتر از ۲۱ واحد انتخاب کنند (وزارت تحصیلات، ۱۳۸۸: ۳).

دروس پیش‌نیاز بر مبنای یادگیری دانشجویان در برنامه درسی افغانستان به‌خوبی طراحی نشده است. بر اساس این برنامه در ترم اول عمده‌تأ درس‌های اساسی ارائه می‌شود و آنها عملاً پیش‌نیاز درس‌های اختصاصی قرار می‌گیرند. اما پیش‌نیاز بودن نباید تنها به درس‌ها در ترم اول محدود شود؛ بلکه باید اصل تقدم و تأخر در ارائه سایر دروس، از جمله درس‌های اختصاصی-مسلکی نیز مراعات شود. در برنامه درسی افغانستان، بین تعداد درس‌های نظری و عملی، نسبت منطقی وجود ندارد و متولیان امور غیر از پایان‌نامه، درس‌های عملی را در برنامه درسی نگنجانیده‌اند.

انتخاب تجارب یادگیری

فعالیت یا تجربه‌های یادگیری اشتغال عملی فراگیران به فعالیت‌ها و فرصت‌های یادگیری است. تجارب یادگیری از نظر صاحب‌نظرانی مانند رالف تایلر (۱۹۴۹)، زایس (۱۹۷۸)، الیوت آیزنر (۱۹۹۴)، هیلدا تابا (۱۹۶۲)، فرانسیس کلاین (۱۹۹۱) و دیگران، یکی از عناصر فعال برنامه درسی شمرده می‌شود و از نظر سیلور، الکساندر و لوئیس (۱۹۸۱)، تجربه‌های یادگیری به معنای کل برنامه درسی قلمداد شده است. مریبان پیشرفت‌گرا، تجربه‌های یادگیری را مجموعه فعالیت‌هایی می‌دانند که دانشجویان در یادگیری از آن استفاده می‌کنند و تصمیم‌گیری دیگران برای خود را به طور کلی رد می‌کنند یا چندان به آن اهمیت نمی‌دهند (Eisner, 1994: 27).

در دانشنامه تحقیقات تربیتی وابسته به انجمن تحقیقات تربیتی آمریکا، برنامه درسی به همه تجربه‌های یادگیرنده تحت نظارت نهاد تحصیلی اطلاق شده است (Kearney, 1961: 358). بنابراین تجربه‌های یادگیری عبارت از هر فعالیت خودجوش یا از پیش تعیین‌شده است که دانشجویان برای یادگیری از آن استفاده می‌کنند. از فعالیت‌های عملی که برای دانشجویان افغانستانی پیش‌بینی شده است می‌توان به پایان‌نامه، سمینارهای کلاسی، پروژه‌های تحقیقی، بحث‌ها و پرسش و پاسخ‌های کلاسی اشاره کرد.

هرچند در برنامه درسی دانشگاه‌های افغانستان، روش تدریس دانشجوی محور (OBE-SCL)، روش‌های مبتنی بر نتایج و استفاده از فناوری در تدریس اعلام شده است، در عمل هیچ‌کدام از روش‌های یادشده در کلاس‌های درس اجرا نمی‌شود و جریان یاددهی و یادگیری با روش سنتی ارائه می‌شود. مشاهده میدانی نشان می‌دهد که عموماً استاد به عنوان ارائه‌کننده، محتویات آموزشی را به روش سخنرانی ارائه می‌کند و فعالیت دانشجویان در حد سؤال و جواب معمولی خلاصه می‌شود. کارهای عملی در آموزش دروس رشته زبان و ادبیات فارسی دانشگاه‌های افغانستان، جدی گرفته نمی‌شود و نگاه دانش‌محوری به ادبیات در برنامه‌های درسی یادشده باعث شده است که فارغ‌التحصیلان این رشته، توانایی به‌کارگیری دانش‌هایی را که یاد می‌گیرند، نداشته باشند.

در برنامه درسی ایران هرچند برخی از واحدهای برنامه درسی این رشته، کارگاهی است و تکلیف کلاسی و کنفرانس برای دانشجویان در نظر گرفته می‌شود، روش تدریس در مقطع کارشناسی نیز مانند افغانستان اغلب یک‌طرفه است. استادان بیشتر از روش

سخنرانی در کلاس استفاده می‌کنند و نقش استاد، انتقال یک‌طرفه معلومات و اطلاعات به دانشجویان است (مولایی‌نژاد و ذکاوتی، ۱۳۸۷: ۴۱). در ایران نیز فرایند یاددهی - یادگیری اغلب به صورت سنتی است (کوشی و سلطانی، ۱۳۹۷: ۳۱).

