



مروری بر ضرورت آموزش عالی و برنامه درسی

امیرحسین پرواس^۱

^۱ دانشگاه فرهنگیان فردوسی کرج، هشتگرد amir09387703729@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف "مروری بر ضرورت آموزش عالی و برنامه ریزی درسی" انجام شد. روش پژوهش، مروری - کتابخانه ای و گنجینه ای می باشد. دانشجویان که به عنوان آینده سازان جامعه در آینده نزدیک پا به عرصه آموزش و کار می گذارند؛ می توانند نظرات ارزشمندی را درباره برنامه های آموزشی و تاثیر آن در محیط کار ارائه دهند که برای مراکز آموزشی بسیار با اهمیت خواهد بود. اهمیت برنامه ی درسی در آموزش عالی و مروری بر تعریف آن، دیدگاه های اساسی در برنامه ریزی درسی آموزش عالی، عنوان شده است. نتایج مطالعات نشان می دهد که یکی از مهم ترین عناصر نظام آموزش عالی و دانشگاه ها برنامه درسی است که نقش تعیین کننده و انکار ناپذیری در تحقق اهداف و رسالت های آموزش عالی از نظر کمی و کیفی دارد. در واقع، برنامه های درسی به عنوان قلب مراکز دانشگاهی در توفیق یا شکست این مراکز نقش کلیدی و بسیار تعیین کننده ای دارند. براین اساس برنامه های درسی نشان دهنده میزان پیشرفت و پاسخ گو بودن دانشگاه ها به نیازهای در حال تغییر جامعه هستند. لذا توجه به این مهم از سوی آموزش عالی کشورمان بیش از پیش مورد انتظار می باشد.

واژه های کلیدی

برنامه درسی، آموزش عالی، برنامه ریزی



۱. متن مقاله

در عصر جدید هر روز شاهد دگرگونی های اساسی در مراکز آموزش عالی و دانشگاهی هستیم . (هرمن ، ۱۹۸۹ و کاتفمن ۱۹۹۵)

در مراکز آموزشی هر روز در کلیه مقاطع دگرگونی های اساسی مشاهده می شود. دانشجویان که به عنوان آینده سازان جامعه در آینده نزدیک پا به عرصه کار و تلاش می گذارند، می توانند نظرات ارزشمندی درباره برنامه های آموزشی و تأثیر آن در محیط کار ارائه دهند که برای مراکز آموزشی بسیار با اهمیت خواهد بود . (حسن زاده ، ۱۳۷۸) . فعالیت های آموزشی هر کشور را میتوان سرمایه گذاری یک نسل برای نسل دیگر دانست . ۱ : هدف اصلی این سرمایه گذاری ، توسعه انسانی است ؛ به عبارت دیگر هدف فعالیت های آموزشی رشد آگاهی و توانای بالقوه انسان است . (بازرگان ، ۱۳۸۳)

نیروی انسانی بزرگترین سرمایه یک کشور است که عامل اصلی پیشرفت بسیاری از کشور ها بوده است . در دهه های گذشته عامل فناوری نقش مهمی پیدا کرده بود و پیش بینی می شد که عامل انسانی در سازمان ها نقش کم رنگی نسبت به گذشته پیدا کند اما با شروع قرن بیست و یکم نظریه های جدید مدیریت و ارتباطات، هنوز به نیروی انسانی کارآمد و خلاق توجه دارند. برای اثبات این مطلب که انسان عامل اصلی و مهم ترین عنصر تولید و سرمایه یک ملت است، شاید نیازی به هیچ گونه تحقیق و تفحص خاصی نباشد. نیروی انسانی کارآمد و توانا می تواند سازمان را کارا، سودآور و مفید به حال جامعه بسازد و در کل، استعداد های کشور را شکوفا کند و از وابستگی برهاند . (گودرزی ، ۱۳۸۲)

