

محتوای برنامه درسی

Curriculum Content

محتوای برنامه درسی دانش‌ها، مهارت‌ها، گرایش‌ها و ارزش‌هایی برای یادگیری هستند. محتوای برنامه درسی آموزش‌های علمی-کاربردی ورود فراگیران را به فعالیت‌های آموزشی میسر و رسیدن آنان را به هدف‌های اجرایی امکان‌پذیر می‌سازد.

برنامه‌ریزی درسی

برنامه‌ریزی درسی به یادگیری و طراحی عناصر مختلف آن مربوط می‌شود. فرایند یادگیری با عوامل گوناگونی ارتباط دارد که هر یک از آنها در جریان چگونگی یادگیری مؤثر است. استعدادها و توانایی‌های فراگیرنده، محتوای برنامه درسی، آموزشگر، ارتباط متقابل مخاطب، فضای یادگیری و وسایل آموزشی هرکدام به نوعی در یادگیری مؤثر هستند. این عوامل باید به صورت یک مجموعه به هم پیوسته عمل کنند و هر عامل جزئی از کل محسوب شود (ملکی و نیکبخت، ۱۳۹۷).

یکی از مراحل مهم در طراحی و تنظیم برنامه درسی، انتخاب محتوا است. انتخاب محتوای آموزشی مناسب نخستین گام برای تحقق اهداف برنامه درسی است، به گونه‌ای که چگونگی روش تدریس نیز متأثر از این محتوا است. بنابراین، باید نسبت به ملاک‌های گزینش محتوای آموزشی بسیار حساس و آگاه بود چرا که با اندک غفلت ممکن است فعالیت‌ها از مسیر منحرف شود و نیروهای موجود صرف فراگیری مطالبی شود که مفید نیست یا اگر هم مفید باشد، آموزش آنها از اولویت برخوردار نیست (بای، ۱۳۷۷). در فرایند برنامه‌ریزی درسی، ساختار محتوای دروس و چگونگی تنظیم و توالی علمی مطالب و نیز موضوعات درسی در قالب رشته‌ها و مواد درسی مختلف از اهمیت خاصی برخوردارند و صاحب‌نظران معتقدند این موارد مهم‌ترین نقش را در میزان کارایی برنامه درسی اجرا شده به خصوص در آموزش‌های علمی-کاربردی ایفا می‌کند (کریمی و شریف، ۱۳۹۳). سازمان‌دهی محتوا می‌تواند پیشرفت تحصیلی را برای فراگیران در آموزش‌های

علمی-کاربردی به همراه داشته باشد (Chen et al., 2009). ضمن آنکه می‌توان سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی را به‌مثابه عنصر ساختارمند یا تا حدی ساختارمند، برای تعریف، جمع‌بندی، عمومیت بخشیدن و به‌کارگیری محتوا درگیر کرد (Paivarinta & Munkvold, 2005).

