


وضعیت جاری برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان: رویکرد نظریه داده بنیاد

احمدرضا اکبری 

۱. نویسنده مسئول: دکترای تخصصی تاریخ اسلام، گروه آموزشی تاریخ، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران رایانامه: ahmadrezaakbari@cfu.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۹/۱۵

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۶/۱۵

چکیده:

هدف از پژوهش حاضر، بررسی برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان بود. به این منظور از روش داده بنیاد طبق رویکرد اشتراوس و کوربین استفاده گردید. حوزه پژوهش، استادان و دانشجو معلمان و فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان خراسان جنوبی در رشته آموزش تاریخ بودند. داده‌های پژوهش با استفاده از مصاحبه‌های فردی نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری شد، نمونه آماری شامل ۱۴ نفر از دانشجو معلمان، ۶ نفر از دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان در رشته آموزش تاریخ و ۸ نفر از استادان رشته تاریخ دانشگاه فرهنگیان بودند که به شیوه نظری هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از روش کدگذاری سه مرحله‌ای اشتراوس و کوربین (۱۹۹۰) تحلیل شده‌اند. یافته‌های پژوهش بیانگر این است که برنامه درسی ناسازگار با کنش‌های کلاسی درس تاریخ، به مثابه پدیده محوری عمل می‌کند و زمینه‌های فردی، دانشگاهی و فرادانشگاهی در این بخش تأثیرگذارند. همچنین شرایط علی شامل ضعف در برنامه‌ریزی کلان، ضعف تخصصی استادان، بی‌انگیزگی و بی‌توجهی به توسعه فردی در دانشجو معلمان بود. عوامل مداخله‌گر مشتمل بر سطح علمی و توانمندی دانشجو معلمان، میزان توجه استادان به ارتقای فردی، پایگاه علمی رشته در مجامع تخصصی بودند و راهبردهای پیشنهادی شامل، مشارکت در طراحی‌های برنامه درسی، بهسازی آموزشی مبتنی بر تخصص، پژوهش محوری پیرامون برنامه درسی رشته آموزش تاریخ احصا شدند. در نهایت، پیامد وضعیت جاری برنامه درسی آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان، ضعف در تربیت معلم طراز جامعه، متأثر از نبودن تجانس ابعاد مختلف برنامه درسی عنوان گردید. با توجه به یافته‌ها، می‌توان نتیجه گرفت که در طراحی برنامه درسی رشته تاریخ به رویکردهای مشارکتی باید توجه شود.

کلیدواژه‌ها: آموزش تاریخ، برنامه درسی، دانشگاه فرهنگیان، معلمان.

استناد به این مقاله:

اکبری، احمدرضا. (۱۴۰۴). وضعیت جاری برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان: رویکرد نظریه داده بنیاد. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۴۴-۱۲۷ (۲): ۲۱. doi: 10.22051/jontoe.2023.44896.3828

10.22051/jontoe.2023.44896.3828

مقدمه

نظام آموزش عالی نقش بسیار مهمی در پیشرفت و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی یک جامعه دارد و جوامع در حال توسعه نیز بر این باور هستند که پایه اصلی توسعه ملی، گسترش کمی و کیفی آموزش عالی است و این نظام به ویژه در جوامع در حال توسعه به عنوان محرک توسعه پایدار شناخته می شود (قربانی و همکاران، ۱۴۰۲، ص. ۲۱۹). نقش و جایگاه ویژه نظام آموزش عالی در تحقق ارزش های کلیدی جوامع موجب شده است تا این نظام در تمام عرصه های تصمیم گیری و تصمیم سازی به صورت مشخص و خاص مورد توجه و تأکید قرار گیرد (گزمان و همکاران، ۲۰۲۲، ص. ۵۷۲). آموزش عالی به عنوان مهم ترین منبع تولید علم و فناوری، نقش مهمی در گسترش یادگیری و فرهنگ سازی در جامعه دارد؛ به این دلیل که از توانایی و ظرفیت های بالقوه بسیاری در راستای ایجاد و توسعه دیدگاه های نوین در امر تدریس، یادگیری، تعامل استاد و دانشجو برخوردار است (ژیازو، ۲۰۰۱، ص. ۳۱۵، ژو و می، ۲۰۱۸، ص. ۱۹۳). دانشگاه به واسطه ایجاد بسترها و زمینه تحرک دانشجویان می تواند سبب ساز حرکت نوین در این زمینه باشد (نمس، ۲۰۱۹، ص. ۱۱؛ یویاچز، ۲۰۰۹، ص. ۲۰۱). هدف نهایی آموزش عالی تدارک فرصت های مناسب کسب دانش ها، مهارت ها، توانایی ها، نگرش ها، باورها و ارزش ها برای دانشجویان است، به نحوی که به آنان در اثربخشی و ثمربخشی خود و جامعه کمک نماید و این رشد بایستی در قالب برنامه درسی دانشگاه ها منعکس گردد (محمدی، ۱۴۰۱، ص. ۹۷). برنامه درسی به مثابه قلب نظام آموزشی است و رشد و بالندگی دانشجویان باید در قالب برنامه درسی انعکاس یابد. در واقع برنامه درسی از مهم ترین ابزارهای تحقق اهداف و رسالت های آموزش عالی اند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۴، ص. ۱۰۴).

برنامه ریزی درسی شامل سازمان دهی یک سلسله فعالیت های یاددهی و یادگیری به منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده ها و ارزشیابی میزان تحقق این تغییرات است (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۴، ص. ۱۱۴). در یک دسته بندی می توان چهار سطح اصلی برنامه درسی را از یکدیگر متمایز ساخت. اولین و پایین ترین سطح مجموعه ای است که توسط نظام آموزشی تدوین می شود که از آن به عنوان برنامه درسی طراحی شده یا قصد شده نام می برند. دومین سطح برنامه درسی، محتوایی است که هیات علمی در عمل آموزش می دهند و ممکن است با طراحی اولیه و طراحی شده متفاوت باشد این سطح از برنامه درسی را با عنوان برنامه درسی اجرا شده یا عمل شده توصیف می کنند. در سطح سوم برنامه درسی متعلق به فراگیران و تجربه های آنها از برنامه درسی است. این سطح برنامه درسی را برنامه درسی تجربه شده می نامند و سطح چهارم برنامه درسی که دانشجویان واقعاً از کلاس درس اخذ کرده و یاد می گیرند. از این سطح برنامه درسی نیز با عنوان برنامه درسی آموخته شده یا کسب شده یاد می کنند (پارمحمدیان، ۱۳۹۶، ص. ۴۸). برنامه درسی هم با نتایج یادگیری و هم با اهدافی از پیش تعیین شده سروکار دارد، چراکه نتایج در مقام ارزشیابی می تواند دربرگیرنده مواردی به جز هدف ها و نتایج قصد شده باشد و افراد مختلف ممکن است به شکل های مختلف تحت تأثیر مجموعه تدابیر از پیش تعیین شده قرار گیرند (مهر محمدی، ۱۳۹۲، ص. ۸۱). به عبارتی، برنامه درسی، قلب نظام آموزشی و جوهره هر نوع آموزش است که در ترکیب با روش های مؤثر تدریس، کارآمدی و اثربخشی نظام آموزشی را تضمین می کند (نصراللهی نیا و علم الهدی، ۱۳۹۹، ص. ۹۹؛ فاهی، ۲۰۱۲، ص. ۷۱۱). از این رو، برنامه درسی و توجه به آن همواره از دل مشغولی های سیاست گذاران نظام آموزشی بوده است (مرادی دولیسکانی و همکاران، ۱۳۹۹، ص. ۱۲۱). در این راستا برای کمک به اهداف آموزش عالی و تقویت نظام آموزشی دانشگاه، باید برنامه های درسی رشته های مختلف نظام آموزش عالی را در اولویت بررسی و به روزآوری قرارداد (محمدی، ۱۴۰۱، ص. ۹۷). از جمله برنامه های درسی دانشگاهی که از اهمیت بالایی برای پرورش دانشجویان مؤثر در نظام آموزشی برخوردار است، رشته های دانشگاه فرهنگیان است و به طور خاص در این پژوهش، رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان است.

دانشگاه فرهنگیان در دی ماه سال ۱۳۹۰، با تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی و با تجمیع کلیه مراکز تربیت معلم سراسر ایران تأسیس شد و از سال ۱۳۹۱ شروع به کارکرد و دانشگاهی برای تأمین، تربیت و توانمندسازی معلمان و نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش

در ایران است (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۸). این دانشگاه در حال حاضر دارای ۹۸ واحد دانشگاهی (در قالب ۶۴ پردیس دانشگاهی و ۳۴ دانشکده) است. رشته «آموزش تاریخ» یکی از رشته‌های تحصیلی این دانشگاه در مقطع کارشناسی پیوسته است که از دانشکده‌ها و پردیس‌های متعددی در این دانشگاه از جمله در تهران، البرز، مازندران، خراسان جنوبی و لرستان دانشجویان می‌پذیرد. هدف از رشته آموزش تاریخ در این دانشگاه، آشنا ساختن دانشجویان با یک دوره تاریخ، فرهنگ و تمدن ایران، اسلام و جهان است (آذری، ۱۳۹۹، ص. ۱۴). طول دوره کارشناسی پیوسته آموزش تاریخ، چهار سال است که با نظام آموزشی واحدی در هشت نیمسال تحصیلی قابل اجراست. تعداد کل واحدهای درسی هم ۱۵۰ واحد است که از این تعداد ۲۷ واحد دروس عمومی مصوب وزارت علوم، ۳ واحد دروس عمومی ویژه فرهنگیان، ۱۹ واحد دروس تعلیم و تربیت اسلامی، ۱۸ واحد دروس تربیتی و ۸۶ واحد دروس تخصصی است (دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۴). در میان ۸۶ واحد دروس تخصصی رشته آموزش تاریخ، افزون بر دروسی که تقریباً در همه رشته‌های تاریخ دیده می‌شود، دروسی یافت می‌شود که به نظر می‌رسد نقطه تمایز رشته آموزش تاریخ با دیگر رشته‌های تاریخ در دیگر دانشگاه‌هاست. برخی از این دروس عبارت‌اند از: فلسفه معلمی آموزش تاریخ، برنامه‌ریزی درسی آموزش تاریخ، راهبردهای تدریس آموزش تاریخ، طراحی آموزشی آموزش تاریخ، طراحی واحد یادگیری در آموزش تاریخ، روش تحقیق آموزش تاریخ، تحلیل محتوای کتاب درسی آموزش تاریخ، کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات آموزش تاریخ، تجربه‌های خاص حرفه‌ای آموزش تاریخ (آذری، ۱۳۹۹).

