



## تحلیل محتوای پایان نامه های دانشجویی دوره تحصیلات تکمیلی رشته برنامه ریزی درسی دانشگاه های علامه طباطبائی شهید بهشتی و تربیت مدرس از سال 80 - 88

پدیدآورده (ها) : ملکی، حسن؛ حاجی تبار فیروزجایی، محسن؛ قاسم تبار، سید نبی  
الله

علوم تربیتی :: مطالعات برنامه درسی آموزش عالی :: پاییز و زمستان 1390 -  
شماره 4 (علمی-پژوهشی/ISC)  
از 85 تا 108

آدرس ثابت : <http://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/942626>

دانلود شده توسط : reza beglou  
تاریخ دانلود : 16/03/1396

مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی (نور) جهت ارائه مجلات عرضه شده در پایگاه، مجوز لازم را از صاحبان مجلات، دریافت نموده است، بر این اساس همه حقوق مادی برآمده از ورود اطلاعات مقالات، مجلات و تألیفات موجود در پایگاه، متعلق به "مرکز نور" می باشد. بنابر این، هرگونه نشر و عرضه مقالات در قالب نوشتار و تصویر به صورت کاغذی و مانند آن، یا به صورت دیجیتالی که حاصل و بر گرفته از این پایگاه باشد، نیازمند کسب مجوز لازم، از صاحبان مجلات و مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی (نور) می باشد و تخلف از آن موجب پیگرد قانونی است. به منظور کسب اطلاعات بیشتر به صفحه [قوانین و مقررات](#) استفاده از پایگاه مجلات تخصصی نور مراجعه فرمائید.



پایگاه مجلات تخصصی نور

تحلیل محتوای پایان نامه‌های دانشجویی دوره تحصیلات تکمیلی رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه‌های

علامه طباطبایی، شهید بهشتی و تربیت مدرس (از سال ۸۰ - ۸۸)

An Analysis of the Contents of Graduate Students' Theses Majoring in Curriculum  
Development in Allamch Tabataba'i University, Shahid Beheshti University, and Tarbiat  
Modarres University (2000-2010)

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۰/۳/۲، تاریخ ارزیابی: ۱۳۹۰/۷/۹، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۱۰/۱۳

H. Malaki, (Ph.D)  
M. Hajitabar Flrouzjaee., (M.A)  
S.N. Ghasemtabar., (M.A)

دکتر حسن ملکی<sup>۱</sup>، محسن حاجی تبار فیروزجایی<sup>۲</sup> و سید نبی الله  
قاسم تبار<sup>۳</sup>

**Abstract:** These are to a great extent but a reflection of students' inclinations and tastes forming in their university years. How the formation of the "problem" is done, is of great importance to these research documents. The aim of this paper is to investigate into the theses' contents, topic orientation, methodology, trend and proportion of using Persian and English references. The methodology for this research is "content analysis". The research questions are: 1. What are the main subjects in curriculum development? 2. What is the status of the analyzed theses in the major curriculum development in relation with their topics? 3. What are the differences and similarities between the analyzed theses and papers from the Association of Curriculum Development Studies as far as their topics are concerned? 4. What are the methodologies of these theses? What is the trend and proportion of Persian and English references? **Findings and Conclusion:** The diversity of subjects/topics was not seen to be satisfactory in the major "curriculum development". The main approach was seen to be quantitative, and the most important methodology was descriptive. In regard with a significant increasing trend in the frequency of taking advantage of English references, this was seen to be a research norm among students. According to the findings, one can conclude that graduate theses pay enough attention to particular subjects and not enough consideration of some other topics. This can be a result of the limitation in the expertise of teachers, lesson rubrics, or not being up to date on the part of teachers or students.

**Key words:** Graduate, Analysis of the Contents, Curriculum

چکیده: پایان‌نامه‌ها تا حد زیادی بازتاب تمایلات و سلیقه‌های ذهنی دانشجو است که طی دوران آموزش دانشگاهی شکل می‌گیرد. شکل‌گیری مسأله از مقولات عمده این نوع مدارک پژوهشی است. هدف اصلی از نگارش این مقاله بررسی مفاد پایان‌نامه‌ها، گرایش موضوعی، روش تحقیق، روند و نسبت استفاده از منابع فارسی به لاتین می‌باشد. روش تحلیل محتوا در این پژوهش به کار رفته است. سوالات این پژوهش عبارتند از: ۱- موضوعات اساسی در رشته برنامه درسی کدام است؟ ۲- پایان‌نامه‌های مورد بررسی براساس موضوع تحقیق آن‌ها در حوزه برنامه درسی در دانشگاه‌های مربوطه چه وضعی دارند؟ ۳- پایان‌نامه‌های مورد بررسی براساس موضوع تحقیق آن‌ها در حوزه برنامه درسی در دانشگاه‌های مربوطه و مقالات انجمن مطالعات برنامه درسی چه تشابه و تفاوت‌هایی دارند؟ ۴- روش تحقیق مورد استفاده در پایان‌نامه‌های دانشگاه‌های مربوطه چگونه است؟ ۵- روند و نسبت استفاده از منابع فارسی به لاتین در پایان‌نامه‌های دانشگاه‌های مربوطه به چه صورت است؟ ۶- پراکندگی موضوعی در پایان‌نامه‌های رشته برنامه‌ریزی درسی نامناسب بوده است. عمده‌ترین رویکرد کمی و عمده‌ترین روش تحقیق توصیفی-پیمایشی بوده است. با توجه به افزایش رو به رشد استفاده از منابع لاتین در تدوین پایان‌نامه‌ها این موضوع به یکی از هنجارهای علمی بین دانشجویان مبدل گردیده است. با توجه یافته‌ها این‌گونه می‌توان نتیجه گرفت که در پایان‌نامه‌های تحصیلات تکمیلی به برخی موضوعات توجه بیشتر و به برخی از موضوعات توجه کمتری شده است. که این امر می‌تواند متأثر از عواملی چون تخصص استاد راهنما، سرفصل‌های درس و ناآگاهی از موضوعات به‌روز باشد.

کلید واژه‌ها: پایان‌نامه، تحلیل محتوا، برنامه درسی

## مقدمه

اصولاً پایان‌نامه‌ها از نظر محتوای اطلاعاتی اهمیت زیادی دارند. معمولاً آثار پژوهشگران پیش از آن که به صورت کتاب در اختیار علاقه‌مندان قرار گیرند، در نسخه‌های محدود به شکل مقاله در نشریات، سمینارها، پایان‌نامه‌ها، انتشارات دولتی و امثال این‌ها منتشر می‌شوند. یکی از این منابع اطلاعاتی با ارزش، پایان‌نامه‌ها هستند که همه ساله مقدار زیادی از امکانات مالی دولت و بخش قابل توجهی از نیرو و وقت اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها صرف آن می‌شوند (دیانی، ۱۳۷۸، ص ۱).

تذکره «رساله»، یا پایان‌نامه نوشته‌ای است که به وسیله داوطلب درجه دانشگاهی، به عنوان یکی از شرایط احراز آن ارائه می‌شود و نویسنده آن دانشجویی است که زیر نظر یک هیئت علمی کار می‌کند. موضوع انتخابی پایان‌نامه، معمولاً، محدود و تخصصی است و تحقیق در مورد آن زمان مشخص و مبتنی بر روش علمی را طلب می‌کند. همین ویژگی است که پایان‌نامه تبدیل به منبع اطلاعاتی ارزشمندی برای علاقه‌مندان به آن حوزه موضوعی می‌سازد. پایان‌نامه‌ها معمولاً اساس تدوین مقاله‌ها یا کتاب‌های منتشر شده بعدی می‌شوند و تا آن زمان تنها مدرک در دسترس آن فعالیت علمی محسوب می‌شوند. قابلیت‌های این‌گونه منابع از نظر اطلاعاتی و پژوهشی سبب شده است که پایان‌نامه‌ها را از دو دیدگاه در رشته‌های مختلف دانشگاهی و پژوهشی مورد توجه قرار دهند: یکی به عنوان مدرک مفید پژوهشی (به اعتبار متن تحقیق)؛ و دیگری به مثابه نوعی کتاب‌شناسی تخصصی (به اعتبار فهرست مأخذ پایانی) (دیانی، ۱۳۷۸، ص ۱).

پایان‌نامه حاصل یک مطالعه منظم و اصولی درباره یک مسأله مهم است که به وضوح، مشکل-ها را مشخص می‌کند، فرضیه‌های مهم را مطرح می‌سازد، به منابع اطلاعاتی اشاره می‌کند و اطلاعات بدست آمده را تحلیل می‌کند و در نهایت به یک نتیجه و توصیه دست می‌یابد. بنابراین پایان‌نامه‌ها به عنوان منبع علمی از سه جهت اهمیت دارند: (۱) به عنوان منابع اطلاعاتی مورد نیاز؛ (۲) ارائه نتایج فعالیت‌های علمی و پژوهشی؛ و (۳) جلوگیری از دوباره‌کاری‌ها.

شکل‌گیری مسأله در پایان‌نامه‌ها از مقولات عمده این نوع مدارک پژوهشی است. تجربه استاد راهنما و آگاهی وی نسبت به محدودیت‌ها و شرایطی که معمولاً بر تحقیق حاکم است و هم-چنین آشنایی وی با توان دانشجو و تعیین زمان لازم برای هر مرحله از کار، سبب می‌شود که پایان‌نامه حدود و چارچوب محدودی از موضوع را به عنوان مبنای مسأله تحقیق خود برگزیند. همین محدود شدن دامنه کار که برخاسته از محدودیت‌های گوناگون است، نقطه قوتی برای این‌گونه منابع شمرده می‌شود. زیرا پژوهنده مجال می‌یابد که به کار تحقیقی خود عمق بیشتری ببخشد و به نتایجی دست یابد که در انواع دیگر تحقیق مدنظر قرار نمی‌گیرد. تفاوت این دو

تحلیل محتوای پایان نامه‌های دانشجویی دوره تحصیلات تکمیلی...

