

ارزیابی کیفیت برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش معلمان

امیرحسین مهدیزاده^{۱*} و ناهید شفیعی^۲

(۲۰) استادیار. عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر

* نویسنده مسئول: Amir.hmehdizadeh@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله ۸۸/۵/۱۷ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۸۸/۵/۲۵ تاریخ پذیرش مقاله ۸۸/۸/۳

چکیده

قرار داشت و بقیه رشته‌ها از مطلوبیت کافی برخوردار نبوده است. بنابراین برنامه‌های درسی ارائه شده در راستای اهداف کلی رشته‌های آموزش معلمان حرکت می‌کند، ولی تا رسیدن به نتیجه مطلوب و کیفیت خاصه خود، راه طولانی دارد. با توجه به نتایج به دست آمده به سؤال اصلی پژوهش این گونه پاسخ داده می‌شود که: "کیفیت برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش معلمان با توجه به عناصر نه گانه برنامه درسی در سطح متوسط قرار گرفته است".

کلید واژه گان: برنامه‌درسی، ارزیابی کیفیت، آموزش‌های معلمان

هدف اصلی از انجام این تحقیق، ارزیابی کیفیت برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش معلمان بوده است. کیفیت برنامه درسی براساس نه عنصر هدف، محتوا، راهبردهای تدریس، فعالیت‌های یادگیری، مواد و وسایل، ارزشیابی، گروه‌بندی، زمان و فضا مورد بررسی قرار گرفته است. این پژوهش از نوع توصیفی-پیمایشی است. جهت جمع‌آوری اطلاعات از ابزار پرسش‌نامه استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش شامل موارد زیر می‌باشد: دانشجویان رشته‌های آموزش معلمان که در سال تحصیلی ۸۷-۸۸ به تحصیل مشغول هستند. و استادانی که دروس گوناگون را در رشته‌های مذکور تدریس کرده‌اند. برای انتخاب حجم نمونه آماری از جدول مورگان استفاده شد. انتخاب نمونه به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای بوده است که در درون هر لایه یا طبقه، آزمودنی‌ها به صورت تصادفی انتخاب شدند. جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات پرسشنامه‌ای از روش‌های آمار توصیفی و آزمون T برای گروه‌های مستقل، آزمون همبستگی، آزمون یومان ویتنی و آزمون فریدمن در آمار استنباطی بهره‌گیری شد. یافته‌ها نشان داد، برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش معلمان در هیچ یک از عناصر مورد بررسی از مطلوبیت و پویایی لازم برخوردار نبوده است. همه عناصر در سطح متوسط قرار گرفته‌اند. از بین رشته‌های مورد بررسی تنها رشته «آموزش ابتدایی» در برخی از عناصر در کیفیت مطلوبی

مقدمه

با توجه به تحولات عظیمی که در عرصه‌های علمی - آموزشی در حال وقوع است، وظیفه و مسئولیت بزرگ رشته‌های آموزش معلمان تربیت فارغ التحصیلانی است، که با درک عمیق از جهانی شدن آموزش در دهکده جهانی و با کسب آگاهی از دانش متحول کنونی و نیازهای جامعه، به طور اثربخش و با واقع‌نگری، با ارائه برنامه‌های آموزشی در پایه‌های مختلف به جامعه کمک نماید. چرا که برنامه‌های درسی آینه تمام‌نمای پیشرفت و انعکاسی از پاسخگو بودن دانشگاه‌ها به نیازهای در حال تغییر جامعه هستند. ارزیابی برنامه‌های درسی آموزش معلمان مسأله بسیار مهمی است که به طور منظم و علمی در اکثر رشته‌های آن صورت پذیرفته است، در حالی که ارزشیابی جز جدا نشدنی در آموزش و زمینه ساز تحولی عمیق است. جایگاه والای آموزش معلمان در فرایند توسعه ملی و توجه بر سرمایه‌گذاری در منابع انسانی از طریق گسترش این آموزش‌ها و ضرورت شناخت اهمیت و ارتقای پایگاه معلمان در کشور، محققان را برآن داشته است تا به ارزیابی رشته‌های آموزش معلمان پرداخته و پیشنهادهایی را در راستای بهبود و ارتقای این رشته ارائه نمایند. این امر زمینه ساز فعالیت‌های بعدی در این راستا و کمک‌کننده به برنامه‌ریزان جهت تنظیم برنامه‌های دقیق‌تر در این رشته‌ها می‌باشد. در این مقاله، ابتدا مفاهیم و ابعاد نظری موضوع مورد بحث قرار می‌گیرد و سپس با معرفی چارچوب و روش‌شناسی پژوهش، نتایج و یافته‌های مهم عرضه می‌شود.

کیفیت آموزشی. کیفیت به معنای انطباق و تناسب ویژگی‌ها با معیارها است (سینک^۱، ۱۹۸۵). کیفیت آموزشی را می‌توان در رابطه با ویژگی‌هایی از برون‌دادهای آموزشی، پیشرفت تحصیلی فراگیران در قالب ضوابط برنامه‌درسی، میزان موفقیت نظام آموزشی در دستیابی به

اهداف، و میزان تناسب آنچه که تدریس و آموخته می‌شود با نیازهای حال و آینده فراگیران، با توجه به شرایط خاص آنان و چشم‌انداز آینده، توصیف کرد. کیفیت در نظام دانشگاهی به «مجموعه ویژگی‌های دانش‌آموختگان، آثار علمی منتشر شده، و خدمات تخصصی عرضه شده بوسیله اعضاء دانشگاه، که توانایی نظام را در برآوردن خواسته‌های بیان شده، یا اشاره شده، نمایان کند» اشاره می‌کند (بازرگان، ۱۳۷۶). لذا کیفیت در آموزش عالی مفهومی چند بعدی است که به میزان زیادی به وضعیت محیطی نظام دانشگاهی با شرایط و استانداردهای رشته دانشگاهی بستگی دارد. جهت تعیین کیفیت درونی یک سیستم دانشگاهی، به بررسی مطلوبیت و وضعیت عناصر و مؤلفه‌های نظام آموزشی در جهت تحقق اهداف پرداخته می‌شود. در سیستم دانش‌گاهی، یادگیرنده در زمره مشتری اولیه محسوب می‌گردد و میزان رضایت مندی استفاده‌کننده از محصولات بیانگر مطلوبیت عناصر نظام آموزشی برای مشتریان داخلی است (رامسدن^۲، ۱۹۹۸). جهت بهبود کیفیت برنامه‌های دانشگاهی، بایستی به کیفیت مؤلفه‌های نظام آموزشی و یادگیری فراگیرندگان توجه شود و الزام و تعهد نسبت به کیفیت باید جزء اولین نقش هر رهبر آموزشی باشد.

برنامه‌ی درسی آموزش معلمان. برنامه‌ریزی درسی به مجموعه فهرست موضوعاتی که بایستی مورد مطالعه قرار گیرد، به مطالب ارائه شده از سوی معلم و یا شیوه ارائه مطالب محدود نمی‌شود، بلکه همه تجربیات برنامه‌ریزی شده‌ای است که به منظور دستیابی به اهداف یادگیری فراگیر، به او ارائه می‌شود (ابیل^۳، ۲۰۰۵). برنامه درسی بایستی مدرسین دانشجو معلمان را ترغیب کند تا: در زمینه تدریس خود پژوهش کنند؛ در گروه‌های بحث شرکت کرده و با متخصصان ارتباط برقرار نمایند؛ در کلاس درس بین محیط‌های یادگیری بیرونی و درونی

2. Ramsden

3. Abell

1. Sink

شایستگی های علم ی را در دانشجو معلمان توسعه می دهند، باید این شایستگی ها را در عملکرد آموزشی خودشان نیز نشان دهند (کالدره^۱، ۱۹۸۱).