در زمینه زبان و ادبیات فارسی در تجارب یادگیری، رویکردهای متنوعی وجود دارد؛ از جمله بحث و گفت‌وگو، نوشتن خلاقانه و تحلیلی، اجرای پروژه‌های تحقیقاتی، مطالعه تطبیقی، آموزش تعاملی و تجربی، استفاده از منابع الکترونیکی برخط و برون خط، تشویق به خواندن بیشتر، ارائه بازخورد سازنده، فراهم کردن فرصت‌های ارائه و سخنرانی، تشویق به نوشتن در مجله‌های علمی و ادبی، ایجاد انجمن‌های ادبی، فراهم کردن فرصت‌های عملی برای ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی، تشویق به مشارکت در جشنواره‌ها و مسابقات ادبی، فراهم کردن فرصت‌های تدریس، اما در دانشگاه‌های افغانستان، روش‌های فعال تدریس، کارهای عملی و فرصت‌های تجربی که در آن دانشجو به شرکت‌کننده فعال فرایند آموزش تبدیل می‌شود، چندان مورد تأکید قرار نمی‌گیرد و روش‌های سنتی مانند ارائه دادن - هرچند روش فعالی نیست - در دانشگاه‌های افغانستان، کاربرد زیادی دارد. البته خوب است با در نظر گرفتن خصوصیات رشته تحصیلی و امکانات موجود به جای یک شیوه، از چندین شیوه استفاده شود. عمده‌ترین شیوه‌هایی که می‌توان در برنامه درسی دانشگاه‌های افغانستان از آن استفاده کرد، عبارتند از: شیوه سخنرانی، شیوه اکتشافی، شیوه پرسش و پاسخ، شیوه نمایشی، شیوه گردش و بازدید علمی، شیوه عملی، شیوه حل مسئله و شیوه کار گروهی.

در آموزش، اصل زیربنایی و اساسی آن است که دانشجویان، فرصت‌هایی را که در دنیای مجهز به فناوری وجود دارد، دریابند و از روش‌های تدریس سنتی که خواه به صورت عمدی یا سهوی دانشجویان را دریافت‌کنندگان منفعل اطلاعات ثابت می‌پندارد، فاصله بگیرند و به سمت مدل‌هایی بروند که بیشتر مبتنی بر جست‌وجوگری است. آموزش مبتنی بر پژوهش، دانشجویان را قادر می‌سازد که مانند محققان فکر کنند (فانگ، ۱۴۰۱: ۴۷).

سازمان‌دهی تجربه‌های یادگیری

توالی و تداوم، یکی از عناصر مهم سازمان‌دهی تجربه‌های یادگیری است که لازم است استادان، مدیران و متولیان برنامه‌ریزی درسی، آن را در نظر داشته باشند. در

برنامه درسی افغانستان در هر ترم درسی، کارهای عملی مانند ارائه سمینار در نظر گرفته شده است. نوشتن پایان‌نامه در آخرین ترم نیز نوعی فعالیت عملی محسوب می‌شود. اما توالی، تداوم و یکپارچگی در ارائه کارهای عملی رعایت نشده است و در بسیاری موارد، بین کارهای عملی و درس‌های مربوط، ارتباط منطقی وجود ندارد. مناسب است مجموعه‌ای از فعالیت‌های عملی فردی و گروهی طراحی و اجرا شود و از ابزار فناوری اطلاعات به شکل‌های مختلف استفاده گردد. آنچه مهم است، سازمان‌دهی زنجیره‌ای از کارهای عملی است که مکمل و در امتداد همدیگر باشند. برای مثال، چهار واحد درس‌های درست‌نویسی و آیین نگارش در برنامه درسی افغانستان به گونه‌ای طراحی شود که در درس درست‌نویسی، اصول و قواعد املا و واژه‌ها و طرز نگارش جمله‌ها، نشانه‌گذاری و جابه‌جایی علامت‌ها، صورت درست و نادرست واژه‌ها و بحث‌هایی درباره شناخت زبان نوشتاری، خط و چگونگی نوشتن و املا و واژه‌ها، نگارش جمله‌ها، نشانه‌گذاری و علامت‌ها و جابه‌جایی آنها فرا گرفته شود. در درس آیین نگارش نیز با تمرکز به نگارش‌های خلاق و تمرین مستمر و انجام کارهای عملی در موضوعات داستان‌نویسی، نامه‌نگاری، خاطره‌نویسی، فیلم‌نامه‌نویسی و... مهارت نویسندگی عملاً تجربه شود. همچنین درس‌های اختیاری کارگاهی همچون طنزنویسی، فیلم‌نامه و نمایشنامه‌نویسی، کارگاه خاطره و سفرنامه‌نویسی، کارگاه داستان‌نویسی، کارگاه روزنامه‌نگاری، کارگاه روش تصحیح نسخه‌های خطی، کارگاه فرهنگ‌نویسی، کارگاه مقاله‌نویسی و کارگاه نمایشنامه‌نویسی به گونه انتخابی در برنامه درسی افغانستان در نظر گرفته شود و درس درست‌نویسی پیش‌نیاز درس آیین نگارش و این هر دو درس، پیش‌نیازی برای درس‌های کارگاهی در نظر گرفته شود. مجموعه این کارها، مهارت نویسندگی دانشجویان را تقویت می‌کند.