بررسی پیشینه پژوهشی نشانگر آن است که برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان، از جنبه‌های مختلف از جمله تجارب زیسته پیرامون بومی‌سازی برنامه درسی (باواخانی و همکاران، ۱۳۹۹)؛ نوآوری در برنامه درسی (نجفی و معروفی، ۱۳۹۹)؛ توانایی در تربیت معلم پژوهشگر (دهقان، مهرام و کرمی، ۱۳۹۵) و ابعاد مغفول و نادیده گرفته‌شده در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان (اکبرزاده و همکاران، ۱۴۰۰) مورد بررسی قرار گرفته و چالش‌هایی در آن گزارش شده است؛ در ادامه به نمونه‌هایی از پیشینه پژوهشی اشاره می‌شود:

ویانا (۲۰۲۲) در پژوهش خود با عنوان چالش‌های یاددهی - یادگیری برنامه درسی تاریخ به این نتیجه رسید که چالش‌هایی چون برنامه‌ریزی درسی خطی، نگاه تک بُعدی به تاریخ، اجرای نامناسب برنامه درسی و نبودن تنوع در رویکردهای ارزشیابی را به عنوان چالش‌های برنامه درسی تاریخ بیان کردند.

رحیمی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهش خود با عنوان وضعیت مؤلفه‌های الگوی برنامه درسی دوره کارشناسی دانشگاه فرهنگیان به این نتیجه رسیدند که برنامه درسی کارشناسی در زمینه اجرا و طراحی دارای چالش‌های زیادی است.

غلام‌پور و همکاران (۱۴۰۰) به بررسی وضعیت جاری برنامه درسی تربیت اخلاقی دانشگاه فرهنگیان پرداختند نتایج نشان داد شرایط علی (رویکرد حاکم بر برنامه‌ریزی، عوامل رفتاری و برنامه درسی پنهان)، عوامل زمینه‌ای (عوامل محیطی)، شرایط مداخله‌ای تسهیل-گر (برنامه‌های غیررسمی، نیازسنجی و آموزش)، شرایط مداخله‌گر محدودکننده (چالش‌های سازمانی، محیطی و سیاسی)، راهبردها (عملکرد سلیقه‌ای، دیدگاه سنتی به آموزش، راهبردهای تربیتی و واقع‌گرایی) و پیامد (کاهش اثربخشی و کارایی برنامه درسی) سازمان یافت.

غلام‌پور و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی به بررسی برنامه درسی کارورزی دانشگاه فرهنگیان پرداخت نتایج پژوهش در قالب مدل پارادیمی شامل گسست آموزشی در برنامه کارورزی دانشگاه فرهنگیان به عنوان مقوله محوری و شرایط علی (ویژگی برنامه درسی قصدشده، اجراشده و کسب‌شده)، عوامل زمینه‌ای (سیاستگذاری کلان، عوامل زمینه‌ای دانشگاه فرهنگیان و مدارس کارورزی)، شرایط مداخله‌ای تسهیل‌گر (شایستگی‌های استادان راهنما و معلمان راهنما)، شرایط مداخله‌گر محدودکننده (چالش‌های سازمانی و عوامل رفتاری)، راهبردهای پیشنهادی (تجدید رویکرد برنامه‌ریزی در برنامه درسی قصد شده، اجرای مناسب برنامه درسی و توجه به زمینه‌های بهبود برنامه درسی کسب شده) و پیامدهای جاری (کاهش اثربخشی و کارایی برنامه درسی) سازمان یافت.

اما به‌طور خاص، در زمینه رشته آموزش تاریخ و برنامه درسی آن، معدود پژوهش‌هایی به بررسی ابعاد این رشته و بررسی دیدگاه دانشجویان و ارکان دانشگاه در این رشته تحصیلی پرداخته‌اند. از این رو پس از گذشت بیش از ۷ سال از طراحی و اجرای برنامه درسی

آموزش تاریخ لازم و ضروری است که نظرات، تجربیات و دیدگاه‌های دانشجویان این رشته از فراگیری این برنامه درسی مورد مطالعه و بررسی قرار گیرد. ارکان مدیریتی و اداری، استادان و دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان از مخاطبان اصلی برنامه‌های درسی محسوب می‌شوند؛ بنابراین در طراحی و اجرای برنامه درسی باید به تجربیات، احساسات، علایق، نظرات و نیازهای آنها توجه داشت؛ بنابراین هدف این پژوهش واکاوی تجربیات دانشجویان رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان از برنامه درسی آموزش تاریخ است. بررسی تجربیات و دیدگاه‌ها در زمینه وضعیت جاری برنامه‌های درسی رشته آموزش تاریخ، اطلاعاتی را در خصوص کمیت و کیفیت برنامه درسی این رشته، در اختیار مدیران و برنامه ریزان دانشگاه قرار می‌دهد. مطالعه تجربیات و نگرش‌ها این رشته از این جهت اهمیت دارد که بازخوردهای اساسی در راستای اصلاح و بهسازی در طراحی و اجرای برنامه درسی را در اختیار طراحان و مجریان برنامه درسی قرار می‌دهد. از این رو سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که وضعیت جاری برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان چگونه است؟

روش‌شناسی پژوهش

از آنجایی که هدف پژوهش کشف وضعیت جاری برنامه‌های درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان بود، پژوهش حاضر از نظر رویکرد جزو تحقیقات کیفی و ازلحاظ روش، مبتنی بر مطالعات داده بنیاد است. در این پژوهش از رویکرد سیستماتیک اشتروس و کوربین برای نظریه داده بنیاد استفاده شده است. در رویکرد سیستماتیک محقق باید روش و فن مشخصی برای تحلیل در پیش بگیرد و کدگذاری مرحله‌مندی (باز، محوری و انتخابی) را به اجرا درآورد و کار نهایی خود را در الگوی پارادایمی یکسانی ارائه کند (فراستخواه، ۱۳۹۸، ص. ۶۸). حوزه پژوهش کلیه کارگزاران اصلی دخیل در برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان استان خراسان جنوبی شامل؛ دانشجو معلمان، اعضای هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان بودند. که از طریق نمونه‌گیری هدفمند، از نوع ملاک‌محور، انتخاب و نمونه‌گیری تا رسیدن به حد اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت. مشارکت‌کنندگان در پژوهش شامل ۱۴ نفر از دانشجو معلمان (ملاک ورود حداقل گذراندن ۴ ترم تحصیلی در دانشگاه فرهنگیان در رشته آموزش تاریخ)، ۶ نفر از دانش‌آموختگان نظام جدید دانشگاه فرهنگیان در رشته آموزش تاریخ، ۸ نفر از استادان گروه آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان (ملاک ورود حداقل مرتبه علمی استادیار و داشتن حداقل ۵ سال سابقه تدریس در دانشگاه فرهنگیان) بودند. برای محرمانه ماندن هر کدام از شرکت‌کنندگان در مراحل پژوهش و رعایت اخلاق پژوهشی به هرکدام از آنها یک کد اختصاص داده شد. ابزار گردآوری داده‌ها در این تحقیق، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. فرایند تحلیل داده‌های حاصل از متن مصاحبه‌ها نیز با توجه به اهمیت آن در رویکرد نظریه داده‌بنیاد، همزمان با جمع‌آوری داده‌ها طی سه مرحله: الف) کدگذاری باز؛ ب) کدگذاری محوری و ج) کدگذاری انتخابی انجام شد. برای تأمین روایی و پایایی از روش گوبا و لینکلن ۱۹۸۰ استفاده شد. آنها چهار معیار «قابلیت اعتبار، قابلیت انتقال، قابلیت اتکا و قابلیت تأیید» را به‌منظور ارزیابی دقت علمی پژوهش بر شمردند (دانایی‌فرد و همکاران، ۱۳۹۶). در زمینه قابلیت اعتبار، از روش کنترل اعضاء شرکت‌کننده استفاده شد. در زمینه قابلیت انتقال، یافته‌ها در اختیار متخصصین قرار داده شد. در زمینه قابلیت اتکا (قابلیت اطمینان)، از روش توافق بین کدگذاران استفاده شد و در زمینه قابلیت تأیید مرور و بازخورد هم‌تایان به‌کار برده شد.

یافته‌های پژوهش

محققان برای دستیابی به نظریه برآمده از خصوصیات واقعی الگوی جاری برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان با اطلاع‌رسان‌های کلیدی که تماس نظری و عملی ممتدی با موضوع پژوهش داشتند، گفتگو کردند و کوشیدند تا در ساختار درونی ارزش‌ها، نگرش‌ها و تجارب آنها تعمق کنند. در اثنای مصاحبه‌ها مفاهیم ظهور می‌یافتند و از مقایسه مفاهیم مقوله‌ها عیان می‌شدند و ذهن پژوهشگران را به قضایای مختلفی درباره برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان و وضعیت آن سوق می‌دادند.

مصاحبه‌های ضبط‌شده پس از پیاده‌سازی، به صورت سطر به سطر بررسی، مفهوم‌پردازی، مقوله‌بندی و سپس، بر اساس مشابهاات، ارتباط مفهومی و ویژگی‌های مشترک کدهای باز، محوری و منتخب (طبقه‌ای از مفاهیم) مشخص شدند. برای این کار روش‌های تحلیل اشتروس و کوربین مورد استفاده قرار گرفت (اشتروس و کوربین، ۲۰۰۸). این الگو شامل ۷ محور است که در ادامه گزارش شده است.

۱. پدیده محوری

مقوله محوری مضمون اصلی پژوهش است که اگرچه از درون پژوهش بیرون می‌آید اما یک مفهوم انتزاعی است (اشتروس و کوربین، ۱۳۹۰). برای یافتن پدیده محوری محقق با مقایسه و طبقه‌بندی مجدد به تغییر، تکمیل، ترکیب و توسعه مقوله‌ها به صورت مستمر پرداخت (کوربین و اشتراس، ۲۰۰۸). شرایط محوری شامل یک سلسله کنش‌ها/کنش‌های متقابل در زمینه برنامه درسی آموزش تاریخ در دانشگاه فرهنگیان است. در این پژوهش پدیده محوری «برنامه درسی جزیره‌ای و ناسازگار با کنش‌های کلاسی رشته آموزش تاریخ» بوده است. که در سه محور ضعف برنامه درسی طراحی شده آموزش تاریخ، اجرای معیوب برنامه درسی آموزش تاریخ، نقصان در برنامه درسی کسب‌شده تعریف شد. به عبارتی سه حیطه برنامه‌های درسی در حالت جزیره‌ای ارتباط مناسبی با هم ندارند.