ارزیابی برنامه درسی. از عوامل موثر در توسعه نظام مند آموزش عالی و بهبود کیفیت آن، برنامه ریزی درسی است. برنامه درسی هسته اصلی تمام برنامه ها، و محور همه فعالیت های آموزشی است و می توان از آن به عنوان قلب تپنده نظام تربیتی یاد کرد. نقش برنامه ریزی درسی در آموزش عالی، فراهم آوردن تجربیاتی است جهت توسعه صلاحیت ها و مهارت های لازم در دانشجویان تا بتوانند مسایل را تشخیص داده و برای آنها راه حل پیدا کنند. طراحی برنامه های آموزشی باید با توجه به نیازهای واقعی کسانی که از این خدمت استفاده می کنند، صورت پذیرد و اهداف آموزشی با نیازهای عملی مصرف کنندگان این خدمت مرتبط باشد. بازنگری برنامه های درسی، ساز و کاری است که اصلاح مداوم روش ها را در آموزش عالی تضمین می کند. تعیین ارزش برنامه حول محورهای زیر انجام می گیرد.

۱. آیا برنامه درسی مقصودی را که به خاطر آن الگوپردازی شده است، برآورده می سازد؟ آیا این مقاصد روایی دارند؟
۲. آیا برنامه درسی برای گروه معینی از فراگیران که برایشان مورد استفاده قرار گرفته، مناسب است؟
۳. آیا مدل های آموزشی انتخاب شده به هدف های مورد جستجو بهترین انتخاب است؟ (خوی نژاد، ۱۳۷۲).

ارزیابی برنامه درسی عبارت است از فرایند بررسی ارزش و شایستگی برنامه درسی. بررسی و مطالعه ارزش و شایستگی هم شامل عناصر و جنبه های خاص برنامه درسی و هم کل برنامه درسی می شود. برنامه ریزی درسی، نیازمند بررسی و کنترل کیفیت می باشد. لذا ضروری است با بررسی تمام ابعاد و عناصر برنامه های درسی، اصلاحات

پیوند برقرار کنند؛ از فرایند یادگیری دانشجو معلمان بازخوردهایی را به آنها منعکس کنند؛ و به شهود و الهام به عنوان منبعی عمده برای یادگیری توجه نمایند (منگز^۱، ۱۹۹۴). دانشجو معلمان، یادگیرندگان بزرگسال هستند و تجربیات زندگی این فراگیران منبع خوبی برای یادگیری فعلی و تدریس شان در آینده است (گریفاین^۲، ۱۹۹۹). مدرسین دانشجو معلمان بایستی صلاحیت های لازم را در زمینه تئوری های آموزش و عمل آموزش کسب کنند و بین تئوری های علمی آموزشی و عمل آموزشی ارتباط برقرار سازند. مدرسین، دانشجو، معلمان، فقط معلم نیستند، بلکه کارکردی در نقش مدل هایی برای تدریس دانشگاهی در گروه آگاهی مدرسان و رهبران آموزشی از هدف ها و ساختار، روش های تدریس، ارزیابی، مسئولیت پذیری و بهبود آموزشی است (رامسدن، ۱۹۹۸). مدرسین دانشجو معلمان، بایستی توجه داشته باشند که: از منابع اصلی استفاده کرده، تجربیات و متن های علمی را با یکدیگر پیوند دهند تا فراگیران برای یادگیری فعالانه درگیر شوند؛ افکار و ایده های چالش برانگیز را تحریک کرده و از حل مسأله استفاده کنند تا دانش نظری و مهارت های فراگیرندگان عمیق تر شود؛ بخش سنجش فرایند به وجود آید تا بدین طریق مسئولیت فراگیرندگان در فرایند یادگیری شان تقویت شود (لانبرگ^۳، ۲۰۰۲). خلاصه اینکه نقش معلم در هر نظام آموزشی، راهنمای دانش آموزان در امر یادگیری است. معلم می کوشد تا راه چگونه آموختن را به یادگیرنده نشان دهد. معلم باید به مدد مطالعات و تجربیات مستمری که در حین کار به دست می آورد، توانایی های لازم را کسب کند تا بتواند به نحو شایسته ای نقش تخصصی خود را ایفا نماید. مدرسین دانشجو معلمان بایستی در عین حالی که

1. Menges
2. Griffin
4. Korthagen
4. Lunenberg

کیفیت عملکرد دانشگاه با کیفیت عملکرد گروه و با توجه به پیشینه ارزیابی و نیز توجه به این واقعیت که فرهنگ ارزیابی در نظام آموزش عالی کشور هنوز گسترش لازم را پیدا نکرده است، مناسبترین گزینه جهت انجام ارزیابی در نظام آموزش عالی کشور ارزیابی در سطح گروه های آموزشی باشد (رحیمی، ۱۳۸۳).

در این پژوهش، تلاش بر آن بود تا کیفیت برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش معلمان مورد بررسی قرار گیرد. در این راستا در پی پاسخگویی به سؤال های زیر برمی آید:

سؤال اصلی : میزان مطلوبیت برنامه درسی رشته آموزش معلمان با توجه به عناصر نه گانه برنامه درسی چقدر می باشد؟

۱) کیفیت واحدهای درسی به اجرا گذاشته شده به تفکیک نوع دروس، در رشته های متفاوت آموزش معلمان، با توجه به عناصر نه گانه برنامه درسی تا چه حد می باشد؟

۲) کیفیت برنامه درسی به اجرا گذاشته شده در رشته‌های آموزش معلمان، از دیدگاه دانشجویان، به تفکیک ۵ رشته متفاوت، تا چه حد بوده است؟

۳) کیفیت برنامه درسی به اجرا گذاشته شده در رشته‌های آموزش معلمان، از دیدگاه مدرسین، تا چه حد بوده است؟

۴) آیا بین دیدگاه دانشجویان با دیدگاه مدرسین از لحاظ کیفیت برنامه های درسی به اجرا گذاشته شده، تفاوت وجود دارد؟

۵) دروس تربیتی ارایه شده در رشته های آموزش معلمان، تا چه حد تأمین کننده نیاز رشته های مذکور می باشد؟

روش پژوهش

لازم در برنامه درسی و یا اجزای آن صورت پذیرد. ارزیابی از برنامه درسی فرایندی مداوم و مستمر است که از ابتدا تا پایان برنامه درسی انجام می پذیرد. در فرایند شکل گیری مفهوم برنامه درسی، صاحب نظران تربیتی جهت تبیین برنامه درسی، عناصر و مولفه های آن را مورد توجه قرار داده اند. تایلر (۱۹۴۹) برنامه درسی را، تعیین هدف، محتوا، روش و ارزشیابی می داند. زایس (۱۹۷۶) در تبیین برنامه درسی به عناصر هدف، محتوا، فعالیت های یادگیری و روش های ارزشیابی اشاره دارد. کلاین (۱۹۹۱) نه عنصر: اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی- یادگیری، فعالیت های یادگیری، مواد آموزشی، ارزشیابی، گروه بندی، زمان و فضا یا مکان را به عنوان عناصر برنامه درسی مطرح می کند که شاید معروفترین برداشت ارائه شده از عناصر برنامه درسی، طبقه بندی الگوی فرانسیس کلاین باشد. جهت تبیین عناصر برنامه درسی، سؤال هایی برای هر یک از آنها مطرح می شود که این سؤال ها روشن کننده وضعیت این عناصر در فرایند ارزیابی کیفیت برنامه درسی است: ۱. هدف: فراگیران در جهت تحقق چه اهدافی به یادگیری می پردازند؟ ۲. محتوا: فراگیرندگان چه چیزی می آموزند؟ ۳. فعالیت های یادگیری: فراگیرندگان چگونه می آموزند؟ ۴. راهبردهای تدریس: معلم چگونه فرایند تدریس و یادگیری را تسهیل می کند؟ ۵. مواد و منابع آموزشی: فراگیرندگان با کمک چه چیزی به یادگیری می پردازند؟ ۶. گروه بندی: با چه کسانی به یادگیری می پردازند؟ ۷. زمان: کی و چه زمانی یاد می گیرند؟ ۸. مکان یا فضا: کجا به یادگیری می پردازند؟ ۹. ارزشیابی: چقدر در یادگیری پیشرفت داشته اند (اکر، ۲۰۰۳).