وضع، تفاوت ماهوی پایان‌نامه‌ها را نسبت به انواع دیگر تحقیق که ممکن است از عمق کمتری برخوردار باشند آشکار می‌سازد. (ابوالقاسم گرجی و همکاران به نقل از اکرمی، ۱۳۷۸، ص ۲۴). بررسی مفاد پایان‌نامه‌ها و روند موضوعی آن‌ها می‌تواند هر خواننده را تا حدی با طرز تفکر و جهت فکری دانشجویان آشنا سازد و راهنمایی برای برنامه‌ریزی‌های صحیح در آینده باشد. اکثر دانشجویان رشته‌های مختلف به علت نبود پایگاه جامعی برای ذخیره و بازیابی پایان‌نامه‌ها در کشور، آگاهی اندکی پیرامون این مدرک و موضوعات ارائه شده در آن‌ها دارند. چه بسا پایان‌نامه‌هایی همسان در دانشگاه‌های مختلف کشور ارائه و موجب اتلاف نیرو و وقت می‌گردد. با تعیین گرایش موضوعی پایان‌نامه‌ها با استفاده از تحلیل محتوای آن‌ها می‌توان بخشی از فعالیت‌های علمی متخصصان این رشته را به تصویر کشید و دست‌اندرکاران را از وجود و چگونگی این تحقیقات آگاه نمود. پایان‌نامه معمولاً نخستین کار پژوهشی جدی دانشجو در دوره‌های مختلف تحصیلات تکمیلی است و ارائه آن به‌عنوان یکی از شرایط اصلی اخذ مدرک تحصیلی در دوره‌های تحصیلات تکمیلی، الزامی است. پژوهش‌هایی که تاکنون در قالب پایان‌نامه انجام شده‌اند نقش به‌سزایی در پیشرفت علوم داشته‌اند، بنابراین چون پایان‌نامه‌ها از منابع اطلاعاتی با ارزش هستند آگاهی از محتوای آن‌ها ضروری به‌نظر می‌رسد (ابوالقاسم گرجی و همکاران، ۱۳۷۸، ص ۲۴).

پژوهش درباره پایان‌نامه‌های دانشجویان از جهات مختلف اهمیت دارد. اول این‌که پایان‌نامه نخستین فرآورده پژوهشی منظم و پیش‌بینی شده آنان است که جنبه‌های بازارپسندی و مصلحت‌اندیشی، کمتر در آن به چشم می‌خورد. در واقع سعی تمام دانشجو براین است که پایان‌نامه براساس استانداردهای علمی قابل قبول دانشگاه باشد. دوم این‌که دانشجویان برای انتخاب موضوع براساس تمایلات شخصی، تجربه کاری، و مسائل مطرح روز عمل می‌کنند. بنابراین تحلیل محتوای پایان‌نامه‌ها در یک دوره می‌تواند ابزار مناسبی برای آگاهی از گرایش‌ها و سلیقه‌های شخصی دانشجویان و موضوع‌های مطرح روز باشد و تغییرها را نشان دهد. از سویی دیگر، پایان‌نامه‌ها را در رشته‌های گوناگون از دیدگاه‌های مختلف می‌توان ارزیابی کرد. مثلاً نقش پایان‌نامه‌ها در تهیه مقاله‌های پژوهشی، میزان استفاده از انواع اطلاعاتی در نگارش پایان‌نامه‌ها، میزان رعایت استانداردها در تدوین آن‌ها، بررسی نقش آن‌ها در پژوهش‌های مراکز آموزشی و پژوهشی، و نیز تحلیل موضوعی آن‌ها همگی از جمله این موارد هستند. بدیهی است که در هر مقطع زمانی، گرایش‌های پژوهشی در هر رشته به شرایط محیطی، مختلف بستگی دارد؛ بعضی از موضوعات بیشتر مورد توجه قرار می‌گیرند و بعضی دیگر نادیده گرفته می‌شوند و این امر در نگارش پایان‌نامه‌ها نیز صدق می‌کند (میرسندسی، ۱۳۸۲، ص ۱۶۰-۱۶۱).

اهمیت پایان‌نامه‌ها به‌منزله یکی از مهم‌ترین منابع اطلاعاتی بر هیچ‌کس پوشیده نیست، چون استفاده از نتایج آن می‌تواند راه‌گشای بسیاری از مسائل پژوهشی باشد که عدم وجود پایگاه اطلاعاتی جامع از پایان‌نامه‌ها یکی از مشکلات آن است. پایان‌نامه‌های رشته برنامه درسی دانشگاه علامه طباطبائی، شهید بهشتی و تربیت مدرس نیز از این امر مستثنی نیست. با توجه به این مسائل و به‌منظور اطلاع‌رسانی در این زمینه، می‌توان با استفاده از تکنیک تحلیل محتوا که یکی از تکنیک‌های کتاب‌سنجی<sup>۱</sup> است، متخصصان این حوزه را از پژوهش‌های صورت گرفته آگاه ساخت و در برنامه‌ریزی برای پژوهش‌های آینده گامی مثبتی برداشت.

مطالعاتی که در هر رشته علمی صورت می‌پذیرد از جنبه‌های گوناگون قابل بررسی است. برخی از این جنبه‌ها به بحث درون آن علم مرتبط است و به مباحثی همانند مفاهیم، روش‌ها، اهداف و غایات و نظریه‌های مطرح در آن رشته علمی باز می‌گردد. اما از زاویه‌ای دیگر می‌توان و برای موضوعات مطرح در آن رشته به روند تحولات آن رشته در ابعاد نظریه‌پردازی، تغییرات روش‌شناختی، موضوع‌های مطرح برای رشته، که در بستر تاریخی آن و در اوضاع مختلف زمانی و مکانی به خود دیده است، نگرست. بحث‌های نوع اول، موضوع‌های داخلی هر علم به‌شمار می‌رود ولی مباحث گونه دوم در حوزه‌های دیگری صورت می‌پذیرد که تا حدودی استقلال حوزه‌ای را درون هر رشته علمی بدست آورده است. بخشی از این مطالعات تحت عنوان فراتحلیل، فراترینه شناخته شده است، در عین حال که رشته‌هایی همانند تاریخ علم و فلسفه علم نیز از زاویه خاص خود به مسائل علمی می‌نگرد (میرسندسی به نقل از محسنی، ۱۳۸۲، ص ۱۵۸). بنابراین در برنامه‌ریزی درسی این نوع مباحث بیشتر در حوزه علوم تربیتی مورد بررسی قرار می‌گیرد و استقلال حوزه‌ای خود را تثبیت می‌کند.

این تحقیق تلاش می‌کند تا به شیوه تطبیقی به شناخت بخشی از برنامه درسی در ایران دست یابد؛ یعنی مطالعه مزبور صرفاً در پایان‌نامه‌های دانشجویی در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری انجام می‌گیرد. البته به لحاظ این‌که جامعه آماری، «دانشگاه‌های علامه طباطبائی، شهید بهشتی و تربیت مدرس» است، شاید نتوان نتایج آن را به دانشگاه‌های دیگر تعمیم داد. ولی به لحاظ شناختی که در اختیار می‌گذارد، می‌توان تا حدودی به وضعیت برنامه درسی در ایران پی برد و هم‌چنین گام مقدماتی برای تحقیقات در مقیاس‌های ملی برداشته می‌شود.

بنابراین، تحقیق مزبور با توجه به سؤال این‌که سیر تحولات پایان‌نامه‌های دانشجویی در دانشگاه‌های مزبور دارای چه ویژگی‌هایی است؛ تنوع موضوعی در دانشگاه‌های مزبور چگونه است و به لحاظ تغییرات کیفی چه نکاتی قابل توجه است؟

## مبانی نظری

براساس آنچه بوشامپ یکی از صاحب‌نظران نامور رشته برنامه درسی مطرح می‌کند، از منظرهای گوناگون می‌توان به تعریف برنامه درسی پرداخت. وی منظرهای سه‌گانه‌ای را با عنوان تعاریف مختلف برنامه درسی مطرح می‌کند که عبارتند از: برنامه درسی به‌عنوان یک سند مکتوب، برنامه درسی به‌عنوان یک نظام (نظام برنامه‌ریزی درسی) و برنامه درسی به‌عنوان یک قلمرو معرفتی (مهرمحمدی به نقل از بوشامپ<sup>۱</sup>، ۱۳۸۸، ص ۲۰).

بوشامپ ۱۹۸۱ رشته برنامه درسی به‌عنوان یک حوزه مطالعاتی، دارای دو ویژگی اساسی است؛ نخست آن که حوزه مطالعات برنامه درسی نسبتاً جوان است و دوران رشد و تکوین خود را می‌گذراند. تولد برنامه درسی عمدتاً به سال ۱۹۱۸ باز می‌گردد؛ زمانی که نخستین کتاب بابیت تحت عنوان "چگونه یک برنامه درسی طراحی کنیم" منتشر گردید. اگرچه قبلاً توجه بسیاری به محتوی شده بود، لکن حوزه جدید برنامه درسی با مطرح کردن سوالات دیگر و در کانون توجه قراردادن فرایند برنامه‌ریزی درسی گسترش پیدا کرد (کلین، ۱۹۹۲، ص ۱۹۳). امروزه از برنامه درسی به‌عنوان یک حوزه تخصصی یاد می‌شود. دومین ویژگی برنامه درسی، ماهیت میان رشته‌ای آن است؛ به این معنا که حوزه برنامه درسی از حوزه‌های علمی گوناگون نظیر روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، فلسفه آموزش و پرورش و... بهره می‌گیرد (وایلس و بوندی، ۱۹۹۳، ص ۱۱۲). به دلیل همین ویژگی‌ها، بسیاری از صاحب‌نظران و نویسندگان حوزه نسبت به روشن نبودن حدود ثغور و شفاف نبودن ماهیت آن ابراز نگرانی کرده‌اند. از جمله، گودلد<sup>۲</sup> ۱۹۹۴ اظهار می‌دارد که بسیاری از اساتید دانشگاهی حوزه برنامه درسی از همگونی تخصصی، به اندازه‌ای که در سایه گروه‌های آموزشی از قبیل روان‌شناسی تربیتی به چشم می‌خورد، برخوردار نیستند از این‌رو، حوزه برنامه درسی در قالب علمی و عملی به اندازه کافی ساختارمند نیست تا بتوان با اصولی منسجم و منظم آن را تبیین کرد (ولنسی، ۱۹۸۲، ص ۲۷).

یکی از قلمروهای برنامه درسی، تحقیق و پژوهش در برنامه درسی است. این قلمرو با سایر قلمرو مرتبط و در هم تنیده است زیرا پرداختن به سایر قلمروهای برنامه درسی مستلزم تحقیق و پژوهش در آن‌ها می‌باشد. بنابراین اگرچه به‌طور جداگانه بدان پرداخته می‌شود اما تحقیق در برنامه درسی جز جدایی‌ناپذیر تفکر و عمل در سایر قلمروهای برنامه درسی است. منظور از تحقیق در برنامه درسی عبارت است از پژوهش‌هایی که در ارتباط با مولفه‌های اساسی برنامه درسی نظیر تدوین، اجرا و بازبینی نتایج خط مشی‌های برنامه درسی صورت می‌پذیرد (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۸، ص ۳۴ و ۳۵).

1. Beauchamp

2. Goodlad

پژوهش در برنامه درسی گونه‌های از پژوهش یا کاوش تعلیم و تربیتی است. بدین ترتیب، این پژوهش‌ها به دنبال پاسخ‌گویی به نوع خاصی از سوال‌های پژوهشی هستند که به حوزه سیاست-گذاری در برنامه درسی، تولید برنامه‌های درسی و اجرای این سیاست‌ها و برنامه‌ها مربوط می‌شود. پژوهش برنامه درسی با شناسایی پرسش‌هایی که از طریق پژوهش قابل پاسخ‌گویی هستند، شناخت این‌که کدام شکل (شیوه) پژوهش باید جهت پاسخ‌گویی به این پرسش‌های خاص بکار گرفته شود و بالاخره اجرای فرایندهای مناسب پژوهش برای دستیابی به این پاسخ‌ها سروکار دارد (شورت، ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۷، ص ۱۲).

