

فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی
دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار
سال هفدهم، شماره 2، تابستان 1402
صص 68-93

**طراحی الگوی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان براساس سند تحول
بنیادین آموزش و پرورش
فاطمه بازرگان¹، حسین دایی زاده²، محمدعلی امیر تقوی³
چکیده**

هدف: هدف پژوهش حاضر طراحی الگوی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بود.

روش: روش پژوهش حاضر کیفی و از نظر هدف کاربردی بود. جامعه مشارکت کننده شامل اساتید متخصص و صاحب نظر در زمینه برنامه درسی در رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان از دانشگاه فرهنگیان تبریز، دانشگاه تهران، مازندران، خراسان رضوی و قم بودند که بر اساس روش نمونه گیری هدفمند و بر اساس قاعده اشباع نظری انتخاب شدند. ابزار پژوهش نیز شامل مصاحبه های نیمه ساختاریافته بود که اعتبار آن با روایی صوری و پایایی نیز با روش کدگذاری مجدد انجام شد که حاصل ضریب توافق بین کدگذاران 0/84 شد. برای تجزیه و تحلیل یافته ها نیز روش کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) به کار برده شد.

یافته ها: نتایج نشان داد که طراحی برنامه درسی بر اساس دانش تربیتی و موضوع تربیتی در رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان به عنوان مقوله محوری، بر مبنای شرایط علی «محتوای پژوهش» و «روش تدریس و ارزشیابی» و از طریق راهبردهای «تشویق های پژوهش-محور دانشجویان» و «برقراری ارتباط دانشجویان با منابع علمی» با در نظر گرفتن ویژگی پذیرندگان (به عنوان زمینه الگو) مشتمل بر انگیزش، نگرش و ارزش های پذیرندگان و نیز توسعه مهارت های پژوهشی به دست می آید. سپس پایایی این الگو توسط متخصصین مورد بررسی قرار گرفته و تأیید شد.

نتیجه گیری: برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی بر اساس سند تحول بنیادین دارای مؤلفه ها و شاخص های متعددی است که برنامه ریزان نظام آموزش و پرورش می توانند با اولویت بندی این مؤلفه ها و شاخص در جهت ارتقای کیفی برنامه درسی اقدام کنند.

کلیدواژه ها: برنامه درسی، آموزش ابتدایی، سند تحول آموزش و پرورش

پذیرش مقاله: 1402/7/8

دریافت مقاله: 1402/4/8

¹ - دانشجوی دکتری گروه برنامه ریزی درسی، واحد مرنند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرنند، ایران.

Fatemeh.bazargan90@gmail.com

² - استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بابل، بابل، ایران (نویسنده مسئول).

Daeizadeh.phd@gmail.com

³ - استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه علوم انتظامی، تهران، ایران. Amirtaghavi.m@gmail.com

مقدمه

نظام آموزش و پرورش یکی از بزرگ‌ترین و گسترده‌ترین سیستم‌های درون هر جامعه محسوب می‌شود که سرنوشت آن جامعه را در بلندمدت تعیین می‌کند، به طوری که اگر آموزش و پرورش از نظر اهداف و ساختار و منابع درست طراحی شود، در بلندمدت توسعه جامعه را تضمین می‌کند (لی و ریڈی¹، 2009؛ وارا-کاندامیو² و همکاران، 2018)؛ و اثربخشی آن را بیشتر می‌سازد و سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش در چشم‌انداز بیست ساله کشور، مجموعه‌ای است در بردارنده مؤلفه‌های مبانی نظری، اهداف، اصول، مأموریت، چالش‌ها، چشم‌اندازها و راهبردها می‌باشد این سند به عنوان پایه، ملاک و راهنمای تصمیم‌گیری‌های اساسی برای هدایت، راهبری، نظارت و استقرار نظام آموزش و پرورش کشور، در سطح ملی به منظور تحقق تحولات محتوای و ساختاری مورد استناد قرار می‌گیرد. مؤلفه‌های اصلی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش عبارت‌اند از: 1- منطق حوزه یادگیری: منطق برنامه درسی حوزه یادگیری ناظر به دلایل وجودی برنامه درسی است و با تکیه بر اسناد بالادستی و نتایج نیازسنجی‌ها و پژوهش‌ها نوشته می‌شود؛ 2- شایستگی در حوزه یادگیری: شایستگی مجموعه‌ای از صفات و توانمندی‌هاست که ترکیبی از مهارت‌های شناختی و مهارت‌های علمی، دانش، انگیزش، ارزش‌ها و اخلاق، نگرش‌ها، هیجانات و رفتارهای اجتماعی است که برای انجام عمل در موقعیتی خاص به کار گرفته می‌شوند. 3- محتوا در حوزه یادگیری: محتوا مجموعه‌ای منسجم و هماهنگ از فرصت‌های تربیتی است که در قالب ایده‌های کلیدی، مفاهیم و مهارت‌های اساسی، اصول، تعمیم‌ها، قوانین، قواعد و حقایق ارائه می‌گردد. 4- مفاهیم و مهارت‌های اساسی: مهارت‌های اساسی مجموعه‌ای از کیفیت‌ها (توانایی‌های ذهنی یا جسمی) هستند که می‌تواند در یک قلمرو علمی خاص یا مشترک یا سایر قلمروهای علمی مطرح شوند. 5- راهبردهای یاددهی-یادگیری: راهبردهای از سویی ناظر به فرصت‌های تربیتی تدارک دیده شده برای کسب شایستگی‌های پیش‌بینی شده در برنامه درسی است و از سوی دیگر ناظر به راهبردهایی است که انتظار می‌رود یادگیرنده برای نشان دادن فهم و توانمندی‌های کسب‌شده در موقعیت‌های مختلف به کارگیرد. 6- ارزشیابی پیشرفت تحصیلی: به صلاحیت‌های اختصاصی معلم، منابع،

¹ -Lee & Ready

² -Varela-Candamio

امکانات و تجهیزات مورد نیاز که دانش‌آموزان نیاز دارند اشاره می‌کند (مبانی نظری سند تحول بنیادین، 1390).

معلم به‌عنوان مهم‌ترین رکن تعلیم و تربیت در ابعاد آموزشی، اعتقادی، عاطفی، اخلاقی، سیاسی و اجتماعی دانش‌آموزان دخالت داشته و در تربیت نیروی انسانی مورد نیاز جامعه نقش به‌سزایی ایفا می‌کند (شاه‌پسند، 1397). توانمندی‌های پژوهشی معلمان یکی از عوامل کلیدی در بالا بردن کیفیت نظام آموزشی است، زیرا معلمان از طریق پژوهش در محیط‌های آموزشی راجع به خودشان، دانش‌آموزان و همکارانشان مطلع می‌شوند و می‌توانند راه‌هایی به منظور بهبود مستمر تعیین کنند (متین، 1397). بنابراین تربیت معلمانی که فقط جذب دانش نبوده و بتواند دانش‌آموزانی خلاق و تحلیل‌گر را پرورش دهند، اهمیتی روزافزون یافته و به عنوان ضرورتی اساسی در نظام تعلیم و تربیت مطرح می‌شود (قاسمی و پویا، 1398).

در برنامه درسی مبتنی بر سند تحول بنیادین تأکید بر آن است که املا مبتنی بر نظریه اسلامی تعلیم و تربیت باشد، دوم متناسب با نیاز باشد سوم منطبق با پیشرفت‌های علمی و فناوری باشد و چهارم حتماً به هویت اسلامی و ایرانی آن توجه شود (دهقان و بهرامی، 1397). برنامه درسی تربیت معلم و دانشگاه فرهنگیان از زمان تأسیس تاکنون، با توجه به شرایط و مقتضیات زمانی، تغییرات متعددی را تجربه کرده است (جمعی از نویسندگان دانشگاه فرهنگیان، 1394). مؤلفه‌های برنامه درسی تربیت معلم دوره ابتدایی شامل غایت اصلی، اهداف، محتوا، روش، نقش استاد، ارزشیابی، جو، زمان، مکان حفظ و ارتقا و بازنگری برنامه تعیین گردیده است (مهدی هزازه و همکاران، 1397). اما بر اساس یافته‌ها تمرکز برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان بیشتر بر روی دانش عمومی - تربیتی می‌باشد و بیش از یک سوم از واحدهای دانشگاه فرهنگیان در هر رشته به برنامه درسی عمومی - تربیتی اختصاص داده شده است (قاسم‌پور و همکاران، 1398). از طرفی دیگر، گروهی از مدرسین گروه - های آموزشی به‌ویژه علوم پایه بر اساس تجارب زیسته بر این باور هستند که برنامه‌های درسی عمومی - تربیتی همپوشانی زیادی دارند افزایش واحدهای تکرار مکررات سرفصل‌های درسی را زیاد کرده و منجر به کاهش برنامه‌های درسی موضوعی و اختصاصی شده و دانشگاه فرهنگیان نتوانسته ارتباطی بین دانش عمومی - تربیتی و موضوعی - تربیتی برقرار کنند (خروشی و همکاران، 1398).