جدول شماره ۱: شرایط محوری وضعیت جاری برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
برنامه درسی جزیره‌ای و ناسازگار با کنش‌های کلاسی	ضعف برنامه درسی طراحی شده آموزش تاریخ	توجه برنامه درسی آموزش تاریخ به حیطه‌های شناختی و غفلت از متناسب‌سازی آن با حیطه‌های عملی و اجرایی (نقادی و خبرگی آموزشی)
		توجه نامتعادل به تربیت تاریخی- سیاسی در بعد نگرشی برنامه‌های کلان آموزش تاریخ
		استفاده از رویکردهای غیر مشارکتی و یک‌طرفه در طراحی‌های برنامه درسی آموزش تاریخ
		ناهماهنگی بین سرفصل‌های ارائه‌شده در برنامه درسی آموزش تاریخ
	آموزش و اجرای معیوب برنامه درسی آموزش تاریخ	تأکید بیش‌ازحد به تاریخ سیاسی در برنامه‌های آموزش تاریخ
		بی‌توجهی استادان به برنامه‌های درسی مصوب در آموزش تاریخ
		بی‌توجهی به آیین‌نامه‌های اجرایی برنامه درسی از سوی مجریان و استادان
		بی‌توجهی به برنامه درسی پنهان و عوامل جانبی مؤثر در آموزش
		کم‌لطفی به ارزشیابی و سهل‌انگاری در اجرای صحیح آن از سوی استادان آموزش تاریخ
		استفاده محدود از روش‌های آموزش نوین و مشارکتی در آموزش دروس رشته تاریخ
		گسست بین روش‌های ارزشیابی طراحی شده و اجرای میدانی آن در کلاس درس
		فقدان تعامل استادان دانشگاه فرهنگیان و پژوهشگران رشته تاریخ برای ایجاد دیدگاه‌های نو در این عرصه
	نقصان در برنامه درسی کسب‌شده	ضعف در اجرای نظارت دقیق و عمیق پیرامون آموزش دروس رشته آموزش تاریخ در دانشگاه فرهنگیان
		تأکید صرف بر حفظیات و عدم استفاده از مهارت‌های نقادی در ارزشیابی دروس رشته آموزش تاریخ
		محدود نمودن فعالیت‌های دانشجویان به محیط دانشگاه
		تلقی ارزشیابی به‌عنوان وسیله برای سنجش و بی‌توجهی به رویکرد آموزشی و جبرانی آن
		بی‌توجهی به پژوهش دانشجویان در حوزه دانشی تاریخ و تاریخ اجتماعی
		بی‌توجهی به ارزشیابی متناسب با ماهیت دروس و استفاده از رویکردهای یکسان در دروس متفاوت رشته

ضعف برنامه درسی طراحی شده آموزش تاریخ: وجود برنامه‌های نظام‌مند موجب ثمربخشی فعالیت‌های انجام‌شده می‌شود (هریس و ساس، ۲۰۱۱). در همین راستا، برنامه درسی طراحی شده به معنای نقشه و راه مدون پیش روی یک‌رشته، مشخص‌کننده برنامه‌ها و جزئیات آموزش دروس است؛ اما طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش، در رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان، برنامه‌های مدون به شکل نامتوازن و ضمنی، ابعاد مختلف را مورد توجه قرار داده‌اند. ذیل این محور، مؤلفه‌های توجه برنامه درسی آموزش تاریخ به حیطه‌های شناختی و غفلت از متناسب‌سازی آن با حیطه‌های عملی و اجرایی (نقادی و خبرگی آموزشی)، توجه نامتعادل به تربیت تاریخی- سیاسی در بعد نگرشی برنامه‌های کلان آموزش تاریخ، استفاده از رویکردهای غیر مشارکتی و یک‌طرفه در طراحی‌های برنامه درسی آموزش تاریخ، ناهماهنگی بین سرفصل‌های ارائه‌شده در برنامه درسی آموزش تاریخ، تأکید بیش‌ازحد به تاریخ سیاسی در برنامه‌های آموزش تاریخ احصا گردید. در ادامه به برخی از سخنان مشارکت‌کنندگان اشاره می‌شود.

استاد (۱) بیان داشت: «بیشتر ابعاد برنامه‌های درسی و دروسی که برای این رشته از سوی وزارت مشخص شده، دروس عمومی و تربیت اسلامی‌ست و به شکل تخصصی هم‌انگار داره به این دروس توجه میشه در حالی که دروس تخصصی مثل طراحی آموزشی که در عنوان و سیلابس درسی تحت عنوان دروس تخصصی آمده هم‌رنگ و بوی تخصصی در حوزه تاریخ نداره و بازهم به نظر من به‌عنوان یک استاد که با استادان این درس و دروس مشابه هم‌اندیشی داشتیم، یک درس عمومی و نهایتاً پداگوژیکه نه یک درس تخصصی، ولی در سرفصل، تحت عنوان درس تخصصی- تربیتی آمده است!».

آموزش و اجرای معیوب برنامه درسی آموزش تاریخ: برنامه درسی طبق تعاریف موجود دارای سه نوع قصد شده، اجراشده و کسب‌شده می‌باشند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۵). به‌طور خلاصه می‌توان برنامه درسی اجراشده را پیاده‌سازی برنامه درسی در کلاس درس توسط معلمان و تفسیر آنان بیان کرد (جمالی فر و همکاران، ۱۳۹۵). طبق دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش و مشاهدات و استنباط‌های میدانی پژوهشگران یکی دیگر از عوامل محوری در زمینه وضعیت جاری آموزش تاریخ در دانشگاه فرهنگیان، اجرای معیوب و ناقص آن است. عوامل و مؤلفه‌های ذیل این محور عبارت‌اند از: بی‌توجهی استادان به برنامه‌های درسی مصوب در آموزش تاریخ، بی‌توجهی به آیین‌نامه‌های اجرایی برنامه درسی از سوی مجریان و استادان، بی‌توجهی به برنامه درسی پنهان و عوامل جانبی مؤثر در آموزش، کم‌لطفی به ارزشیابی و سهل‌انگاری در اجرای صحیح آن از سوی استادان آموزش تاریخ، استفاده محدود از روش‌های آموزش نوین و مشارکتی در آموزش دروس رشته تاریخ، فقدان تعامل استادان دانشگاه فرهنگیان و پژوهشگران رشته تاریخ برای ایجاد دیدگاه‌های نو در این عرصه، گسست بین روش‌های ارزشیابی طراحی شده و اجرای میدانی آن در کلاس درس، ضعف در اجرای نظارت دقیق و عمیق پیرامون آموزش دروس رشته آموزش تاریخ در دانشگاه فرهنگیان.

در این زمینه به‌عنوان نمونه دانشجو (۴) بیان داشت «بی‌انصافی است اگه بگم همه استادان، ولی بیشتر استادان در رشته ما یک پاور از موضوعات نظری مربوط به حیطه تدریس خودشون دارن و اینجور که من متوجه شدم این پاورپوینت و یا منبع پیش‌آماده برای ورودی‌های بعدی هیچ تغییری هم نمی‌کنه و میان و از روی همون تدریس خودشون انجام میدن و میرن و در نهایت هم همون منبع خواندنی برای امتحانه. این سبک آموزش، دانشجویان رو منفعل و بی‌انگیزه کرده.» (دانشجو، ۸).

نقصان در برنامه درسی کسب‌شده: برنامه درسی کسب‌شده، تغییرات یادگیری است که از طریق به اجرا درآمدن برنامه درسی در دانسته‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های فراگیران به وجود می‌آید (حاجی تبار فیروزجانی و همکاران، ۱۳۹۵). در زمینه برنامه درسی کسب‌شده آموزش تاریخ در دانشگاه فرهنگیان، مشارکت‌کنندگان به عواملی چون؛ تأکید بر حفظیات و استفاده نکردن از مهارت‌های نقادی و دیدگاه‌های نگرشی در ارزشیابی دروس رشته آموزش تاریخ، محدود نمودن فعالیت‌های دانشجویان به محیط دانشگاه، تلقی ارزشیابی به‌عنوان وسیله برای سنجش و بی‌توجهی به رویکرد آموزشی و جبرانی آن، بی‌توجهی به پژوهش دانشجویان در حوزه دانشی تاریخ و تاریخ اجتماعی، بی‌توجهی به ارزشیابی متناسب با ماهیت دروس و استفاده از رویکردهای یکسان در دروس متفاوت رشته اشاره داشتند.

به‌عنوان نمونه دانشجو معلم (۴) بیان داشت: در دروسی مثل تاریخ تحولات فکری و فرهنگی، به نظر من سؤال دانشی پرسیدن و ارزشیابی به این سبک از دانشجو اشتباهه، شاید این سبک در درس تاریخ‌شناسی مهم باشه و بشه با این روش پیش رفت ولی در دروس مختلف به شیوه آزمون ساده از متن کتاب و اطلاعات دانشی درست نیست. در این دروس نیازه که سؤالات تحلیلی یا استدلالی از دانشجو بخواهیم یا پژوهش درباره موضوعات و بررسی منابع مختلف».

۲- شرایط علی

شرایط علی آن دسته از رویدادها و وقایع هستند که بر پدیده‌ها اثرگذارند (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). به عبارتی می‌توان گفت شرایط علی، حوادث و اتفاقاتی است که به وقوع یا رشد و توسعه پدیده محوری می‌انجامند. شرایط علی در هر پژوهشی نشان‌دهنده شرایط و مفاهیمی است که پدیده اصلی متأثر از آن است در این پژوهش شرایط و عواملی که عامل اصلی به وجود آورنده شرایط کنونی آموزش تاریخ در دانشگاه فرهنگیان است را در این گزاره سازمان دادیم. نتایج در جدول شماره ۲ گزارش شده است.