روند پژوهش در حوزه برنامه درسی به علت ماهیت قلمرو برنامه درسی بسیار بیش از پژوهش‌های آموزشی در حالت عام، به یک پروازی از فن‌زدگی در استدلال به سوی طبیعت‌گرایی یعنی پارادایم پژوهش کیفی و فهمیدن گرایش دارد چنان‌که جنکینز (۱۹۹۱، ص ۴۶) می‌گوید "فعالیت و مشارکت در حوزه پژوهش برنامه درسی را بر فهمیدن متمرکز می‌کنیم، زیرا که پژوهش برنامه درسی تا حد زیادی عملی است به‌جای آن‌که نظری باشد و نوعاً متوجه قضاوت-های قابل دفاع است به جای آن‌که بر نتایج قابل تأیید تأکید کند". بدین ترتیب ماهیت پژوهش در حوزه برنامه درسی باعث می‌شود تا همان‌طور که بن پرتز (۱۹۹۱، ص ۵۷) مطرح می‌کند، نهایتاً روی فرایند غور و تعمق تأکید کند که از آن طریق مسائل آموزشی شناسایی و فرموله می‌گردد، راه‌حل‌های ممکن مورد توجه قرار می‌گیرد و پیامدها و نتایج سبک و سنگین می‌گردد، بنابراین روش پژوهش و نوع مطالعاتی که در حوزه برنامه درسی صورت می‌گیرد باید با تغییرات و تحولات جایگزین در حوزه مفاهیم برنامه درسی و برداشت‌های جدید و همین‌طور طرح‌هایی که برای راهنمای عمل تدوین می‌شود تطابق داشته باشد.

مک نیل به نقل از شورت (۲۰۰۹، ص ۳۸۰) هفده شکل از پژوهش مورد استفاده در برنامه درسی را شناسایی کرد که عبارتند از: تحلیلی، نظرورزانه، تاریخی، قوم‌شناسی، روایی، علمی، توسعی، زیبایی‌شناسی، پدیدارشناسی، هرمنوتیک، نقادانه، نظریه‌ای، هنجاری، ارزشیابانه، تلفیقی، عمل‌فکورانه، عملی یا کنشی.

## سؤالات تحقیق

- ۱- موضوعات اساسی در رشته برنامه درسی کدام است؟
- ۲- پایان‌نامه‌های مورد بررسی براساس موضوع تحقیق آن‌ها در حوزه برنامه درسی در دانشگاه علامه طباطبائی، شهید بهشتی و تربیت مدرس چه وضعی دارند؟

تحلیل محتوای پایان نامه‌های دانشجویی دوره تحصیلات تکمیلی...

- ۳- پایان‌نامه‌های مورد بررسی براساس موضوع تحقیق آن‌ها در حوزه برنامه درسی در دانشگاه‌های علامه طباطبائی، شهید بهشتی و تربیت مدرس و مقالات انجمن مطالعات برنامه درسی چه تشابه و تفاوت‌هایی دارند؟
- ۴- روش تحقیق مورد استفاده در پایان‌نامه‌های دانشگاه علامه طباطبائی، شهید بهشتی و تربیت مدرس چگونه است؟
- ۵- روند و نسبت استفاده از منابع فارسی به لاتین در پایان‌نامه‌ها در دانشگاه علامه طباطبائی، شهید بهشتی و تربیت مدرس به چه صورت است؟

### روش تحقیق

روش پژوهش تحلیل محتوا می‌باشد. تحلیل محتوا روشی است استاندارد که برای مطالعه و شناسایی ویژگی‌های اطلاعات ثبت شده نظیر کتاب‌ها، وبسایت‌ها، نقاشی و غیره به کار می‌رود و به مدیریت یک سازمان در شناسایی مشکلات و تصمیم‌گیری طبقه‌بندی داده‌ها، سنجش علمی، فرصت‌ها و تهدیدها، بررسی و مطالعه رفتار سازمانی و غیره کمک می‌کند و پژوهشگر را قادر می‌سازد که حجم زیادی از اطلاعات را به آسانی به صورت سازمان‌یافته درآورد و روش سودمندی است که برای بررسی روند موضوعی منابع به کار می‌رود (شکفته و اکبری به نقل از استملر<sup>۱</sup>، ۱۳۸۷، ص ۱۴۱). بنابراین در این تحقیق با توجه به زیاد بودن متون تنها برخی از جنبه‌های پایان‌نامه‌ها که بیشتر توانایی دسته‌بندی و خصوصیات آماری داشت، مورد توجه قرار گرفت. و از آن‌جا که برای ورود به محتوای پایان‌نامه‌ها با آن‌چه را که در این تحقیق در پی آنیم، تباین پیدا می‌کند. لذا، در این تحقیق با تکیه بر «موضوع پایان‌نامه»، «روش تحقیق مورد استفاده»، «نسبت منابع فارسی به لاتین» و برخی اطلاعات دیگر به جمع‌آوری داده‌ها به شیوه کتابخانه‌ای مبادرت شد و نهایتاً داده‌های آماری مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد.

### جامعه آماری

جامعه آماری این تحقیق به‌طور کلی شامل ۲۶۴ پایان‌نامه در رشته برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌های علامه طباطبائی، شهید بهشتی و تربیت مدرس است. در این تحقیق به مطالعه پایان‌نامه‌های مقطع تحصیلی کارشناسی ارشد دانشگاه‌های علامه طباطبائی و شهید بهشتی طی سال‌های ۱۳۸۰ تا سال ۱۳۸۸ و پایان‌نامه‌های مقطع تحصیلی دکتری دانشگاه تربیت مدرس



دکتر حسن ملکی، محسن حاجی تبار فیروزجایی و سید نبی الله قاسم تبار

طی سال‌های ۱۳۷۷ تا ۱۳۸۸ پرداخته شده است. تعداد جامعه هر دانشگاه به صورت زیر بوده است:

دانشگاه علامه طباطبایی ۱۱۰ عنوان پایان‌نامه کارشناسی ارشد.

دانشگاه شهید بهشتی ۵۴ عنوان پایان‌نامه کارشناسی ارشد.

دانشگاه تربیت مدرس ۲۴ عنوان پایان‌نامه دکتری.

## یافته‌های تحقیق

سؤال اول تحقیق: موضوعات اساسی در رشته برنامه درسی کدام است؟

برای دستیابی به موضوعات اساسی رشته برنامه درسی، تعریف برنامه درسی به عنوان یک قلمرو معرفتی، یکی از راه‌های اساسی نظرات متخصصان و صاحب‌نظران این رشته است برای مثال بوشامپ (۱۹۸۱) قلمرو معرفتی برنامه درسی را به دو بخش تقسیم می‌کند بخش نخست به طراحی برنامه درسی موسوم بوده، که شامل عناصر برنامه درسی و نوع تصمیم‌هایی است که در ارتباط با هر یک از آن‌ها گرفته می‌شود. این عناصر عبارتند از: هدف، محتوا، مواد آموزشی، راهبردهای یاددهی و یادگیری، زمان، فضا و ارزشیابی. و بخش دوم این قلمرو را گهگاه، مهندسی برنامه درسی<sup>۱</sup> می‌نامد، که شامل «فرایند برنامه‌ریزی درسی»، «اجرای برنامه درسی» و «ارزشیابی آن است». و از دیگر راه‌های اساسی، مراجعه به کتاب‌هایی است که درباره آن رشته نوشته شده و از آن‌ها به عنوان کتاب برنامه درسی در دانشگاه‌ها و محافل علمی استفاده می‌شود. این بدان جهت است که نویسندگان این کتاب‌ها با هدف معرفی رشته و با لحاظ نمودن دامنه موضوعی و مفهومی مورد نظر خود از آن، به تألیف کتاب پرداخته‌اند.

طبق بررسی‌های به عمل آمده گودلد در گذشته و بررسی‌های اخیر مهرمحمدی، در موضوع-های این کتاب‌ها نیز آن‌چنان پراکندگی و گسیختگی وجود دارد که تعریف حدود و ثغور موضوعی یا ابعاد مفهومی رشته را باید نوعی اجتهاد شخصی مؤلف کتاب دانست. بنابراین در نوشتار حاضر برای تعیین موضوعات اساسی و موضوع‌های فرعی یا خرد این رشته، مهرمحمدی در سال ۱۳۸۷ طی مقاله‌ای (در کتاب برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها)، با استفاده از روش تحلیل موضوعی و محتوایی پنج کتاب مهم منتشر شده در حوزه برنامه درسی در فاصله سال‌های ۱۹۷۶ تا ۱۹۹۵ به شناسایی موضوع‌های اصلی و فرعی این رشته مبادرت نمود. که این کتاب‌ها عبارتند از: ۱- برنامه درسی؛ اصول و مبانی؛ اثر رابرت زایس<sup>۲</sup> (۱۹۷۶). ۲-

تحلیل محتوای پایان نامه‌های دانشجویی دوره تحصیلات تکمیلی...

برنامه درسی؛ دیدگاه، پارادایم و امکان؛ اثر ویلیام شوبرت<sup>۱</sup> (۱۹۸۶). ۳- برنامه درسی؛ رویکردی جدید، اثر گلن هس<sup>۲</sup> (۱۹۸۷). ۴- تصورات تربیتی؛ درباره طراحی و ارزشیابی برنامه درسی، اثر الیوت آیزنر<sup>۳</sup> (۱۹۹۴). ۵- برنامه‌ریزی درسی؛ از نظریه تا عمل، اثر دنیل تر و لورن تر<sup>۴</sup> (۱۹۹۵).