در برنامه درسی ایران، برخی از درس‌ها به شکل کارگاهی ارائه شده است. درس‌های کارگاهی، عمده‌ترین برجستگی این برنامه درسی نسبت به برنامه درسی افغانستان است که توزیع مناسب ارائه آن در ترم‌های تحصیلی موجب می‌شود تا کسب تجربه برای دانشجویان استمرار داشته باشد. عمده‌ترین درس‌های کاربردی این برنامه درسی عبارتند از: کارگاه‌های شعر، داستان، روزنامه‌نگاری، نمایشنامه، فرهنگ‌نامه، تصحیح نسخه‌های خطی و

ارزیابی

آخرین عنصر برنامه‌ریزی درسی، ارزیابی است که وظیفه آن، مشخص کردن کمیت و کیفیت موفقیت برنامه در اجراست. ارزیابی به رفع نواقص و اصلاح برنامه درسی منجر می‌شود و زمینه‌ساز شفافیت و پاسخگویی است. ارزیابی یعنی سنجش عملکرد یادگیرندگان و مقایسه نتایج حاصل با هدف‌های آموزشی از پیش تعیین‌شده در برنامه درسی به منظور تصمیم‌گیری در این‌باره که آیا فعالیت‌های آموزشی استادان و کوشش‌های یادگیری دانشجویان به نتایج مطلوب منجر شده است یا نه (نادری، ۱۳۹۵: ۲۳۳). اثربخشی و کارایی برنامه درسی از طریق ارزشیابی قابل تشخیص است. افراد در ارزیابی، علاقه‌مند به تعیین ارزش‌های نسبی برای قضاوتند. آنان اطلاعات را کسب می‌کنند تا بتوانند ارزش برنامه‌های درسی را روشن کنند. آنها علاقه‌مندند تا از طریق ارزشیابی معلوم کنند که آیا در رابطه با خواسته‌هایشان، آنچه انتظار داشته‌اند یا برنامه‌ریزی کرده‌اند، رخ داده است یا نه (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۵: ۴۳).

در این برنامه برای ارزیابی کلی اجرای برنامه، شیوه‌ای تعیین نشده و تنها به ذکر شیوه ارزیابی تدریس هر درس اکتفا شده است. یکی از ابزار مهم ارزیابی هر درس، آزمون است که در دانشگاه‌های افغانستان و ایران از معروف‌ترین نوع آزمون، یعنی آزمون کتبی استفاده می‌شود؛ آزمونی که پرسش‌های آن معمولاً سنتی و سلیقه‌ای است و شامل محتوای درسی می‌شود و نمی‌تواند نشان‌دهنده تغییر نگرش یا رفتار دانشجویان باشد. ارزیابی دانشجویان رشته زبان و ادبیات می‌تواند با روش‌های متنوعی از قبیل آزمون‌های کتبی، ارائه‌های شفاهی، نگارش مقالات، کارگاه‌های عملی، پروژه‌های گروهی، گزارش‌خوانی و نقد متون، فعالیت‌های مستمر کلاسی، مباحثه‌ها و مناظره‌ها و... انجام شود.

مشابهت‌ها و تفاوت‌های دو برنامه درسی

نیازسنجی برنامه درسی ایران از طریق گردهمایی‌ها و همایش‌ها در دانشگاه‌های مختلف و تشکیل کارگروه‌ها انجام یافته است و در افغانستان، گروه‌های فارسی دانشگاه‌های افغانستان با توزیع پرسشنامه‌ها برای فارغ‌التحصیلان و استخدام‌کنندگان برگزار می‌شود. جلسات با استادان زبان و ادبیات فارسی، نیازسنجی صورت گرفته است. اما هر دو

برنامه درسی به نتایج «نیازسنجی» به عنوان فرایند، توجه کافی نداشته‌اند و به بررسی جامع نیازهای جامعه امروزی به رشته زبان و ادبیات فارسی نپرداخته‌اند.