ارزیابی درونی در سطح گروه آموزشی، در سطح کل گروه، مقاطع آموزشی به تفکیک کاردانی، کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری؛ و یا در سطح گرایش های آموزشی انجام می گیرد. با توجه به ارتباط بسیار نزدیک

بود. اعضای هیات علمی که در دانشگاه اسلامشهر و شهر ری در رشته های آموزش معلمان تدریس می کردند و تعداد آنها ۶۰ نفر بود.

جهت انتخاب حجم نمونه از جامعه آماری، از جدول مورگان استفاده شد. حجم نمونه انتخاب شده به تفکیک جامعه آماری، دانشجویان ۳۲۷ نفر و مدرسین ۵۲ نفر بودند. از آنجایی که جمع آوری اطلاعات از گروه های مختلف مد نظر واقع شد، تعداد نمونه در گروه های مختلف به روش نمونه گیری طبقه ای انجام گرفت. روش نمونه گیری در درون هر طبقه به روش تصادفی صورت گرفت.

روش های آماری مورد استفاده در تجزیه و تحلیل اطلاعات جهت تلخیص اطلاعات، از آمار توصیفی فراوانی، درصد، درصد تراکمی برای مشخصات فردی، میانگین و انحراف معیار برای تلخیص اطلاعات پرسشنامه ای استفاده گردید و جهت آزمون سؤال های پژوهش از آمار استنباطی آزمون t برای گروه های مستقل، آزمون یومن ویتنی، آزمون فریدمن بکار گرفته شد.

تعیین سطح کیفی با استفاده از روش وزن دهی بوده است. در این روش، مقیاس پنج درجه ای به سه سطح کیفی مطلوب (امتیاز $< 3/66$)، متوسط ($3/66 < \text{امتیاز} < 2/33$) و نامطلوب ($2/33 < \text{امتیاز}$) تقسیم شده است.

یافته ها

فعالیت هایی که در فرایند تجزیه و تحلیل انجام گرفته است شامل: تعیین سطح کیفی برنامه درسی رشته های آموزش معلمان به تفکیک نوع دروس تخصصی در هر رشته و دروس تربیتی، مقایسه و بررسی نظریات دو گروه «دانشجویان» و «مدرسین» رشته های آموزش معلمان و بررسی سطح پاسخگویی دروس تربیتی به نیازهای رشته های آموزش معلمان همراه با اولویت بندی رتبه دروس می باشد.

پژوهش حاضر از نوع توصیفی - پیمایشی است. در فرایند گردآوری اطلاعات از پرسشنامه استفاده شد که به صورت سؤال های بسته و سؤال های باز طراحی شده بود. پرسشنامه در دو مجموعه طراحی شده بود.

مجموعه اول با هدف جمع آوری اطلاعات در زمینه کیفیت برنامه درسی طراحی شده بود. جهت طراحی این مجموعه، با مطالعه مبانی نظری موجود در زمینه برنامه درسی، عوامل مؤثر در بهبود کیفیت برنامه درسی شناسایی شدند. براساس نه عنصر برنامه درسی (اهداف، محتوا، راهبردهای یادگیری، فعالیت های یادگیری، مواد و وسایل، ارزشیابی، گروه بندی، زمان و فضا) سؤال های پژوهش صورت بندی گردید. این مجموعه سؤال ها به صورت بسته پاسخ براساس مقیاس لیکرت، و باز پاسخ تنظیم شد، که در پرسشنامه های متفاوت به مدرسین و دانشجویان رشته های آموزش معلمان ارائه گردید. ضریب آلفای کرونباخ به دست آمده، میزان پایایی آزمون را ۰/۸۹ (پرسشنامه دانشجویان) و ۰/۹۲ (پرسشنامه استادان) نشان می داد. در پرسشنامه دانشجویان، از یک جدول دو بعدی استفاده شد، که در یک بعد آن به طرح سؤال هایی در رابطه با عناصر نه گانه برنامه درسی پرداخته شده است و در بعد دیگر آن واحدهای درسی رشته های مذکور در سه عنوان دروس تخصصی، دروس تربیتی و دروس عمومی تنظیم شد.

مجموعه دوم با هدف ارزیابی واحدهای درسی تربیتی رشته های آموزش معلمان طراحی شد. در این مجموعه دروس تربیتی رشته های آموزش معلمان به ارزیابی گذاشته شد.

جامعه آماری مورد مطالعه در این پژوهش را گروه های زیر تشکیل می دادند: دانشجویان کاردانی و کارشناسی فعال در دانشگاه اسلامشهر و شهر ری در رشته های آموزش ابتدایی، علوم تجربی، دینی و عربی و الهیات، ریاضی و ادبیات فارسی که تعداد آنها ۲۱۷۸ نفر

جدول شماره ۱. دانشجویان (آزمودنی ها)

جنسیت (تعداد نمونه: ۳۳۰)	گزینه	زن	مرد
درصد		۷۸/۵	۲۱/۵
رشته تحصیلی	گزینه	دینی و الهیات	ادبیات فارسی
درصد	۲۷/۳	۱۵/۸	۲۱/۸
علت انتخاب رشته	گزینه	علاقه به معلمی	علاقه به تحصیل در رشته
درصد	۳۳/۳	۲۵/۵	۲۳/۹
(آموزش معلمان)	گزینه	ارتقای سطح دانش علمی	نیاز جامعه اتفاقی
درصد	۳۳/۳	۲۵/۵	۲۳/۹
درصد	۳۳/۳	۲۵/۵	۲۳/۹

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، از مجموع ۳۳۰ نفر دانشجویان شرکت‌کننده در پژوهش، تعداد ۷۱ نفر آنان مرد بوده که ۲۱/۵ درصد را به خود اختصاص داده‌اند. این تعداد تقریباً معادل نسبت جامعه مردان در رشته‌های آموزش معلمان است که ۲۰ درصد را تشکیل می‌دهند. در مقابل ۲۵۹ نفر با ۷۸/۵ درصد را زنان تشکیل داده‌اند. تعداد زنان دانشجوی در رشته‌های آموزش معلمان در حدود ۴ برابر مردان می‌باشد.

ارتقای سطح دانش علمی، علاقه به معلمی، و علاقه به تحصیل در رشته از عوامل اصلی و سه عامل اول در انتخاب رشته‌های آموزش معلمان برای ادامه تحصیل بوده است. این سه عامل ۸۲/۷ درصد از کل را به خود اختصاص داده‌اند. ۱۴/۵ درصد از دانشجویان نیز به طور اتفاقی و یا به عبارتی بدون آگاهی رشته‌های آموزش معلمان را انتخاب کرده، و یا اینکه این رشته از سوی

دانشگاه برای آنها انتخاب شده است. عامل نیاز جامعه کمتر مورد توجه قرار گرفته است. بدین گونه می‌توان گفت، اهمیت رشته‌های آموزش معلمان در پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه کمتر تبیین شده است. لذا ضروری است تا اهمیت رشته‌های آموزش معلمان در سطح جامعه، بیشتر شناسانده شود. ۲۷/۳ درصد پاسخگویان در رشته آموزش ابتدایی بوده‌اند. ۱۵/۸ درصد شرکت‌کنندگان در پژوهش در رشته دینی و الهیات تحصیل می‌کردند. ۲۱/۸ درصد دانشجویان شرکت‌کننده در پژوهش در رشته ادبیات فارسی تحصیل داشتند. ۱۲/۱ درصد پاسخگویان در رشته ریاضی بوده‌اند. ۲۳ درصد شرکت‌کنندگان در پژوهش در رشته علوم تجربی بوده‌اند. همانگونه که ملاحظه می‌شود بیشترین تعداد دانشجویان رشته‌های آموزش معلمان، در رشته آموزش ابتدایی به تحصیل مشغول هستند.