در مورد پژوهش حاضر پژوهش‌هایی انجام شده است. مرادی (1400) در پژوهشی نتیجه گرفت که دانشگاه فرهنگیان بیشتر تمرکز بر کتاب‌های درسی دارد و ارتباط دانشجویان از منابع علمی ضعیف می‌باشد. آذرپویه و همکاران (1400) به بررسی برنامه درسی تربیت معلم در ارتباط با ویژگی‌های یادگیرندگان پرداخته است و به این نتیجه رسیده است که دانشگاه فرهنگیان بر ویژگی‌های یادگیرندگان توجه نمی‌شود در ارتباط با ویژگی‌های یادگیرندگان می‌توان گفت که اگر به رفتار دانشجو - معلمان در موقعیت‌های یادگیری به دقت نگریسته شود مشاهده می‌شود که در فعالیت‌های یادگیری خود متفاوت عمل می‌کنند. به‌طور کلی نظر بر این است که تصمیمات تربیتی و یا برنامه‌ریزی درسی بدون معرفت کافی درباره یادگیرندگان و دانستن ویژگی‌های یادگیرندگان نمی‌تواند به‌طور مناسب اتخاذ شوند. ادیب منش و همکاران (1400) در پژوهشی نتیجه گرفتند که به معلمی توجه خاصی نشده است؛ جذب استعدادها برتر و دارای توانمندی جسمی، روانی و مهارت‌های حرفه‌ای توسط دانشگاه فرهنگیان کمتر انجام گرفته است. جلالی و همکاران (1400) به بررسی برنامه درسی تربیت معلم پرداخته است در تبیین یافته‌های پژوهش در رابطه با روش‌های ارزشیابی می‌توان گفت ارزشیابی فرایندی است که به‌منظور تصمیم‌گیری درباره اینکه فعالیت‌های آموزشی معلم و کوشش‌های یادگیری دانش‌آموزان به نتایج مطلوب انجامیده است، صورت می‌گیرد. ارزشیابی از طریق پوشه فعالیت در دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان به دانشجو معلمان امکان می‌دهد تا توانایی‌های خود را از جهات مختلف به نمایش بگذارند. درحالی‌که دانشگاه فرهنگیان در ایران در ارزشیابی فقط تمرکز روی نمره گذاشتند و به توانایی دانشجویان توجه نمی‌شود. احمدآبادی و همکاران (1399) به بررسی برنامه درسی تربیت معلم در ارتباط با موانع پیش‌روی پرداخته است در تبیین یافته‌های پژوهش در ارتباط با موانع پیش‌روی باید گفت وجود موانع ساختاری نشانگر آن است که برای اجرای سند تحول و طراحی برنامه درسی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش آموزش‌های مناسب انجام نشده است و بین دانشجو و دانشگاه مشارکت سازنده و اثربخش وجود ندارد، و ارزشیابی درستی نیز از اجرای آن صورت نمی‌گیرد، همچنین از پژوهشگران فعال حمایت صورت نمی‌گیرد و رقابت سالمی در این رابطه وجود ندارد. اصلاتی و همکاران (1399) به بررسی برنامه درسی تربیت معلم در مورد پیامدهای طراحی برنامه درسی بر مبنای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش پرداخته است در تبیین یافته‌های پژوهش در

مورد پیامدهای طراحی برنامه درسی بر مبنای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش باید گفت که پژوهش حاضر نشان داد که طراحی برنامه درسی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌تواند منجر به افزایش مهارت‌های زندگی دانشجویان، تقویت تفکر انتقادی و خلاق دانشجویان، تربیت و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای و پیشرفت تحصیلی دانشجویان شود. درحالی‌که دانشگاه فرهنگیان به این موضوع توجه کمتری نشان داده است. و برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان نیازمند بازنگری می‌باشد. کیخاثرزاد و همکاران (1398) بررسی راهکارهای یاددهی-یادگیری به کار گرفته شده از سوی مدرسان دوره‌های آموزش ابتدایی و تربیت معلمان استفاده از روش‌های فعال تدریس بررسی کرده است. نتایج نشان داده است بررسی راهکارهای یاددهی-یادگیری به کار گرفته شده از سوی مدرسان دوره‌های آموزش ابتدایی و تربیت معلمان استفاده از روش‌های فعال تدریس و منابع متعدد یادگیری از وضعیت مطلوب برخوردار نبوده است. ابراهیم پور کلمه و همکاران (1398) به بررسی تطبیق نظام برنامه درسی تربیت معلم در کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی و ایران پرداخته اند روش پژوهش گراند تئوری می‌باشد و به این نتیجه دست یافتند، که محتوای دروس تربیت معلم در ایران به طور عمده نظری، فرایند یاددهی و یادگیری یک‌طرفه و معلم محور است و استادان بیشتر از روش سخنرانی در کلاس استفاده می‌کنند و در ارزشیابی از آموخته‌های دانشجویان معلمان بیشتر بر هدف‌های شناختی و در سطح دانش و فهمیدن تکیه می‌کند. درحالی‌که کشورهای انگلستان، ژاپن، فرانسه، مالزی برعکس برنامه درسی ایران می‌باشد. کاظم پور و همکاران (1398) به بررسی نگرش استادان علوم تربیتی به سرفصل برنامه‌های درسی پرداخته است روش پژوهش گروه کانونی می‌باشد. به این نتیجه دست یافتند، نوعی عدم رضایت کلی از وضع موجود عناصر برنامه، اعم از محتوا، روش آموزش و ارزشیابی از آموخته‌ها وجود دارد و برنامه‌های تحصیلی فعلی رشته آموزش ابتدایی با وضعیت مطلوب فاصله آشکار و نیاز به بازنگری جدی دارد. کلاوس بحر (2021) برنامه درسی تربیت معلم انگلستان را مورد بررسی قرار داده است و به بررسی برنامه درسی مدارس و آموزش معلم پرداخته است و نتیجه گرفت که برنامه درسی از پیش تعیین شده و بیشتر با نظارت معلم می‌باشد. روش برنامه درسی از پیش تعیین شده و با نظارت دولت می‌باشد و به علائق دانش آموزان توجه نمی‌شد. ویلیم و دیکسون (2021) برنامه درسی مدارس و معلم بلژیک را مورد بررسی قرار داده است و نتیجه گرفتند که مدارس بلژیک از این ضعف‌ها برخوردار هست: عملکرد

طراحی الگوی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش 73

مدرسه و کیفیت آموزشی در جهت تقویت پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نمی‌باشد، مسئولیت‌پذیری برای اداره مشارکتی مدرسه در همه اعضای گروه صورت نمی‌گیرد. بهره‌مندی از مشارکت محلی و منطقه‌ای در اداره مدرسه صورت نمی‌گیرد. بروکس (2019) به بررسی نظام متمرکز برنامه درسی کشور استرالیا پرداخته در تبیین یافته‌های پژوهش به این نتیجه رسید که از آنجا که تصمیم‌گیری‌ها غالباً توسط کسانی انجام می‌شود که عملاً از محیط اجرای به دورند و با نیازها و شرایط و امکانات موجود در آن واحدها و مناطق آشنایی ندارند بیشتر تصمیماتشان با نیازها، شرایط و امکانات موجود مطابقت نمی‌کند.

آنگونه که در برنامه راهبردی دانشگاه فرهنگیان در افق چشم انداز 1404، مصوبه هیأت امنای دانشگاه فرهنگیان (1395) آمده است، اجرای برنامه درسی جدید تربیت معلم با چالش‌های متعددی از جمله مشارکت، عوامل و نهادهای سهیم و مؤثر در امر تربیت معلم، محدودیت منابع و زیرساخت‌های دانشگاه با توجه به جایگاه و نقش آن در اعتلای نظام تعلیم و تربیت کشور، بی‌توجهی مدیران سطوح مختلف به دانشگاه، شکل‌گیری نگرش منفی به دانشگاه فرهنگیان روبرو است. به گونه‌ای که براساس نتایج پژوهش دایمی‌زاده، سلیمان‌پور و نعمتی (1397)، مطلوبیت کیفیت برنامه درسی دانشگاه برای تربیت معلم حرفه‌ای کمتر از حد انتظار بوده و در پژوهش کاظم‌پور و شاه بهرامی (1398) نارسایی‌ها و موانع متعددی برای برنامه درسی تربیت معلم و روش برخورد با آنها ذکر شده است. بنابراین، با توجه به اینکه نتایج پژوهش‌های مذکور، مشکلات و نارسایی‌های زیادی در زمینه برنامه درسی تربیت معلم وجود داشته و بنابراین پژوهش حاضر تلاش کرده برنامه درسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان را بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش طراحی کند و پژوهش با طراحی آن در صدد پاسخ به این سوال است که الگوی مناسب برنامه درسی در رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام است؟

روش تحقیق

روش پژوهش حاضر کیفی و از نظر هدف کاربردی بود. جامعه مشارکت‌کننده در پژوهش شامل اساتید متخصص و صاحب‌نظر در زمینه برنامه درسی در رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان از دانشگاه فرهنگیان تبریز، دانشگاه تهران، مازندران، خراسان رضوی و قم به تعداد 34 نفر (18 نفر

متخصصان موضوعی، اساتید دانشگاه در رشته‌های برنامه‌ریزی درسی، 16 نفر آموزش ابتدایی) بودند که بر اساس روش نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس قاعده اشباع نظری انتخاب شدند. برخی از ملاک‌های اصلی انتخاب نمونه پژوهش شامل تخصص علمی و مرتبط، سابقه تدریس و میل به شرکت در پژوهش بود. ابزار پژوهش نیز شامل مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته بود. که اعتبار آن با روایی صوری و پایایی نیز با روش کدگذاری مجدد توسط محقق و یک کدگذار بیرون از پژوهش انجام شد که حاصل ضریب توافق بین کدگذاران 0/84 شد. برای تجزیه و تحلیل یافته‌ها نیز روش کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) به کار برده شد.