اهداف برنامه درسی دانشگاه‌های افغانستان دارای فهرست بلندبالایی است که برای اجرایی ساختن آن، مشکلات عدیده‌ای وجود دارد. در برنامه درسی ایران، اهداف به جنبه‌های افزایش دانش، توسعه مهارت، توسعه توانایی‌های آفرینش در عرصه زبان و ادبیات توجه کرده است. اما محتوای برنامه درسی کشور یادشده برای افزایش توانایی در عرصه زبان، توجهی کمتری کرده است؛ مسئله‌ای که در برنامه درسی دانشگاه‌های افغانستان، بیشتر به آن توجه شده است.

برخی از تفاوت‌ها، مربوط به واحدهای درسی‌ای است که فقط در دانشگاه‌های یکی از دو کشور ایران و افغانستان ارائه می‌شود؛ مانند درس‌های ذیل که در برنامه درسی کشور افغانستان ارائه شده است، اما در برنامه دانشگاه‌های ایران وجود ندارد: ادبیات فارسی در کشورهای منطقه، آواشناسی، تاریخ زبان شناسی، تاریخ معاصر افغانستان، تاریخ ادبیات جهان ۱ (شرق)، تاریخ ادبیات جهان ۲ (غرب)، جامعه شناسی ابن خلدون، زبان پشتو، زبان شناسی تاریخی - مقایسه‌ای، زبان شناسی عمومی، مبادی زبان شناسی، واژه‌شناسی و مبانی محیط‌زیست.

در مقابل، دروسی نیز در برنامه درسی ایران ارائه می‌شود که در برنامه درسی افغانستان وجود ندارد؛ مانند تأثیر قرآن و حدیث در ادب فارسی، زبان تخصصی ۲ و درس‌های متعدد با عنوان متون نظم (خاقانی، نظامی، حافظ و...) یا کارگاه‌های شعر، داستان نویسی، نمایشنامه نویسی، مقاله نویسی، خاطره و سفرنامه نویسی، روزنامه نگاری، نقد زبان رسانه و طنز نویسی.

درس‌ها در دو برنامه درسی، مشترکات زیادی دارند؛ مانند درس‌های ادبیات معاصر، آیین نگارش، تاریخ زبان فارسی، دستور زبان فارسی، روش تحقیق، سبک شناسی، فردوسی‌شناسی، بدیع، بیان، معانی و عروض. برخی از درس‌ها نیز دارای اهداف مشترک و سرفصل‌های نزدیک به هم هستند، اما با عناوین متفاوت ارائه می‌شوند؛ مانند درس‌های «بیدل شناسی»، «قرآن و علوم معاصر»، «نقش مسلمانان در تمدن جهان» در افغانستان که اهداف آنها به ترتیب با عناوین «صائب و شاعران سبک هندی»، «آشنایی با علوم قرآنی» و «تاریخ تحلیلی صدر اسلام»، مشابه یا نزدیک است.

هر دو برنامه برای آموزش در هشت ترم تحصیلی، تهیه و تنظیم شده است. نحوه تهیه، بازنگری و به‌روزرسانی هر دو برنامه درسی تا اندازه‌ای با هم مشابه است؛ به طوری که برنامه درسی هر دو کشور را گروه‌هایی متشکل از استادان و متخصصان رشته، تهیه، بازنگری و به‌روزرسانی می‌کنند و برای تأیید به وزارت علوم می‌فرستند و پس از تأیید وزارت به گونه رسمی به دانشگاه‌ها ابلاغ می‌شود و دانشگاه‌ها ملزم به اجرای آنند.

هر دو برنامه درسی، توجهی به اشتغال دانش‌آموختگان و برنامه‌ای برای همکاری در عرصه شغلیابی فارغ‌التحصیلان ندارد. در هر دو برنامه درسی، شیوه ارزیابی کلی از اجرای برنامه درسی و سنجش نتایج عملکرد با اهداف برنامه درسی پیش‌بینی نشده است و تنها به ارزیابی دانشجویان از چگونگی یادگیری آنان اکتفا کرده‌اند.

روش‌های تدریس هرچند در برنامه درسی ایران بهتر است، عملاً در دانشگاه‌های افغانستان و ایران از روش‌های ترکیبی و جدید تدریس از قبیل شیوه دانش‌جومحوری، شیوه حل مسئله مبتنی بر نتیجه، شیوه سخنرانی، شیوه اکتشافی، شیوه پرسش و پاسخ، شیوه نمایشی، شیوه گردش و بازدید علمی، شیوه عملی و سایر روش‌های جدید تدریس در مقطع کارشناسی استفاده نمی‌شود.

عنصر ارزیابی دانشجویان در هر دو برنامه درسی به چهار گروه تقسیم می‌شود: ارزشیابی مستمر، آزمون میان‌ترم، آزمون نهایی و تحقیق.