تعریف محتوای برنامه درسی

برای محتوا، تعریف‌های گوناگونی ارائه شده است. از منظر یادگیری مادام‌العمر، همان‌طور که برنامه درسی مفهومی وسیع شامل تمام تجارب یادگیرنده در درون و بیرون از مؤسسه آموزشی را دربر می‌گیرد، محتوا نیز مفهومی وسیع دارد. آنچه آموزشگر برای تدریس تدارک می‌بیند و آنچه خود او نیز پیش‌بینی نکرده ولی در ضمن تدریس بروز می‌کند، و نیز آنچه از تعامل یادگیرندگان با یکدیگر و با آموزشگر حاصل می‌شود، همه بخشی از محتوا را تشکیل می‌دهد. آنچه برنامه‌ریزان برای آموزش تعیین و طراحی می‌کنند، تنها بخشی از آن است که می‌تواند هنگام آموزش اصلاح یا تکمیل شود (ملکی و نیکبخت، ۱۳۹۷). از دیدگاه سیلور و الکساندر، محتوا عبارت است از حقایق، مشاهدات، داده‌ها، دریافت‌ها، تشخیص‌ها، حساسیت‌ها، طرح‌ها و راه‌حل‌های برگرفته از آنچه ذهن‌های انسان‌ها درک کرده‌اند و آن بناهای ذهنی که این محصولات تجربی را درون دانش، ایده‌ها، مفاهیم، تعمیم‌ها، اصول، طرح‌ها و راه‌حل‌ها دوباره سازمان و نظم می‌دهد (اردوختی، ۱۳۹۰). به باور ملکی، محتوا را می‌توان دانش‌ها، مهارت‌ها، گرایش‌ها و ارزش‌هایی توصیف کرد که می‌باید یاد گرفته شوند (ملکی، ۱۳۸۶). از دیدگاه قورچیان، محتوای یک ماده درسی دانش سازمان‌یافته و اندوخته‌شده، اصطلاحات، اطلاعات، واقعیات، قوانین، اصول و مسائل مربوط به همان ماده درسی است (قورچیان، ۱۳۷۲). تقی‌پور معتقد است که محتوای برنامه درسی باید به مفاهیم، ارزش‌ها و مهارت‌ها به‌طور همزمان توجه کند (تقی‌پور، ۱۳۷۷). لوی نیز معتقد است اصطلاح محتوای برنامه درسی به قسمت‌ها و قطعه‌های سازمان‌یافته و منظم یک رشته علمی اطلاق می‌شود و شامل وقایع و پدیده‌هایی است که به‌نحوی با رشته‌های مختلف علمی ارتباط دارند (مشایخ، ۱۳۸۶). به‌کمک محتوا می‌توان رفتارهای موردانتظار

تجربیات قبلی و تفاوت‌های فردی فراگیر انتخاب شود. افزون بر آنچه گفته شد، مهرمحمدی به نقل از آیزنر اصولی برای فرایند ساخت برنامه درسی مطرح می‌کند که می‌تواند در انتخاب و سازماندهی محتوا نیز مدنظر باشد: اصل امکان تحقق یک هدف در محتواهای گوناگون، اصل امکان تبلور هدف و محتوای واحد در فرصت‌های یادگیری گوناگون، اصل توجه به کارکرد ثانوی به هنگام انتخاب محتوا، اصل تبدیل اهداف کلی و غائی به فعالیت‌ها و فرصت‌های یادگیری، اصل تلاش در جهت کم‌رنگ کردن مرز میان موضوعات درسی و رفتن به سمت تلفیق حوزه‌ها در حد امکان و اصل استفاده از قالب‌های نوآورانه و مأخوذ از علم هنر در آموزش و سنجش یادگیری فراگیران (مهرمحمدی، ۱۳۹۲).

معیارهای انتخاب محتوای مناسب

برای انتخاب محتوایی که تداوم یادگیری را در اختیار فراگیران قرار می‌دهد، وجود شرایط و رعایت معیارهای ویژه‌ای به شرح زیر ضروری است:

۱. تأکید بر کیفیت محتوا به جای کمیت آن: وجود برخی از عقاید و گسترش روزافزون دانش بشری در تمام شاخه‌های علوم، طراحان برنامه درسی را با مشکل تعیین حجم مناسب دانشی که باید در برنامه گنجانده شود، مواجه ساخته است. از یک طرف، طرفداران ایده «سواد فرهنگی»، انتقال حجم فراوانی از دانش و اطلاعات فرهنگی به فراگیران را لازم می‌دانند، زیرا پیش شرط برقراری ارتباط و مشارکت همسنگ در گفت‌وگوی بزرگ در سطح جامعه است (مهرمحمدی، ۱۳۹۲). از طرف دیگر، رشد علم موجب شده تا کتاب‌های حجیم و مطالب آموختنی زیادی در اختیار دانشجویان قرار گیرد و از ایشان خواسته شود به حفظ کردن آنها و آماده شدن برای امتحان بپردازند (Candy et al., 1994) در نتیجه، گنجاندن سرفصل‌های گسترده و محدودیت‌های زمانی دوره‌ها در بسیاری از مواقع باعث سهل‌انگاری و کنار آمدن دانشجویان و اساتید برای حذف برخی از مطالب، روی آوردن دانشجویان به یادگیری سطحی و کاهش انگیزه

را در فراگیران پرورش داد. همچنین می‌توان محتوا، مسائل روز و میراث فرهنگی جامعه را به فراگیران شناساند (شعبانی، ۱۳۸۲).