شیوه انجام پژوهش نیز این‌گونه بود که بعد از هماهنگی‌های لازم با فرد مصاحبه‌شونده سؤالات مصاحبه در فضای مشخص شده قبلی پرسیده شد. در پرسیدن سؤالات ترتیب خاصی نداشت و سعی می‌شد که مصاحبه‌شونده به تمام زوایای موضوع برنامه درسی اشاره کند. زمان مصاحبه با توجه به توان پاسخ‌گویی مصاحبه‌شوندگان حدود 40 دقیقه بود. بعد انجام هر مصاحبه متن خط به خط تحلیل شد و چنانچه توضیحات بیشتری برای روشن شدن عبارات مبهم وجود داشت مجدد به متن مصاحبه و همچنین به فرد مشارکت‌کننده مراجعه و توضیحات لازم دریافت می‌شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها به طور همزمان صورت گرفت. در این فرایند کدهایی که اشتراک مفهومی داشتند در ذیل یک مقوله جای گرفتند و بدین ترتیب مقولات متعددی شکل گرفتند. در جدول (1) نحوه کدگذاری اولیه ارائه شده است.

جدول 1. کدگذاری اولیه

کد	مفاهیم استخراج شده
1	انطباق سیاست‌های نظام آموزشی با برنامه درسی در رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان
2	پرورش مهارت و روحیه پرسشگری دانشجویان دانشگاه فرهنگیان
3	تقویت توانایی منابع انسانی در ایجاد محیط مناسب برای طراحی و اجرای برنامه درسی در زمینه پژوهش در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در رشته آموزش ابتدایی
4	وجود سازوکارهای تشویقی (مادی و معنوی یا تشویق پژوهشی) در خصوص به مشارکت و داشتن دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در فرایند برنامه درسی در زمینه پژوهشی در رشته آموزش ابتدایی
5	تنظیم ساختار سازمانی و طراحی محیط آموزشی با اساس رویکرد غیر پژوهشی

طراحی الگوی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش 75

6	مرتبط بودن باتجارب زندگی واقعی دانشجویان
7	تناسب دانستن موضوعات و محتوای دروس باتجارب گذشته دانشجویان
8	افزایش سهم مشارکت معلمان در تدوین محتوای برنامه درسی در زمینه پژوهش
9	ارائه شواهد و دلایل تجربی در فعالیت های آموزشی
10	ایجاد فضایی برای تبیین مسأله و ارائه فرضیه جهت دست یابی به نتایج علمی
11	توجه توأمان به گستره و عمق مفاهیم و اصول علمی
12	توجه به نیازها و علایق دانشجویان و ارائه در قالب یک روشی
13	استفاده از روش های مسأله محور و ترغیب دانشجویان به مشارکت در مباحث
14	آموزش براساس فرایند پروژه و تحقیق به منزله جزء لاینفک آن
15	آغاز فرایند آموزش با مسئله و سؤال به ویژه سؤالات چالش برانگیز برای عدم تعادل در ذهن
16	استفاده از الگوهای فعال تدریس و آموزش برای تقویت تفکر انتقادی، خلاقیت، نوآوری، کنکاش و جستجوگری
17	تأکید بر یادگیری از طریق حل مسأله و انجام پژوهش
18	توجه به نقش معلم به عنوان تسهیل کننده و راهنما
19	توجه به ایجاد فهم و برقراری ارتباط بین مطالب علمی و توجه به نقش حواس
20	توسعه مهارت های فرایندی
21	تأکید به استفاده از پوشه فعالیت
22	تأکید به استفاده از خودارزیابی دانشجویان برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان در رشته آموزش ابتدایی
23	توجه به ارزشیابی مستمر و تکوینی
24	فراهم کردن امکان باز خورد مناسب و بموقع و تأکید بر ارزشیابی کیفی
25	توجه به مشارکتی بودن و توجه به اشکال مختلف ارزشیابی
26	تقدیر از تلاش های دانشجویان دانشگاه فرهنگیان نه در مقایسه با هم بلکه هر فرد نسبت به خودش
27	تشویق دانشجویان با توجه به فرایند انجام دادن امور پژوهش به جای تمرکز بر نتایج و پرونده
28	تشویق دانشجویان برای ارتباط بیشتر با مراکز معتبر علمی برای دستیابی به پاسخ سؤالات
29	تشویق برای نحوه جستجو و کاوشگری در منابع مختلف (کتابها، مقالات، گزارش ها، سایت ها و وب سایت ها)
30	عضویت در انجمن های علمی و پژوهش سراهای دانشجویی
31	دسترسی به منابع علمی گوناگون برای دستیابی به پاسخ سؤالات و انجام دادن پژوهش
32	دسترسی به اینترنت
33	برقراری ارتباط با دانشجویان دانشگاه خود و دانشگاه همجوار برای اشتراک گذاری نتایج حاصل
34	تلقی پژوهش به عنوان یک ارزش و حفظ آن
35	توسعه مهارت های پژوهشی دانشجویان
36	انگیزش یادگیرندگان به یادگیری پژوهش
37	نگرش پذیرندگان به پژوهش و فعالیت علمی

حمایت مدیران دانشگاه فرهنگیان از پژوهش	38
طراحی ساختار دانشگاه فرهنگیان براساس فعالیت های پژوهش	39
مربیان آموزش دیده	40
موانع ساختاری	41
موانع نگرشی	42
موانع مدیریتی	43
افزایش مهارت های زندگی دانشجویان	44
تقویت تفکر انتقادی و اخلاق دانشجویان	45
پیشرفت تحصیلی	46

در گام بعدی تلاش گردید مولفه‌های مشابه و مقارن، در تم‌های اصلی جای گیرند. بر اساس اشتراک مفهومی که مقولات بایکدیگر داشتند، تم‌ها، به شکل مفاهیم انتزاعی تری استخراج شدند. پس از تهیه و تنظیم جدول مفاهیم و مقولات اولیه، به عنوان گام نخست تحلیل کیفی اطلاعات حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه‌ها، برای تکمیل این فرایند، مفاهیم حاصله، در سطح بالاتر و تجربیدی تر جهت دست‌یابی به تم‌های اصلی، گروه‌بندی شدند. پس از مقایسه‌ی مقولات گروه-بندی شده، مقولات مرتبط بایکدیگر، در یک مضمون کلی دسته‌بندی شدند و بر اساس عناوین موجود در نظریه‌های مرتبط یا مفاهیم برخاسته از ادبیات تحقیق، عناوین کلی برای این مضمون‌ها در نظر گرفته شد. به وسیله تعریف و بازبینی کردن، ماهیت آن چیزی که یک تم در مورد آن بحث می‌کند مشخص شد و تعیین شد که هر تم کدام جنبه از اطلاعات را در خود جای داده است. در جدول (2) تم‌ها به طور مختصر و جامع ارائه شده است.

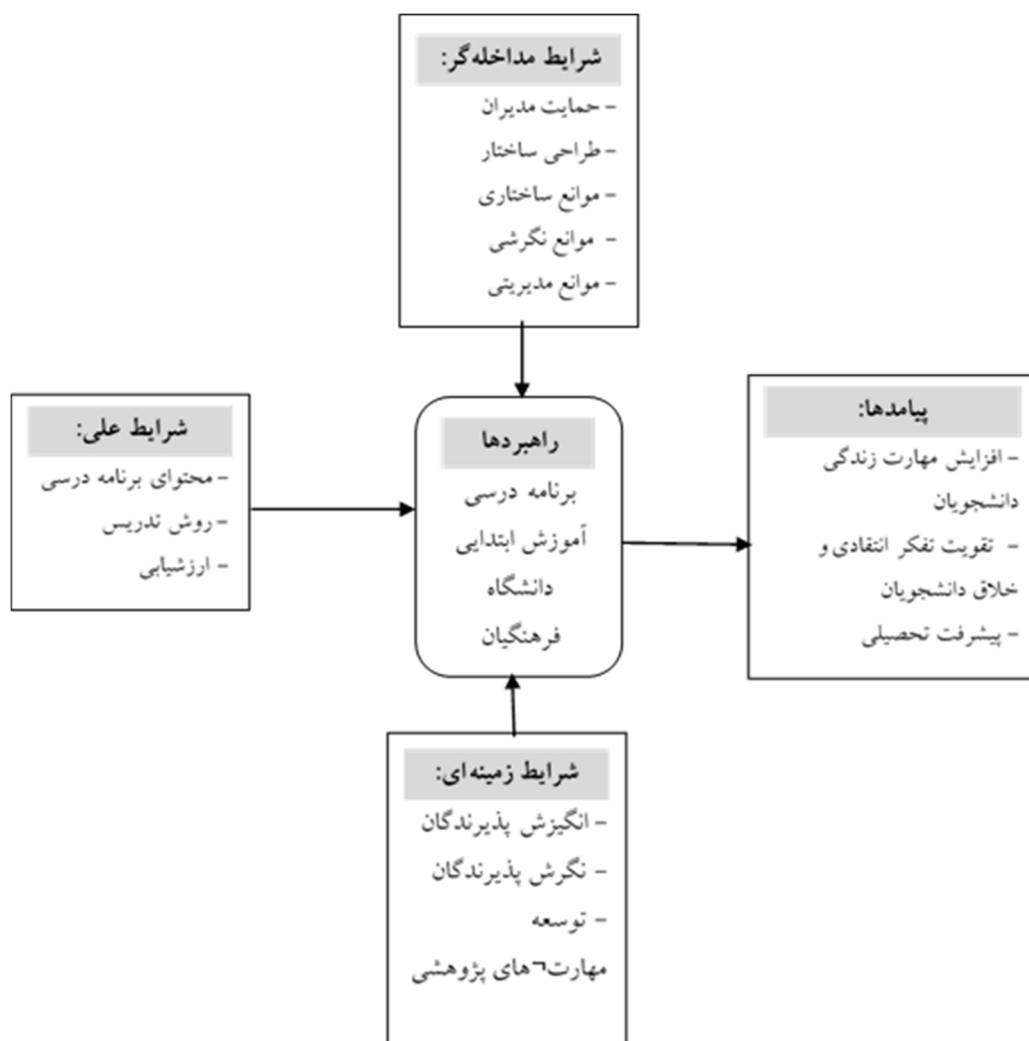
جدول 2. تم‌های مشترک استخراج شده از تحلیل‌ها