جدول شماره ۲: عوامل و شرایط علی الگوی جاری برنامه درسی آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
عوامل علی	ضعف در برنامه‌ریزی کلان	کم‌توجهی به زمینه‌ها و محیط اجرایی در تدوین برنامه درسی آموزش تاریخ
		بی‌توجهی به دانش فناورانه و روش‌های نوین آموزش تاریخ در طراحی برنامه درسی رشته آموزش تاریخ
		بی‌توجهی به تناسخ عناصر در برنامه‌ریزی‌های اجرایی پیرامون رشته آموزش تاریخ
		بی‌توجهی به تلفیق نظریه و عمل در برنامه‌ریزی‌های رشته
		کم‌توجهی به پتانسیل کار گروهی و شبکه‌ای ارکان دخیل در آموزش برای طراحی‌های حوزه آموزشی رشته
	ضعف تخصصی استادان	ناآشنایی کامل استادان با انواع روش‌های تدریس تخصصی آموزش تاریخ
		کم‌توجهی استادان به عوامل پنهان مؤثر بر آموزش
		عدم تسلط استادان با الگوهای ارزشیابی برنامه درسی و اجرای ناقص آنها
		محدودسازی ارزشیابی به شیوه‌های کمی و ناتوانی در استفاده از روش‌های کیفی در آزمون‌های دروس رشته آموزش تاریخ
		غفلت از بافت و زمینه‌های اجرای آموزش دروس و اجرای یکسان در شرایط و بوم‌های متفاوت
	نبودن انگیزه و بی‌توجهی به توسعه فردی در دانشجو معلمان	ضعف در دانش پداگوژیک و آموزشی استادان برای انتقال مطالب به دانشجویان
		بی‌توجهی به رویکردهای توسعه فردی و یادگیری مبتنی بر خودکارآمدی در میان دانشجویان
		سطحی بودن درک دانشجویان از دانش تاریخی و غفلت از عمق‌بخشی به تجربیات خود
		بی‌انگیزگی دانشجویان و اهمال‌کاری ایشان در امور تحصیلی
		اختصاص توان و انرژی معلمان و عوامل مدرسه به کمیت‌های حوزه ارزشیابی (چاپ کارنامه، تعدد برگه‌های آزمون و ...) و غفلت از کیفیت‌بخشی به ارزشیابی
		بی‌توجهی دانشجویان به مسئولیت اجتماعی و حرفه‌ای خود
		ناآشنایی با سبک یادگیری و خودشناسی تحصیلی

تحلیل و بررسی بیانات مشارکت‌کنندگان نشان داد که شرایط و عوامل علی الگوی جاری برنامه درسی آموزش تاریخ ذیل سه محور اصلی ضعف در برنامه‌ریزی کلان، ضعف تخصصی استادان، انگیزه نداشتن و بی‌توجهی به توسعه فردی در دانشجو معلمان سازمان می‌یابد.

ضعف در برنامه‌ریزی کلان: در حوزه برنامه درسی آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان از جمله عللی که با تفحص در مصاحبه‌های صورت گرفته به عنوان عامل مهم و محوری به حساب آمد، ضعف در برنامه‌ریزی کلان بود. به این معنا که برنامه ریزان کلان در حوزه برنامه‌ریزی برای این رشته عوامل و ملاحظات لازم برای اجرا در محیط و شرایط دانشگاه فرهنگیان را لحاظ ننموده‌اند. در ادامه به نمونه‌ای از مصاحبه‌های صورت گرفته مرتبط با این بخش اشاره می‌شود.

استاد (۴) در این باره بیان داشت: «وقتی به سرفصل‌ها و برنامه‌های مصوب رشته خودمون نگاه می‌کنم می‌بینم که انگار توجهی به شرایط و زمینه‌های اجرای این مصوبات نشده و فقط مصوب شده یا برای جامعه خاصی آمده و نمی‌شه به همه محیط‌ها تعمیم داد. مثلاً دانشگاه فرهنگیان هنوز مشکل سخت‌افزاری و تجهیزاتی داره بعد چجوری میشه انتظار داشت که ما فعالیت‌های نرم‌افزاری منسجم مربوط به رشته خودمون رو در این مکان اجرا کنیم؟»

ضعف تخصصی استادان: استادان رشته آموزش تاریخ نیز برای این که بتوانند آموزش را به شکل صحیح و مدیریت شده لحاظ نمایند، نیاز است نسبت به ابعاد، عناصر، الگوها و جزئیات مربوط به درس، آشنایی و اشراف داشته باشند. ذیل این محور، مؤلفه‌های آشنا نبودن استادان با انواع روش‌های تدریس تخصصی آموزش تاریخ، کم‌توجهی استادان به عوامل پنهان مؤثر بر آموزش، عدم تسلط استادان با الگوهای ارزشیابی برنامه درسی و اجرای ناقص آنها، محدودسازی ارزشیابی به شیوه‌های کمی و عدم توانمندی در استفاده از روش‌های کیفی در آزمون‌های درس رشته، غفلت از بافت و زمینه‌های اجرای آموزش درس و اجرای یکسان در شرایط و بوم‌های متفاوت، ضعف در دانش پداگوژیک و آموزشی استادان جهت انتقال مطالب به دانشجویان قرار دارد. در این زمینه دانشجوی معلم (۵) بیان داشت: «بیشتر استادان گروه ما تخصص لازم برای آموزش رو ندارن و فعلاً برای دانشگاه مهم هست که یه استاد باشه که به کلاس بره، دیگه زیاد به تخصص و مهارتش نگاه نمی‌کنن»

نبودن انگیزه و بی‌توجهی به توسعه فردی در دانشجو معلمان: از دیگر دلایل وضعیت جاری برنامه درسی و ناتوانی در اجرای آن، نبودن انگیزه و بی‌توجهی به توسعه فردی در میان دانشجویان است. ذیل این محور مؤلفه‌های توجه نکردن به رویکردهای توسعه فردی و یادگیری مبتنی بر خودکارآمدی در میان دانشجویان، سطحی بودن درک دانشجویان از دانش تاریخی و غفلت از عمق‌بخشی به تجربیات خود، انگیزه نداشتن دانشجویان و اهمال‌کاری ایشان در امور تحصیلی، اختصاص توان و انرژی معلمان و عوامل مدرسه به کمیت‌های حوزه ارزشیابی (چاپ کارنامه، تعدد برگه‌های آزمون و ...) و غفلت از کیفیت‌بخشی به ارزشیابی، بی‌توجهی دانشجویان به مسئولیت اجتماعی و حرفه‌ای ایشان، ناآشنایی با سبک یادگیری و خودشناسی تحصیلی احصا شد. در این ارتباط به نمونه‌ای از مصاحبه‌های صورت گرفته اشاره می‌شود.

استاد (۳) بیان داشت: «دانشجویان متأسفانه در زمینه یادگیری خودشون بی‌تفاوت هستند. دانشجویانی که سبک یادگیری خودشون رو هنوز به دست نیارندن و توانایی برنامه‌ریزی برای خودشون بر مبنای ویژگی‌هاشون ندارن و این به نظرم برای یک دانشجو معلم اصلاً خبر خوبی نیست».

۳. راهبردهای پیشنهادی

راهبردها، استراتژی‌هایی هستند که باهدف خاصی برای اداره و کنترل پدیده موردنظر صورت می‌پذیرد (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر تحلیل مصاحبه‌ها نشان‌دهنده سه دسته راهبرد برای اقدامات مورد نیاز در زمینه برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان برآورد شد. نتایج حاصل از تحلیل این بخش از پژوهش در جدول شماره ۳ گزارش شده است.

جدول شماره ۳: راهبردهای مؤثر بر برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
تربیت راهبردی	مشارکت در طراحی‌های برنامه درسی آموزش تاریخ	میزان استفاده از نظرات دست‌اندرکاران و متخصصان حیطه موضوعی در طراحی‌های برنامه درسی آموزش تاریخ
		توجه به سواد تخصصی استادان و تدوین برنامه‌های توسعه حرفه‌ای بر مبنای آن
		برگزاری سمینارها و همایش‌های ملی و استانی جهت تبادل آرا و گفت‌وگو میان اعضای جامعه آموزشی پیرامون برنامه‌های درسی رشته آموزش تاریخ
		برقراری ارتباط و شبکه‌های تخصصی حرفه‌ای در راستای اجرای برنامه‌های درسی
		بررسی ابعاد گوناگون و تأثیرگذاری برنامه درسی بر بخش‌های مختلف
	بهسازی آموزشی مبتنی بر تخصص	ایجاد برنامه‌ها و رویدادهای بررسی برنامه‌های درسی در بین استادان رشته آموزش تاریخ
		توجه به نقادی آموزشی و تحلیل‌گرایی در آموزش‌های دروس تخصصی رشته
		توجه به تلفیق آموزش و پژوهش در ابعاد آموزشی دروس
		آموزش مشارکتی و توأم با همکاری در دروس تربیتی و تربیتی- تخصصی رشته آموزش تاریخ
	پژوهش محوری پیرامون برنامه درسی رشته آموزش تاریخ	تدوین طرح‌های پژوهشی با موضوعات مرتبط با برنامه درسی آموزش رشته‌های مختلف از جمله رشته آموزش تاریخ
		ایجاد انگیزه در طراحان، مجریان و برنامه ریزان برای بررسی و ارزشیابی برنامه‌های درسی
		فراهم‌سازی بستر و زمینه‌های توسعه فکری در راستای بررسی برنامه درسی آموزش تاریخ
		نیازسنجی از ذی‌نفعان برای تدوین برنامه درسی جامعه‌محور در رشته آموزش تاریخ
		آسیب‌شناسی پیرامون ابعاد مختلف برنامه درسی آموزش تاریخ در زمینه اجرای

مشارکت در طراحی‌های برنامه درسی آموزش تاریخ: اصول مشارکت در طراحی برنامه درسی از اصول اساسی در طراحی و تدوین برنامه درسی است، با این حال ابعاد این مشارکت در راستای تدوین برنامه درسی آموزش تاریخ به عقیده مشارکت‌کنندگان باید گسترش یابد. در این زمینه مؤلفه‌هایی همچون میزان استفاده از نظرات دست‌اندرکاران و متخصصان حیطه موضوعی در طراحی‌های برنامه درسی آموزش تاریخ، توجه به سواد تخصصی استادان، برگزاری سمینارها و همایش‌های ملی و استانی جهت تبادل آرا و گفت‌وگو میان اعضای جامعه آموزشی پیرامون برنامه‌های درسی رشته آموزش تاریخ، برقراری ارتباط و شبکه‌های تخصصی حرفه‌ای در راستای اجرای برنامه‌های درسی، بررسی ابعاد گوناگون و تأثیرگذاری برنامه درسی بر بخش‌های مختلف می‌تواند در این زمینه مؤثر باشد. در همین راستا استاد (۴) بیان داشت: «برای تدوین برنامه درسی باید از من استاد هم نظرسنجی بشه و نظر من دخیل بشه در امور تدوین، اگر به این بحث یعنی گسترده کردن ابعاد مشارکتی در تدوین برنامه درسی تأکید بهش مثل الان برنامه درسی رشته تاریخ اینقدر نامتوازن و غیرکارشناسی نخواهد بود».