انتظار می‌رود محتوای درسی آموزش‌های علمی-کاربردی منجر به ایجاد احساس مسئولیت‌پذیری، ارتقاء رشد اخلاقی، معنوی، فرهنگی، روانی و جسمانی فراگیران شده و آنان را آماده تجربه فرصت‌ها، مسئولیت‌ها و تجارب شغلی و زندگی کند.

اصول انتخاب محتوا

با توجه به اینکه هریک از مواد درسی وسعت بسیار زیادی از مفاهیم، اصول، قوانین و روش‌ها را دربر گرفته‌اند و از سوی دیگر، یادگیرنده به سبب مقتضیات سنی و موقعیت اجتماعی، محدودیت‌ها و ضرورت‌های تربیتی خاصی دارد، بنابراین ضرورت دارد بخشی از دانش‌ها، مفاهیم، مهارت‌ها و ارزش‌ها انتخاب و سازماندهی شود. برخی از اصول مهم انتخاب محتوا عبارت‌اند از:

۱. **علاقه:** در طرح‌های فراگیرمحور، این معیار اساسی و کلیدی است. به عبارتی، علایق فراگیر تعیین‌کننده برنامه درسی است.
۲. **سودمندی:** سودمندی به کاربرد مفید محتوا مربوط می‌شود. از نظر طرفداران طرح فراگیرمحور، محتوایی که بتواند فرد را در به دست آوردن درکی صحیح از هویت خود و کسب معنا در زندگی کمک کند، سودمندی بیشتری دارد (میرلوحی، ۱۳۷۱).
۳. **اعتبار:** اعتبار محتوای برنامه درسی به این بستگی دارد که تا چه حد دانش علمی معاصر را منعکس می‌سازد (Taba, 1962).
۴. **اهمیت:** کلافکی معتقد است محتوا باید از سه جنبه حال، آینده و موردی اهمیت داشته باشد (میرلوحی، ۱۳۷۱). ملکی (۱۳۸۶) نیز معتقد است سهمی که محتوا در ایجاد تجربیات معنادار برای فراگیر دارد، معیار اهمیت محتواست.
۵. **قابلیت یادگیری:** محتوا باید متناسب با رشد عقلی،

محتوای برنامه درسی

طراحی برنامه درسی، یکی از انتخاب‌های مهم تصمیم‌گیری درباره منبع یا مواد یادگیری است که از طریق آن، محتوا در اختیار یادگیرنده قرار می‌گیرد. منابع یادگیری طیف متنوعی از کتاب و جزوه تا روزنامه، فناوری اطلاعات و ارتباطات، افراد متخصص و هم‌تایان و تجارب یادگیرنده را دربر می‌گیرد (Mohanana, 2005).

محتوای برنامه درسی در آموزش‌های علمی-کاربردی

با توجه به اینکه یکی از ملاک‌های اصلی اثربخشی آموزش‌های علمی-کاربردی توانمندی این آموزش‌ها در تربیت نیروی انسانی موردنیاز بازار کار است، این عبارت حاوی دو مفهوم اصلی است: اول اینکه آموزش‌های علمی-کاربردی باید برای آن دسته از مشاغل نیروی انسانی تربیت کند که نسبت به مشاغل دیگر اهمیت بیشتری دارند یا به بیان دیگر، از بازار کار بهتری برخوردارند. دوم اینکه، آموزش‌های علمی-کاربردی باید در تربیت شغلی، آن دسته از دانش‌ها و مهارت‌هایی را آموزش دهند که لازمه ایفای نقش مؤثر شغلی از سوی شاغل است. اصل مشترک این است که تربیت نیروی انسانی باید مبتنی بر برنامه ریزی آموزشی و درسی باشد (واشقانی‌فراهانی، ۱۳۹۲).