تم 1. اهداف	
انطباق سیاست های نظام آموزشی با برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان	مفاهیم
پرورش مهارت و روحیه پرسشگری دانشجویان	
مدیریت منابع انسانی مبنی بر برنامه ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان و تقویت توانایی منابع انسانی در ایجاد محیط مناسب برای طراحی و اجرای برنامه درسی پژوهشی	
وجود سازوکارهای تشویقی (مادی و معنوی یا تشویق پژوهشی) در خصوص به مشارکت و داشتن معلمان در فرایند برنامه درسی فعال	
تنظیم ساختار سازمانی و طراحی محیط آموزشی براساس رویکردی پژوهشی	
تم 2. محتوا	
مرتبط بودن با تجارب زندگی و واقعی دانشجویان	

	<p>تناسب داشتن موضوعت و محتوای دروس بانجارب گذشته دانشجویان</p> <p>افزایش سهم مشارکت معلمان در تدوین محتوای برنامه درسی پژوهشی</p> <p>ارائه شواهد و دلایل تجربی در فعالیت های آموزشی</p> <p>ایجاد فضا برای تبیین مسأله و ارائه فرضیه جهت دستیابی به نتایج علمی</p> <p>توجه توأمان به گستره و عمق مفاهیم و اصول علمی</p> <p>توجه به نیازها و علایق دانشجویان و ارائه دریک قالب روشی</p>	مفاهیم
	<p>تم 3. روش های تدریس</p> <p>استفاده از روش های مسأله محور و ترغیب دانشجویان به مشارکت در مباحث</p> <p>آموزش بر اساس فرآیند پروژه و تحقیق به منزله جز لاینفک آن</p> <p>آغاز فرایند آموزش با مسئله و سؤال به ویژه سؤالات چالش بر انگیز برای عدم تعادل در ذهن</p> <p>استفاده از الگوهای فعال تدریس و آموزش برای تقویت تکران نقدی، خلاقیت، نوآوری کنکاش و جستجوگری</p> <p>تأکید بر یادگیری از طریق حل مسأله و انجام پژوهش</p> <p>توجه به نقش معلم به عنوان تسهیل کننده و راهنما</p> <p>توجه به ایجاد فهم و برقراری ارتباط بین مطالب علمی و توجه به نقش حواس</p> <p>توسعه مهارت فرایندی</p>	مفاهیم
	<p>تم 4. روش های ارزشیابی</p> <p>تأکید به استفاده از پوشه فعالیت</p> <p>تأکید به استفاده از خودارزیابی دانشجویان</p> <p>توجه به ارزشیابی مستمر و تکوینی</p> <p>فراهم کردن امکان بازخورد مناسب و بموقع و تأکید بر ارزشیابی کیفی</p> <p>توجه به مشارکتی بودن و توجه به اشکال مختلف ارزشیابی</p>	مفاهیم
	<p>تم 5. تشویق پژوهش محور</p> <p>تقدیر از تلاشهای دانشجویان نه در مقایسه باهم بلکه هر فرد نسبت به خودش</p> <p>تشویق دانشجویان با توجه به فرایند انجام دادن امور پژوهش به جای تمرکز بر نتایج و برونداد</p> <p>تشویق دانشجویان برای ارتباط بیشتر با مراکز معتبر علمی برای دستیابی به پاسخ سؤالات</p> <p>تشویق برای نحوه جستجو و کاوشگری در منابع مختلف (کتاب ها، مقالات، گزارش ها، سایت ها، سایت ها و...) میزان رجوع به منابع متعدد</p>	مفاهیم
	<p>تم 6- برقراری ارتباط دانشجویان با منابع علمی</p> <p>عضویت در انجمن های علمی و پژوهش سراسری دانشجویی</p>	مفاهیم

دسترسی به منابع علمی گوناگون برای دستیابی به پاسخ سؤالات و انجام دادن پژوهش	
دسترسی به اینترنت	
برقراری ارتباط با دانشجویان دانشگاه خود و دانشگاه همجوار برای به اشتراک گذاری نتایج حاصل از پژوهش	
تم 7. ویژگی یادگیرندگان	
انگیزش پذیرندگان به یادگیری پژوهش	مفاهیم
نگرش پذیرندگان به پژوهش و فعالیت های علمی	
تلفی پژوهش به عنوان یک ارزش و حفظ آن	
توسعه مهارت های پژوهشی دانشجویان	
تم 8. عوامل تسهیل کننده	
حمایت مدیران دانشگاه از پژوهش	مفاهیم
طراحی ساختار دانشگاه براساس فعالیت های پژوهش	
مربیان آموزش دیده	
تم 9. موانع پیش روی	
موانع ساختاری	مفاهیم
موانع نگرشی	
موانع مدیریتی	
تم 10. پیامدها	
افزایش مهارت های زندگی دانشجویان	مفاهیم
تقویت تفکر انتقادی و اخلاق دانشجویان	
پیشرفت تحصیلی	

کدگذاری محوری: هدف از کدگذاری در مرحله کدگذاری محوری، ایجاد رابطه بین مقوله‌های تولید شده می‌باشد. در شکل (1) مدل پارادایمی برنامه درسی دوره ابتدایی در دانشگاه فرهنگیان براساس سند تحول بنیادین ارائه شده است.



شکل 1. الگوی پارادایمی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان براساس سند تحول بنیادین

1) **مقوله محوری:** با توجه به اینکه طراحی برنامه درسی در رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان به عنوان مبنا و ستون اصلی تحقق الگوی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان در نظر گرفته شده است مقوله طراحی برنامه درسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به عنوان مقوله محوری انتخاب

شد و عناصر طراحی برنامه درسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان شامل هدف، محتوا، روش تدریس، تجارب یادگیری، زمان، فضا، گروه‌بندی و ارزشیابی در حوزه طراحی برنامه درسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان می‌باشد.

(2) **شرایط علمی:** از میان مقوله‌های موجود، «محتوای برنامه درسی»، «روش تدریس» و «ارزشیابی» به عنوان عللی تلقی می‌شوند که نقش فعال‌تری در الگوی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان داشته‌اند و چنانچه این عوامل مهیا نشوند، برنامه درسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان محقق نمی‌شود.

(3) **کنش‌ها و تعاملات؛ تشویق‌های پژوهش محور برقراری ارتباط دانشجویان با منابع علمی:** کنش‌ها و تعاملات بیانگر رفتارها، فعالیت‌ها، و تعاملات هدف‌داری هستند که در پاسخ به مقوله‌محوری و تحت تأثیر شرایط مداخله‌گر، اتخاذ می‌شوند که در تحقیق حاضر عبارتند از: تشویق‌های پژوهش‌محور دانشجویان و برقراری ارتباط دانشجویان با منابع علمی.

(4) **شرایط مداخله‌گر:** شرایط مداخله‌گر عواملی هستند که در اجرای خط‌مشی برنامه درسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان تاثیرگذار هستند. عواملی که در پژوهش حاضر در الگوی برنامه درسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان نقش عوامل تسهیل‌گر را ایفا می‌کند عبارتند از: حمایت مدیران دانشگاه، طراحی ساختار دانشگاه براساس فعالیت‌های پژوهشی و مریان آموزش‌دیده در حوزه تخصصی پژوهش‌های دانش‌محور، همچنین موانع ساختاری موانع نگرشی و موانع مدیریتی از جمله موانع پیش‌روی برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان در رشته آموزش ابتدایی هستند.

(5) **شرایط زمینه‌ای:** به شرایط خاصی که برکنش‌ها و تعاملات تاثیر می‌گذارند، بستر گفته می‌شود. در الگوی معرفی شده عبارتند از: انگیزش پذیرندگان، نگرش پذیرندگان، ارزش‌های پذیرندگان و توسعه مهارت‌های پژوهشی.