تفاوت‌های برنامه درسی دو کشور حداقل به دو دسته تقسیم می‌شود: دسته اول، تفاوت در کمیت درسی است؛ به طوری که در یک کشور روی برخی از دروس، تمرکز بیشتری شده است. مثلاً برنامه درسی افغانستان بر تاریخ ادبیات، تمرکز بیشتری دارد و این برنامه در مجموع ۱۴ واحد را برای تاریخ زبان و ادبیات و برنامه درسی ایران، ۸ واحد را برای تاریخ ادبیات در نظر گرفته است. در برنامه درسی افغانستان، ۲۳ واحد برای متن کلاسیک در نظر گرفته شده است (۱۴ واحد متن‌های نظم و ۹ واحد متن‌های نثر)، در حالی که در بخش اصلی برنامه درسی ایران، ۴۰ واحد به متن کلاسیک اختصاص دارد (۳۰ واحد متن‌های نظم و ۱۰ واحد متن‌های نثر). افزون بر این دانشجویان از میان ۲۲ واحد دروس اختیاری باید ۸ واحد دیگر نیز متن خوانی بگذرانند. آموزش عربی در برنامه درسی ایران، ۱۲ واحد و در برنامه درسی افغانستان ۴ واحد، فردوسی‌شناسی در برنامه درسی افغانستان، ۲ واحد و در برنامه درسی ایران ۴ واحد، نقد و نظریه ادبی در برنامه

درسی افغانستان، ۱۱ واحد و در برنامه درسی ایران، ۲ واحد در نظر گرفته شده است. برنامه درسی دانشگاه‌های افغانستان، ۵ واحد را به پایان نامه اختصاص داده است که دانشجو پس از تکمیل درس‌های نظری تحت نظر استاد راهنما به پژوهش می‌پردازد و سرانجام از آن در جلسه‌ای با حضور استادان دفاع می‌کند. اما در برنامه درسی ایران، نگارش پایان‌نامه در برنامه درسی مقطع کارشناسی گنجانده نشده است.

الگوی طراحی برنامه درسی دانشگاه‌های افغانستان، محتوامحور است و هسته اصلی این برنامه، محتوای درسی و سازمان‌دهی آن است. تمام سرفصل‌ها در طول ترم در برنامه درسی گنجانیده شده است و بر مبنای آن، سرفصل‌های کتاب‌های درسی طراحی و در کلاس‌ها تدریس می‌شود و مؤسسات آموزشی و وزارتخانه بر نحوه اجرای درست سرفصل‌های تعیین‌شده نظارت می‌کند. اما برنامه درسی ایران مطابق با الگوی طراحی برنامه درسی مبتنی بر چشم‌انداز با رعایت برخی از عناصر اصلی برنامه درسی، چشم‌انداز مشخصی را در برنامه در نظر گرفته است و صلاحیت رسیدن به آن چشم‌انداز را به استادان رشته واگذار کرده است.

نتیجه‌گیری و ارائه پیشنهادها

مقایسه دو برنامه درسی مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات فارسی در افغانستان و ایران نشان می‌دهد که مهم‌ترین ویژگی برنامه درسی افغانستان، بازنگری آن و جدید بودن برنامه است که در سال ۱۴۰۱ تدوین شده است. در مقابل مهم‌ترین ویژگی برنامه درسی ایران، تعدد و تنوع واحدهای اختیاری است که می‌تواند متناسب با علایق و سلیق دانشجویان ارائه شود. از مزیت‌های دیگر این برنامه، ارائه درس‌های کارگاهی گوناگون است که دانشجویان را درگیر فعالیت‌های عملی می‌کند. این ویژگی در برنامه افغانستان، تنها در نگارش پایان‌نامه برای فارغ‌التحصیلی در مقطع کارشناسی دیده می‌شود.

هرچند به روزرسانی برنامه، گامی به جلو است، در برنامه درسی جدید رشته زبان و ادبیات فارسی نسبت به برنامه قبلی، تغییرات اساسی مشاهده نمی‌شود، جز آنکه بر تعداد واحدهای درسی، ۱۲ واحد افزوده شده است. برخی از درس‌ها حذف شده‌اند یا عنوان آنها تغییر یافته و تلاش شده است تا محوریت اندیشه‌های اسلامی در آنها تقویت شود. این برنامه آنچنان که شایسته است، نیازهای آموزشی، فرهنگی و اجتماعی دانشجویان را برآورده

نمی‌کند و مهارت‌های آنان را آنچنان ارتقا نمی‌دهد که در جامعه ادبی افغانستان اثرگذار شوند. از این رو جز گروهی اندک که به کار تدریس در مدارس و دانشگاه‌ها مشغول می‌شوند، اغلب دانش آموختگان این رشته، بیکار می‌مانند. توانایی علمی اکثر آنان نیز به حدی نمی‌رسد که بتوانند به تفسیر، تحلیل و نقد متن‌های ادبی و یا به آفرینش آثار ادبی بپردازند.