بهسازی آموزشی مبتنی بر تخصص: از جمله عوامل راهبردی پیشنهادی، بهسازی آموزشی و فرایند آموزش بود. در این زمینه مؤلفه‌هایی همچون ایجاد برنامه‌ها و رویدادهای بررسی برنامه‌های درسی در بین استادان رشته آموزش تاریخ، توجه به نقادی آموزشی و تحلیلی در آموزش‌های دروس تخصصی رشته، توجه به تلفیق آموزش و پژوهش در ابعاد آموزشی دروس، آموزش مشارکتی و توأم با همکاری در دروس تربیتی و تربیتی- تخصصی رشته آموزش تاریخ به دست آمد. در ادامه به نمونه‌ای از مصاحبه‌های صورت‌گرفته مرتبط با این زمینه اشاره می‌شود. دانشجو معلم (۱۱) بیان داشت: «محتوای آموزشی ما متأسفانه از زمینه‌های پژوهشگری و استدلالی خالی شده است. در این زمینه محتوای آموزشی دانشگاه و مراکز تربیت‌معلم نیز به این سمت وسو رفته و صرفاً به ارائه نظریات پرداخته شده در حالی که توان تحلیل و ارزشیابی از جمله موارد ضروری یک معلم تاریخ هست».

پژوهش محوری پیرامون برنامه درسی رشته آموزش تاریخ: توجه به جنبه‌های پژوهشی و استفاده از رویکردهای پژوهشی برای دستیابی به برنامه درسی متعادل و متوازن نیز مد نظر مشارکت‌کنندگان قرار داشت. با تحلیل مصاحبه‌های صورت‌گرفته مؤلفه‌های تدوین طرح‌های پژوهشی با موضوعات مرتبط با برنامه درسی آموزش رشته‌های مختلف از جمله رشته آموزش تاریخ، انگیزه دادن به طراحان، مجریان و برنامه‌ریزان برای بررسی و ارزشیابی برنامه‌های درسی، فراهم‌سازی بستر و زمینه‌های توسعه فکری در راستای بررسی برنامه درسی آموزش تاریخ، نیازسنجی از دست‌اندرکاران برای تدوین برنامه درسی جامعه‌محور در رشته آموزش تاریخ، آسیب‌شناسی پیرامون ابعاد مختلف برنامه درسی آموزش تاریخ در زمینه اجرایی به‌دست آمد.

۴. عوامل زمینه‌ای

عوامل زمینه‌ای نشان‌دهنده یکسری خصوصیات ویژه است که به پدیده اصلی دلالت می‌کند و محل حوادث یا وقایع مرتبط با پدیده اصلی در طول یک بُعد است که پدیده در آن نهفته است (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). نتایج حاصل از تحلیل این بخش از پژوهش در جدول شماره ۴ گزارش شده است.

جدول شماره ۴: عوامل زمینه‌ای الگوی جاری برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
عوامل زمینه‌ای	فردانشگاهی	وجود فرهنگ پذیرش بی‌قیدوشرط در جامعه
		کم‌توجهی به فرهنگ یادگیری مستمر و مادام‌العمر در میان دانشگاهیان و جامعه پیرامونی
		کم‌توجهی به مدیریت مشارکتی و مبتنی بر نظروزرزی درون دانشگاه فرهنگیان و بین دانشگاه‌ها
		اشتغال استادان به فعالیت‌های جانبی فرادانشگاهی و عدم تمرکز بر کیفیت فعالیت‌های دانشگاهی و اجرای برنامه درسی
		کم‌توجهی به فرهنگ کار مشارکتی و مداخله بر مبنای آن در زمینه تدوین برنامه‌های درسی
	دانشگاهی	بی‌توجهی به انعکاس چالش‌های برنامه درسی آموزش تاریخ به سطوح بالا
		ضعف روحیه پژوهشی استادان دانشگاه فرهنگیان در زمینه آسیب‌شناسی برنامه‌های درسی
		بی‌توجهی و تبیین چالش‌های برنامه درسی بر مبنای رویکردهای جدید در سطح دانشگاه
		اعمال نظر و سلیقه در طراحی‌های برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان و کم‌توجهی به پژوهش‌های صورت پذیرفته در این زمینه
		غفلت از ویژگی پویای برنامه‌های درسی و لزوم بازنگری در آنها
	فردی	بی‌توجهی به انعکاس چالش‌های اجرایی برنامه درسی به نهادهای تصمیم‌گیری از سوی مدیران گروه و رشته
		اشتغال استادان به تدریس و ناتوانی در پرداختن به برنامه درسی و ارزشیابی آن
		اکتفا به روش‌های سنتی آموزش کلاسی از سوی استادان
		عدم اعتقاد به اثربخشی شیوه‌های نوین آموزش همچون شیوه‌های مشارکتی و مبتنی بر پروژه
		نبودن تعهد و انگیزش در دانشجویان و استادان

برنامه درسی آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان نه در خلأ، بلکه در شرایط زمینه‌ای شکل می‌گیرد که بر آن اثرگذار است بنابراین توضیح چگونگی ایجاد این شرایط به عوامل زمینه‌ای مؤثر بر آن نیازمند است. مقوله شرایط زمینه‌ای همان‌طور که در جدول شماره ۴ ملاحظه می‌شود، شامل عوامل فرادانشگاهی، دانشگاهی و فردی است.

زمینه‌های فرادانشگاهی: از جمله عوامل زمینه‌ساز وضعیت جاری برنامه درسی آموزش تاریخ، عوامل مربوط به فرهنگ یادگیری و مشارکت و همچنین تغییر است که برنامه درسی نیز از این موضوع بی‌نصیب نیست. ذیل این محور عواملی چون عوامل اجتماعی و نبودن شبکه ارتباطی بین دانشگاه‌ها مورد توجه بود. در ادامه به نمونه‌ای از بیانات مرتبط اشاره می‌شود. استاد (۹) بیان داشت: «متأسفانه

در دانشگاه فرهنگیان، فرهنگ مدیریت مشارکتی و استفاده از دیدگاه جمعی وجود ندارد و بیشتر بخش‌نامه‌ها از سازمان مرکزی تهران برای پردیس‌های استانی بدون توجه به شرایط پردیس‌ها دیکته می‌شود».

زمینه‌های دانشگاهی: یکی دیگر از عوامل زمینه‌ساز وضعیت جاری برنامه درسی آموزش تاریخ، عوامل مرتبط با کنش‌های دانشگاهی است. در این زمینه به‌عنوان نمونه استاد (۸) بیان داشت: «دانشگاه فرهنگیان با ساختار متمرکزی که دارد بیشتر درگیر اجرای پروژه‌ها و طرح‌هاست و کمتر دیدیم که آسیب‌شناسی درباره برنامه‌های مختلف از جمله برنامه درسی به سازمان مرکزی منعکس بشه. الان هم که می‌بینید برنامه درسی آموزش تاریخ چندین ساله اصلاً تغییر نکرده».

زمینه‌های فردی: در میان عوامل زمینه‌ساز الگوی جاری، بعضی از مؤلفه‌ها مربوط به ویژگی‌های فردی استادان، دانشجو معلمان و مدیران دانشگاهی قرار داشت که ذیل این محور عنوان شد. مؤلفه‌های بی‌توجهی به انعکاس چالش‌های اجرایی برنامه درسی به نهادهای تصمیم‌گیری از سوی مدیران گروه و رشته، اشتغال استادان به تدریس و ناتوانی در پرداختن به برنامه درسی و ارزشیابی آن، اکتفا به روش‌های سنتی آموزش کلاسی از سوی استادان، نداشتن اعتقاد و ناباوری به اثربخشی شیوه‌های نوین آموزش همچون شیوه‌های مشارکتی و مبتنی بر پروژه، ضعف تعهدی و انگیزشی دانشجویان و استادان ذیل این محور قرار گرفتند. در ادامه به نمونه‌ای از این مصاحبه‌ها استناد می‌شود. به‌عنوان نمونه دانشجو معلم (۸) بیان داشتند: «دانشجویان و دوستانم را که می‌بینم احساس می‌کنم از سر ناچاری و درماندگی به این رشته و این دانشگاه روی آوردن. خوب کسی که با این شرایط و در این چنین وضعیتی به دانشگاه نگاه می‌کند همین درس‌ها و جزوه‌های خودش هم با دقت و از سر اشتیاق نمی‌خواند چه برسه به این‌که این یادگیری و آموزش را ادامه بده».

۵. عوامل مداخله‌گر

شرایط میانجی / مداخله‌گر، شامل شرایط ساختاری هستند که موجب سریع یا کند شدن در زمینه پدیده و راهبردها می‌شوند (اشتراوس و کوربین، ۱۳۹۰). نتایج این بخش در جدول شماره ۵ گزارش شده است.

جدول شماره ۵: عوامل مداخله‌گر برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان

کد منتخب	کد محوری	نمونه بیانات مشارکت‌کنندگان (کدباز)
عوامل مداخله‌گر	سطح علمی و توانمندی دانشجو معلمان	محدود شدن دانشجو معلمان به جزوه‌های کلاسی و بی‌توجهی به توانمندسازی علمی خود
		توجه به رویکردهای پژوهشی و پژوهش‌های محوری در فرایند تحصیلی رشته آموزش تاریخ
		توجه به مهارت‌های میان فردی و به‌کارگیری آن در جریان یادگیری
		توجه به مهارت‌های فناورانه تحصیلی در بین دانشجو معلمان
		سطح پیگیری دانشجو معلمان در زمینه انجام پژوهش‌ها و تحقیقات جانبی پیرامون موضوعات درسی
		احساس نیاز به یادگیری در بین دانشجو معلمان
	توجه استادان به ارتقای فردی	توجه و اهتمام به برگزاری کلاس‌های آموزشی با حداکثر ظرفیت علمی
		توجه به استفاده از استادان متخصص در آموزش دانشجو معلمان رشته آموزش تاریخ
		بکارگیری حداکثر توانمندی فردی استاد در جریان آموزش از سوی گروه‌های دانشگاهی
		اهتمام پژوهشی استادان و تأکید بر جنبه آموزشی و پژوهشی ایشان
		توجه به رویکردهای یادگیری مادام‌العمر در زمینه‌های تخصصی رشته در میان استادان
	پایگاه علمی رشته در مجامع تخصصی	توجه استادان دانشگاه فرهنگیان از شرکت در سمینارهای علمی - تخصصی رشته تاریخ
		سطح همخوانی میان نیازهای تخصصی رشته در ابعاد کلان و فعالیت‌های رشته در دانشگاه فرهنگیان

	مشکلات مربوط به واحدهای درسی برای دانشجو معلمان متقاضی ادامه تحصیل
	توازن و تعادل میان دروس تخصصی و تخصصی - تربیتی
	ارتباط برنامه ریزان تحصیلی و استادان دانشگاهی در زمینه طراحی برنامه درسی رشته

تحلیل مصاحبه‌ها و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان در پژوهش نشان می‌دهد عوامل مداخله‌گر در این زمینه را می‌توان در سه محور سطح علمی و نگرشی دانشجو معلمان، توجه استادان به ارتقای فردی، پایگاه علمی رشته در مجامع تخصصی بیان داشتند؛ که در ادامه به توضیح این محورها پرداخته می‌شود.