طراحی الگوی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش 81

6) **پیامدها:** در پژوهش حاضر، افزایش مهارت زندگی دانشجویان، تقویت تفکر انتقادی و خلاق دانشجویان و پیشرفت تحصیلی، نتیجه کنش‌ها و تعاملات ایجاد شده و تاثیرپذیر از شرایط علی، مقوله محوری و بستر حاکم می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان داد که مولفه‌های برنامه درسی دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش دارای ده مولفه شامل هدف، محتوی، روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی، تشویق پژوهش‌محور، برقراری ارتباط دانشجویان با منابع علمی، ویژگی‌های یادگیرندگان، عوامل تسهیل‌کننده، موانع پیش‌روی و پیامدها است. در تبیین یافته‌های پژوهش مربوط به مولفه هدف می‌توان گفت که یکی از حیاتی‌ترین عناصر در فرایند برنامه‌ریزی درسی، تعیین هدف یا اهداف می‌باشد. اهداف در واقع عناصر اصلی برنامه‌ریزی درسی بوده و برنامه‌ها برای دستیابی به آن، طراحی و سپس اجرا می‌شوند. هدف‌ها در واقع قصد نهایی تعلیم و تربیت بوده و یا نتایجی را مشخص می‌سازند که انتظار می‌رود، پس از اجرای یک برنامه درسی، بتوان در رفتار یادگیرنده مشاهده نمود (فتحی و اجارگاه، 1398). در طرح‌ریزی یک برنامه آموزشی باید به انواع مختلف اهداف آموزشی توجه داشت. انواع هدف شامل اهداف مربوط به توانایی‌ها و قابلیت‌های کسب شده توسط آموزش گیرنده، اهداف مربوط به فرایند آموزش و اهداف مربوط به پیامدهای برنامه آموزشی می‌باشد. اهداف آموزشی آموزش گیرنده شامل اهداف مرتبط با یادگیری در حیطه شناختی، عاطفی و روانی حرکتی است (نوروزی و نوریان، 1399)، که یافته‌های پژوهش حاضر را تبیین می‌کند. تعیین و تعریف هدف‌ها در برنامه درسی دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان، علاوه بر اصول کلی، بایستی خاص دانشجویان این دانشگاه و دوره ابتدایی بیان شوند. اهداف آموزش دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان با توجه به خصوصیات آنها و بر اساس یافته‌های پژوهش عبارتند از: انطباق برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان با سیاست‌های نظام آموزشی، پرورش مهارت و روحیه پرسشگری دانشجویان، مدیریت منابع انسانی مبنی بر برنامه‌ریزی درسی دانشگاه فرهنگیان، تقویت توانایی منابع انسانی در ایجاد محیط مناسب برای طراحی و اجرای برنامه درسی پژوهشی، وجود ساز و کارهای تشویقی (مادی و معنوی یا تشویق پژوهشی) در رابطه

با مشارکت دانشجو-معلمان در فرایند برنامه درسی فعال و تنظیم ساختارسازمانی و طراحی محیط آموزشی براساس رویکردی پژوهشی باشد. پرسشگری به عنوان یک مهارت در تمامی سطوح تعامل اجتماع مورد نیاز است. پرورش مهارت و روحیه پرسشگری در دانشجویان دانشگاه فرهنگیان که معلمان آینده دوره ابتدایی در کشور هستند، می‌تواند اولین گام برای پرورش روحیه پرسشگری در دانش‌آموزان باشد که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز به آن تاکید شده است. نقش دانشگاه فرهنگیان در آموزش و پرورش، فقط تعلیم دروس، انتقال میراث فرهنگی نسل‌های گذشته به نسل جدید و پرورش قوای ذهنی دانش‌آموزان نیست؛ بلکه فراتر از آن‌ها، رشد و پرورش دانش‌آموزان در ابعاد جسمانی، ذهنی، عاطفی، اجتماعی و اخلاقی از اهداف اصلی نظام آموزش و پرورش محسوب می‌شود. ایجاد تحول در نظام تربیت‌معلم را باید پیش نیاز تحقق هر نوع تحول در نظام آموزشی دانست؛ لذا به نظر می‌رسد که دانشگاه فرهنگیان، نخست با انجام اصلاحاتی در تربیت‌معلم، می‌تواند گام‌های اساسی را در ایجاد تحولات در نظام آموزشی بر دارد. همچنانکه در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران راهکار استقرار نظام ملی تربیت معلم و راه‌اندازی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد آموزش تخصصی و حرفه‌ای تربیت محور توسط وزارت آموزش و پرورش با همکاری دستگاه‌های ذیربط به منظور باز مهندسی سیاست‌ها و باز تنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم با تاکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت و طراحی سیاست‌های مناسب برای ارتقای شیوه‌های جذب، تربیت و نگهداشت معلمان در آموزش و پرورش پیشنهاد شده است (سند تحول بنیادین، 1390: 26). یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج کلباسی و همکاران (1399) و آرتین (2020) همسو است.

در تبیین یافته‌های پژوهش در ارتباط با مولفه محتوی می‌توان گفت که بر اساس سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش، از بین دانشگاه‌های ایران، دانشگاه فرهنگیان مسئولیت تربیت معلم را بر عهده دارد. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش راهکارهایی برای بهبود و ارتقای اثربخشی معلمان و به عبارت دیگر محتوای برنامه درسی دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان مطرح شده است. در این پژوهش نتایج نشان داد که محتوای برنامه درسی دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان شامل ارتباط با تجارب زندگی، سهم مشارکت معلمان، توجه به فعالیت‌های آموزش، توجه به مساله-

محوری، توجه به اصول علمی و توجه به نیازها و علائق است. چهارچوب برنامه درسی باید به گونه‌ای باشد که بتواند کودکان را در تحصیل وظایف تکاملی ضروری آن‌ها در زندگی واقعی که جامعه از آن انتظار دارد یاری کند. هر جامعه چه کوچک و چه بزرگ دارای سطح وسیع از نیازها، مسائل و مشکلات است و یکی از مهمترین وظایف آموزش مدرسه‌ای آماده کردن افراد برای زندگی در اجتماع است و هریک از دانش‌آموزان باید مسئولیت و تکالیف ویژه‌ای را در قبال جامعه بر عهده گیرند و برنامه درسی باید با توجه به نیازها و مسائل و مشکلات جامعه انتخاب گردد که سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز بر این امر تأکید دارد. اما در رابط با سهم مشارکت دانشجو-معلم در این مساله می‌توان گفت که معلمان از عمده‌ترین عناصر تاثیرگذار مرتبط با برنامه‌ریزی درسی هستند. حضور آنان در سطح ملی برنامه‌ریزی درسی به واقعی‌تر شدن تصمیم‌گیری‌ها و معنادار شدن رابطه بین نظریه و عمل کمک می‌کند و در سطح کلاس درس، با انجام تحقیق عملی، زمینه دوباره‌نگری در برنامه درسی و متناسب کردن آن با نتایج کلاس درس را فراهم می‌سازند. همچنین، در رویکرد مسأله‌محور، نقطه شروع فرآیند آموزش به چالش کشیدن دانش‌آموز در قالب طرح یک مسأله واقعی و ملموس در زندگی است؛ نتیجه این چالش، احساس نیاز او به آموختن دانش و فراگیری مهارت‌هایی است که او را در حل این مسأله کمک کند. محتوای برنامه درسی دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان (دانشجویان کارشناسی پیوسته) می‌تواند با در نظر گرفتن علائق و نیازهای دانشجویان در تدوین برنامه درسی این دوره منجر به آن شود که دانشجویان بتوانند تبدیل به معلمی مناسب برای دانش‌آموزان شوند. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج کلباسی و همکاران (1399) و انیس (2019) همسو است.

در تبیین یافته‌های پژوهش در ارتباط با مولفه روش‌های تدریس می‌توان گفت که الگوهای تدریس در واقع الگوهای یادگیری هستند. معلمان با استفاده از این الگوها در حالی که به شاگردان در کسب اطلاعات، نظرات، مهارت‌ها، راه‌های تفکر و ابراز نظر خود کمک می‌کنند، نحوه یادگیری را نیز به آنان می‌آموزند (صفوی، 1399، 151)، که همانطور که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز به آن اشاره شده است، اصلاح و به روزآوری روش‌های تعلیم و تربیت با تأکید بر روش‌های فعال، گروهی، خلاق با توجه به نقش الگویی معلمان باید در دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان نیز صورت گیرد. یادگیری پروژه محور الگویی است که یادگیری را بر محور

پروژه‌ها سازماندهی می‌کند. بر اساس تعریفی که در راهنمای این روش برای معلمان مطرح شده، پروژه‌ها فعالیت‌های پیچیده‌ای هستند بر اساس سوالات یا مسائل چالش برانگیز که دانش‌آموزان را درگیر کار طراحی، حل مسئله، تصمیم‌گیری، و فعالیت‌های تحقیقی می‌کنند؛ بنابراین با استفاده از الگوهای فعال تدریس بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌توان به این هدف دست یافت. در ارتباط با نقش معلم در فرایند تدریس باید گفت که معلم باید هدف‌های تدریس خود را به صورتی عینی و قابل اندازه‌گیری تعریف و مشخص کند و همانطور که سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز نقش معلم (مری) را به عنوان هدایت‌کننده و اسوه‌ای امین و بصیر در فرآیند تعلیم و تربیت و مؤثرترین عنصر در تحقق مأموریت‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی دانسته است. یافته‌های پژوهش با نتایج آذرپونه (1399)، ناطقی (1398)، می‌تواند همسو باشد.