مهم‌ترین نقاط ضعف برنامه درسی جدید این رشته در دانشگاه‌های افغانستان عبارتند از: زیاد بودن تعداد واحدهای درسی، به طوری که دانشجو در مقایسه با دانشگاه‌های ایران، ۲۳ واحد بیشتر می‌گذراند؛ کم‌توجهی به متن‌خوانی اعم از متن‌های نظم و نثر، به طوری که تنها هفت و نیم درصد درس‌ها به این امر اختصاص دارد. در حالی که حداقل ۲۹ درصد درس‌های دانشگاه‌های ایران را متن‌های نظم و نثر تشکیل می‌دهد، به طوری که این عدد در گرایش متن‌های ادبی به ۴۶ درصد می‌رسد؛ کم‌توجهی به ادبیات معاصر و تمرکز بر ادبیات کلاسیک؛ کم‌توجهی به آموزش زبان عربی که در فهم متن‌های ادبی کلاسیک مؤثر است؛ نداشتن واحدهای درسی کارگاهی که منجر به ضعف توان مهارتی دانش آموختگان می‌شود؛ کم‌توجهی به درس‌های میان‌رشته‌ای مانند ادبیات تطبیقی، روایت‌شناسی، ادبیات و رسانه و...؛ ضعف منابع درسی متناسب با اهداف و سرفصل دروس؛ اندک بودن تعداد واحدهای اختیاری؛ کم‌توجهی به شیوه‌های پیشرفته تدریس؛ توجه بیش از اندازه به ایدئولوژی در تعیین واحدهای درسی؛ کم‌توجهی به درس‌های کاربردی؛ گسترده دیدن اهداف برنامه، به طوری که تحقق همه آنها در مقطع کارشناسی، امکان پذیر به نظر نمی‌رسد.

با توجه به مطالب یادشده، موارد زیر برای بهبود برنامه درسی افغانستان پیشنهاد می‌شود:

۱- با توجه به اهمیت ارزیابی، برنامه درسی جدید به صورت مستمر در دانشگاه‌های مختلف مورد سنجش قرار گیرد و با در نظر داشتن اهداف کلی و جزئی برنامه، نواقص و نقاط ضعف در اجرا شناسایی و پس از جمع‌بندی در تجدیدنظر بعدی نسبت به اصلاح آن اقدام شود. برای این منظور می‌توان گردهمایی‌های سالانه با حضور استادان، دانش آموختگان و دانشجویان برگزار کرد. همچنین در تمام دانشکده‌ها و گروه‌های دانشگاه‌ها، کمیته‌های بازنگری و به‌روزرسانی برنامه‌های درسی ایجاد گردد. این کمیته به گونه مستمر، نیازهای

بازار کار را شناسایی کند و هنگام بازنگری برنامه های درسی آن را در نظر بگیرد. همچنین مهارت های فارغ التحصیلان را در جریان کار ارزیابی کند.

۲- پیش از بازنگری مجدد برنامه نسبت به نیازسنجی واقعی اقدام شود و نیازهای جامعه افغانستان به ویژه در حوزه کاربردی این رشته مورد توجه قرار گیرد.

۳- برای به روزرسانی برنامه، تجربه های مفید سایر کشورها مورد توجه قرار گیرد.

۴- به روزرسانی برنامه به صورت نیمه متمرکز اجرا شود. با توجه به شرایط علمی و فرهنگی دانشگاه های افغانستان، برنامه ریزی های متمرکز و تمرکززداد، محدودیت هایی دارد.

۵- با توجه به اهمیت متن خوانی در یادگیری و فهم ادبیات فارسی، تعداد واحدهای متن های نظم و نثر برنامه افغانستان افزایش یابد، به طوری که دانشجویان با نمونه هایی از شعر و نثر مناطق مختلف فارسی زبان آشنا شوند و بتوانند ضمن درست خوانی متن های ادبی، سبک ها و گونه های مختلف ادبیات فارسی را درک کنند.

۶- تعداد واحدهای اختیاری در افغانستان به صورت چشمگیر افزایش یابد، به طوری که سلاقی گوناگون دانشجویان را پوشش دهد و آنان را برای رفع نیازهای ادبی جامعه توانمند کند.

۷- بخشی از واحدهای درسی افغانستان در الگوی کارگاهی تعریف و ارائه شود. به علاوه سایر درس ها نیز با بهره گیری از امکانات فناوری اطلاعات و شبکه های اجتماعی به شیوه عملی و تعاملی تدریس شود.