جدول شماره ۲. استادان (آزمودنی‌ها)

رتبه علمی (تعداد نمونه: ۴۰)	گزینه	استاد	دانشیار	استادیار	مربی
درصد	درصد	۲/۵	۷/۵	۱۵	۷۵
سابقه تدریس	گزینه	۱ تا ۱۰ سال	۱۱ تا ۲۰ سال	بالاتر از ۲۰ سال	
درصد	درصد	۵۵	۲۵	۲۰	

از بین مدرسین، ۷۵ درصد از مدرسین دانشگاه مربی هستند و ۲۵ درصد دیگر دارای سه رتبه استادیاری، دانشیاری و استادی هستند. به عبارتی ۷۵ درصد از مدرسین دارای مدرک کلوشناسی ارشد و ۲۵ درصد دارای مدرک دکتری می‌باشند. ۵۵ درصد از مدرسین دارای سابقه ۱ تا ۱۰ سال، ۲۵ درصد دارای سابقه ۱۰ تا ۲۰ سال و ۲۰ درصد دارای سابقه تدریس بیش از ۲۰ سال بوده‌اند. به عبارتی می‌توان گفت، بیشتر استادان رشته‌های مربوطه را افراد جوان‌تر تشکیل می‌دهند.

الف) تعیین سطح کیفی برنامه درسی رشته‌های آموزش معلمان

از بین مدرسین، ۷۵ درصد از مدرسین دانشگاه مربی هستند و ۲۵ درصد دیگر دارای سه رتبه استادیاری، دانشیاری و استادی هستند. به عبارتی ۷۵ درصد از مدرسین دارای مدرک کلوشناسی ارشد و ۲۵ درصد دارای مدرک دکتری می‌باشند. ۵۵ درصد از مدرسین دارای سابقه ۱ تا ۱۰ سال، ۲۵ درصد دارای سابقه ۱۰ تا ۲۰ سال و ۲۰ درصد دارای سابقه تدریس بیش از ۲۰ سال بوده‌اند. به عبارتی می‌توان گفت، بیشتر استادان رشته‌های مربوطه را افراد جوان‌تر تشکیل می‌دهند.

جدول شماره ۳. سطح کیفی واحدها به تفکیک نوع دروس، در رشته‌های آموزش معلمان، با توجه به عناصر نه گانه

دروس	دروس تخصصی	دروس تخصصی دینی	دروس تخصصی ادبیات فارسی	دروس تخصصی ریاضی	دروس تخصصی علوم تجربی	دروس تربیتی
هدف	۳/۴۱	۳/۵۱	۳/۲۹	۳/۱۲	۳/۳۵	۳/۲۱
محتوا	۳/۳۱	۳/۲۳	۳/۱۵	۳/۰۵	۳/۱۸	۳/۱۸
راهبردهای یادگیری	۳/۳۳	۳/۲	۳/۱۶	۳/۸۲	۳/۰۷	۳/۰۵
فعالیت‌های یادگیری	۳/۴۸	۳/۱۵	۳/۱۹	۳/۸۷	۳/۱۳	۳/۲۸
مواد و وسایل	۲/۸۸	۳/۰۹	۲/۸۷	۲/۴۴	۲/۷۲	۲/۸۴
ارزشیابی	۳/۲۴	۲/۹۳	۲/۹۲	۲/۴۸	۲/۷۵	۲/۹
گروه‌بندی	۳/۲	۲/۶۷	۲/۹۱	۲/۳۵	۲/۷۵	۲/۸۳
زمان	۳/۵۳	۳/۱۱	۳/۲	۲/۰۷	۳/۰۵	۳/۲۲
فضا	۳/۱۳	۲/۸۸	۲/۸۶	۲/۸	۲/۵۹	۲/۸۸
جمع	۳/۲۷	۳/۰۸	۳	۳/۶۶	۲/۹۵	۳/۰۴

رشته‌های آموزش معلم‌ان، رشته آموزش ابتدایی بالاترین امتیاز (گرایش به سطح کیفی مطلوب) را دریافت کرده است و دروس تخصصی رشته ریاضی پایین‌ترین امتیاز (گرایش به سطح کیفی نامطلوب) را دریافت کرده است.

براساس جدول فوق، همه عناصر نه گانه برنامه درسی در دروس تخصصی و تربیتی رشته های آموزش معلمان در سطح کیفی متوسط (۳/۶۶ < میانگین < ۲/۳۳) ارزیابی شده‌اند. به طور کلی رشته های مذکور از کیفیت متوسط برخوردار بوده اند. در مقایسه دروس تخصصی بین

جدول شماره ۴. سطح کیفی برنامه درسی به اجرا گذاشته شده در رشته‌های آموزش معلمان از دیدگاه دانشجویان

عناصر برنامه درسی	برنامه درسی آموزش ابتدایی	برنامه درسی دینی و الهیات	برنامه درسی ادبیات فارسی	برنامه درسی ریاضی	برنامه درسی علوم تجربی
هدف	۳/۴۵	۳/۲۹	۳/۱۶	۳/۰۴	۳/۲۸
محتوا	۳/۴۰	۳/۱۱	۳/۰۷	۳/۱۱	۳/۱۶
راهبردهای یادگیری	۳/۲۶	۳/۱۶	۳/۰۲	۲/۸۵	۳/۰۵
فعالیت‌های یادگیری	۳/۴۸	۳/۲۴	۳/۲۳	۲/۹۵	۳/۰۹
مواد و وسایل	۲/۹۷	۳/۰۶	۲/۸۲	۲/۴۸	۲/۷۳
ارزشیابی	۳/۲۳	۳/۰۶	۲/۸۲	۲/۴۸	۲/۷۳
گروه‌بندی	۳/۱۳	۲/۷۳	۲/۸۶	۲/۳۰	۲/۷۹
زمان	۳/۶۰	۳/۱۰	۳/۱۵	۳/۰۱	۳/۰۷
فضا	۳/۱۸	۲/۸۳	۲/۹۶	۲/۷۰	۲/۶۶
جمع	۳/۳۰	۳/۰۴	۳/۰۱	۲/۷۷	۲/۹۶

«دینی و الهیات»، «علوم تجربی» و «ادبیات فارسی» در سطح کیفی متوسط، و برای رشته «ریاضی» در سطح کیفی متوسط پایین ارزیابی می‌شود.

در کل، برنامه درسی در رشته های آموزش معلمان، با نقطه مطلوبی که مورد انتظار دانشجویان است، فاصله

با توجه به نتایج حاصله در هر یک از عناصر، برای برنامه‌های درسی رشته های آموزش معلمان کیفیت ارائه برنامه درسی رشته های آموزش معلمان از سوی "دانشجویان" برای رشته های «آموزش ابتدایی» در سطح کیفی متوسط رو به بالا ارزیابی می‌شود. برای رشته های

زیادی دارد، که این فاصله و شکاف بین وضعیت فعلی و نقطه مطلوب مورد انتظار، زیاد است. جدول شماره ۵. سطح کیفی برنامه درسی به اجرا گذاشته شده در رشته‌های آموزش معلمان، از دیدگاه مدرسین

عناصر نه‌گانه	هدف	مقدار	رتبه	فصل یادگیری	ماده و وسایل	ارزشیابی	گروه‌بندی	زمان	فضا	مقدار درسی
M	۳/۳۵	۳/۱۶	۳/۱۱	۳/۹۲	۲/۲۱	۲/۹۴	۲/۵۲	۳/۲۲	۲/۸۱	۲/۹۱

با توجه به نظرات مدرسین رشته‌های آموزش معلمان، رشته‌های آموزش معلمان از کیفیت متوسط برخوردار بوده است. عنصر "مواد و وسایل" در سطح کیفیت پایین ($< 2/33$) میانگین) و در بقیه عناصر مورد بررسی در سطح کیفی متوسط ($< 3/66$) میانگین $< 2/33$) ارزیابی شده است. با توجه به نتایج بدست آمده در این بخش برنامه‌های درسی