در پایان مهرمحمدی براساس تجزیه و تحلیل محتوایی کتاب‌های پنجگانه، بیست و نه موضوع را مشخص ساخت که در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. موضوعات اساسی برنامه درسی

ردیف	حوزه موضوعی	ردیف	حوزه موضوعی
۱	تاریخ برنامه درسی	۱۶	بنیان‌های روان‌شناختی
۲	بنیان‌های فلسفی برنامه درسی	۱۷	بنیان‌های فیزیولوژیک
۳	بنیان‌های جامعه‌شناسی اجتماعی	۱۸	ماهیت تدریس
۴	دیدگاه‌ها/نظریه‌ها یا ایدئولوژی‌های برنامه درسی	۱۹	سطوح تصمیم‌گیری در برنامه درسی
۵	طراحی برنامه درسی	۲۰	مفهوم برنامه درسی پنهان
۶	فرایند تولید بده، سیاست‌گذاری‌ها و تصمیم‌گیری	۲۱	مفهوم برنامه درسی پویا
۷	فرایند اجرا، تغییر، بهسازی بده	۲۲	نقش معلم در برنامه‌ریزی درسی
۸	پژوهش در قلمرو برنامه درسی	۲۳	عنصر روش تدریس و الگوهای درسی
۹	ارزشیابی از بده	۲۴	عنصر فعالیت‌های یا تجارب یادگیری
۱۰	نظریه در برنامه درسی	۲۵	برنامه درسی حرفه‌ای
۱۱	تعریف برنامه درسی، حدود و ثغور	۲۶	برنامه درسی پیش دبستانی و دبستانی
۱۲	عوامل و نهادهای سیاسی و اجتماعی و...تأثیرگذار بر تصمیم‌گیری بده	۲۷	برنامه درسی دوره اول متوسطه (راهنمایی)
۱۳	عنصر هدف	۲۸	برنامه درسی دوره دوم متوسطه
۱۴	عنصر محتوا (انتخاب و سازماندهی)	۲۹	برنامه درسی دوره عالی
۱۵	عنصر ارزشیابی از آموخته‌های دانش آموزان		

۲ \_ پایان‌نامه‌های مورد بررسی براساس موضوع تحقیق آن‌ها در حوزه برنامه درسی در دانشگاه علامه طباطبائی، شهید بهشتی و تربیت مدرس چه وضعی دارند.

1. Schubert
2. Hass
3. Eisner
4. Tener

دکتر حسن ملکی، محسن حاجی تبار فیروزجایی و سید نبی الله قاسم تبار

جدول ۲. توزیع موضوعی-مقایسه‌ای بین پایان‌نامه‌های دانشگاه‌های علامه طباطبائی،

شهید بهشتی و تربیت مدرس

ردیف	حوزه موضوعی	دانشگاه علامه		دانشگاه بهشتی		دانشگاه تربیت مدرس		مجموع سه دانشگاه	
		تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
۱	فرایند تولید بید	۲	۱،۵۶	۱	۱،۸۵	۰	۰	۳	۱،۵۹
۲	بنیان فلسفی	۱	۰،۹۱	۰	۰	۰	۰	۱	۰،۵۳
۳	بنیان اجتماعی	۲	۱،۸۲	۰	۰	۰	۰	۲	۱،۰۶
۴	دیدگاه / نظریه برنامه درسی	۲	۱،۸۲	۱	۱،۸۵	۰	۰	۳	۱،۵۹
۵	طراحی برنامه درسی	۳	۲،۷۳	۱	۱،۸۵	۱۱	۴۵،۸	۱۵	۷،۹۸
۶	فرایند اجرا و تغییر بید <sup>۱</sup>	۷	۶،۳۶	۵	۹،۲۶	۰	۰	۱۲	۶،۳۸
۷	ارزشیابی بید <sup>۲</sup>	۲۰	۱۸،۲	۷	۱۲،۹۶	۰	۰	۲۷	۱۴،۳۶
۸	نظریه بید	۱	۱،۸۲	۰	۰	۱	۴،۲	۲	۱،۰۶
۹	عوامل و نهادهای سیاسی	۲	۱،۸۲	۱	۱،۸۵	۰	۰	۳	۱،۵۹
۱۰	عنصر هدف	۱	۰،۹۱	۰	۰	۰	۰	۱	۰،۵۳
۱۱	عنصر محتوا	۱۳	۱۱،۸۲	۴	۷،۴۱	۰	۰	۱۷	۹،۰۴
۱۲	بنیان روانشناختی	۱	۰،۹۱	۰	۰	۰	۰	۱	۰،۵۳
۱۳	بید پنهان	۱	۰،۹۱	۲	۳،۷	۱	۴،۲	۴	۲،۰۳
۱۴	نقش معلم در برنامه ریزی	۰	۰	۱	۱،۸۵	۱	۴،۲	۲	۱،۰۶
۱۵	عنصر روش تدریس	۶	۵،۴۵	۱	۱،۸۵	۳	۱۲،۵	۱۰	۵،۳۲
۱۶	عنصر فعالیت‌ها	۱	۰،۹۱	۰	۰	۰	۰	۱	۰،۵۳
۱۷	بید حرفه‌ای	۱	۰،۹۱	۰	۰	۰	۰	۱	۰،۵۳
۱۸	بید پیش دبستانی	۱۰	۹،۱	۷	۱۲،۹۶	۱	۴،۲	۱۸	۹،۵۷
۱۹	بید دوره راهنمایی	۳	۲،۷۳	۳	۵،۵۵	۰	۰	۶	۳،۱۹
۲۰	بید دوره دوم متوسطه	۵	۴،۵۴	۳	۵،۵۵	۱	۴،۲	۹	۴،۷۹
۲۱	بید دوره عالی	۲	۱،۸۲	۴	۷،۴۱	۲	۸،۳	۸	۴،۲۵
۲۲	دیگر موضوعات	۲۶	۲۳،۶	۱۳	۲۴،۱	۳	۱۲،۵	۴۲	۲،۳۴
	جمع	۱۱۰	۱۰۰	۵۴	۱۰۰	۲۴	۱۰۰	۱۸۸	۱۰۰

- لازم به توضیح است برخی از حوزه‌هایی که اصلاً کار نشده است از جدول حذف شده است.
- برخی پایان‌نامه‌ها دربرگیرنده دو یا چند حوزه برنامه درسی می‌شد که بنا به تشخیص نگارنده در یک حوزه قرار داده شد.

۱. این مقوله شامل نیازسنجی آموزشی برنامه درسی هم می‌شود.

۲. این مقوله شامل ارزشیابی محتوای کتاب درسی هم می‌شود.

تحلیل محتوای پایان نامه‌های دانشجویی دوره تحصیلات تکمیلی...

با ملاحظه جدول ۲ به روشنی مشخص می‌شود که توجه به تحقیق در برخی از حوزه‌ها از بعضی دیگر بسیار بیشتر است. بر این اساس در دانشگاه علامه طباطبایی حوزه‌های مربوط به «ارزشیابی از برنامه درسی و ارزشیابی محتوایی کتاب درسی با ۱۸۰۲ صدم»، «انتخاب و سازماندهی محتوا با ۱۱/۸۲ صدم»، «برنامه درسی پیش دبستانی و دبستانی با ۹/۱ صدم»، «فرایند اجرا، تغییر و بهسازی برنامه درسی با ۶/۳۶ صدم» و «روش تدریس و الگوهای تدریس با ۵/۴۵ صدم» بیشترین پایان‌نامه را دارد که بیانگر این واقعیت است که از نظر دانشجویان کار و تحقیق در این حوزه‌ها بیشترین اهمیت را داشته، و در مقابل در برخی حوزه‌ها «هم‌چون پژوهش در قلمرو برنامه درسی»، «برنامه درسی پوچ»، «نقش معلم در برنامه‌ریزی درسی»، «سطوح تصمیم‌گیری در برنامه درسی»، «تعریف برنامه درسی و حدود ثغور»، «ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان»، «تاریخ برنامه درسی» و «بنیان‌های فیزیولوژیک» هیچ فعالیتی صورت نگرفته است، و توزیع دیگر حوزه‌ها در موضوعات پایان‌نامه‌ها را از جدول می‌توان مشاهده کرد.

با ملاحظه جدول ۲ مشخص می‌شود که در دانشگاه شهید بهشتی حوزه‌های مربوط به «ارزشیابی از برنامه درسی و ارزشیابی محتوای کتاب درسی ۱۲/۹۶ صدم»، «برنامه درسی پیش دبستانی با ۲/۹۶ صدم»، «فرایند اجرا، تغییر و بهسازی برنامه درسی با ۹/۲۶ صدم»، «انتخاب و سازماندهی محتوا با ۷/۴۱ صدم» و «برنامه درسی دوره عالی با ۷/۴۱ صدم» بیشترین پایان‌نامه را دارد، و در مقابل حوزه‌های مربوط به «بنیان‌های فلسفی»، «بنیان‌های جامعه‌شناختی»، «پژوهش در قلمرو برنامه درسی»، «نظریه در برنامه درسی»، «تعریف برنامه درسی و حدود و ثغور»، «عنصر هدف»، «ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان»، «بنیان‌های روان‌شناختی»، «بنیان‌های فیزیولوژیک»، «سطوح تصمیم‌گیری در برنامه درسی»، «برنامه درسی پوچ»، «عنصر فعالیت‌ها یا تجارب یادگیری»، «برنامه درسی حرفه‌ای» و «تاریخ برنامه درسی» هیچ فعالیتی صورت نگرفته است، و توزیع دیگر حوزه‌ها در موضوعات پایان‌نامه‌ها را از جدول می‌توان مشاهده کرد.

با ملاحظه جدول ۲ مشخص می‌شود که در دانشگاه تربیت مدرس حوزه‌های مربوط به «طراحی برنامه درسی یا طرح‌های برنامه درسی با ۴۵۰۸ صدم»، «روش تدریس و الگوهای تدریس با ۱۲۰۵ صدم» و «برنامه درسی دوره عالی با ۸۰۳ صدم»، بیشترین پایان‌نامه را دارد و حوزه‌های مربوط به «نظریه برنامه درسی»، «برنامه درسی پنهان»، «نقش معلم در برنامه‌ریزی درسی»، «برنامه پیش دبستانی» و برنامه درسی متوسطه یک پایان‌نامه کار شده و دیگر حوزه‌های برنامه درسی هیچ فعالیتی صورت نگرفته است. که این امر بیانگر عدم تنوع موضوعی در دانشگاه تربیت مدرس است.

با ملاحظه جدول ۲ مشخص می‌شود که توجه به تحقیق در برخی از حوزه‌ها از بعضی دیگر بسیار بیشتر است. بر این اساس در مجموع سه دانشگاه علامه طباطبایی، شهید بهشتی و تربیت

مدرس حوزه‌های مربوط به «ارزشیابی از برنامه درسی و ارزشیابی محتوای کتاب درسی با ۱۴۰۳۶ صدم»، «برنامه درسی پیش دبستانی و دبستانی با ۹۰۵۷ صدم»، «انتخاب و سازماندهی محتوا با ۹/۵۴ صدم»، «طراحی برنامه درسی با ۷۰۹۸ صدم»، «فرایند اجرا و تغییر و بهسازی برنامه درسی با ۶۰۳۸ صدم»، «روش تدریس و الگوهای تدریس با ۵۰۳۲ صدم»، «برنامه درسی دوره متوسطه با ۴۰۷۹ صدم» و «برنامه درسی دوره عالی با ۴/۲۵ صدم»، به ترتیب بیشترین پایان‌نامه را دارد. که بیانگر این واقعیت است که از نظر دانشجویان، کار و تحقیق در این حوزه‌ها بیشترین اهمیت را داشته و در مقابل برخی حوزه‌ها هم‌چون «پژوهش در قلمرو برنامه درسی»، «تعریف برنامه درسی و حدود و ثغور»، «ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموز»، «بنیان‌های فیزیولوژیک»، «سطوح تصمیم‌گیری در برنامه درسی»، «برنامه درسی پوچ» و «تاریخ برنامه درسی» هیچ فعالیتی صورت نگرفته است، و توزیع دیگر حوزه‌ها در موضوعات پایان‌نامه‌ها را از جدول می‌توان مشاهده کرد.