سطح علمی و توانمندی دانشجو معلمان: از جمله عوامل مداخله‌گر احصا شده در پژوهش اخیر که تحت لوای برنامه درسی رشته تاریخ به شمار می‌آید، سطح علمی و توانمندی دانشجو معلمان عنوان گردید. در این زمینه، مؤلفه‌های میزان بسندگی دانشجو معلمان به منابع جزوه‌های جانبی آموزش تاریخ، میزان توجه به رویکردهای پژوهشی و پژوهش‌های محوری در فرایند تحصیلی رشته آموزش تاریخ، میزان توجه به مهارت‌های میان فردی و به‌کارگیری آن در جریان یادگیری، میزان توجه به مهارت‌های فناورانه تحصیلی در بین دانشجو معلمان، سطح پیگیری دانشجو معلمان در زمینه انجام پژوهش‌ها و تحقیقات جانبی پیرامون موضوعات درسی، میزان احساس نیاز به یادگیری در بین دانشجو معلمان احصا گردید. در ادامه نمونه‌هایی از مصاحبه‌های صورت گرفته را بازخوانی و بررسی می‌کنیم. استاد (۶) بیان داشت: «متأسفانه دانشجو معلمان در انجام کارهای گروهی به مراتب ضعف بیشتری تا کارهای انفرادی دارند و توانایی به سرانجام رساندن کارهای گروهی در ایشان پایین و همین عدم توانایی‌شان در ارتباط‌گیری و انجام کارهای تیمی باعث شده اگر به یادگیری مداوم و پیوسته علاقه‌مند هم باشند باز با چالش‌های ارتباطی روبرو بشن». همچنین دانشجو معلم (۱) بیان داشت: «الان بیشتر دانشجویها فقط شب امتحان به فکر درس خواندن هستن و آگه هنر کنن همون جزوه‌هایی که استادان سر کلاس تأکید می‌کنن رو بخونند و دیگه به فکر افزایش معلومات خودتون رد رشته نیستند».

میزان توجه استادان به ارتقای فردی: با توجه به دیدگاه مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر، میزان توجه استادان به ارتقای فردی و پیگیری ابعاد حرفه‌ای از جمله عوامل مداخله‌گر احصا شده در زمینه برنامه درسی آموزش تاریخ بود. در این زمینه مشارکت‌کنندگان به مؤلفه‌هایی چون میزان توجه و اهتمام به برگزاری کلاس‌های آموزشی با حداکثر ظرفیت علمی، میزان توجه به استفاده از استادان متخصص در آموزش دانشجو معلمان رشته آموزش تاریخ، به‌کارگیری حداکثر توانمندی فردی استاد در جریان آموزش از سوی گروه‌های دانشگاهی، میزان اهتمام پژوهشی استادان و تأکید بر جنبه آموزشی و پژوهشی ایشان، توجه به رویکردهای یادگیری مادام‌العمر در زمینه تخصصی رشته در میان استادان اشاره داشتند.

در این باره به‌عنوان نمونه استاد (۵) بیان داشت: «در دانشگاه فرهنگیان، چرخه ارتقا و پیشرفت بر مبنای شاخص‌ها و معیارهای اصولی و سازنده تدوین نشده، یعنی اینکه استادی که در کنار من به بحث تدریس مشغول بوده و فعالیت آن‌چنانی نداشته به علت ضعف سیستماتیک و ارتباط داشتن سیاسی به سمت مدیرگروه رشته تاریخ منصوب میشه! این یعنی در این دانشگاه بهبود مستمر و یادگیری و آموزش اولویت نیست».

پایگاه علمی رشته در مجامع تخصصی: از دیگر عوامل مداخله‌گر احصا شده در این زمینه، پایگاه علمی رشته در مجامع تخصصی است. چراکه تأثیر برنامه درسی جزیره‌ای در این موضوع بیش از سایر مؤلفه‌ها احساس می‌شود. ذیل این شاخص کدهای توجه استادان دانشگاه فرهنگیان از شرکت در سمینارهای علمی - تخصصی رشته تاریخ، سطح همخوانی میان نیازهای تخصصی رشته در ابعاد کلان و فعالیت‌های رشته در دانشگاه فرهنگیان، مشکلات مربوط به واحدهای درسی برای دانشجو معلمان متقاضی ادامه تحصیل، میزان توازن و تعادل میان دروس تخصصی و تخصصی - تربیتی، ارتباط برنامه‌ریزان تحصیلی و استادان دانشگاهی در زمینه طراحی برنامه درسی رشته مورد تأکید بود.

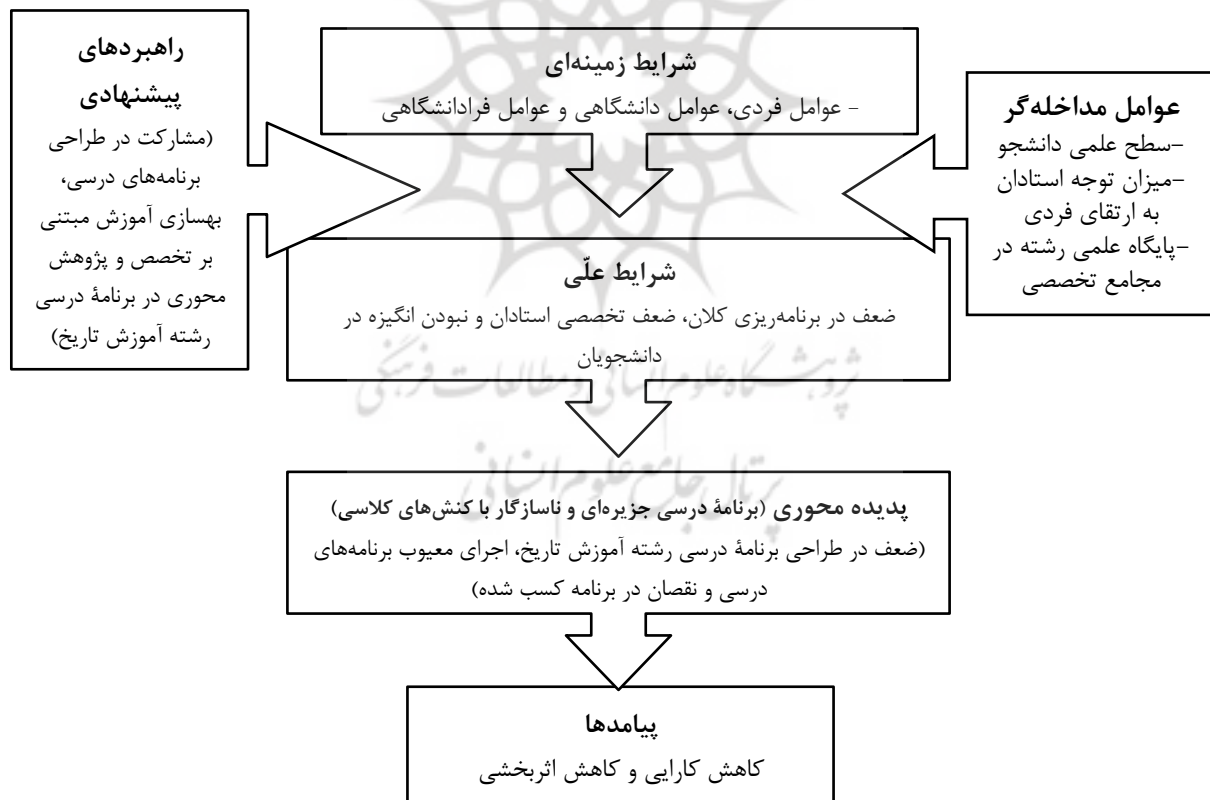
به‌عنوان نمونه در این باره استاد (۸) بیان داشت: «برنامه درسی رشته ما در دانشگاه فرهنگیان، به شکلی چیده شده است که مختص به این دانشگاه و باعث شده دانشجو معلمان بعداً برای ادامه تحصیل شون به مشکل بخورن و همچنین استادان هم نتونن پل ارتباطی قوی با متخصصین این رشته داشته باشند؛ چراکه سرفصل‌ها مون مخصوص به خودمون.»

۶- پیامدها

پیامدهای نتایج مستقیم و غیرمستقیم تحقق پدیده محوری و اجرای راهبردها می‌باشند (اشتراوس و کورین، ۲۰۰۸). پیامدهای این وضعیت برای رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان با توجه به دیدگاه مشارکت‌کنندگان و استنباط مجریان، ضعف در تربیت معلم طراز جامعه متأثر از عدم تجانس ابعاد مختلف برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان است. این پیامدها را می‌توان در دو بعد اصلی کاهش کارایی و اثربخشی در اجرای برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان خلاصه کرد. گوزمن و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهش خود بیان کردند که طراحی و اجرای نامناسب برنامه‌های درسی منجر به کاهش کارایی و اثربخشی فعالیت‌های آموزشی در نظام آموزش عالی می‌شود.

مدل پارادایمی برآمده از داده‌ها

با توجه به کدگذاری باز، محوری و انتخابی؛ مدل پارادایمی وضعیت جاری برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان در شکل شماره ۱ ارائه شده است.