بدین ترتیب ابتدا در حوزه برنامه ریزی آموزشی، مشاغل موردنیاز بازار کار مورد شناسایی قرار می‌گیرند و سپس مشاغل شناخته شده برای تعیین دانش، نگرش و مهارت‌های شغلی به متخصصان برنامه‌ریزی درسی سپرده می‌شود. هرچه فرایند نیازسنجی برای شناسایی مشاغل و نیز تعیین دانش، نگرش و مهارت‌های شغلی از اعتبار و دقت بیشتری برخوردار باشد، می‌توان به کارآمدی دانش‌آموختگان در بازار کار اطمینان بیشتری داشت. انجام نیازسنجی در حوزه برنامه‌ریزی آموزشی و درسی موضوعی اجتناب‌ناپذیر است، اما با توجه به اینکه آموزش‌های علمی-کاربردی بیش از آموزش‌های نظری معطوف به مهارت‌های خاص شغلی است، می‌توان ضرورت تبعیت از فرایند نیازسنجی در حوزه آموزش‌های علمی-کاربردی را قوی‌تر از حوزه آموزش‌های

ادامه یادگیری می‌شود.

۲. **ارائه محتوای منعطف و متنوع:** بسیاری از صاحب‌نظران در بحث برنامه درسی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر بر انتخاب و سازمان‌دهی محتوای انعطاف‌پذیر و متنوع تأکید کرده‌اند تا دانشجو بتواند درباره برنامه مطالعاتی و ارضای منعطف نیازهای آموزشی خود تصمیم بگیرد و برای استاد نیز، این توانایی وجود داشته باشد که محتوا و روش‌های یاددهی-یادگیری را تغییر دهد تا به مناسب‌ترین شکل با گروه‌های دانشجویان و تک‌تک آنها تطابق پیدا کنند (Taylor, 2001; Juceviciene & Karenauskaite, 2004).

۳. **تناسب محتوا با هدف پرورش یادگیرنده مادام‌العمر:** یکی از ملاحظات اساسی برنامه‌ریزی درسی ایجاد ارتباط منطقی و صحیح بین اهداف، محتوای درس و حتی روش یاددهی-یادگیری و ارزیابی یادگیری دانشجویان است (کانن و نیوبل، ۱۳۹۰). از این رو، در برنامه درسی با رویکرد یادگیری مادام‌العمر، محتوا باید زمینه لازم را برای پرورش شایستگی‌های یادگیری مادام‌العمر در دانشجویان فراهم سازد.

۴. **تأکید بر تناسب محتوا با نیازهای جامعه:** همواره متخصصان برنامه درسی بر تناسب محتوا با جامعه‌ای تأکید کرده‌اند که یادگیرنده در آن زندگی می‌کند (میرزاییگی، ۱۳۸۰). این تناسب از منظر جامعه یادگیری اهمیت ویژه‌ای دارد. در این رویکرد به برنامه درسی، بر نظریه‌های اجتماعی یادگیری تأکید می‌شود. طبق این نظریه‌ها، یادگیرنده عضو فعال جامعه‌های مختلف بوده، دانش خود را درباره جهان در قلمرو روابط اجتماعی و فرهنگی این جوامع به دست می‌آورد (Charlton et al., 2005).

۵. **حمایت از استاد برای تغییر محتوا و مشارکت دادن دانشجو:** اغلب شورا یا کمیته‌ای متشکل از افرادی مثل مدیران، برنامه‌ریزان درسی و اعضای هیئت علمی درباره محتوای برنامه، سرفصل‌ها و موضوع‌های درسی تصمیم‌گیری می‌کنند. در میان این گروه، عضو هیئت علمی به سبب ارتباط با کلاس و دانشجویان و آشنایی با نیازهای واقعی آنها نقش و جایگاه ویژه‌ای دارد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸).

۶. **استفاده از سایر منابع یادگیری در کنار کتاب درسی:** در

برای کسب مجوز ورود به حرفه و تداوم حضور در آن باشد؛

• محتوا باید به اخلاق حرفه‌ای توجه داشته باشد.
ج. معیارهایی روان‌شناختی: این معیارها مربوط به کاربرد اصول روان‌شناختی، به‌ویژه نظریه‌های یادگیری در تدریس است. معیارهای روان‌شناختی به شرح زیر است:

• محتوا باید دارای پیوستگی دقیق باشد تا مانع پراکنده‌کاری شود. در غیر این صورت امکان یادگیری عمیق برای دانشجویان از دست خواهد رفت؛

• انتخاب محتوا باید فرصت‌هایی را فراهم کند تا بر مهارت‌های عقلانی سطح بالا، مانند حل مسئله و تفکر انتقادی تأکید کند؛

• محتوا باید فرصت‌هایی را برای رشد نگرش‌ها و ارزش‌ها فراهم کند؛

• محتوا باید به رشد دانشجویان در قامت فراگیران مستقل و مادام‌العمر کمک کند.