اطلاعات جدول ۲ بیانگر تفاوت موضوعی در برخی از حوزه‌ها و تشابه در بعضی دیگر است؛ به‌طور مثال، حوزه‌های مربوط به «روش تدریس و الگوی تدریس با ۵۰۴۵ صدم در دانشگاه علامه طباطبایی و ۱۰۸۵ صدم در دانشگاه بهشتی»، «ارزشیابی برنامه درسی و ارزشیابی محتوای کتاب درسی با ۱۸/۲ صدم در دانشگاه علامه طباطبایی و ۱۲۰۹۶ صدم در دانشگاه شهید بهشتی» و «انتخاب و سازماندهی محتوا با ۱۱۰۸۲ صدم در دانشگاه علامه و ۷۰۴۱ صدم در دانشگاه بهشتی» بین دو دانشگاه مربوطه دارای تفاوت‌های است؛ به این معنا که ضمن توجه به این حوزه‌ها در دو دانشگاه مربوطه، در دانشگاه علامه طباطبایی این حوزه‌ها بیشتر موردتوجه بوده است؛ و در مقابل حوزه‌های مربوط «برنامه درسی پیش دبستانی و دبستانی با ۱۲۰۹۶ صدم در دانشگاه شهید بهشتی و ۹/۱ صدم در دانشگاه علامه طباطبایی»، «برنامه درسی دوره راهنمایی با ۵۰۵۵ صدم در دانشگاه شهید بهشتی و ۲/۷۳ صدم در دانشگاه علامه طباطبایی»، «برنامه درسی دوره عالی با ۷/۴۱ صدم در دانشگاه شهید بهشتی و ۱۰۸۲ صدم در دانشگاه علامه طباطبایی»، «فرایند تغییر، اجرا و بهسازی برنامه درسی و نیازسنجی در دانشگاه شهید بهشتی با ۹/۲۶ صدم و ۶/۳۶ صدم در دانشگاه علامه طباطبایی»؛ بین دو دانشگاه مربوطه دارای تفاوت‌هایی است؛ به این معنا که ضمن توجه به این حوزه‌ها در دو دانشگاه مربوطه، در دانشگاه شهید بهشتی حوزه‌های ذکر شد بیشتر موردتوجه بوده است. هم‌چنین برخی حوزه‌ها، مثل «فرایند تولید برنامه درسی و سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری»، «برنامه درسی پنهان»، «دیدگاه‌ها، نظریه‌ها و ایدئولوژی‌های برنامه درسی»، «طراحی برنامه درسی»، «عوامل و نهادهای سیاسی، اجتماعی و فرهنگی تاثیرگذار بر برنامه درسی»، «برنامه درسی دوره دوم متوسطه»، از فراوانی نسبتاً کم و همانندی بین دو حیطه مورد بررسی برخوردار بود و نیز حوزه‌های هم‌چون «پژوهش

تحلیل محتوای پایان نامه‌های دانشجویی دوره تحصیلات تکمیلی...

در برنامه درسی»، «تعریف برنامه درسی و حدود و ثغور»، «ارزشیابی از آموخته‌های دانش-آموزان»، «برنامه درسی پوچ»، «بنیان‌های فیزیولوژیک»، «سطوح تصمیم‌گیری در برنامه درسی» و «تاریخ برنامه درسی» در دو دانشگاه مربوطه هیچ تحقیقی صورت نگرفته است. بنابراین با توجه به این مقایسه، مشخص می‌شود که در برخی از حوزه‌ها توجه یا عدم توجه نسبتاً در دو جامعه آماری فوق همانند بوده است ولی در برخی از حوزه‌ها تفاوت چشم‌گیرتر است. بنابراین این تفاوت‌ها را می‌توان به علائق دانشجویان در دو دانشگاه مربوطه و همچنین تخصص موضوعی اساتید راهنما نسبت داد و از سوی دیگر، از همانندی نسبی فراوانی در هر دو دانشگاه در برخی از حوزه‌ها می‌توان چنین نتیجه گرفت که بعضی از حوزه‌ها از برخی دیگر اهمیت بیشتری داشته و یا به‌طور کلی می‌توان گفت که نیازهای متناسب با این حوزه‌ها با اهمیت‌تر تلقی می‌شود.

نکته دیگر این‌که رویکرد پژوهشگران در دو دانشگاه علامه طباطبایی و دانشگاه شهید بهشتی نسبت به موضوعات، متفاوت است چرا که همان‌طور از جدول ۲ قابل مشاهده است در دانشگاه علامه طباطبایی در هشت حوزه هیچ فعالیتی صورت نگرفته است در حالی‌که در دانشگاه شهید بهشتی در چهارده حوزه هیچ فعالیتی صورت نگرفته است بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که تنوع موضوعی در دانشگاه علامه طباطبایی بیشتر از دانشگاه شهید بهشتی است.

در دانشگاه تربیت مدرس حوزه‌های مربوط به «طراحی برنامه درسی برنامه درسی با ۴۵۰۸ صدم»، «روش تدریس و الگوهای تدریس با ۱۲۰۵ صدم»، «برنامه درسی دوره عالی با ۸۰۳ صدم» و موضوعات غیرمرتبط با رشته برنامه‌ریزی درسی حدود ۷۹ درصد از بیشترین پایان‌نامه‌ها را به خود اختصاص داده است و در بیست حوزه هیچ تحقیقی صورت نگرفته است. که این امر بیانگر عدم تنوع موضوعی در دانشگاه تربیت مدرس است. بنابراین همان‌طور که یافته‌ها نشان می‌دهد تنوع موضوعی در دانشگاه علامه طباطبایی بیشتر از دانشگاه شهید بهشتی بوده است و همین‌طور دانشگاه شهید بهشتی بیشتر از دانشگاه تربیت مدرس بوده است.

**سوال سوم:** پایان‌نامه‌های مورد بررسی براساس موضوع تحقیق در حوزه برنامه درسی در دانشگاه‌های علامه طباطبایی، تربیت مدرس و شهید بهشتی و مقالات انجمن مطالعات برنامه درسی چه تشابه و تفاوت‌هایی وجود دارد؟

جدول ۳- توزیع موضوعی - مقایسه ای بین مقالات انجمن مطالعات برنامه درسی و

پایان نامه‌های دانشگاه علامه طباطبایی، شهید بهشتی و تربیت مدرس.

ردیف	حوزه موضوعی	انجمن مطالعات		مجموع سه دانشگاه	
		تعداد	درصد	تعداد	درصد
۱	فرایند تولید برنامه درسی	۸	۱۰.۵۲	۳	۱.۵۹
۲	بنیان فلسفی	۱	۱.۳۲	۱	۰.۵۳
۳	بنیان اجتماعی	۱	۱.۳۲	۲	۱.۰۶
۴	دیدگاه / نظریه	۱	۱.۳۲	۳	۱.۵۹
۵	طراحی برنامه درسی	۷	۹.۲۱	۱۵	۷.۹۸
۶	فرایند اجرا و تغییر بده <sup>۱</sup>	۴	۵.۲۶	۱۲	۶.۳۸
۷	ارزشیابی بده <sup>۲</sup>	۳	۳.۵۹	۲۷	۱۴.۴۶
۸	نظریه بده	۱	۱.۳۲	۲	۱.۰۶
۹	عوامل و نهادهای سیاسی	۲	۲.۶۳	۳	۱.۵۹
۱۰	عنصر هدف	۱	۱.۳۲	۱	۰.۵۳
۱۱	عنصر محتوا	۱۰	۱۳.۲۲	۱۷	۹.۰۴
۱۲	بنیان روانشناختی	۱	۱.۳۲	۱	۰.۵۳
۱۳	بده پنهان	۲	۲.۶۳	۴	۲.۰۳
۱۴	نقش معلم در برنامه ریزی	۰	۰	۲	۱.۰۶
۱۵	عنصر روش تدریس	۱	۱.۳۲	۱۰	۵.۳۲
۱۶	عنصر فعالیت ها	۱	۱.۳۲	۱	۰.۵۳
۱۷	بده حرفه ای	۰	۰	۱	۰.۵۳
۱۸	بده پیش دبستانی	۵	۶.۵۸	۱۸	۹.۵۷
۱۹	بده دوره راهنمایی	۴	۵.۲۶	۶	۳.۱۹
۲۰	بده دوره دوم متوسطه	۰	۰	۹	۴.۷۹
۲۱	بده دوره عالی	۱	۱.۳۲	۸	۴.۲۵
۲۲	پژوهش در قلمرو بده	۶	۷.۹	۰	۰
۲۳	بنیان های فیزیولوژیک	۲	۲.۶۳	۰	۰
۲۴	سطوح تصمیم گیری در بده	۱	۱.۳۲	۰	۰
۲۵	برنامه درسی بده	۲	۲.۶۳	۰	۰
۲۶	دیگر موضوعات	۲۰	۲۶.۳	۴۲	۲۲.۳۴
	جمع	۷۶	۱۰۰	۱۸۸	۱۰۰

۱. این مقوله شامل نیازسنجی آموزشی برنامه درسی هم می‌شود.

۲. این مقوله شامل ارزشیابی محتوای کتاب درسی هم می‌شود.

تحلیل محتوای پایان نامه‌های دانشجویی دوره تحصیلات تکمیلی...

• لازم به توضیح است برخی از حوزه‌هایی که اصلا کار نشده است از جدول حذف شده است. اطلاعات جدول ۳ بیانگر تفاوت موضوعی در برخی از حوزه‌ها و تشابه در بعضی دیگر است؛ به-طور مثال، حوزه‌های مربوط به «ارزشیابی برنامه درسی و ارزشیابی محتوای کتاب درسی» با ۱۴۰۲۶ صدم در دانشگاه و ۳/۵۹ صدم در انجمن، «انتخاب و سازماندهی محتوا» با ۹۰۵۴ صدم در دانشگاه و ۱۰۳۲ صدم در انجمن، «روش تدریس و الگوهای تدریس» با ۵۰۳۲ صدم در دانشگاه و ۱۰۳۲ صدم در انجمن، «برنامه درسی دوم متوسطه» با ۴۰۷۹ صدم در دانشگاه و ۰ صدم در انجمن و «برنامه درسی دوره عالی» با ۴۰۲۵ صدم در دانشگاه‌ها و ۱۰۳۲ صدم در انجمن مطالعات برنامه درسی، در بین دو عرصه مورد مقایسه دارای تفاوت‌های بسیاری است؛ به این معنا که حوزه‌ها ذکر شده بسیار مورد توجه دانشجویان دانشگاه علامه طباطبائی، تربیت مدرس و شهید بهشتی قرار داشته و در مقابل در مقالات انجمن مطالعات برنامه درسی به این حوزه‌ها کمتر توجه شده است. و در مقابل حوزه‌های مربوط به «فرایند تولید برنامه درسی و سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری» با ۱۰/۵۲ صدم در انجمن مطالعات برنامه درسی و ۱۰۵۹ صدم در دانشگاه‌های، «پژوهش در قلمرو برنامه درسی» با ۷۰۹ صدم در انجمن و ۰ صدم در دانشگاه-های و «برنامه درسی دوره راهنمایی» با ۵۰۲۶ صدم در انجمن مطالعات و ۳۰/۹ در دانشگاه‌ها و «برنامه درسی پوچ» با ۲/۳۶ صدم در انجمن و ۰ صدم در دانشگاه‌ها در بین دو عرصه مورد مقایسه دارای تفاوت‌های بسیاری است. به این معنا که حوزه‌ها ذکر شده در انجمن مطالعات برنامه درسی نسبت به دانشگاه‌ها بیشتر کار شده است.