جدول شماره ۶. مقایسه دیدگاه دانشجویان با مدرسین از لحاظ کیفیت برنامه‌های درسی، با استفاده از آزمون من ویتنی

ردیف	عناصر برنامه درسی	میانگین رتبه		سطح معناداری	مقدار Z	مقدار U
		دانشجویان	مدرسین			
۱	هدف	۱۸۵	۱۸۹/۴	۰/۸۰۳	-۰/۲۴۹	۶/۴۴۲
۲	محتوا	۱۵۸/۷	۱۸۳/۴	۰/۸۹۷	-۰/۱۲۹	۶/۵۱۸
۳	راهبردهای یادگیری	۱۸۴/۹	۱۸۹/۶	۰/۷۹۳	-۰/۲۶۲	۶۴۳۳
۴	فعالیت‌های یادگیری	۱۸۹/۱	۱۵۵/۶	۰/۰۵۹	-۱/۸۸	۵۴۰۶
۵	مواد و وسایل	۱۹۴/۴	۱۱۱/۵	۰/۰۰۰	-۴/۶۳	۳۶۴۳
۶	ارزشیابی	۱۸۵/۳	۱۸۷	۰/۹۲۳	۰/۰۹۶	۶۵۳۸
۷	گروه‌بندی	۱۸۸/۹	۱۵۷	۰/۰۷۲	-۱/۷۹	۵/۴۶۱
۸	زمان	۱۸۵/۳	۱۸۶/۶	۰/۹۴۳	۰/۰۷۱	۶/۵۵۵
۹	فضا	۱۸۶/۳	۱۷۸/۴	۰/۶۵۶	۰/۴۴۵	۶/۳۱۸
	جمع	۱۸۷/۴	۱۶۹/۴	۰/۶۵۶	-۱/۰۰	۵/۹۵۸

در جدول فوق مشاهده می‌شود، در سطح $\alpha = 0/50$ ، بین نظرات دو گروه آزمودنی در مورد عنصر «مواد و وسایل» تفاوت معناداری وجود دارد ($p > 0/05$) و در سطح $\alpha = 0/10$ ، بین نظرات دو گروه در مورد عناصر فعالیت‌های یادگیری و گروه‌بندی تفاوت معناداری وجود دارد ($p > 0/10$). در مورد عناصر دیگر تفاوت معناداری مشاهده نشد. در مجموع بین نظرات دو گروه آزمودنی در رابطه با کل برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش معلمان، تفاوت

جدول شماره ۷. مقایسه میانگین نمرات دو گروه «دانشجویان» با «مدرسین» بر حسب عناصر نه‌گانه برنامه درسی با استفاده از آزمون t

ردیف	عناصر برنامه درسی	میانگین رتبه		انحراف معیار	سطح معناداری	مقدار Z	مقدار U
		دانشجویان	مدرسین				
۱	هدف	۳/۲۷	۳/۳۵	۰/۸۸	۰/۷۱	-۰/۵۶۹	۰/۵۷۰

۰/۸۲۸	۰/۲۱۷	۰/۰۲۷۸	۰/۹۱	۰/۷۷	۳/۱۶	۳/۱۹	محتوا	۲
۰/۹۱۱	-۰/۱۱۲	-۰/۰۱۶۶	۰/۹۸	۰/۸۸	۳/۱۱	۳/۱۰	راهبردهای یادگیری	۳
۰/۰۶۰	۱/۸۸۵	۰/۳۱۱۳	۰/۸۵	۱/۰۰	۲/۹۲	۳/۲۳	فعالیت‌های یادگیری	۴
۰/۰۰۰	۴/۶۵۵	۰/۶۲۵۴	۰/۷۷	۰/۸۰	۲/۲۱	۲/۸۴	مواد و وسایل	۵
۰/۹۳۷	-۰/۰۷۹	-۰/۰۱۱۲	۰/۶۲	۰/۸۶	۲/۹۴	۲/۹۲	ارزشیابی	۶
۰/۰۸۵	۰/۷۲۹	۰/۳۰۰۳	۰/۹۸	۱/۰۸	۲/۵۲	۲/۸۳	گروه‌بندی	۷
۰/۹۴۹	۰/۰۶۳	۰/۰۱۰۳	۰/۸۵	۰/۹۸	۲/۲۲	۲/۲۳	زمان	۸
۲/۶۱۱	۰/۵۰۹	۰/۰۹۲۵	۱/۰۶	۱/۰۸	۲/۸۱	۲/۹۰	فضا	۹
۰/۲۲۲	۱/۲۲۴	۰/۱۴۰۹	۰/۶۱	۰/۶۹	۲/۹۲	۳/۰۶	کل	
d.f=۳۶۸			p>۰/۰۵		p<۰/۱۰			

دو گروه را در زمینه کیفیت برنامه درسی پذیرفت (۰/۰۵) >(p). با توجه به نمرات به دست آمده در ستون تفاوت بین میانگین‌ها، در امتیاز کل محاسبه شده برای برنامه درسی رشته‌های آموزش معلمان، امتیاز دانشجویان بیشتر از مدرسین می‌باشد.

ج) بررسی سطح پاسخگویی دروس تربیتی به نیازهای رشته‌های آموزش معلمان

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۷ تفاوت معنی‌داری بین دو گروه آزمودنی در سطح $\alpha = ۰/۵۰$ در مورد "مواد و وسایل" وجود دارد ($p > ۰/۰۵$). در سطح $\alpha = ۰/۱۰$ ، بین نظرات دو گروه در مورد عناصر فعالیت‌های یادگیری و گروه‌بندی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($p > ۰/۱۰$). در مجموع بین نظرات دو گروه آزمودنی در رابطه با کل برنامه درسی، تفاوت معناداری مشاهده نشد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می‌توان فرض صفر و برابر بودن میانگین نمرات

جدول شماره ۸. ارزیابی رتبه واحدهای تربیتی رشته‌های آموزش معلمان به همراه اولویت‌بندی رتبه دروس

رتبه دروس	سطح	امتیاز	عناوین دروس تربیتی رشته‌های آموزش معلمان	آزمون فریدمن
اول	اول	۳/۲۶	کلیات روش‌ها و فنون تدریس (۱) و (۲)	۶/۱۷
اول	اول	۳/۱۸	تمرین معلمی (۱) و (۲)	۵/۹۵
اول	اول	۳/۱۳	طراحی، تولید و کاربرد مواد آموزشی	۶/۱۲
اول	اول	۳/۰۷	سنجش و اندازه‌گیری در علوم تربیتی	۶/۳۸
اول	اول	۳/۰۶	روانشناسی عمومی	۶/۷۴
اول	اول	۳/۰۶	روانشناسی تربیتی	۶/۴۲
اول	اول	۳/۰۲	کلیات راهنمایی و مشاوره	۶/۵۰
اول	اول	۳	مبانی برنامه‌ریزی درسی	۶/۴۲
دوم	دوم	۲/۹۷	روش تحقیق با تأکید برینی	۶/۷۹
دوم	دوم	۲/۹۶	مقدمات مطالعه و فنون تحقیق	۶/۶۹
دوم	دوم	۲/۹۱	سازمان و مدیریت در آموزش و پرورش	۶/۸۹
دوم	دوم	۲/۹۰	اصول و فلسفه آموزش و پرورش	۶/۹۲
دوم	دوم	۲/۸۷	مجمع دروس تربیتی	۴۰/۳۵

تا سوم را دروس روش‌ها و فنون تدریس، تمرین معلمی و طراحی، تولید و کاربرد مواد آموزشی، به خود اختصاص داده‌اند. سه رتبه پایین به دروس مقدمات مطالعه و فنون تحقیق رتبه ۱۰، سازمان و مدیریت در آموزش و پرورش

در جدول شماره ۸ رتبه هر یک از دروس با استفاده از "میانگین وزنی" و همچنین با استفاده از "آزمون فریدمن" رتبه‌بندی شده است. همانگونه که ملاحظه می‌شود، بر مبنای میانگین‌های به دست آمده، رتبه‌های اول

رتبه ۱۱، و درس اصول و فلسفه آموزش و پرورش رتبه ۱۲ داده شده است. در آزمون فریدمن، "خی دو" مشاهده شده، ($X = 40/35$) می‌باشد که با درجه آزادی ($df = 11$)، بزرگتر از "خی دو" جدول ($X = 24/72$) در سطح $\alpha = 0/01$ می‌باشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که تفاوت بین رتبه‌ها معنی‌دار است.