در تبیین یافته‌های پژوهش در رابطه با روش‌های ارزشیابی می‌توان گفت که ارزشیابی در مطالعات برنامه درسی شامل ارزشیابی برنامه درسی و ارزشیابی یادگیرنده یا همان ارزشیابی پیشرفت تحصیلی می‌باشد. در سند تحول آموزش و پرورش به خودارزیابی تأکید شده و اشاره شده که برای آگاهی از تحقق اهداف دوره‌های تحصیلی باید خودارزیابی صورت گیرد (فصل سوم، مدرسه در افق چشم‌انداز 1401). علاوه بر آن، ارزیابی مشارکتی عبارت از نظارت گروه‌های ذی‌نفع بر بخشی یا تمام فرایندهای برنامه درسی و نحوه اجرای آن با اهداف مختلف و در سطوح متفاوت است که در سند تحول به آن اشاره شده است (فصل سوم). علاوه بر آن نتایج پژوهش نشان می‌دهد که ارزیابی کیفی و مستمر و تکوینی نیز از زیرمؤلفه‌های ارزشیابی هستند که در تبیین آن باید گفت که به طور کلی ارزشیابی توصیفی در تحقق اهداف، بهبود کیفیت یادگیری دانشجو معلمان، تأکید بر اهداف آموزش و پرورش به جای تأکید بر محتوای کتابها، فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف حاکمیت مطلق امتحانات پایانی و افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری تاثیر مطلوبی دارد و تنها فرهنگ بیست‌گرای نامطلوب می‌باشد که در سند تحول نیز به آن اشاره شده است (فصل سوم، مدرسه در افق چشم‌انداز 1401). یافته‌های پژوهش با نتایج جلالی و اصلانی و همکاران (1399) همسو می‌باشد.

در تبیین یافته‌های پژوهش مربوط به تشویق پژوهش‌محور می‌توان گفت که امروز در بین انواع سواد یکی از مهمترین نوع سواد را سواد پژوهشی می‌دانند که می‌توان آن را دستیابی به مهارتی

دانست که فرد در آن هم از فرایند پژوهش و مهارت‌های لازم برای گردآوری اطلاعات مورد نیاز و هم کاربست اطلاعات در رفع نیاز خود آگاه شود. صلاحیت و توانمندی در حوزه پژوهش پیش نیاز تولید دانش است و معلم که پرچم‌دار انتقال علم و دانش است اولویت دارترین فرد برای کسب این دانش است و معلم در کلاس درس هر لحظه در حال تصمیم‌گیری است و تصمیماتی که می‌گیرد تأثیر زیادی بر زندگی و آینده دانش‌آموزان می‌گذارد و تحقق اهداف آموزشی تا حد زیادی وابسته به تصمیم‌گیری‌های این قشر فرهیخته است که در سند تحول نیز به آن اشاره شده است. بر پایه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در ماموریت جدید دانشگاه فرهنگیان برای رسیدن به تربیت معلمانی فکور و پژوهنده، سه مولفه آموزش، تربیت و پژوهش محوری از رکن‌های اصلی دانشگاه فرهنگیان به شمار می‌رود. از این سه عنصر، حوزه پژوهشی به شیوه‌های نوین و آکادمیک از ماموریت‌های جدید دانشگاه فرهنگیان محسوب می‌شود و تکمیل‌کننده ماموریت‌های پیشین مراکز تربیت معلم است به همین منظور و مانند دیگر دانشگاه‌ها یکی از معاونت‌ها در سازمان مرکزی دانشگاه فرهنگیان به حوزه‌های پژوهشی اختصاص داده شده است (فصل پنجم). بنابراین، تقدیر از تلاش‌های دانشجویان، تشویق دانشجویان به انجام پژوهش، تشویق دانشجویان برای ارتباط با مراکز علمی و تشویق برای کاوشگری در منابع مختلف در دانشگاه فرهنگیان به ویژه دوره ابتدایی می‌تواند علاوه بر تحقق اهداف سند تحول می‌تواند باعث شکوفایی و تعالی آن کشور شود. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های یزدانی و همکاران، ادیب‌منش، حسین‌پور و زین‌آبادی (1399)، همسو است.

در تبیین یافته‌های پژوهش در ارتباط با برقراری ارتباط دانشجویان با منابع علمی می‌توان گفت که دانشگاه فرهنگیان را می‌توان سلسله‌جنبان نظام آموزشی و پژوهشی قلمداد کرد، چرا که کار اصلی این دانشگاه تربیت حرفه‌ای معلم و نیروی انسانی ماهر برای دستگاه بزرگ و تاثیرگذار تعلیم و تربیت کشور است و در سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش رسالت‌های گوناگونی را برای تربیت معلم در نظر گرفته‌اند. دانشگاه فرهنگیان به عنوان میراث‌دار مراکز تربیت معلم از یک طرف و برخورداری از ساختار جدید آموزش عالی از سویی دیگر دوگانه سنت‌های آموزشی تربیت معلم و رویکردهای آموزشی و پژوهشی نظام جدید دانشگاهی را در کانون ماموریت اصلی خود قرار داده است که این دو مولفه ماهیت دانشگاه نوپای فرهنگیان را شکل داده و ماموریت

پژوهشی و آموزشی آن را مشخص می‌سازد. گام‌های نخستین پژوهشی این دانشگاه معطوف به حوزه‌های آموزشی و تربیتی است اما کمیت و کیفیت پژوهش به دلیل نبود شرایطی چون غلبه فرهنگ آموزشی و تربیتی و نیز کمبود اعضای هیأت‌علمی جوان که با نظام جدید دانشگاهی و سازوکار جذب وزارت علوم به عنوان نیروی متخصص جدید وارد این دانشگاه شده باشند و همچنین فراهم نبودن زیرساخت‌های سخت‌افزاری مانند امکانات آزمایشگاهی مدرن و کتابخانه‌ها و فضای فیزیکی و تجهیزات لازم باعث شده است تا بخش پژوهشی همپا و هم سنگ دو حوزه دیگر پیش نرود و این عدم تعادل دانشگاه فرهنگیان را با چالش‌هایی در حوزه پژوهشی مواجه ساخته است و دسترسی دانشجو-معلمان را به منابع علمی سخت کرده است. یافته‌های پژوهش با نتایج قاسمی‌زاد، رضانی و همکاران (1400) همسو است.

در ارتباط با ویژگی‌های یادگیرندگان می‌توان گفت که اگر به رفتار دانشجو-معلمان در موقعیتهای یادگیری به دقت نگریسته شود مشاهده می‌شود که در فعالیتهای یادگیری خود متفاوت عمل می‌کنند. گروهی به سختی حداقل توفیق مورد نیاز برای ادامه تحصیلات را کسب می‌کنند، دسته‌ای دیگر در حد وسط قرار دارند و موفقیت نسبی به دست می‌آورند، و بالاخره تعدادی هم هستند که موفقیت‌های چشم‌گیری نصیب خود می‌سازند. به طور کلی نظر بر این است که تصمیمات تربیتی و یا برنامه‌ریزی درسی بدون معرفت کافی درباره یادگیرندگان و دانستن ویژگی‌های یادگیرندگان نمی‌توانند به طور مناسب اتخاذ شوند. طرح برنامه‌ی درس حاصل تصمیماتی است که با توجه به سه موضوع اساسی اتخاذ می‌شوند: 1- انتخاب و تنظیم محتوا 2- انتخاب فعالیتهای آموزشی برای یادگیری این محتوا 3- طرح و نقشه‌هایی برای بهینه‌سازی شرایط برای یادگیری. به طور کلی، آنچه برای برنامه‌ریزان برنامه درسی ضرورت دارد این است که به طور مرتب در جریان گزارش‌های آخرین یافته‌های روان‌شناسی یادگیری قرار گیرند. تغییر دادن مفاهیم منفی دانشجو-معلمان نسبت به خود و تبدیل آن به مفاهیم مثبت، مستلزم شکیبایی، همدلی و درک دانشجو-معلمان است. مستلزم بازبینی برنامه‌ها، و روش‌های تدریس است. بنابراین در برنامه درسی برای دانشجویان به ویژه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان که معلمان آینده کشور هستند، باید به انگیزش پذیرندگان، نگرش پذیرندگان، ارزش‌های پذیرندگان و توسعه مهارت‌های پژوهش در دانشجو-معلمان توجه کافی شود که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (فصل

پنجم) نیز به آن اشاره شده است. یافته‌های پژوهش با نتایج پورکومله و همکاران (1400) همسو است.