هم‌چنین برخی حوزه‌ها مثل «طراحی برنامه درسی»، «فرایند اجرا، تغییر و بهسازی برنامه درسی»، «برنامه درسی پنهان»، «برنامه درسی پیش دبستانی و دبستانی»، از فراوانی نسبتا زیاد و همانندی بین دو حیطه مورد بررسی برخوردار، و نیز حوزه‌های هم‌چون «تعریف برنامه درسی و حدود و ثغور» «ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان» و «تاریخ ب.د» در هر دو جا، اصلا مورد توجه قرار نگرفته است؛ و هم‌چنین در دیگر حوزه‌ها همان‌طور که در جدول ۳ قابل مشاهده است، در هر دو جامعه کمتر مورد بررسی و توجه قرار گرفته است.

بنابراین با توجه به این مقایسه، مشخص می‌شود که در برخی از حوزه‌ها توجه یا عدم توجه نسبتا در دو جامعه آماری فوق همانند بوده است ولی در برخی از حوزه‌ها تفاوت‌ها چشمگیرتر است. این تفاوت‌ها را می‌توان به عواملی هم‌چون علائق دانشجویان و این‌که در انجمن مطالعات برنامه درسی نویسندگان مقالات تنها دانشجویان نیستند بلکه اساتید و گروه‌های دیگر هستند مرتبط دانست. که نتیجه آن را در استقبال از موضوعات مطرح در حوزه‌های مثل «ارزشیابی برنامه درسی» «انتخاب و سازماندهی محتوا» در بین دانشجویان دانشگاه‌های مربوطه می‌توان ملاحظه کرد. و در مقابل، سلائق و علائق مولفان مقالات انجمن برنامه درسی بیشتر روی



دکتر حسن ملکی، محسن حاجی تبار فیروزجایی و سید نبی الله قاسم تبار

موضوعاتی هم چون "پژوهش در قلمرو برنامه درسی" و "فرایند تولید برنامه درسی و سیاست-گذاری و تصمیم‌گیری" ملاحظه کرد. از همانندی نسبی فراوانی در هر دو جامعه در برخی از حوزه‌ها می‌توان چنین نتیجه گرفت که بعضی از حوزه‌ها از برخی دیگر اهمیت بیشتری دارد و یا به‌طور کلی مورد توجه بیشتری قرار دارد و این قضیه تقریباً به‌طور تثبیت‌شده‌ای در برنامه درسی قرار گرفته و یا نیازهای متناسب با این حوزه‌ها با اهمیت‌تر ارزشیابی شده است.

بنابراین همان‌طور که داده‌های جدول ۳ نشان می‌دهد بیشتر پژوهش‌هایی که در انجمن مطالعات درسی صورت پذیرفته در حوزه موضوعات، "فرایند تولید برنامه درسی و سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری"، "طراحی برنامه درسی"، "پژوهش در قلمرو برنامه درسی"، "فرایند تغییر و بهسازی برنامه درسی"، "برنامه درسی پیش‌دبستانی و دبستانی" و "برنامه درسی دوره راهنمایی" می‌باشد. به‌طوری که این هفت حیطه حدود ۴۵ درصد از تحقیقات را به خود اختصاص داده‌اند. و در مقابل در دانشگاه‌ها بیشتر پژوهش‌ها مربوط به حوزه‌های «ارزشیابی از برنامه درسی و ارزشیابی محتوای کتاب درسی»، «برنامه درسی پیش‌دبستانی و دبستانی»، «انتخاب و سازماندهی محتوا»، «طراحی برنامه درسی»، «فرایند اجرا و تغییر و بهسازی برنامه درسی»، «روش تدریس و الگوهای تدریس»، «برنامه درسی دوره متوسطه» و «برنامه درسی دوره عالی» می‌باشد به‌طوری که این هشت حوزه حدود ۶۲ درصد از پایان‌نامه‌های انجام گرفته را به خود اختصاص داده‌اند.

نکته دیگر این‌که همان‌طور که در بالا ذکر شد در سطح دانشگاه در هفت حیطه اصلاً کار نشده است و در مقالات انجمن مطالعات برنامه درسی در شش حیطه کار نشده است. و در مقالات انجمن برنامه درسی ۲۶/۳ درصد و پایان‌نامه‌های دانشگاه ۲۲/۳۴ درصد از پژوهش‌های صورت گرفته مرتبط با موضوعات رشته برنامه‌ریزی درسی نبوده است. بنابراین همان‌طور که نتایج نشان می‌دهد پراکندگی موضوعات در دو جامعه آماری ذکر شده در رشته برنامه‌ریزی درسی به‌طور نامناسبی بوده است و هم‌چنین تنوع موضوعی در دو جامعه مورد بررسی تقریباً مثل هم بوده است.

۴ - روش تحقیق مورد استفاده در پایان‌نامه‌های دانشگاه علامه طباطبائی، شهید بهشتی و تربیت مدرس به چه صورتی است؟

تحلیل محتوای پایان نامه‌های دانشجویی دوره تحصیلات تکمیلی...

جدول ۴. توزیع مقایسه‌ای روش تحقیق بین دانشگاه‌های علامه طباطبائی،

شهید بهشتی و تربیت مدرس

ردیف	روش تحقیق	دانشگاه علامه		دانشگاه بهشتی		دانشگاه تربیت مدرس		مجموع سه دانشگاه	
		تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
۱	توصیفی و تحلیلی	۱۸	۲۱,۶۸	۴	۱۰,۵۲	۵	۳۳,۳۳	۲۷	۱۹,۸۵
۲	توصیفی از نوع پیمایشی	۳۹	۴۶,۹۸	۲۲	۵۷,۹	۱	۶,۶۶	۶۲	۴۵,۶
۳	توصیفی از نوع کتابخانه‌ای	۵	۶,۵۲	۲	۵,۲۶	۰	۰	۷	۵,۱۴
۴	کتابخانه‌ای و تحلیلی	۰	۰	۰	۰	۲	۱۳,۳۳	۲	۱,۴۷
۵	توصیفی از نوع نظرسنجی	۰	۰	۲	۵,۲۶	۰	۰	۲	۱,۴۷
۶	توصیفی و تحلیل محتوا	۰	۰	۱	۲,۶۳	۲	۱۳,۳۳	۳	۲,۲
۷	توصیفی و ارزشیابی	۰	۰	۱	۲,۶۳	۰	۰	۱	۰,۷۳
۸	تحلیل محتوا	۹	۱۰,۸۴	۵	۱۳,۱	۱	۶,۶۶	۱۵	۱۱
۹	تحلیل محتوا و کیفی	۰	۰	۰	۰	۱	۶,۶۶	۱	۰,۷۳
۱۰	روش تحقیق نیمه آزمایشی	۳	۳,۶۱	۰	۰	۰	۰	۳	۲,۲
۱۱	آزمایشی و شبه آزمایشی	۴	۴,۸۲	۰	۰	۱	۶,۶۶	۵	۳,۶۷
۱۲	همبستگی	۱	۱,۲	۰	۰	۰	۰	۱	۰,۷۳
۱۳	علی و مقایسه‌ای	۱	۱,۲	۱	۲,۶۳	۰	۰	۲	۱,۴۷
۱۴	موردی و زمینه‌ای	۳	۳,۶۱	۰	۰	۲	۱۳,۳۳	۵	۳,۶۷
	جمع	۸۳	۱۰۰	۳۸	۱۰۰	۱۵	۱۰۰	۱۲۶	۱۰۰

همانطور که داده‌های جدول ۴ نشان می‌دهد بیشترین روش تحقیق مورد استفاده در پایان‌نامه‌های رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبائی به ترتیب روش‌های تحقیق «توصیفی از نوع پیمایشی با ۴۶۰۹۸ صدم»، «توصیفی و تحلیلی با ۲۱۰۶۸ صدم»، «تحلیل محتوا با ۱۰/۸۴ صدم» و «توصیفی از نوع کتابخانه‌ای با ۶۰۵۲ صدم» بوده است. و روش‌ها تحقیق ترکیبی هم‌چون «توصیفی از نوع نظرسنجی» «توصیفی و تحلیل محتوا»، «توصیفی و ارزشیابی» و «تحلیل محتوا و کیفی» و «تحلیلی و نظری کتابخانه‌ای» در هیچ پایان‌نامه‌ای به‌کار نرفته است و میزان استفاده از دیگر روش‌ها تحقیق را می‌توان از جدول (۵/۲) مشاهده کرد.

همان‌طور که داده‌های جدول ۴ نشان می‌دهد بیشترین روش تحقیق مورد استفاده در پایان‌نامه‌های رشته برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه شهید بهشتی، به ترتیب روش‌های تحقیق، «توصیفی از نوع پیمایشی با ۵۷۰۹ صدم»، «تحلیل محتوا با ۱۳۰۱ صدم»، «توصیفی و تحلیلی با ۱۰/۵۲ صدم» و روش تحقیق «توصیفی از نوع نظرسنجی» و «توصیفی از نوع کتابخانه‌ای» با

دکتر حسن ملکی، محسن حاجی تبار فیروزجایی و سید نبی الله قاسم تبار

۵/۲۶ صدم بوده است و روش‌های تحقیق هم‌چون «نظری و کتابخانه‌ای و تحلیلی»، «تحلیل محتوا و کیفی»، «روش موردی و زمینه‌ای» و روش‌های تحقیق «بسته آزمایشی، نیمه آزمایشی و آزمایشی» در هیچ پایان‌نامه‌ای به کار نرفته است.