د) معیارهای مربوط به اجرا: این معیارها به قابل اجرا بودن تدریس موضوع مربوط است که عبارت‌اند از:

• محتوا ممکن است به سبب کمبود مواد درسی مناسب، از یک یا دو متن درسی اقتباس شود؛

• محتوا با ملاحظه منابع درسی مهم قابل دسترس مانند آنچه در کتابخانه موجود است، منابع اطلاع‌رسانی الکترونیکی، افراد، پژوهش‌های موردی و محیط فیزیکی تدارک دیده شود.

ه) معیارهای دانشجویی: معیارهای دانشجویی مربوط به ویژگی‌های دانشجویان است که به آنها آموزش داده می‌شود.

این معیارها به شرح زیر است:

• محتوا باید به گونه‌ای انتخاب شود که منعکس‌کننده سوابق علمی، تجربی، نیازها و علایق همه دانشجویان باشد؛

• محتوا باید با توجه به سطح بلوغ فکری و ذهنی دانشجویان تهیه شود؛

• محتوا باید تجربه‌های متنوع زندگی دانشجویان را به حساب آورد (فرنگ و قاسم‌زاده علیشاهی، ۱۳۹۶).

لحاظ کردن ویژگی‌های دانشجویان، نیازها و علایق آنها در برنامه‌ریزی درسی مشکل‌ترین مرحله به حساب می‌آید،

نظری دانست (واشقانی فراهانی و همکاران، ۱۳۹۶). در آموزش‌های نظری بیشتر مهارت‌های پایه و مشترک مانند درک مفاهیم ریاضی و فیزیک وجه نظر برنامه‌ریزان درسی است (یعنی مهارت‌های عمدتاً ذهنی)، اما آموزش‌های علمی-کاربردی هم از حیث نوع شغل و هم دانش و مهارت‌های شغلی بسیار متأثر از تغییرات و تحولات فناوری و بازار کار است.

محتوای دوره‌های آموزشی علمی-کاربردی با تمرکز بر مهارت آموزشی به فراگیران متنوع می‌باشد. این محتوا در آموزش‌های علمی-کاربردی سه نقش اساسی دارد:

۱. تعلیم فراگیران و آماده ساختن آنان برای احراز شغل و ایفای وظیفه در جامعه؛

۲. بهبود دانش و مهارت شاغلان و قادر ساختن آنان به درک اهمیت علوم و ارزش آنها در زندگی؛ و

۳. پشتیبانی و کمک به اجرای برنامه‌های آموزشی و سوق دادن این برنامه‌ها به سویی که هدف‌های آموزشی تحقق یابد.

معیارهای انتخاب محتوای برنامه درسی در آموزش‌های علمی-کاربردی

این معیارها را می‌توان در قالب طبقات کلی زیر، که درباره آن توافق نسبی وجود دارد، بیان کرد:

الف) معیارهای فلسفی: این معیارها بر مبنای زمینه‌های روان‌شناختی، ورزشی و نظری استوار است. در قالب این معیار:

• محتوا به خودی خود هدف نیست، بلکه وسیله دستیابی به رشد فکری دانشجویان است؛

• محتوایی که فقط به مواد درسی تخصصی مربوط باشد، جایی در آموزش دانشگاهی ندارد. محتوا باید متضمن ملاحظه‌های اخلاقی و معنوی نیز باشد؛

• محتوا باید موجب درک عمیق و نه سطحی از دانش شود.

ب) معیارهای حرفه‌ای: در این معیار، دروس مربوط به حرفه‌های مختلف باید مقررات حرفه‌ای و قانونی لازم را قبل از ورود افراد به حرفه موردنظر به طور روشن منعکس کنند. معیارهای حرفه‌ای عبارت‌اند از:

• محتوا باید فراهم‌کننده انواع تجربه‌های نظری و عملی لازم

(مهرمحمدی، ۱۳۹۲).