یافته‌های توصیفی

در بررسی و تجزیه و تحلیل جداول توصیفی آزمودنی‌ها نتایج زیر استنباط می‌شود: تعداد دانشجویان کارشناسی بیشتر از دانشجویان کاردانی می‌باشد. تنها ۳۳/۸۵ درصد دانشجویان شرکت کننده در پژوهش و ۳۳/۱۹ درصد دانشجویان در جامعه آماری در مقطع کاردانی تحصیل می‌کردند. تعداد زنان شرکت کننده جهت تحصیل در رشته‌های آموزش معلمان بیشتر از مردان بوده است. تنها ۲۰ درصد دانشجویان رشته های آموزش معلمان را مردان تشکیل می‌دهند. انتخاب رشته تحصیلی از سوی دانشجویان برای ۶۲/۱ درصد از آنها جزء انتخاب اول بوده است. در مجموع ۷۲/۴ درصد از دانشجویان، انتخاب رشته های آموزش معلمان را در اولویت اول و دوم خود قرار دادند. ۲۲ درصد از دانشجویان رشته های آموزش معلمان را در اولویت های سوم تا ششم قرار دادند. فقط رشته های تحصیلی ۵/۵ درصد از دانشجویان از سوی دانشگاه انتخاب شده است. لذا می‌توان گفت درصد بالایی از دانشجویان رشته های آموزش معلمان، با آگاهی و با انگیزه و انتخاب شخصی خودشان به این رشته‌ها وارد شده اند. در بررسی علت انتخاب رشته تحصیلی می‌توان چنین استنباط کرد که "ارتقای سطح دانش علمی"، "علاقه به معلمی" و "علاقه به تحصیل در رشته" از عوامل مهم در انتخاب رشته تحصیلی برای ادامه تحصیل بوده است. عامل نیاز جامعه در این رشته کمتر مورد توجه قرار گرفته است. بدین گونه می‌توان گفت، اهمیت رشته های آموزش معلمان در پاسخ گویی به نیازهای جامعه کمتر تبیین شده است. لذا ضروری است

تا اهمیت رشته های آموزش معلمان در سطح جامعه، به‌خصوص در بین دانشجومعلمان بیشتر شناسانده شود. در بین دانشجویان رشته‌های آموزش معلمان، ۱۴/۵ درصد به طور اتفاقی وارد رشته های آموزش معلمان شده اند. به بیانی تعداد قابل توجهی از دانشجویان بدون هدف گذاری خاصی رشته‌های آموزش معلمان را انتخاب کرده‌اند و یا اینکه این رشته ها برای آنها انتخاب شده است. این امر تأثیر منفی بر کیفیت و عملکرد کل سیستم آموزش معلمان خواهد داشت که قابل تأمل است. با توجه به توزیع جنسیت دانشجویان رشته های آموزش معلمان که تعداد زنان شرکت کننده در این رشته بیشتر از مردان بوده است، و با توجه به نتایج به دست آمده در "علت انتخاب" که "ارتقاء سطح دانش"، "علاقه به معلمی" و "علاقه به رشته" را در اولویت قرار داده‌اند، این گزینه قوت می‌گیرد که زنان در مقایسه با مردان گرایش بیشتری به انجام فعالیت‌های آموزشی و همچنین توسعه و گسترش توافندی های خود در این زمینه دارند.

براساس اطلاعات به دست آمده از جامعه آماری، بیشترین تعداد دانشجو در رشته آموزش ابتدایی (۳۰/۲۱٪) تحصیل می‌کنند و به ترتیب در رشته های دیگر، ادبیات فارسی (۲۲/۹۵٪)، علوم تجربی (۲۱/۱٪)، دینی و الهیات (۱۶/۷٪) و ریاضی (۹٪) را تشکیل می‌دهند. استادان شرکت کننده در پژوهش، ۵۰ درصد از استادان از دانشگاه اسلامشهر و ۵۰ درصد نیز از دانشگاه شهرری بوده است. که در رشته های آموزش معلمان در گروه های آموزش ابتدایی، دینی و عربی و الهیات، ادبیات فارسی، ریاضی و علوم تجربی تدریس می‌کردند. ۲/۵ درصد آنها دارای رتبه استادی بوده اند، و ۲۲/۵ درصد را دانشیار و استادیار تشکیل می‌دادند و ۷۵ درصد از استادان مربی بوده اند. به عبارتی ۷۵ درصد از مدرسین دارای مدرک کارشناسی ارشد و ۲۵ درصد دارای مدرک دکتری می‌باشند. ۵۵ درصد آنها دارای سابقه تدریس کمتر از ۱۰ سال، ۲۵ درصد دارای سابقه ۱۰ تا ۲۰ سال، و ۲۰

۲/۳۳) ارزیابی شده است. با توجه به نتایج بدست آمده در این بخش، برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش معلمان از کیفیت متوسط برخوردار بوده است.

سؤال چهارم پژوهشی: با وجود تفاوت معنا دار در عنصر «مواد و وسایل»، تفاوت معناداری بین دو گروه آزمودنی در کل برنامه درسی مشاهده نشد. و ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت که تفاوت معناداری بین نظرات دو گروه وجود نداشت. و هر دو گروه آزمودنی نظر یکسانی به برنامه درسی داشتند.

در نتیجه بررسی اطلاعات به دست آمده از گروه‌های مورد بررسی (دانشجویان و مدرسین)، آزمودنی‌های دو گروه، کیفیت برنامه درسی رشته‌های آموزش معلمان را در سطح متوسط ارزیابی نمودند. ولی با ملاحظه دقیق‌تری بر روی اطلاعات به دست آمده از آزمون t، مشاهده می‌شود که امتیاز کل محاسبه شده برای برنامه درسی ارائه شده در رشته‌های آموزش معلمان، امتیاز دانشجویان بیشتر از مدرسین می‌باشد.

در کل، نتایج به دست آمده بیانگر این است که برنامه‌های درسی ارائه شده در راستای اهداف کلی رشته‌های آموزش معلمان حرکت می‌کند، ولی تا رسیدن به نتیجه مطلوب و کیفیت خاصه خود، راه طولانی دارد. با توجه به نتایج به دست آمده و تحلیل انجام گرفته بر روی داده‌ها، که به صورت جداگانه مورد بررسی قرار گرفته بود، به سؤال اصلی پژوهش این‌گونه پاسخ داده می‌شود که: "کیفیت برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش معلمان با توجه به عناصر نه گانه برنامه درسی در سطح متوسط قرار گرفته است".

سؤال پنجم پژوهشی: نتایج حاصل از ارزیابی واحدهای درسی تربیتی رشته‌های آموزش معلمان بر حسب میزان اهمیت و ارتباط آن واحدها با رشته‌های تحصیلی آموزش معلمان، حاکی از آن است که اهمیت دروس تربیتی رشته‌های آموزش معلمان در سطح آلفای ۰/۰۱ متفاوت است ($X = 40/35$). با اطمینان ۹۹ درصد

درصد دارای سابقه تدریس بیش از ۲۰ سال بوده‌اند. لذا می‌توان گفت که بیشتر استادان رشته‌های مربوطه را افراد جوان‌تر تشکیل می‌دهد.