شکل شماره ۱: الگوی پارادایمی وضعیت جاری برنامه‌های درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان

نتیجه گیری و بحث

دانشگاه فرهنگیان مهم ترین نهاد تربیت نیروی انسانی برای نظام آموزش و پرورش ایران است. در میان برنامه های رشته های آموزشی دانشگاه فرهنگیان در مقطع کارشناسی، رشته آموزش تاریخ به عنوان یکی از گرایش های دبیری هر ساله از میان داوطلبان دیپلم علوم انسانی دانشجوی می پذیرد. بعد از گذشت ۷ سال از ارائه سرفصل های جدید برای دانشگاه فرهنگیان در این رشته، بر آن شدیم تا به بررسی دیدگاه ذی نفعان اصلی (استادان دانشگاه فرهنگیان و دانشجو معلمان) برنامه درسی رشته آموزش تاریخ در زمینه برنامه درسی این رشته بپردازیم. برای بررسی وضعیت موجود برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان از روش داده بنیاد اشتراوس و کوربین استفاده گردید که پاسخ های به دست آمده پیرامون وضعیت برنامه درسی بنا به رویکرد نظام مند در شش بخش تشریح گردید که در ادامه به تبیین آن پرداخته می شود. شایان ذکر است در زمینه این موضوع مقاله داخلی و خارجی کار نشده است و در زمینه تبیین یافته ها به دلالت های مقالات در زمینه سایر برنامه های درسی دانشگاه فرهنگیان توجه شده است.

پدیده مرکزی و مرکز ثقل الگوی جاری برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان طبق مصاحبه های انجام گرفته و تحلیل های صورت پذیرفته «برنامه درسی جزیره ای و ناسازگار با کنش های کلاسی رشته آموزش تاریخ» بود؛ که نشان دهنده عدم تجانس برنامه درسی سه گانه (قصد شده، اجرا شده و کسب شده) است. با توجه به این مفهوم، ابعاد سه گانه برنامه درسی مورد بررسی قرار گرفت. محور ضعف در برنامه درسی طراحی شده آموزش تاریخ که به برنامه مدون و سرفصل این رشته اشاره داشت نشان دهنده عدم تعادل و تناسب بخش های مختلف سرفصل از جمله دروس تخصصی و تربیتی بود. محور آموزش و اجرای معیوب برنامه درسی آموزش تاریخ با اشاره به سبک اجرایی و بی توجهی به آیین نامه های آموزشی و روش های تدریس نوین و پژوهش محور، به ضعف های برنامه درسی اجرا شده پرداخته است و محور نقصان در برنامه درسی کسب شده نیز با اشاره به حافظه محوری و خلأ روش های پروژه محور در آموزش دروس رشته به ماهیت این بخش از برنامه درسی رشته در دانشگاه فرهنگیان اشاره داشت. یافته های این بخش از پژوهش در راستای یافته های غلام پور و همکاران (۱۳۹۹) و رضائی و همکاران (۱۴۰۰) است. غلام پور و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که برنامه های درسی دانشگاه فرهنگیان دچار چالش ضعف در طراحی برنامه های درسی و اجرای معیوب توسط مجریان هستند.

عوامل و علل مؤثر بر وضعیت جاری برنامه درسی آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان، طبق مصاحبه های انجام گرفته در سه محور اصلی ضعف در برنامه ریزی کلان، ضعف تخصصی استادان، نبودن انگیزه و بی توجهی به خود توسعه ای در دانشجو معلمان سازمان دهی شد. به عبارتی برنامه های طراحی شده در سطح سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان دچار ضعف بوده، مجریان برنامه های درسی از تخصص لازم در زمینه اجرای برنامه های درسی و آموزش مناسب برخوردار نبود و دانشجویان نیز رغبت و میلی به توسعه حرفه ای خود ندارد. این عوامل منجر شده که برنامه درسی رشته آموزش تاریخ دانشگاه فرهنگیان به اهداف مورد نظر خود دست پیدا نکند. یافته های این بخش از پژوهش نیز با یافته های پژوهش های گندمکار (۱۳۹۸) و سلیمی و همکاران (۱۳۹۷) هم راستاست. سلیمی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در زمینه توجه به توسعه حرفه ای خود دچار ضعف هستند.

راهبردها، اقداماتی است که راستای تحقق پدیده محوری تحت شرایط خاص انجام می گیرد. در این پژوهش سه محور مشارکت در طراحی های برنامه درسی، بهسازی آموزشی مبتنی بر تخصص، پژوهش محوری پیرامون برنامه درسی رشته آموزش تاریخ از جمله عوامل راهبردی و مؤثر بر بهبود برنامه درسی آموزش تاریخ طبق دیدگاه ذی نفعان شناسایی شدند. محور اول، مشارکت در طراحی های برنامه درسی آموزش تاریخ است که به این موضوع اشاره دارد که گسترش ابعاد مشارکت در برنامه درسی و دستیابی به برنامه درسی حداکثری دلالت دارد و شامل استفاده از ظرفیت گفتمان های پیرامون برنامه درسی و چگونگی اجرای آن می گردد. راهبرد دوم، بهسازی آموزش مبتنی بر تخصص است که تخصص محوری در گمارش و جذب استادان رشته آموزش تاریخ و توجه به تلفیق آموزش و

پژوهش در ابعاد حرفه‌ای استادان را مد نظر دارد. راهبرد سوم بر توجه به جنبه‌های پژوهشی و استفاده از رویکردهای پژوهشی برای دستیابی به برنامه درسی متعادل و متوازن تأکید دارد. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای یافته‌های ادیب‌منش (۱۳۹۴) و رضایی و همکاران (۱۴۰۰) است. رضایی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که استفاده از رویکردهای مشارکتی در طراحی برنامه‌های درسی و توجه به دیدگاه دانشجویان و استادان در طراحی برنامه‌ها منجر به بهبود اجرای برنامه‌های درسی می‌شود. عوامل زمینه‌ای نشان‌دهنده یک سری خصوصیات ویژه است که بر پدیده مرکزی دلالت می‌کند و زمینه بروز و ظهور آن را میسر می‌سازد. در این پژوهش، عوامل زمینه‌ای در سه بخش فرادانشگاهی، دانشگاهی و فردی دسته‌بندی شدند. زمینه‌های فرادانشگاهی با توجه به این‌که عوامل مختلف از جمله عوامل فرادانشگاهی همچون فرهنگ یادگیری جمعی و مدیریت مشارکتی زمینه‌ساز وضعیت موجود هستند، دلالت دارد. زمینه‌های دانشگاهی که از دیگر محورهای این بخش است برکنش‌های دانشگاهی زمینه‌ساز وضعیت جاری تأکید دارد. در این زمینه بی‌توجهی به آسیب‌شناسی برنامه درسی آموزش تاریخ، بی‌وجهی و تبیین چالش‌ها و اعمال نظر و سلیقه‌ورزی در طراحی‌های برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان از زمینه‌های آن قلمداد شدند. زمینه‌های فردی بعضی از مؤلفه‌ها مربوط به ویژگی‌های فردی استادان، دانشجو معلمان و مدیران را شامل می‌شود؛ که زمینه‌های فردی استادان همچون عدم تخصص و نبودن تعهد حرفه‌ای و هم‌چنین ضعف انگیزشی و دانشی دانشجو معلمان از مؤلفه‌های این محور است. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای یافته‌های پژوهش غلام پور و همکاران (۱۴۰۱) و معروفی و همکاران (۱۳۹۸) است. غلام پور و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهش خود طراحی و اجرای سلیقه‌ای برنامه‌های درسی در دانشگاه فرهنگیان را به‌عنوان یکی از چالش‌های برنامه‌های درسی این دانشگاه بیان داشتند.

عوامل مداخله‌گر که توجه و پرداختن به آنها بر روند دستیابی به پدیده مرکزی تأثیر گذاشته و سبب تسریع یا کند شدن آن می‌شود. در این پژوهش عوامل مداخله‌گر احصا شده در سه محور سطح علمی و توانمندی دانشجو معلمان، میزان توجه استادان به ارتقای فردی، پایگاه علمی رشته در مجامع تخصصی دسته‌بندی شدند. سطح علمی و توانمندی دانشجو معلمان با اشاره به وضعیت دانشی و انگیزه دانشجو معلمان، مداخلات را به سطح برنامه درسی کسب‌شده انتقال داده است. در این زمینه، مهارت‌های فناورانه و فعالیت‌های کلاسی به شکل گروهی و پروژه از جمله عواملی عنوان شده است که در راستای پیامد پژوهش قرار دارد. محور دوم، میزان توجه استادان به ارتقای فردی و توسعه حرفه‌ای است که با به‌کارگیری استادان متخصص در رشته و استفاده یا استفاده نکردن از استادان رشته‌های دیگر در دروس این رشته باعث شده است که دانشجو معلمان به فهمی مرتبط از دروس نسبت به رشته خود برسند. هم‌چنین میزان توجه استادان و استفاده از حداکثر توانمندی در راستای مدیریت فعالیت‌های کلاسی از سوی استادان از دیگر مؤلفه‌های این محور است. عامل مداخله‌گر سوم در راستای پیامدهای پژوهشی، پایگاه علمی رشته در مجامع تخصصی است که از نبودن توازن بین دروس در سرفصل و هم‌چنین عدم تطبیق دروس و واحدهای سرفصل رشته آموزش تاریخ در دانشگاه فرهنگیان و دیگر دانشگاه‌هاست. یافته‌های این بخش از پژوهش در راستای یافته‌های اکبرزاده و همکاران (۱۴۰۰)، معروفی و همکاران (۱۳۹۸) و غلام پور و همکاران (۱۴۰۱) است. اکبرزاده و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهش خود توجه به سطح علمی استادان و توجه آنها به ارتقای علمی خود را منجر به بهبود اجرای برنامه‌های درسی بیان داشتند.