۸- از کمیت واحدهای درسی افغانستان، کاسته و به کیفیت درس ها بیشتر توجه شود.

۹- افراد صاحب نظر و با تجربه برای تألیف کتاب های درسی متناسب با اهداف برنامه درسی ترغیب شوند و مورد حمایت قرار گیرند.

۱۰- بین محتوا در برنامه درسی با نیازهای جامعه و بازار کار ارتباط برقرار شود؛ نیازهایی مانند آموزش و تدریس، مترجمی، تحلیل گری و نقد ادبی، ویرایش و تولید محتوا، رسانه و خبرنگاری، استخدام در اداره های دولتی و خصوصی، فعالیت های فرهنگی و هنری، راه اندازی دفترهای شخصی ویراستاری، کتابداری و آرشیو، فعالیت در نشریه ها، مشاوره و پژوهش، آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان، بازاریابی و تبلیغات فرهنگی، استخدام در سازمان های بین المللی و دیپلماتیک، ایجاد و مدیریت پلتفرم های فرهنگی و ادبی آنلاین، سخنگویی و... در برنامه درسی در نظر گرفته شود.

۱۱- درس‌های ذیل با سرفصل‌های تازه می‌تواند به درس‌های اختیاری برنامه افغانستان اضافه شود: روش تحقیق پیشرفته، درس ادبیات و رسانه، کارگاه‌های شعر، کارگاه داستان‌نویسی، کارگاه ویراستاری، کارگاه نمایشنامه‌نویسی، کارگاه روزنامه‌نگاری و نویسندگی خلاق، درس‌های بیناهنری مطالعات ادبیات و هنر، درس‌های میان‌رشته‌ای روان‌شناسی ادبیات و جامعه‌شناسی ادبیات، درس نقد و تحلیل فیلم، درس ادبیات کودک و نوجوان و....



منابع

- افسری، غلامحسین (۱۳۹۰) مبانی و اصول برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، مشهد، پیام کلیدر.
- جاویدی، کرامت الله و محمدجواد رضایی (۱۳۹۶) بررسی تطبیقی برنامه درسی تربیت‌معلم در ایران، آلمان و ژاپن، اولین کنفرانس بین‌المللی آموزش و پرورش تطبیقی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد.
- خاقانی‌زاده، مرتضی و کوروش فتحی واجارگاه (۱۳۸۷) «الگوهای برنامه درسی دانشگاهی»، دومانامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، شماره ۲، صص ۱۰-۱۸.
- دیباواجاری، طلعت و دیگران (۱۳۹۰) «مفهوم‌پردازی الگوهای برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی (تجربیات و دستاوردها)»، پژوهش در برنامه‌ریزی، شماره ۳۰، صص ۴۸-۶۲.
- رحمان‌پور، محمد و محمدرضا نیلی (۱۳۹۴) «بررسی تطبیقی برنامه درسی ادبیات در مقطع متوسط ایران با شش کشور اروپایی»، نشریه آموزش و ارزشیابی، سال هشتم، شماره ۳۲، صص ۴۱-۶۰.
- رحمانی بلداجی، مریم و دیگران (۱۳۹۴) «هیلدا تاها که بود، چه گفت و چه کرد؟»، مجموعه‌مقالات اولین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم تربیتی، مؤسسه عالی علوم و فناوری خوارزمی شیراز، صص ۲۸۶۳-۲۸۸۱.
- رستگاری، نرجس و پروین سالاری چینه (۱۳۹۶) بررسی تطبیقی کارورزی در دانشگاه فرهنگیان با برنامه آموزش بالینی دانشجو معلمان سایر کشورها، اولین کنفرانس بین‌المللی آموزش و پرورش تطبیقی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد.
- رضی، احمد (۱۳۸۸) «شاخص‌های ارزیابی و نقد کتاب‌های دانشگاهی»، سخن سمت، شماره ۲۱، صص ۲۱-۳۰.
- رہیاب، همایون و دیگران (۱۴۰۲) «تبیین تحول و بازنگری برنامه‌های درسی آموزش عالی افغانستان از ۱۳۸۱-۱۴۰۰»، دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، شماره ۲۲، صص ۴۸۷-۵۱۵.
- سلطان محمد (۱۳۹۹) جستجوی فکتورهای تأثیرگذار روی تطبیق نصاب زبان انگلیسی در دانشگاه کندهار، کابل، ریاست تألیف و ترجمه وزارت تحصیلات عالی.
- عبدالحق و دیگران (۱۳۹۰) وضع نصاب تعلیمی، مفردات درسی و چگونگی سیستم کريدت در پوهنتون کابل، کابل، مرکز ملی تحقیقات پالیسی و بنیاد کنراد ادنارو.
- عقیقی بخشایش، حبیبه (۱۳۹۶) برنامه درسی تربیت‌معلم فنلاند و مقایسه آن با ایران، اولین کنفرانس بین‌المللی آموزش و پرورش تطبیقی، دانشگاه لرستان.
- فانگ، دیلی (۱۴۰۱) برنامه درسی مرتبط در آموزش عالی، ترجمه غلام‌رضا یادگارزاده، سیده مریم حسینی لرگانی و ندا شیخ‌الاسلامی، تهران، آوای نو.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۶) «ارزشیابی کیفیت برنامه درسی دانشگاهی (مورد مطالعه: برنامه درسی آموزش بزرگسالان)»، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، شماره ۵، صص ۱-۲۶.