الگوهای مورد استفاده در انتخاب محتوای درسی در آموزش‌های علمی-کاربردی

در آموزش‌های علمی-کاربردی می‌بایست از سه الگوی زیر جهت انتخاب محتوا استفاده شود:

الگوی برنامه‌درسی مبتنی بر موضوع درسی: متخصصان و برنامه‌ریزان، محتوا را قبل از اجرای برنامه انتخاب و سازمان‌دهی می‌کنند. در سازمان‌دهی محتوای برنامه دو موضوع اهمیت فوق‌العاده دارد: وسعت و توالی منطقی موضوع‌ها. وسعت محتوا باید به دقت تعریف و تبیین شود تا موضوع‌های تشکیل‌دهنده محتوا معنادار و از همبستگی لازم برخوردار باشد.

الگوی مبتنی بر یادگیرنده: در این الگو نیازها و علایق، توانایی‌ها و تجربه‌های گذشته فراگیر مبنای تصمیم‌گیری انتخاب محتوا می‌باشد.

الگوی مبتنی بر جامعه: در این الگو محتوای برنامه درسی از زندگی، جامعه و یا جوامع بشری برگرفته می‌شود. این محتوا ممکن است بر رسالت‌های این جوامع تأکید داشته باشد و بر فعالیت‌های اصلی یک شهروند در زندگی اجتماعی یا بر مسائل فراگیر تکیه کند (شعبانی، ۱۳۸۴).

برنامه درسی و محتوای آن در آموزش‌های علمی-کاربردی یکی از بهترین ابزارهای نیل دانشجویان (فراگیران) به تعهد اجتماعی، ایجاد روحیه مدنی و اجتماعی شدن آنها است. محتوای آموزش‌های علمی-کاربردی را می‌توان به دو بخش محتوای علمی با موضوع درسی و محتوای اجتماعی تقسیم کرد:

الف) محتوای علمی: منظور از محتوای علمی مجموعه اطلاعات، آگاهی‌ها و مهارت‌هایی است که فراگیر باید آن را در دوره‌ای خاص و در زمینه موضوعی خاص به دست آورد که افزون بر دانش و اطلاعات در یک موضوع مهارت‌هایی مانند حل مسئله، تفکر انتقادی و دیگر مهارت‌های کلی را شامل می‌شود.

ب) محتوای اجتماعی: مجموعه ارزش‌ها و نگرش‌هایی است

چرا که مدرسان دانشگاه به‌خصوص در مراکز علمی-کاربردی با گروه‌های نامتجانس دانشجویان (دانشجویان زن، دانشجویان بزرگسال، دانشجویان کم‌توان، تازه‌وارد، بومی و غیربومی) مواجه‌اند و مقررات قانونی و فرصت‌های شغلی را باید در نظر بگیرند.

چگونگی انتخاب محتوا تا حدود زیادی به آموزشگر، دیدگاهش درباره اهمیت نقش خود در کسوت مدرس و نقش دانشجو در محتوا و هنجارها و روش‌های تدریس بستگی دارد (کانن و نیومل، ۱۳۹۰).

چگونگی سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی در آموزش‌های علمی-کاربردی

در انتخاب و سازمان‌دهی محتوا نباید لزوماً ساختار محتوا و سازمان‌دهی آن را با ساختار منطقی دانش انطباق داد، بلکه ساختار منطقی دانش یکی از عوامل مؤثر بر انتخاب و سازمان‌دهی محتوا و وسیله‌ای است که در تحقق رشد و تربیت یادگیرنده ایفای نقش می‌کند (ملکی، ۱۳۸۶). در برنامه درسی، عناصری که به‌نوعی در شکل‌گیری برنامه دخالت دارد، مجموعه منسجمی را تشکیل می‌دهد که این سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی بر راه‌های اصولی انجام می‌گیرد که برخی از آنها مهم‌تر است و به کلیه فعالیت‌های سازمان‌دهی جهت می‌دهد. تجارب و فعالیت‌های یادگیری در آموزش‌های علمی-کاربردی نیز روی هم‌رفته تغییرات چشمگیری در یادگیرنده ایجاد می‌کنند. بدین منظور باید فعالیت‌های یادگیری را به نحوی تنظیم کرد که هرکدام دیگری را تقویت کنند. در مجموع، در سازمان‌دهی محتوا در آموزش‌های علمی-کاربردی پنج اصل زیر مورد تأکید است:

۱. ترتیب محتوای آموزش باید از مطالب ساده به مطالب مشکل و پیچیده باشد؛
۲. در سازمان‌دهی از کل به جزء حرکت کند؛
۳. از یک روش سازمان‌دهی رایج استفاده کند؛
۴. سیر حرکت از معلوم به طرف مجهول باشد؛
۵. در تنظیم محتوا از ترتیب عملکرد شغلی استفاده شود

که از طریق محتوا انتقال می‌یابد و موارد زیر را دربر دارد:

۱. نگرش‌ها و ارزش‌های متنوع جامعه (مذهب، نژاد، مسائل اقتصادی - اجتماعی)
۲. در نظر گرفتن ارزش‌هایی مانند شهروندی، احترام به قانون و تساوی همه نهادها، گروه‌های جامعه (گروه‌های نژادی، مذهبی و ...) (کریمی، ۱۳۹۷).

اهمیت محتوای آموزش‌های علمی-کاربردی مستلزم آشنا بودن آموزشگران نسبت به معیارهای انتخاب محتوا و کاربرد مناسب معیارهای این است. در نظام آموزش مهارتی (علمی-کاربردی) ایران، مواد و محتوای برنامه درسی در دوره‌های مختلف معمولاً به شیوه سنتی و رایج مانند شیوه موضوعات مجزا یا رشته‌های علمی، در چارچوب کتاب‌های آموزشی مختلف علمی-کاربردی سازمان‌دهی می‌شود و محتوای رشته‌های عملی و کتاب‌های آموزشی غالباً با یکدیگر ارتباط محتوایی و هم‌پوششی لازم را ندارد (شکاری و خدادی، ۱۳۹۰). بنابراین، بررسی وضعیت موجود محتوای آموزش علمی-کاربردی به سبب ارائه تصویر دقیقی از کم و کیف توجه به این مضامین، بینش‌های لازم را برای برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران طراحی برنامه درسی فراهم می‌آورد تا برنامه درسی را تدوین کنند و حیطه‌ها و برنامه‌های درسی مغفول را پوشش دهند (فرنگ و قاسم‌زاده علیشاهی، ۱۳۹۶).

کتاب‌شناسی

اردوخانی، م. (۱۳۹۰). سازمان‌دهی محتوا در کتاب‌های علوم اجتماعی. نشریه رشد آموزش علوم اجتماعی، ۱۴(۴)، ۲۶-۲۹.

بای، و. (۱۳۷۷). بررسی میزان تطابق تصاویر کتاب فارسی دانشجویان رشته تکنولوژی آموزشی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم تهران.

تقی‌پور، ظ. (۱۳۸۰). مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی. تهران: آگاه.

شعبانی، ح. (۱۳۸۲). مهارت‌های آموزشی و پرورشی، تهران: سمت.

شعبانی، ح. (۱۳۸۴). تأثیر رویکرد خودتحویلی بر نظام‌های آموزشی و ضرورت تحول در طراحی و اجرای برنامه درسی. مندرج در مجموعه مقالات نكودانت استاد دکتر علی محمد کاردان. تهران: سمت.

شکاری، ع. و خدادادی، م. (۱۳۹۰). کاربست اصول و معیارهای سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی تاریخ ایران و جهان در دوره متوسطه. پژوهش‌های برنامه درسی، ۲، ۵۷-۸۰.

فتحی و اجارگاه، ک. (۱۳۸۸). اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی. تهران: بال.

فرنگ، م. و قاسم‌زاده علیشاهی، ا. (۱۳۹۶). نقش محتوای برنامه درسی در بهبود کیفیت آموزشی در دانشگاه‌ها. کنفرانس پژوهش‌های نوین ایران و جهان در روانشناسی و علوم تربیتی حقوق و علوم اجتماعی، شیراز.