به اعتقاد نگارندگان برنامه درسی مهم‌ترین و شاید شالوده آموزش‌ها در دانشگاه فرهنگیان باشد. این برنامه به همان میزان که می‌تواند زمینه‌ساز تحول در تربیت معلمان باشد، به همان میزان نیز در خطر سهل‌انگاری و مسامحه قرار دارد. مسامحه و سهل‌انگاری که تنها با توجه به سطوح مختلف برنامه درسی و شکاف بین آنها در میدان عمل قابل لمس و مشهود می‌باشد. در این پژوهش سعی کردیم هر چند به مقدار کم با به تصویر کشیدن برنامه درسی رشته آموزش تاریخ در میدان و بافت دانشگاه فرهنگیان از منظر ذی‌نفعان در آن به شناسایی نقاط کور (نقاط سخت) این برنامه بپردازیم تا گامی کوچک در زمینه بهبود این برنامه برداریم. با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود:

- در طراحی و تدوین برنامه درسی رشته آموزش تاریخ به مشارکت کلیه گروه‌های ذی‌نفع و پژوهش‌محور بودن آن توجه شود.
- لزوم توجه به انتخاب و به کارگیری استادان متخصص در حوزه تدریس تاریخ.
- در طراحی و تدوین برنامه درسی رشته آموزش تاریخ به اصل واقع‌گرایی با توجه به منابع موجود و شرایط زمینه اجرایی (تعداد دانشجو و استادان) توجه شود.
- به آموزش و بازآموزی مجریان طرح (استادان، معلمان راهنما و دانشجومعلم‌ان) توجه شود.
- دانشگاه فرهنگیان در زمینه ایجاد انگیزه در دانشجویان و استادان توجه ویژه داشته باشد.
- استفاده از رویکردهای ترکیبی به جای رویکرد تفکیکی در طراحی برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان به‌ویژه رشته آموزش تاریخ؛ در رویکرد تفکیکی اقدامات برنامه‌ریزی شامل تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی به صورت مُنْفک و مجزا در نظر گرفته می‌شود، در حالی که در دیدگاه ترکیبی این سه اقدام به‌صورت یکپارچه انجام می‌شود.
- دانشگاه فرهنگیان به پایگاه علمی رشته آموزش تاریخ با ایجاد مجلات تخصصی و برگزاری همایش‌ها و سمینارهای ملی و بین‌المللی در زمینه این رشته توجه کند.

References

- Adib Menesh, A. & Adib Menesh, M. (2014). *Examining the curriculum of Farhangian University in terms of compliance with the research-oriented teacher training approach*. The 13th Conference of the Iranian Curriculum Studies Association. (in Persian).
- Akbarzadeh, Z. Fallah, V. Rasouli, I. (2021). Perception of professors and new teachers from the dimensions of the neglected components of the educational sciences curriculum of Farhangian University. *Educational Innovation Quarterly*, 20(1), 7-32. (in Persian). DOI: [10.22034/jei.2021.128599](https://doi.org/10.22034/jei.2021.128599).
- Akbarzadeh, Z. Fallah, V. Rasouli, S. I. (2021). The neglected null dimensions of the curriculum obtained in the field of educational sciences from the point of view of new scholars of Farhangian University. *Journal of Educational Research*, 9(1), 160-181. (in Persian). <http://erj.khu.ac.ir/article-1-811-fa.html>.
- Ayçiçek, B. & Karafil, B. (2021). Investigation of University Students' Lifelong Learning Tendencies in Terms of Various Variables. *African Educational Research Journal*, 9(1), 121-133. DOI: 10.30918/AERJ.91.20.218.
- Azari, S. (2019). Department of History Education in Farhangian University. *Roshd Education History Journal*, 21(2), 13-15. (in Persian).
- Bavakhani, A., Yarmohamedian, M. H., Keshti Arai, N. (2020). Representation of professors' lived experiences in the publication of local curriculum revision of Farhangian University. *Research Quarterly in Educational Systems*, 14(49), 83-94. (in Persian).
- Crowther, J. (2004). 'In and against' lifelong learning: Flexibility and the corrosion of character. *International journal of lifelong education*, 23(2), 125-136. DOI: [10.1016/S0952-8733\(01\)00027-7](https://doi.org/10.1016/S0952-8733(01)00027-7)
- 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). DOI: [20.1001.1.25382241.1395.7.13.4.9](https://doi.org/20.1001.1.25382241.1395.7.13.4.9).
- Demirel, M., & Akkoyunlu, B. (2017). Prospective Teachers' Lifelong Learning Tendencies and Information Literacy Self-Efficacy. *Educational Research and Reviews*, 12 (6), 329-337. doi.org/10.5897/ERR2016.3119
- Fahey, S. J. (2012). Curriculum change and climate change: Inside outside pressures in higher education. *Journal of Curriculum Studies*, 44(5), 703-722. DOI: [10.1080/00220272.2012.679011](https://doi.org/10.1080/00220272.2012.679011)
- Farastkhah, M. (2019). *Qualitative research method in social sciences (with emphasis on basic theory) Grand theory (GTM)*. Tehran: Aghaz. (in Persian).
- Fathi Vajargah, K. (2015). *Basic principles and concepts of lesson planning*. Tehran: Alam Ostadan.
- Gandhamkar, D., Qaltash, A., Hashemi, S. A., Mashinchi, A. (2019). Designing a Moral Education Curriculum Pattern for Secondary School on based on Grounded Theory. *Research in curriculum planning*, 16(2), 34-47. (in Persian). [Doi.org/10.30486/jsre.2019.665142](https://doi.org/10.30486/jsre.2019.665142)

- Gholampour, M., Ahmadi, Gh., Imam Juma, M. R. (2022). Developing a theoretical model for Farhangian University current internship curriculum Based on Grounded Theory analysis. *Research and planning in higher Education*, 103, 193-220. (in Persian). DOI: 10.52547/irphe.1401.1.187.
- Gholampour, M., Ali Ahmadi, GH., Emamjomeh. M.R. (2022). Developing a theoretical model for Farhangian University current internship curriculum Based on Grounded Theory analysis. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 28(1), 187-219. (Text in Persian). Doi:10.52547/irphe.1401.1.187.
- Gholampour, M., Pourshafee, H., Farastkhah, M., Ayati, M. (2020). Current Initiatives in Educating Morally Prospective Teachers of Farhangian University Providing a Model with a Grounded Theory Approach. *Theory and Practice in Curriculum*, 8(16), 267-300. (in Persian). <http://cstp.khu.ac.ir/article-۱-۳۲۵۰-fa.html>
- Gholampour, M., pourshafei, H., farasatkah, M., Ayati, M. (2020). Current Initiatives in Educating Morally Prospective Teachers of Farhangian University (Providing a Model with a grounded theory approach). *Theory & Practice in Curriculum Journal*, 8(16), 267-300. (Text in Persian). Doi: cstp.khu.ac.ir/article-1-3250-fa.html
- Ghorbani, M. A. Zulfiqari Zafarani, R. Imani, M. (2023). Designing a Conceptual Model of Innovative Educational Methods in Higher Education (Case Study of Islamic Azad University of Tehran Province). *Health-centered Islamic Lifestyle Journal*, 7(2), 218-226. (in Persian). DOI:[10.30513/qd.2021.1089.1232](https://doi.org/10.30513/qd.2021.1089.1232)
- Guzman, J. H. E., Zuluaga-Ortiz, R. A., Donado, L. E. G., Delahoz-Dominguez, E. J., Marquez-Castillo, A., & Suarez-Sánchez, M. (2022). Cluster analysis in Higher Education Institutions' knowledge identification and production processes. *Procedia Computer Science*, 203, 570-574. DOI:[10.1016/j.procs.2022.07.081](https://doi.org/10.1016/j.procs.2022.07.081)
- Gyurova, V. & Zeleeva, V. (2017). The knowledge and skills of the 21 century teachers. In R. Valeeva (Ed), *The European Proceedings of Social & Behavioural Science*
- Maroufi, Y., Hosni, H., Musapour, N. (2019). Explore the Implemented curriculum in educational courses; grounded theory. *Shiraz Curriculum Research*, 1(9), 75-112. (in Persian). DOI: [10.22099/jcr.2019.5216](https://doi.org/10.22099/jcr.2019.5216).
- Mehromhammadi, M. (2013). *Curriculum of viewpoints and perspectives*. Rushd Publications: Tehran.
- Mohammadi, M. (2022). Examining the experiences of geography education students from the geography education curriculum at Farhangian University. *Research in Social Studies Education*, 4(4), 95-110. (in Persian). DOI: [20.1001.1.27832279.1401.4.4.5.7](https://doi.org/20.1001.1.27832279.1401.4.4.5.7)
- Moradi Doliskani, M., Mirshah Jafari, Seyidabrahim., Nistani, M. R. (2020). Analyzing the Type and Level of Influence of Curriculum Commonplaces on the Curriculum Planning Committee of Iranian Universities: A pathological look at the current situation. *Theory and practice in curriculum*, 8 (16), 154-119. (in Persian). DOI: <http://cstp.khu.ac.ir/article-1-3104-fa.html>
- Nasrullahi Nia, F., Alam El Hadi, J. (2020). Reviewing and Presenting the Proposed Curriculum in the Field of Educational Sciences in the Master's Degree Cours. *Bi-Quarterly Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 11(21), 138-97. (in Persian). DOI: [20.1001.1.25382241.1399.11.21.5.4](https://doi.org/20.1001.1.25382241.1399.11.21.5.4)
- Németh, B. (2019). Learning Cities Sisyphus. *Journal of Education*, 7(2), 9-23. DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.17702>
- Rahimi, E., Assareh, A., Ahghar, Gh. (2021). Status of components of Farhangian University undergraduate internship curriculum model (feasibility study). *Research in Teaching*, 9(2), 127-155. (Text in Persian). Doi: [20.1001.1.24765686.1400.9.2.6.0](https://doi.org/20.1001.1.24765686.1400.9.2.6.0).
- Salimi, J., Saedmochshi, L., Abdi, A. (2018). Examining The Status of The Farhangian University According to Student-Teacher's Life Experiences: A Mixed Study. *Curriculum Research*, 8(2), 144-98. (in Persian). DOI: [10.22099/jcr.2019.5121](https://doi.org/10.22099/jcr.2019.5121).
- Ubachs, G. (2009). USBM: university strategies and Business models for lifelong learning in higher education. Audiovisual & Culture Executive Agency.
- Viana, M. (2022). The teaching-learning challenge of the history curriculum component: in reading, interpretation and textual production. *Multidisciplinary Scientific Journal*, 10(2), 5-23. Doi:10.32749/
- Xiaozhou, X. (2001). The role of the university in lifelong learning: perspectives from the People's Republic of China. *Higher Education Policy*, 14 (4), 313-324. DOI:10.1016/S0952-8733(01)00027-7
- Xu, X., & Mei, W. (2018). Policies of Lifelong Learning. In *Educational Policies and Legislation in China* (pp.191-217). Springer, Singapore.

Yarmohamedian, M. H. (2017). *Basics and principles of curriculum planning*. Yadavarah Ketab Publishing House: Tehran. (in Persian).



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons AttributionNoncommercial 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