- (۱۳۹۵) اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی، تهران، علم استادان.
- قاسم پور، حسین (۱۳۸۳) بررسی تطبیقی دیدگاه‌ها، رویکردها و روش‌های برنامه‌ی درسی زبان‌آموزی و ارائه‌ی الگویی برای برنامه‌ریزی درسی آموزش زبان فارسی. تهران، فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، شماره دهم، سال سوم.
- قبول، احسان و همکاران (۱۳۹۵) بررسی میزان رشد تفکر انتقادی دانشجویان رشته‌ی زبان و ادبیات فارسی (مورد مطالعه: دانشگاه فردوسی مشهد)، فصلنامه‌ی علمی- پژوهشی نقد ادبی، سال نهم، شماره ۳۳، صص ۱۷۷-۲۰۵.
- قدیمی، سعید و بهزاد محمدی‌نژاد (۱۳۹۰) شیوه‌نامه تدوین و بازنگری برنامه درسی، تهران، دفتر برنامه‌ریزی و پشتیبانی آموزش عالی وزارت علوم.
- کوشی، زهرا و اصغر سلطانی (۱۳۹۷) «بررسی تطبیقی عناصر برنامه درسی مراکز تربیت معلم ایران و هند»، دوفصلنامه پژوهشی دانشگاه فرهنگیان، سال دوم، شماره ۴، صص ۹-۴۶.
- ملکی، حسن (۱۳۹۸) مقدمات برنامه‌ریزی درسی، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).
- موسی‌پور، نعمت‌الله (۱۳۹۱) مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه، مشهد، شرکت به‌نشر.
- مولایی‌نژاد، اعظم و علی ذکاوتی (۱۳۸۷) «بررسی تطبیقی نظام برنامه درسی تربیت‌معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۲۶، صص ۳۵-۶۲.
- نادری، سوسن (۱۳۹۵) «شیوه‌های نوین ارزشیابی پیشرفت تحصیلی»، مجموعه مقالات نهمین کنفرانس آموزش شیمی ایران، دانشگاه زنجان، صص ۲۳۰-۲۳۸.
- نلسون، آنابل (۱۳۹۱) طراحی برنامه درسی، ترجمه یوسف رضاپور، تهران، سمت.
- نیک‌منش، مهدی (۱۳۸۹) «نقد و بررسی گردهمایی بازنگری در برنامه‌ریزی درسی زبان و ادبیات فارسی»، کتاب ماه ادبیات، شماره ۴۵ (پیاپی ۱۵۹)، صص ۴۷-۵۴.
- وزارت تحصیلات عالی (۱۳۸۸) لایحه سیستم واحد دانشگاه‌ها و مؤسسات تحصیلات عالی، ریاست اطلاعات و نشریات علمی.
- وزارت تحصیلات عالی (۱۳۹۰) رهنمود نوسازی و انکشاف کریکولم برای پوهنتون‌ها و مؤسسات تحصیلات عالی، ریاست اطلاعات و نشریات علمی.
- وزارت تحصیلات عالی (۱۴۰۱) برنامه درسی مقطع کارشناسی رشته زبان و ادبیات دانشگاه‌های افغانستان، کابل، ریاست نشریات.
- وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (۱۳۹۱) برنامه درسی دوره کارشناسی زبان و ادبیات فارسی در سه زمینه: مهارت‌های ادبی، فنون ادبی و متن‌های ادبی.
- یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۹۳) مبانی و اصول برنامه‌ریزی درسی، تهران، یادواره کتاب.

- Eisner, E. (1994) Educational imagination: on the design and evaluation of school programs, New York, McGraw Hill.
- Kearney, N.F. (1961) Curriculum. In C.W. Harris (Ed.) Encyclopedia of Educational research (pp. 358-365). New York, Macmillan and American Educational Research Association.
- Taba, H (1962) curriculum development: theory and practice. New York, Harcourt, Brace & world.