هم‌چنین با ملاحظه جدول ۴ مشخص می‌شود که در دانشگاه تربیت مدرس روش‌های تحقیق «توصیفی و تحلیلی با ۳۳-۳۳ صدم»، «موردی و زمینه‌یابی»، «توصیفی و تحلیل محتوا» و «نظری و کتابخانه‌ای و تحلیلی با ۳۳-۱۳ صدم و روش‌های تحقیق «توصیفی از نوع پیمایشی»، «تحلیل محتوا» و «تحلیل محتوا و کیفی» و «روش آزمایشی و شبه آزمایشی» به ترتیب بیشترین صدم را داشتند و دیگر روش‌ها تحقیق در هیچ پایان‌نامه‌ای به کار نرفته است.

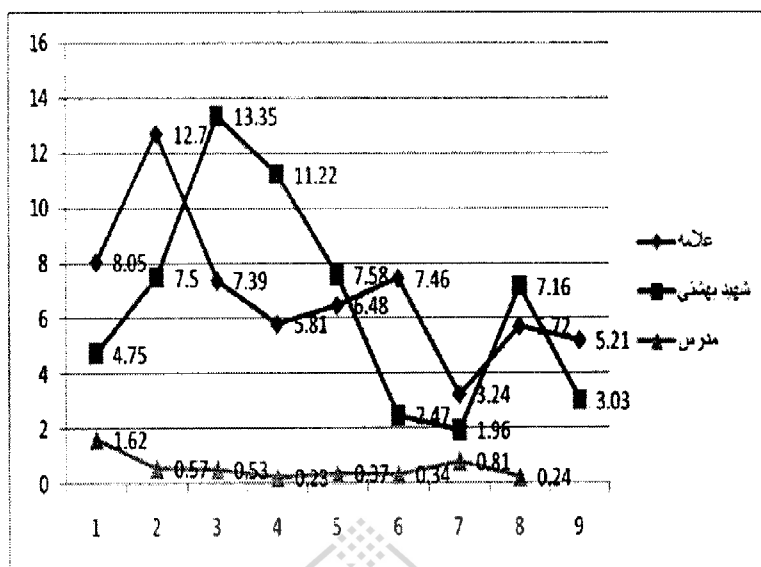
همان‌طور که داده‌های جدول ۴ نشان می‌دهد بیشترین روش تحقیق مورد استفاده در پایان‌نامه‌های رشته برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌های علامه طباطبایی، شهید بهشتی و تربیت مدرس به ترتیب روش‌های تحقیق «توصیفی از نوع پیمایشی با ۴۵-۴۶ صدم»، «توصیفی و تحلیلی با ۸۵-۱۹ صدم»، «تحلیل محتوا» با ۱۱ صدم «و روش تحقیق» توصیفی از نوع کتابخانه‌ای با ۱۴-۵۰ صدم بوده است. و دیگر روش‌های تحقیق را می‌توان از جدول (۲-۵) مشاهده کرد.

در پایان همان‌طور که داده‌های جدول ۴ نشان می‌دهد رویکرد تحقیق مورد استفاده در پایان‌نامه‌های رشته برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌های مربوطه غالباً رویکرد کمی است و از رویکرد کیفی در پایان‌نامه‌های مورد بررسی خیلی کم استفاده شده است.

**سوال ۵:** روند و نسبت استفاده از منابع فارسی به لاتین در پایان‌نامه‌های رشته برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌های علامه طباطبایی، شهید بهشتی و تربیت مدرس به چه صورت بوده است؟

جدول ۵. میانگین روند و نسبت استفاده از منابع فارسی به لاتین

ردیف	سال	تربیت مدرس	شهید بهشتی	علامه طباطبایی
۱	۸۰	۱۶۲	۴,۷۵	۸,۰۵
۲	۸۱	۰,۵۷	۷,۵	۱۲,۷
۳	۸۲	۰,۵۳	۱۳,۳۵	۷,۳۹
۴	۸۳	۰,۲۳	۱۱,۲۲	۵,۸۱
۵	۸۴	۰,۳۷	۷,۵۸	۶,۴۸
۶	۸۵	۰,۳۴	۲,۴۷	۷,۴۶
۷	۸۶	۰,۸۱	۱,۹۶	۳,۲۴
۸	۸۷	۰,۲۴	۷,۱۶	۵,۷۲
۹	۸۸		۳,۰۳	۵,۲۱



نمودار ۱. میانگین روند و نسبت استفاده از منابع فارسی به لاتین

همان‌طور که داده‌های جدول ۵ نشان می‌دهد بیشترین نسبت استفاده از منابع فارسی به لاتین در دانشگاه علامه طباطبایی در سال ۱۳۸۱ با میانگین ۱۲۰۷ صدم و سال ۱۳۸۰ با میانگین ۸/۰۵ صدم بوده است، یعنی در سال ۱۳۸۱ منابع فارسی ۱۲۰۷ برابر لاتین بوده است و کمترین نسبت استفاده از منابع فارسی به لاتین در سال ۱۳۸۸ با میانگین ۰/۲۱ صدم و سال ۱۳۸۷ با میانگین ۰/۷۲ صدم بوده است. یعنی در سال ۱۳۸۸ منابع فارسی ۵۰۲۱ برابر منابع لاتین بوده است به عبارتی در سال ۱۳۸۸ نسبت به سال ۱۳۸۱ و دیگر سال‌ها منابع لاتین بیشتر استفاده شده است. این نسبت برای سایر سال‌ها به صورت میانگین در جدول ۵ آمده است و هم‌چنین این نتایج به صورت مقایسه‌ای در قالب نمودار ۵ نمایش داده شده است.

همان‌طور که داده‌های جدول ۵ نشان می‌دهد بیشترین نسبت استفاده از منابع فارسی به لاتین در دانشگاه شهید بهشتی در سال ۱۳۸۲ با میانگین ۱۳/۳۵ صدم و سال ۱۳۸۳ با میانگین ۱۱/۲۲ صدم بوده است، یعنی در سال ۱۳۸۲ منابع فارسی ۱۳/۳۵ برابر منابع لاتین بوده است و کمترین نسبت استفاده از منابع فارسی به لاتین در سال ۱۳۸۶ با میانگین ۱/۹۶ صدم و سال ۱۳۸۵ با میانگین ۲/۴۷ صدم بوده است. یعنی در سال ۱۳۸۶ منابع فارسی ۱/۹۶ برابر منابع لاتین بوده است. این نسبت برای سایر سال‌ها به صورت میانگین در جدول ۵ آمده است و هم‌چنین این نتایج به صورت مقایسه‌ای در قالب نمودار ۵ نمایش داده شده است.

همان‌طور که داده‌های جدول ۵ نشان می‌دهد در دانشگاه تربیت مدرس بیشترین نسبت استفاده از منابع فارسی به لاتین در سال ۱۳۸۵ با میانگین ۱۰۶۲ صدم بوده است. یعنی در سال ۱۳۸۰ منابع فارسی ۱/۶۲ برابر منابع لاتین بوده است. اما در سال‌های ۱۳۸۱ تا ۱۳۸۸ بر عکس بوده یعنی منابع لاتین بیشتر از منابع فارسی است؛ برای مثال در سال ۱۳۸۶ نسبت منابع لاتین به فارسی ۰/۸۱ صدم بوده است یعنی منابع لاتین ۰/۸۱ برابر منابع فارسی بوده است.

بنابراین براساس داده‌های جدول ۵ مشخص است که در سال‌های مختلف میزان استفاده از منابع لاتین نیز متفاوت بوده ولی به هر حال روند استفاده از منابع لاتین یک روند رو به افزایش بوده است و می‌توان چنین برداشت کرد که میزان استفاده از منابع لاتین در تدوین پایان‌نامه‌ها به یکی از هنجارهای علمی بین دانشجویان به صورت نسبی-مبداً گردیده است؛ چرا که در سال‌های پایانی به نسبت سال‌های اولیه میانگین استفاده از منابع خارجی بیشتر شده است و هم‌چنین روند رو به رشد استفاده از منابع لاتین بیانگر توجه دانشجویان به اهمیت استفاده از منابع اصلی و حاوی اطلاعات بهنگام است.

### بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد. بیشتر پژوهش‌های که در رشته برنامه-ریزی درسی انجام شده است در حوزه‌های مربوط به «ارزشیابی از برنامه درسی و ارزشیابی محتوای کتاب درسی»، «برنامه درسی پیش‌دستانی و دبستانی»، «انتخاب و سازماندهی محتوا»، «طراحی برنامه درسی»، «فرایند اجرا و تغییر و بهسازی برنامه درسی»، «روش تدریس و الگوهای تدریس»، «برنامه درسی دوره متوسطه» و «برنامه درسی دوره عالی» می‌باشد به‌طوری که این هشت حوزه حدود ۶۲ درصد از پایان‌نامه‌های انجام گرفته را به خود اختصاص داده‌اند و در مقابل حوزه‌های مربوط به «پژوهش در قلمرو برنامه درسی»، «تعریف برنامه درسی و حدود و ثغور»، «ارزشیابی از آموخته‌های دانش‌آموز»، «بنیان‌های فیزیولوژیک»، «سطوح تصمیم‌گیری در برنامه درسی»، «برنامه درسی پوچ» و «تاریخ برنامه درسی» هیچ فعالیتی صورت نگرفته است که این‌ها شامل هفت حوزه می‌شود و دیگر حوزه‌های برنامه درسی حدود ۱۵ درصد از پایان‌نامه‌های این رشته را به خود اختصاص داده‌اند که این موضوعات شامل چهارده حوزه می‌شود و ۲۲/۳۴ درصد از پایان‌نامه‌ها شامل موضوعات غیرمرتبط با رشته برنامه‌ریزی درسی بوده است. بنابراین نتایج نشان می‌دهد که پراکندگی موضوعات پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی به صورت نامناسبی بوده است. و نکته دیگری که از جدول ۲ می‌توان دریافت این است که رویکرد پژوهشگران (دانشجویان) در دانشگاه‌های مختلف نسبت به موضوعات،

تحلیل محتوای پایان نامه‌های دانشجویی دوره تحصیلات تکمیلی...