قورچیان، ن. (۱۳۷۲). گامی در مسیر انتخاب محتوا در حوزه تخصصی برنامه درسی. فصلنامه علمی پژوهشی تعلیم و تربیت، ۳۳، ۳۷-۶۴.

کانن، ر. و نیویل، د. (۱۳۹۰). راهنمای بهبود روش‌های تدریس در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی. (ترجمه نصر و همکاران). تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.

کریمی، ص. و شریف، م. (۱۳۹۳). چالش‌های آموزش عالی در تدوین محتوای برنامه درسی با رویکرد جامعه‌یادگیری. رویکردهای نوین آموزشی، ۹(۱)، ۱۴۲-۱۰۷.

کریمی، م. ت. (۱۳۹۷). تحلیل محتوای آموزشی و برنامه‌ریزی درسی، اراک: نویسنده.

مشایخ، ف. (۱۳۸۶). فرایند برنامه‌ریزی آموزشی، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

ملکی، ح. و نیک‌بخت، م. (۱۳۹۷). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). مشهد: پیام اندیشه.

ملکی، ح. (۱۳۸۶). مقدمات برنامه‌ریزی درسی، تهران: سمت.

مهرمحمدی، م. (۱۳۹۲). تأملی بر مقوله تولید و تدوین برنامه درسی با تأکید بر اندیشه آیزنر: مأموریت منسوخ یا معتبر در رشته برنامه درسی، نشریه رویکردهای نوین آموزشی، شماره ۱، ۲۰-۱.

میرزاییگی، ع. (۱۳۸۰). برنامه‌ریزی درسی و طرح درس در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی. تهران: یسطرون.

میرلوحی، ح. (۱۳۷۱). در جستجوی معیارهایی برای انتخاب محتوا. فصلنامه علمی پژوهشی تعلیم و تربیت، ۳۰(۳)، ۳۶-۶۸.

واشقانی فراهانی، م. (۱۳۹۲). فرایند برنامه‌ریزی درسی (مبانی، اصول، الگوها، روش‌ها و فنون). راز رضوان، آوای دانش‌گستر.

واشقانی فراهانی، م.، دری، م.، جمالزاده، ع.، کشاورز دستک، آ.، و صادقی، م. (۱۳۹۶). فرصت‌ها و تهدیدهای آموزش عالی با رویکرد آموزش‌های عالی علمی کاربردی. چهارمین کنگره ملی آموزش عالی مهارت، فناوری و اشتغال، نمایه شده در پایگاه استنادی علوم جهان اسلام، تهران. ۲۴ و ۲۵ بهمن ۱۳۹۶.

Candy, P., Cerbert, G., and Oleary, J. (1994). *Developing lifelong learners, through undergraduate education*. Canberra: Australian Government Publishing Service.

Charlton, S., Hannan, B., Herrick, C., Landy, M., and Mahar, S. (2005). *Research on learning*. Melbourne University: Department of Education and Training.

Chu, H. C., Chen, M. Y. & Chen, Y. M. (2009). A semantic-based approach to content abstraction and annotation for content management. *Expert Systems with Applications*, 36(2), 2360-2376.

Juceviciene, P., & Karenauskaitė, V. (2004). Learning

environment in Physics: the context of double paradigm shift. *European Conference on Educational Research*, University of Crete, 22-25 September.

Mohanani, K. (2005). *Assessing quality of teaching in higher education*. USA: Center for development of teaching and learning.

Paivarinta, T. and Munkvold, B. E. (2005). *Enterprise content management: an integrated perspective on information management*. In Proceedings of the 38th Annual Hawaii International Conference on System Sciences (pp. 96-96). IEEE.

Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York: Harcourt, Brace & World.

Taylor, R. (2001). *Lifelong learning in higher education in Western Europe: Myth or reality?* Retrieved from: <http://www.iizdv.de/englisch/publikationen/Ewb-usgaben/56-001/eng-taylor.thm>.

حامد صفاری (دانشگاه تربیت مدرس)

عنایت عباسی (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس)

معادل‌ها

Validity	اعتبار
Alexander	الکساندر
Importance	اهمیت
Utility	سودمندی
Saylor	سیلور
Interest	علاقه
Lewy	لوی