در مورد عوامل تسهیل‌کننده باید گفت که عصر حاضر عصر پژوهش‌های علمی است و گسترش دانش و فن‌آوری‌های نوین و توانایی بالای بشر معاصر در حل معضلات و مسائل جامعه حاصل پژوهش بوده و هر اندازه مسائل جامعه پیچیده‌تر می‌شود، ضرورت پژوهش و جذب نیروهای محقق و ایجاد تشکیلاتی منسجم برای برنامه‌ریزی در سازمان‌دهی فعالیت‌های پژوهشی هوشمندانه نیز بیشتر احساس می‌شود (4). آنچه تحت عنوان توسعه زمینه پژوهشگری، تقویت روحیه پژوهشی و گسترش دانش، بینش و مهارت‌های منابع انسانی و افزایش توانمندی‌های حرفه‌ای به شکل فردی و گروهی میان معلمان و تبادل تجارب و دستاوردها در سطح محلی و ملی و ایجاد فرصت‌های بازآموزی مستمر علمی و تحقیقاتی و مطالعات در ذیل عناوین راهکار 7-11 سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، 1390، ص 47) و اهداف دانشگاه فرهنگیان در اساس‌نامه دانشگاه فرهنگیان (1390) بیان شده، همه نقش مهم و پررنگ این دانشگاه در آموزش و تقویت مهارت‌های پژوهشی دانشجو معلمان به عنوان پرچم‌داران تعلیم و تربیت دانش‌آموزان نسل آینده را نشان می‌دهد. دانشگاه فرهنگیان خصوصیتی دارد که آن را از دانشگاه‌های دیگر متفاوت می‌کند و آن تربیت معلم است و دانشگاه فرهنگیان یک دانشگاه مأموریت‌گرا بوده و مأموریت اصلی آن تربیت معلم است، در این دانشگاه باید هم مهارت معلمی و هم روحیه پژوهش توأمان تقویت شوند تا این دانشجو معلمان نیز بتوانند روحیه پژوهشگری را در دانش‌آموزان آینده خود پرورش دهند، ولی در حال حاضر دانشگاه فرهنگیان در حوزه پژوهش در جایگاه مطلوبی قرار ندارد. اگرچه گسترش و تعمیق فرهنگ پژوهش و ارزشیابی، خلاقیت و نوآوری، نظریه‌پردازی و مستندسازی تجربیات علمی - تربیتی بومی در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی (هدف‌های کلان 2، 1، 4 و 8) در سند تحول آموزش و پرورش تاکید شده اما به نظر می‌رسد که حمایت‌های مدیران دانشگاه از دانشجو-معلم برای انجام پژوهش و پرداخت به فعالیت‌های پژوهشی، طراحی ساختار دانشگاه براساس فعالیت‌های پژوهشی و بکارگیری مربیان آموزش دیده در حوزه پژوهش از جمله عوامل تسهیل‌کننده گسترش فعالیت-

های پژوهشی در بین دانشجو معلمان باشد که پژوهش حاضر نیز آن را نشان داده است. یافته‌های پژوهش حاضر می‌تواند با نتایج عبدالخانی (1400) همسو باشد.

در ارتباط با موانع پیش‌روی باید گفت که بر اساس ادبیات پژوهش مهمترین موانع و چالش‌های اجرای سند تحول عبارتند از: عدم پیش‌بینی ضمانت اجرایی سند تحول بنیادین، عدم تنقیح قوانین و مقررات آموزش و پرورش متناسب با سند تحول بنیادین، عدم تصویب قوانین پیش‌بینی شده در سند تحول بنیادین، عدم تهیه نقشه راه برای همکاری سایر نهادها و دستگاه‌ها، تاخیر هشت‌ساله در تهیه زیرنظام‌های سند تحول بنیادین، عملیاتی نبودن زیرنظام‌ها و عدم تهیه شاخص‌های عملیاتی کمی و کیفی قابل رصد، و در نهایت سنجش و ارزیابی آنها. در پژوهش حاضر سه مانع ساختاری، نگرشی و مدیریتی به عنوان موانع لحاظ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان ذکر شده است. در حوزه موانع ساختاری می‌توان گفت که در حال حاضر برنامه‌های متعددی ذیل اهداف عملیاتی سند و راهکارهای آن در قالب زیرنظام‌های متعدد تدوین شده و مدارس و دانشگاه فرهنگیان باید برنامه‌های پراکنده سهم خویش را به اجرا درآورد. در حالی که برآیند برنامه‌های سهم دانشگاه فرهنگیان در این زیرنظام‌ها، شمولیت و اثربخشی لازم به مثابه برنامه تحول دانشگاه را در تراز سند تحول نداشته و تنها بار سنگینی بر دوش این دانشگاه است، این در حالی است که سند تحول باید در این دانشگاه به اجرا درآید و تبلور اجرایی آن باید در آیین‌نامه اجرایی این دانشگاه نمود یابد. وجود موانع ساختاری نشانگر آن است که برای اجرای سند تحول و طراحی برنامه درسی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش آموزش‌های مناسب انجام نشده است و بین دانشجو و دانشگاه مشارکت سازنده و اثربخش وجود ندارد، و ارزیابی درستی نیز از اجرای آن صورت نمی‌گیرد، همچنین از پژوهشگران فعال حمایت صورت نمی‌گیرد و رقابت سالمی در این رابطه وجود ندارد. این در حالی است که دانشجو-معلمان و در سطح بالاتر مدیران دانشگاهی در مجموع نسبت به مضمون و محتوای سند تحول بنیادین آگاهی درستی ندارند و حتی پژوهش‌ها نشان داده سوگیری چندان مثبتی نسبت به آن ندارند (اخلاقی، 1400) و ادبیات تحقیق نیز بر نگرش منفی بسیاری از مدیران به این سند تحول اشاره کرده و بر موانع بودن این نگرش منفی به اجرای سند تحول و برنامه‌ریزی درسی بر اساس آن تاکید کرده‌اند (خسروی و همکاران، 1398) که یافته پژوهش حاضر مبنی بر موانع نگرشی را تایید می‌کند.

همچنین نتایج نشان داده که موانع مدیریتی نیز از جمله موانعی هستند که طراحی برنامه درسی بر مبنای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش را با مشکل مواجه کرده است. در پیاده‌سازی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مدیریت و رهبری توانمند و آگاه در پیشبرد تحول آموزش و پرورش و نگاه راهبردی و آینده‌نگر در اجرای سند تحول وجود ندارد. همچنین با تغییر مدیران روند اجرای سند تغییر می‌کند یا پایان می‌یابد، مدیران از نظر علمی، تخصصی و مهارتی، آمادگی لازم را ندارند و مدیران از لایه‌های مختلف از رفتار مورد انتظار تحول اطلاعی ندارند و ضمانت اجرایی مناسب نیز برای پیاده‌سازی سند تحول بنیادین در برنامه درسی دانشگاه فرهنگیان پیش‌بینی نشده و ماموریت‌های سازمانی مدیران در زمینه تحول آموزش و پرورش به طور دقیق مشخص نشده است که یافته پژوهش حاضر را تبیین می‌کند. در این زمینه پشتیبانی پژوهشی وجود ندارد، ولی می‌تواند با یافته‌های مدنی، احمدآبادی و عبدالمهدی (1400) همسو باشد.

در مورد پیامدهای طراحی برنامه درسی بر مبنای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش باید گفت که پژوهش حاضر نشان داد که طراحی برنامه درسی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌تواند منجر به افزایش مهارت‌های زندگی دانشجویان، تقویت تفکر انتقادی و خلاق دانشجویان، تربیت و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای و پیشرفت تحصیلی دانشجویان شود. از وظایف مهم نظام تعلیم و تربیت آموزش مهارت‌های مختلف در جامعه هدف دانش‌آموزی است و از مهمترین آنها، کسب مهارت زندگی اجتماعی به عنوان شاخص مهم در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است. تربیت با روند تک‌بعدی و تک‌ساحتی برای جامعه آسیب‌زا است که متأسفانه برخی از مدارس و خانواده‌ها، فرزندان را تک‌ساحتی بار می‌آورند که این روند موجب می‌شود که در آینده افرادی منزوی شوند و یا به دیگر مسیرهای انحرافی گرایش یابند. از آن جا که ماموریت عمده دوره ابتدایی آموزش مهارت‌های پایه است، بنابراین دانش‌آموزان امروز هم به مهارت‌هایی برای ورود به دوره‌های بعدی تحصیلی و هم به مهارت‌هایی برای زندگی موفق و شهروند موفق و موثر بودن نیاز دارند و این مهارت‌ها باید در دوره‌ی ابتدایی آموزش داده شوند. دانشجو-معلمان در دانشگاه فرهنگیان کسانی هستند که به این دانش‌آموزان در آینده تدریس خواهند کرد. بنابراین خود این دانشجو معلمان باید به حد کافی از مهارت‌های زندگی آگاهی لازم را داشته باشند تا بتوانند به این دانش‌آموزان مهارت‌های لازم را آموزش دهند. با طراحی

برنامه درسی دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش این مهم محقق می‌شود. علاوه بر آن، هر فردی باید تفکری خلاق داشته باشد تا بتواند در هنگام مواجهه با چالش‌ها بلافاصله بتواند به راه‌حلی نوین دست یابد که او را در خروج از مشکل یاری رساند. برای جبران نقطه ضعف‌ها و نقائص آموزشی و همگام شدن با پیشرفت‌های سریع علوم لازم است از مهارت‌های خلاقانه حل‌مسأله بهره جست. سیستم‌های مدارس ما؛ از کلاس اول تا دانشگاه همگی، بر این نکته تأکید دارند که به جای استفاده از قدرت شگفت‌انگیز مغز برای ایجاد افکار جدید و تبدیل آنها به واقعیت، به ذخیره اطلاعات پردازیم. در حالی که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و در فصل ششم به آن تأکید شده است، بنابراین یکی از پیامدهای طراحی برنامه درسی بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌تواند پرورش تفکر انتقادی در بین دانشجو-معلمان دانشگاه فرهنگیان باشد که یافته‌های پژوهش را تبیین می‌کند. علاوه بر تفکر انتقادی طراحی برنامه درسی بر مبنای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌تواند منجر به پیشرفت تحصیلی دانشجو-معلمان و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای آنها شود. در این زمینه پشتیبانی پژوهشی وجود ندارد. نتایج حاصل از این پژوهش محدود به دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان بوده و تعمیم آنها به برنامه‌های درسی دیگر مقاطع و دیگر دانشگاه‌ها باید با احتیاط صورت گیرد. به متخصصان برنامه‌ریزی درسی دوره ابتدایی دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌شود که در انتخاب هدف‌های برنامه درسی از عوامل و ارزش‌های حاکم بر سند تحول بنیادین بهره گیرند تا با بهره‌گیری از مولفه‌های آن مهارت‌های اساسی مورد نیاز زندگی فردی و اجتماعی را به دانشجو-معلمان بیاموزند. به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌شود که برنامه درسی دوره‌های اول و دوم متوسطه دانشگاه فرهنگیان را نیز مد نظر قرار داده و الگوی آن را بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش طراحی کنند.