یافته‌های پژوهش با تمرکز بر سؤال‌های پژوهش

سؤال اول: براساس جدول فوق، همه عناصر نه گانه برنامه درسی در دروس تخصصی و تربیتی رشته‌های آموزش معلمان در سطح کیفی متوسط ($3/66 <$ میانگین $2/33$) ارزیابی شده‌اند. به طور کلی رشته‌های مذکور از کیفیت متوسط برخوردار بوده‌اند. در مقایسه دروس تخصصی رشته‌های آموزش معلم ان، مشخص شد رشته آموزش ابتدایی بالاترین امتیاز (گرایش به سطح کیفی مطلوب) و دروس تخصصی رشته ریاضی پایین‌ترین امتیاز (گرایش به سطح کیفی نامطلوب) را دریافت کرده است.

با توجه به امتیازهای به دست آمده برای هر یک از عناصر مورد بررسی در تمام رشته‌ها، عناصر نه گانه مورد بررسی از سطح کیفیت مطلوب برخوردار نبوده‌اند.

سؤال دوم پژوهشی: با توجه به نتایج حاصله از هر

یک از عناصر، برای برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش معلمان، کیفیت ارائه برنامه درسی رشته‌های آموزش معلمان از سوی "دانشجویان" برای رشته‌های «آموزش ابتدایی» در سطح کیفی متوسط رو به بالا ارزیابی می‌شود. برای رشته‌های «دینی و الهیات»، «علوم تجربی» و «ادبیات فارسی» در سطح کیفی متوسط، و برای رشته «ریاضی» در سطح کیفی متوسط پایین ارزیابی می‌شود. در کل برنامه درسی رشته‌های آموزش معلمان، با نقطه مطلوب مورد تقاضا، از سوی سرویس گیرندگان خدمات علمی، فاصله دارد، که این فاصله و شکاف بین وضعیت فعلی و نقطه مطلوب مورد انتظار، زیاد است.

سؤال سوم پژوهشی: با توجه به نظرات مدرسین رشته‌های آموزش معلمان، عنصر "مواد و وسایل" در سطح کیفیت پایین ($2/33 <$ میانگین) و در بقیه عناصر مورد بررسی در سطح کیفی متوسط ($3/66 <$ میانگین $<$

جهت کسب مهارت‌های لازم در رشته) توانا می سازد؟
دلایل مدرسان چنین بود:

نبود فضا و امکانات کافی، تکنولوژی و نرم افزارهای مناسب (۴۷/۵٪)؛ نبود برنامه ریزی و برنامه درسی اینترنت (۳۷/۵٪)؛ و محدودیت زمانی دانشجو و عدم تمرین (۱۵٪) بوده است. لذا مهمترین دلیل این امر، نبود امکانات و تجهیزات مرتبط و عدم برنامه ریزی مناسب در این زمینه از سوی دانشگاه بوده است.

بحث و نتیجه گیری

همانگونه که در یافته‌های حاصل از پژوهش ملاحظه شد، برنامه‌های درسی رشته‌های آموزش معلمان در هیچ یک از عناصر مورد بررسی از مطلوبیت و پویایی لازم برخوردار نبوده است. در یک جمع‌بندی کلی، که در زمینه عناصر مورد بررسی انجام گرفته است؛ همه عناصر در سطح متوسط قرار گرفته‌اند.

از بین رشته‌های مورد بررسی تنها رشته «آموزش ابتدایی» در برخی از عناصر در کیفیت مطلوبی قرار داشت و بقیه رشته‌ها از مطلوبیت کافی برخوردار نبوده است. با تحلیل اهداف رشته‌های آموزش معلمان، با بررسی اطلاعات سرفصل دروس رشته‌های آموزش معلمان، و با توجه به پیشنهادات مدرسین رشته‌های آموزش معلمان، و تحلیل و بررسی اهداف نظام آموزش و پرورش و تغییرات شکل گرفته در چگونگی فعالیت‌های آموزشی در مدارس و همچنین باتوجه به نتایج به دست آمده از ارزیابی دروس تربیتی رشته‌های آموزش معلمان، دروس تربیتی رشته‌های آموزش معلمان باید در چارچوب دروس و ارزش‌های واحدی زیر مورد تجدید نظر قرار گیرد.

اطمینان می‌توان گفت که دروس تربیتی رشته‌های آموزش معلمان از اهمیت یکسانی برخوردار نیستند و شاید همه دروس در راستای اهداف معلمی رشته‌های آموزش معلمان حرکت نمی‌کنند.

کلیات روش‌ها و فنون تدریس (۵۴٪)، تمرین معلمی (۵۱/۹٪)، روانشناسی تربیتی (۴۴/۲٪)، طراحی، تولید و کاربرد مواد آموزشی (۴۴/۱٪)، روانشناسی عمومی (۴۲/۲٪)، مبانی برنامه ریزی درسی (۴۰/۸٪)، کلیات راهنمایی و مشاوره (۴۰/۲٪) سنجش و اندازه‌گیری در علوم تربیتی (۳۸/۸٪)، اصول و فلسفه آموزش و پرورش (۳۶/۶٪)، سازمان و مدیریت در آموزش و پرورش (۳۶٪)، مقدمات مطالعه و فنون تحقیق (۳۵/۸٪) مرتبط با آموزش‌های معلمی شناخته شده و مورد نیاز آموزش‌های معلمی می‌باشد. درس روش تحقیق با تأکید بر علوم تربیتی (۳۵/۶٪)، مرتبط با آموزش‌های معلمی شناخته شده ولی محتوای ارائه شده، پاسخگوی نیازهای معلمان نمی‌باشد.

به‌طورکلی چنین استنباط می‌شود که، همه دروس تربیتی مورد ارائه در رشته‌های آموزش معلمان، مرتبط با آموزش‌های معلمی بوده است. ولی از نظر محتوا نیازمند غنی‌سازی محتوایی و همچنین نیازمند کسب اطلاعات جدید و دانش نوین در حوزه‌ی دروس مربوطه می‌باشد. تحلیل یافته‌های سؤال‌های باز: در زمینه اینکه برنامه درسی رشته‌های آموزش معلمان تا چه اندازه، دانشجویان را در زمینه استفاده و بهره‌گیری از تکنولوژی پیشرفته (مانند برنامه‌های متنوع کامپیوتری و اینترنت برای توانمندسازی دانشجویان رشته‌های آموزش معلمان، در

جدول شماره ۹. برنامه درسی پیشنهاد شده جهت دروس تربیتی

ردیف	عناوین دروس	تعداد واحد	
		نظری	عملی
۱	کلیات روش‌ها و فنون تدریس	۱	۱
۲	تکنیک‌های تدریس از طریق رایانه	-	۱
۳	روش تحقیق با تأکید بر علوم تربیتی	۱	۱

۴	مقدمات مطالعه و فنون تحقیقات	۱	۱	۲
۵	سنجش و اندازه‌گیری در علوم تربیتی	۱	۱	۲
۶	روش‌های سنجش توصیفی	-	۱	۲
۷	راهنمایی و مشاوره	۱	۱	۳
۸	طراحی، تولید و کاربرد مواد آموزشی	۱	۱	۲
۹	سازمان و مدیریت در آموزش و پرورش	۲	-	-
۱۰	مبانی برنامه‌ریزی آموزشی و درسی	۲	-	-
۱۱	روانشناسی عمومی	۲	-	-
۱۲	روانشناسی تربیتی	۲	-	-
۱۳	اصول و مبانی آموزش و پرورش	۲	-	-
۱۴	تمرین معلمی	-	۳	-
	تعداد کل واحدها (مجموعاً ۲۶ واحد)	۱۵	۱۱	۲۸

برنامه‌های کارآموزی برای مدرسین رشته‌های آموزش معلمان در حوزه هر یک از عناصر برنامه درسی برگزار گردد، تا آنها با برنامه ریزی دقیق تر و عینی تر بتوانند فعالیت‌های آموزشی را در رشته تخصصی خود به انجام برسانند.

تدارک فرصت‌هایی برای استادان تدریس کننده در رشته‌های مذکور (استادان تخصصی و تربیتی) جهت تبادل نظر با یکدیگر در داخل دانشگاه.

توسعه تجهیزات کامپیوتری و سایت اینترنتی و برقراری ارتباط علمی با مراکز علمی مرتبط در ایران و یا حتی در سراسر جهان از طریق اینترنت.