م تفاوت است به طوری که در دانشگاه علامه طباطبایی در حوزه‌های مربوط به «ارزشیابی از برنامه درسی و ارزشیابی محتوایی کتاب درسی»، «انتخاب و سازماندهی محتوا»، «برنامه درسی پیش‌دبستانی و دبستانی»، «فرایند اجرا، تغییر و بهسازی برنامه درسی» و موضوعات غیرمرتبط با رشته برنامه‌ریزی درسی حدود ۷۰ درصد از پایان‌نامه‌ها را به خود اختصاص داده است و در هشت حوزه هیچ تحقیقی صورت نگرفته است و در دانشگاه شهید بهشتی حوزه‌های مربوط به «ارزشیابی از برنامه درسی و ارزشیابی محتوای کتاب درسی»، «برنامه درسی پیش‌دبستانی»، «فرایند اجرا، تغییر و بهسازی برنامه درسی»، «انتخاب و سازماندهی محتوا»، «برنامه درسی دوره عالی» و موضوعات غیرمرتبط با رشته برنامه‌ریزی درسی حدود ۶۵ درصد از پایان‌نامه‌ها را به خود اختصاص داده است و در چهارده حوزه هیچ تحقیقی صورت نگرفته است و در دانشگاه تربیت مدرس حوزه‌های مربوط به «طراحی برنامه درسی برنامه درسی با ۴۵۰۸ صدم»، «روش تدریس و الگوهای تدریس با ۱۲۰۵ صدم»، «برنامه درسی دوره عالی با ۸۰۳ صدم» و موضوعات غیرمرتبط با رشته برنامه‌ریزی درسی حدود ۷۹ درصد از پایان‌نامه‌ها را به خود اختصاص داده است و در بیست حوزه هیچ تحقیقی صورت نگرفته است. که این امر بیانگر عدم تنوع موضوعی در دانشگاه تربیت مدرس است. بنابراین همان‌طور که یافته‌ها نشان می‌دهد تنوع موضوعی در دانشگاه علامه طباطبایی بیشتر از دانشگاه شهید بهشتی بوده است و همین‌طور دانشگاه شهید بهشتی بیشتر از دانشگاه تربیت مدرس بوده است. بنابراین عدم وجود تنوع موضوعی در این دانشگاه‌ها، نکته‌ای قابل ملاحظه است، چون می‌تواند فضاهای خالی در پژوهش را مشخص کرده و به پژوهش‌های آینده جهت دهد. و از علل عدم تنوع موضوعی می‌توان عدم آشنایی دانشجویان با مباحث جدید، عدم هم‌خوانی سرفصل برنامه‌های درسی با آن‌ها، و نیز تخصص موضوعی اساتید را همتا دانست.

موضوع دیگری که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت بحث رویکرد و روش‌های تحقیق مورد استفاده در پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی بود که براساس نتایج بدست آمده که در جدول ۳ نشان داده شده است، عمده‌ترین رویکرد تحقیق بهره‌گیری شده در این پایان‌نامه‌ها هم‌چون سایر رشته‌های علوم رفتاری در کشور رویکرد کمی بوده است و هم‌چنین عمده‌ترین روش تحقیق مورد استفاده در این پایان‌نامه‌ها به ترتیب روش تحقیق "توصیفی از نوع پیمایشی با ۴۵/۶"، "توصیفی و تحلیلی با ۱۹/۸۵ درصد" و "توصیفی از نوع کتابخانه‌ای با ۵/۱۴" بوده است. این نتایج نشان می‌دهد که هنوز رویکرد تحقیق حاکم بر تحقیقات برنامه‌ریزی درسی هم‌چون سایر رشته‌های علوم رفتاری در ایران رویکرد کمی و کمیت‌گرایی است و نتایج این تحقیق با تحقیق شعبانی‌ورکی (۱۳۸۵) و بختیار، محمودپور (۱۳۸۸) و سلسیلی، نادر (۱۳۸۶) هم‌خوانی دارد. بنابراین همان‌طور که نتایج نشان می‌دهد

دکتر حسن ملکی، محسن حاجی تبار فیروزجایی و سید نیی الله قاسم تبار

عمده‌ترین روش پژوهش صورت گرفته در پایان‌نامه‌های رشته برنامه‌ریزی درسی از نوع پژوهش‌های کمی و توصیفی از نوع پیمایشی هستند که چندان به عمق و بستر مسائل آموزش و پرورش و برنامه درسی توجه ندارند، به ژرفاندیشی و بوم‌شناسی و طبیعت‌گرایی نمی‌پردازند و در افزایش دانش تخصصی نظری و روشی حوزه برنامه درسی کمک چندانی نمی‌کنند و در نتیجه نمی‌توانند منشا تحول در پژوهش‌های برنامه درسی باشند. در نتیجه، ضرورت گسترش نگاه به پژوهش و تحول در روش آن و پرداختن به پژوهش‌های اصیل در حوزه برنامه درسی چه در سطح دانشگاهی و چه در سطح موسسات برنامه‌ریزی و پرورشی وزارت آموزش و پرورش و در شکل توجه به پژوهش‌های کیفی، پژوهش‌های تشخیصی، نقادانه، ارزیابانه، توسعه مدار، تحلیلی و نظریه‌پردازانه ناشی از کار عمیق پژوهشی در این حوزه کاملاً محسوس است.

در مورد روند و نسبت استفاده از منابع لاتین به فارسی در این پایان‌نامه‌ها همان‌طور که داده‌های جدول ۴ نشان می‌دهد میانگین نسبت استفاده از منابع لاتین به منابع فارسی در پایان‌نامه‌های رشته برنامه‌ریزی درسی به‌طور سالیانه تقریباً رو به افزایش بوده است که این افزایش را می‌توان ناشی از دسترسی بیشتر دانشجویان به منابع خارجی دانست و این نسبت در سال‌های ۸۳ و ۸۴ که همزمان با ورود اینترنت و شبکه‌های اطلاع‌رسانی به دانشگاه بوده و همراه با دسترسی بیشتر دانشجویان به منابع علمی بوده روندی جهشی به خود گرفته است. که باز می‌توان با افزایش دسترسی دانشجویان به منابع علمی و اینترنت و افزایش توانایی ترجمه این نسبت را بیش از پیش افزایش داد. مبانی نظری و پیشینه تحقیقاتی پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی را با توجه به ضعف تحقیقاتی و نظری که این رشته در کشور خودمان دارد، افزایش داد.

با توجه به نتایج به‌دست آمده موارد زیر پیشنهاد می‌شود:

- ۱- با توجه به تنوع موضوعی پایان‌نامه‌ها و این‌که بعضی از مقوله‌های موضوعی اصلاً در پایان‌نامه‌های فارسی جامعه مورد پژوهش مورد بررسی نشده است، بنابراین برای هدفمند کردن موضوع‌های پایان‌نامه‌ها و جهت دادن به آن‌ها بهتر است الویت‌سنجی پژوهشی انجام شود تا اساس کمک به دانشجویان در انتخاب موضوع براساس نیازهای هر دوره زمانی باشد.
- ۲- گروه‌های آموزشی دانشجویان را ترغیب کنند که موضوع‌های بدیعی را برای پایان‌نامه‌های خود در نظر گیرند و از تکرار کارهایی که به دلیل داشتن الگویی واحد، سهل‌تر و مطمئن‌تر به‌نظر می‌رسد بپرهیزند و با نواندیشی‌های خود بر غنای فکری رشته خود بیفزایند.
- ۳- سرفصل‌های برنامه‌های درسی مطابق با موضوعات جدید روز بازنگری شوند.
- ۴- ایجاد پایگاه اطلاعاتی برای رشته برنامه درسی به‌منظور اطلاع‌رسانی درباره پژوهش‌های صورت گرفته به پژوهشگران.

تحلیل محتوای پایان نامه‌های دانشجویی دوره تحصیلات تکمیلی...

۵- تعیین اولویت‌های پژوهشی در زمینه برنامه درسی توسط متخصصان این رشته و روزآمد کردن آن.

۶- ایجاد ارتباط بین سازمان‌ها و دانشجویان به منظور بهره‌گیری از نتایج پایان‌نامه‌ها و طرح‌های تحقیقاتی و کاربردی کردن آن‌ها.

۷- پژوهشی به منظور بررسی تولیدات علمی ایران در سطح جهانی در زمینه برنامه درسی.

۸- با توجه به این‌که رویکرد تحقیق مورد استفاده در پایان‌نامه‌های رشته برنامه‌ریزی درسی عمدتاً از نوع پژوهش‌های کمی توصیفی و بررسی‌های ساده آماری است که چندان به عمق و بستر مسائل برنامه درسی توجهی ندارد. بدین ترتیب ضروری است که توجه دوباره‌ای به حوزه پژوهش‌های برنامه درسی صورت گیرد و در پرداختن به پژوهش در این حوزه به نظریات، تجربیات، مفهوم‌سازی‌ها، برداشت‌ها و معیارهای نوین پژوهش توجهی دقیق شود.

## منابع

- ابوالقاسم گرجی، حسن و همکاران (۱۳۸۷) "گرایش موضوعی پایان‌نامه‌های دانشکده مدیریت و اطلاع رسانی پزشکی سال تحصیلی ۱۳۸۰-۱۳۸۶". "فصلنامه علمی- پژوهشی مدیریت سلامت، پاییز، ۱۳۸۷ دوره ۱۱، شماره ۳۳ صص ۲۳-۳۲.
- دیانی، محمدحسین (۱۳۷۸). "پایان‌نامه گنج ناشناخته رها شده". فصلنامه علمی- تخصصی کتابداری و اطلاع رسانی. آستان قدس رضوی، زمستان، ۱۳۷۸، دوره چهارم، شماره ۲، صص ۱۶-۱.
- شگفته، مریم و اکبری، فرشته (۱۳۸۷). "تحلیل محتوی پایان‌نامه‌های گیاهان دارویی دانشکده‌های داروسازی در سال‌های ۱۳۷۷-۱۳۸۵ و تعیین میزان تبدیل پایان‌نامه‌ها به مقاله". فصلنامه علمی و پژوهشی گیاهان دارویی، زمستان، ۱۳۸۷، دوره اول، شماره ۲۹، صص ۱۴۰-۱۴۶.
- شورت، ادموند سی (۱۳۸۸) "روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی"، ترجمه دکتر محمود مهرمحمدی و همکاران. چاپ اول. تهران: انتشارات سمت.
- فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۸). "اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی"، تهران: انتشارات بال.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۸). "برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها"، ویراست دوم، تهران: انتشارات آستان قدس رضوی.
- میرسندسی، سیدمحمد (۱۳۸۲). "تحلیل محتوی پایان‌نامه‌های دانشجویی در رشته جامعه‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس (کارشناسی ارشد و دکتری ۱۳۷۵-۱۳۶۴)". فصلنامه مصباح ویژه علوم اجتماعی، تابستان، ۱۳۸۲، سال ۱۲، شماره ۴۶، صص ۱۷۶-۱۵۷.

Beauchamp G. (1981): curriculum Theory. Itsaca, IL: f.e.peacock  
Ben- Peretz M. (1991), "Curriculum inquiry: commonplace topic", In Ariele Lewy, International Encyclopedia of Curriculum, Pergamon press, Oxford.



- Jenkins D. (1991), " Curriculum research", In Arie Lewy, Internationa Encyclopedia of Curriculum, Pergamon press, Oxford.
- Klein, f.m. (1992), A perspective on the gap between curriculum theory and practice. Theory in to practice (TIP), XXXI (3).P 191-197.
- Mcneil John (2009), "contemporary Curriculum in thought and Action", seventh Ed, John wiley & Sons, INC.Chennai, India.
- Valance, E. (1982).A Second Look at "conflicting conceptions of curriculum". Theory In To Practice (TIP).25(1), 24-30.
- Wiles, Jon & Bondi, Joseph, (1993). " Curriculum Development a guide to practice". fourth edition.prentice-Hall,Inc.