منابع

ابراهیم پورکومله، سمیرا. نادری، عزت‌اله. سیف نراقی، مریم. (1398). شناسایی و بررسی ویژگی‌های مطلوب عناصر برنامه درسی برای نیل به پرورش مهارت‌های حل‌مسأله در درس مطالعات اجتماعی برای دوره ابتدایی تحصیلی، *مطالعات آموزش و آموزشگاهی*، 6(16): 100-135.

احمدی، پروین. (1398). الگوی برنامه درسی تلفیقی و جایگاه آن در برنامه درسی ابتدایی ایران، *ماهنامه دانشور*، 10(3): 3-12.

طراحی الگوی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان براساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش 91

جلالی، کمال. طالب، زهرا. هاشمی، سیداحمد. (1400). الگوی ارزشیابی مبتنی بر شایستگی براساس سند تحول بنیادین در مدارس متوسطه سما، یک مطالعه کیفی، **فصلنامه توسعه آموزش جندی شاپور اهواز**، 12 (1): 154-165.

خسروی، مهدیه. خسروی، سعید. نادعلی نژاد، جیران. علی مردی، عذری. علی اکبری، سمیرا. (1398). **بررسی موانع اجرای سند تحول بنیادین و راهکارهایی برای رفع موانع مربوط به آن**، چهارمین کنفرانس بین-المللی پژوهش در روانشناسی، مشاوره و علوم تربیتی. رمضانی، سیده گل افروز. مهنی، امید. عزیزی، نعمت الله. (1399). بررسی موانع و چالش‌های مؤثر بر ناکارآمدی پژوهش در دانشگاه فرهنگیان: رویکردی مبتنی بر نظریه داده بنیاد. **مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی**، 24(2): 11-50.

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (1390). مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی. عبدالخانی، علی. (1398). **جایگاه آموزش و توسعه مهارت های پژوهشی دانشجویان در برنامه های درسی دانشگاه فرهنگیان**، همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران. قاسمی زاد، علیرضا. (1398). بررسی مشکلات مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های پژوهشی و ارائه راه حل مناسب، **نشریه پژوهش های تربیتی**، 14(3): 38-59.

کلباسی، افسانه. آقاحسینی، تقی. اسماعیلی جلال آبادی، زهره. (1399). تحلیل محتوای برنامه درسی دوره کارشناسی پیوسته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان از نظر توجه به مؤلفه‌های حرفه‌ای‌گری، **مطالعات آموزشی و آموزشگاهی**، 9(1): 123-147.

مدنی، سید احمد. کوه پیمان رونی، سمیه. (1398). شناسایی و ارزیابی موانع تحقق اهداف عملیاتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس استان فارس، **نوآوری‌های مدیریت آموزشی**، 14 (1): 27-44.

مهدوی هزاوه، منصوره. ملکی، حسن. مهرمحمدی، محمود. عباسپور، عباس. (1399). برنامه درسی تربیت معلم دوره ابتدایی: ارائه الگویی همسو با سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش، **نشریه پژوهش در تربیت معلم**، 1 (1): 47-74.

Eli, Munkebye, Scheie, E., Gabrielsen, A., Jordet, A., Misund, S., ... & yehaug, A. B. (2020). Interdisciplinary primary school curriculum units for sustainable development, **Environmental Education Research**, 26(6): 795-811.

Hariharan, B., Quarshie, L. S., Amdahl, C., Winterburn, S., & Offiah, G. (2022). Experiencing racism within medical school curriculum: 2020 ICCH student symposium, **Patient education and counseling**, 105(7): 2599-2602.

Kelly, A. V. (2009). **The curriculum: Theory and practice** (6th Ed). London: Sage Publications.

Karlsen, G.E. (2019). Decentralized – Centralism” Governance in Education, **Canadian Journal of Educational Administration and policy**, 13(3): 22-29.

- Klein, M. (2020). **The emotional life and edg-development of the infant with special reference to the depressive position**, in P. King and R. Steiner (eds) *The Freud-64.Klein Controversies 1941-1945*. London: Tavistock/Routledge. (First presented in 2020).757.
- Kocman, D., Števanec, T., Novak, R., & Kranjec, N. (2020). Citizen science as part of the primary school curriculum: A case study of a technical day on the topic of noise and health, **Sustainability**, 12(23): 10213.
- Maba, W., & Mantra, I. B. N. (2018). **The primary school teachers' competence in implementing the 2013 curriculum**, In SHS Web of Conferences (Vol. 42, p. 00035). EDP Sciences.
- Nakayasu, C. (2016). School curriculum in Japan, **The curriculum journal**, 27(1): 134-150.
- Lee, V. E., & Ready, D. D. (2009). US high school curriculum: Three phases of contemporary research and reform, **The Future of Children**, 47: 135-156.
- Lloyd, A., Truong, S., & Gray, T. (2018). Take the class outside! A call for place-based outdoor learning in the Australian primary school curriculum, **Curriculum Perspectives**, 38: 163-167.
- Stokking, K., Schaaf, M. V., Jaspers, J., & Erkens, G. (2019). Teachers' assessment of students' research skills, **British Educational Research Journal**, 30 (1): 116-93.
- Shahadan, A., & Oliver, R. (2016). Elementary school leaders perceptions of their roles in managing school curriculum: A case study, **Educational Research and Reviews**, 11(18): 1785-1789.
- Varela-Candamio, L., Novo-Corti, I., & García-Álvarez, M. T. (2018). The importance of environmental education in the determinants of green behavior: A meta-analysis approach, **Journal of cleaner production**, 170: 1565-1578.
- White, D. (2020). Curriculum structure: principles and strategy, **European Journal of Dental Education**, 12(1): 74-84.
- Yidana, M. B., & Aboagye, G. K. (2019). Management of Curriculum Change: A Mechanism for Ensuring Continuous Academic Improvement in Ghanaian Universities, **Journal for Innovation Education and Research**, 6(2):41-60.

Designing the Curriculum Template for the Primary Education Field of Farhangian University based on the Fundamental Transformation of Education Document

*Quarterly Journal of Educational Leadership
& Administration
Islamic Azad University Garmsar Branch
Vol.17, No 2, summer2023, No.64*

Designing the Curriculum Template for the Primary Education Field of Farhangian University based on the Fundamental Transformation of Education Document

Fatemeh Bazargan¹, Hossein Daezade², Mohammadali Amirtaghavi³

Abstract:

Purpose: The purpose of the current research was to design the curriculum model of the elementary education field of Farhangian University based on the Fundamental Transformation of Education document.

Method: The present research method was qualitative and practical in terms of purpose. The community participating in the research included expert professors and experts in the field of curriculum in the field of elementary education of Farhangian University from Tabriz Farhangian University, Tehran University, Mazandaran, Khorasan Razavi and Qom, who were selected based on the purposeful sampling method and theoretical saturation rule. The research tool also included semi-structured interviews, the validity of which was validated with face validity and reliability with the recoding method, which resulted in an agreement coefficient between coders of 0.84. The coding method (open, central and selective) was also used to analyze the findings.

Findings: The findings showed that curriculum design based on educational knowledge and educational subject in the primary education field of Farhangian University as a central category, based on the causal conditions of "research content" and "teaching and evaluation method" and through the strategies of "research incentives" -Student-centered" and "Establishing the connection of students with scientific resources" were obtained by considering the characteristics of the recipients (as a model field) including the motivation, attitude and values of the recipients as well as the development of research skills. Then the reliability of this model was checked and confirmed by experts.

Conclusion: It can be concluded that the curriculum of the primary education field based on the fundamental transformation document has transitional components and indicators that the planners of the education system can prioritize these components and indicators in order to improve the quality of the curriculum.

Keywords: Curriculum, Primary Education, Education Transformation Document.

¹ -PHD student of Curriculum Planning Department, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran

² -Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Babolsar University, Babolsar, Iran

³ -Assistant Professor, Department of Educational Sciences, University of Police Sciences, Tehran, Iran