تشکیل کارگاه‌ها آموزشی برای استادان به منظور آشنایی بیشتر با راهبردهای جدید یاددهی و یا دگیری و کاربرد آن در تدریس، نحوه‌ی استفاده از مواد آموزشی و کمک آموزشی در تدریس.

منابع

- بازرگان، عباس . (۱۳۷۶). *کیفیت و ارزیابی آن در آموزش عالی*. رهیافت، شماره ۱۵ بهار ۷۶.
- رحیمی، حسین؛ پرند کورش؛ محمدی رضا . (۱۳۸۳). *ارزیابی درونی: رویکرد چالش برانگیز در نظام آموزش عالی ایران*. تهران: مجموعه مقالات چهل و هفتمین نشست روسای دانشگاه‌ها.

با عنایت به نتیجه به دست آمده، توجه به راهکارهای زیر، کیفیت برنامه درسی آموزش معلمان را بهبود می‌بخشد. مهمترین امر در جهت رشد و توسعه رشته‌های آموزش معلمان و بهبود کیفیت آنها، تعریف و تبیین اهداف و ضرورت رشته‌های مذکور در بین استادان و دانشجویان می‌باشد. چرا که استادان و دانشجویان رشته‌های آموزش معلمان خصوصاً در رشته‌های ریاضی، علوم تجربی، ادبیات فارسی و دینی و عربی، به رشته خود به صورت یک رشته تخصصی محض نگاه می‌کنند و از جهت‌گیری آموزشی - معلمی بودن آن غافل هستند. مدرسان دروس تربیتی که به تدریس در رشته‌های متفاوت آموزش م‌ علمان می‌پردازند، در همه کلاس‌های دروس تربیتی ضرورت و اهمیت آن درس را برای دانشجویان توجیه و تبیین کرده و بین رشته مورد تحصیل دانشجویان با دروس تربیتی ارتباط منطقی برقرار نمایند، تا دانشجویان اهداف و ضرورت دروس تربیتی را درک کرده و بتوانند با نگاه آموزشی - معلمی به تحصیل در رشته خود بپردازند.

برنامه‌های کارآموزی برای مدرسین رشته‌های آموزش معلمان برگزار گردد، تا آنها نیز نسبت به دروس تربیتی و اهداف این دروس در کنار دروس تخصصی آنها، آگاهی کامل و مطلوب را به دست آورند.

- Curriculum Decision Making
M.F.Klein.
- Knowles, J Gary. (2000). *Modifying conditions of researching in teacher education institutions*. Teacher Education Quarterly. San Francisco: Spring 2000. Vol.27, No. 2
- Korthagen, F.A.J. (2000). *Teacher educators: from a neglected group to spearhead in the development of education* (Eds) Trends in Dutch Teacher Education, pp. 35-48
- Lunenberg, Mieke. (2002). *Designing a Curriculum for Teacher Educators*. European Journal of Teacher Education, Vol. 25, Nos. 2 & 3, 2002
- Mc Pherson, I. (2000). *Stakeholders in curriculum development Process*. Journal of Curriculum Perspective. ACSA
- Menges, R.J. (1994). *Promoting Inquiry into one's own teaching*, (Eds) Informing Faculty Development for Teacher Educators, pp. 51-97
- Noonan, B.W. Yackulic, R.A. (2001). *Quality Indicators for Teacher Training in Canada*. University of Saskatchewan. May 22-23, 2001
- Curriculum studies* . (2003) .- Neary Mary
in PostCompulsory and adult education: A Teacher's student teacher's study Guide. Nelson Thornes.
- Ramsden, Paul. (1998). Learning to lead in higher education, London and New York: Routledge.
- productivity (1985). - Sink. D. Scot. management: planning, measurement and evaluation, control and improvement; Jhon Wiley & Sons. INC*
- Stephenson, Joan. (1999). *Evaluation of Teacher Education*. TNTEE Publications Volume 2, Nr 2, December 1999
- Quality (1999). D. -Woodhouse, Trends, International Assurance, Preoccupations and Features.*
- سرمد، زهره؛ عباس بازرگان؛ الهه حجازی . (۱۳۷۷).
روشهای تحقیق در علوم رفتاری. تهران؛ آگاه.
- سیلور جی. گالن؛ الکساندر ویلیام ام؛ لوئیس آرتور جی.
(۱۳۷۲). *برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر*، ترجمه : غلامرضا خوی نژاد؛ مشهد: آستان قدس رضوی، چاپ اول.
- فتحی واجارگاه، کوروش . (۱۳۷۷). *اصول برنامه ریزی درسی*. تهران: ایران زمین.
- ملکی، حسن . (۱۳۷۹). *برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل)*. ویرایش دوم؛ مشهد؛ پیام اندیشه؛ (چاپ اول، ۱۳۷۶، انتشارات مدرسه).
- مهرمحمدی محمود . (۱۳۶۹). *استفاده از یک مدل تحقیقاتی به عنوان راهنمای فرایند برنامه درسی*. فصلنامه تعلیم و تربیت، سال ششم، بهار، ش . ۲۱، صص. ۱۹-۳۱.
- Abell, Michael M., Debra K. Bauder, and Access . (2005). Thomas J. Simmons
to the General Curriculum: A Curriculum and Instruction Perspective for Educators, Intervention in school and clinic, VOL. 41, NO. 2, NOVEMBER 2005 (PP. 82-86)
- .- Albert, Karl and Ron Zemke (1985).
“Service American Home Wood; Dow, Jons Irwin. Curriculum (2003) - Akker, J.H Vanden. persective: An Introduction. Dordrecht: Kluwer Academic Publisher. (1999). The Education G. (Ed.). - Griffin, of Teachers (Chicago, IL, University of Chicago Press).
- Hung, J.L. (2002). *Type of reasons for teacher modification of text books materials*. University of Washington.
- Kelin. Mf. (1981). *A Conceptual Framework for Curriculum Decision Making*. In the Politics of

Assessment and Evaluation in
Higher Education.

Quarterly Journal of Educational Psychology
Islamic Azad University Tonekabon Branch
Vol. 1, No. 1, autumn 2009, No 1

The Assessment of Curriculum Quality in Teachers Education Courses

Mehdizadeh. Amir H^{*1}, Shafiei. Nahid²

Azad University. Eslamshahr Branch 1, 2) Assistant professor. Islamic

*Corresponding author: Amir.hmehdizadeh@yahoo.com

Abstract

The goal of this study is to assess the quality of curriculum in teacher education courses. The quality of curriculum is studied on the basis of nine elements which are: objective, content, teaching strategies, learning activities, evaluation, tools, grouping, time and place. To teach the goal of the study, the following question is proposed: How describe is the curriculum of teacher education courses according to the elements of curriculum? This is descriptive-survey one. To collect the data, the questionnaire was used. Target population in this study was: The students of Teacher education courses (including Primary Education, theology, Persian Literature, Sciences, Mathematics at the level of post diploma and BA who studied in university in the school year of 1387-1388. The professors who teach these different courses. To select the sample, Morgan's table was used. In this study, stratified sampling was used and the subjects in the strata were selected randomly. To analyze the information taken from the questionnaires, some statistical methods were used such as: frequency, percentage, summative percentage, weighted mean, standard deviation in descriptive statistics; parametric tests (t-test for independent groups and correlation test) and non-Parametric tests (Mann-whiney U test and Friedman test). To do the above testes, SPSS Software was used. The finding showed that the curriculum of teacher education courses are not described in the nine above-mentioned elements and all the elements are at average levels. Among the different courses studied, just primary education was described in just some elements. On the whole, the present curriculum is based on the general objective of teacher education courses but it has to go a long was to reach the described point. According to the findings and data analysis which was done separately, the answer to the main question of this study is: "the quality of curriculum in Teacher Education Courses is at the average level on the basis of the nine elements in the curriculum".

Keywords: Curriculum- Quality assessment- Teacher education.