تعریف برنامه درسی در آموزش عالی

برنامه ریزی درسی شامل سازماندهی یک سلسله فعالیت های یاددهی و یادگیری به منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده ها و ارزشیابی میزان تحقق این تغییرات است . (اسراری ، ۱۳۶۸)

آنچه در این تعریف ماهیت پنهان به خود گرفته، آرمانهای تعلیم و تربیت است که شاید ظاهراً طبیعت پنهان دارد اما زمانی که صحبت از یاددهی و یادگیری است در مجموع میتوان برنامه ریزی درسی را فرایند تعیین اهداف، محتوا، روش و ارزشیابی دانست که توسط برنامه ریز صورت میگیرد و پیامد آن شامل کلیه تجربیات، مطالعات، بحثها و فعالیت های فردی و گروهی است که دانشجو تحت نظارت و سرپرستی دانشگاه و هیأت علمی آن انجام میدهد.

دیدگاه های اساسی در برنامه ریزی درسی آموزش عالی

منظور از مبانی، آن دسته از نیروهای بنیادی و اساسی است که بر برنامه های درسی، اهداف و محتوای آن اثر گذاشته که در متون و منابع برنامه ریزی درسی از آن تحت عنوان عوامل تعیین کننده برنامه درسی نام برده می شود. به طور کلی مبانی برنامه ریزی درسی در قالب موارد زیر قابل طبقه بندی است: الف) مبانی فلسفی برنامه ریزی درسی که بر فرایند تدوین اهداف

برنامه درسی و تعیین وسایل و ملزومات اثر میگذارد؛ ب) مبانی اجتماعی و فرهنگی برنامه ریزی درسی که عبارت از انتقال، توسعه و بهسازی میراث فرهنگی است ؛ مبانی روان شناختی برنامه که عبارت است از فرایند تدوین طرح و اجرای برنامه ها با کمک یافته های روان شناسی است . (فتحی واجارگاه ، ۱۳۷۷ ؛ ارنستاین وهانکینز، ۱۳۷۳ و یارمحمدیان ، ۱۳۷۹)

مهم ترین دیدگاه ها (نظریه های طرح شده) در خصوص برنامه ریزی در آموزش عالی عبارتند از : دیدگاه رفتاری ، موضوعی ، اجتماعی



، رشد گرا ، فرآیند شناختی ، انسان گرایانه ، کل گرا یا ماورای فردی .

دیدگاه رفتاری : این دیدگاه به شکل دادن رفتار دانشجویان توجه دارد. محیط یادگیری به شکلی تنظیم می شود که محرک های مناسب در جریان کار دخالت نمایند و متناسب با آن محرک ها، پاسخ های مورد نظر از سوی مخاطبان دریافت می شود .

دیدگاه موضوعی : در این دیدگاه به موضوعات درسی و سازمان دهی آنها تاکید می شود . آن چه بدیهی است اولویت نخست به این دیدگاه است .

دیدگاه اجتماعی: هر گاه که تأکید برنامه بر انتقال فرهنگی و تجربیات اجتماعی باشد از این دیدگاه استفاده می شود و روند جامعه پذیری دانشجویان به شکل پیشرفته در این دیدگاه اعمال می گردد.

دیدگاه فراشناختی : این دیدگاه ریشه در روان شناختی دارد . کانون اصلی این دیدگاه رشد و تقویت مهارت های شناختی است . لذا بر خلاف مهارت هایی که در قالب دیدگاه موضوعی پرورش می یابند ، این مهارت ها الزاما در چارچوب یک رشته خاص پرورش نمی یابند ، بلکه تقویت مهارت ها ، معمولا با محور قراردادن تکالیف ها یا مسائل خاص انجام می پذیرد.

دیدگاه رشدگرا: هدف اصلی این دیدگاه پیروی از قوانین مربوط به جریان رشد در کلیه مراحل تدوین برنامه های درسی است. این دیدگاه سعی دارد از پیشرفت یا توقف و یا هرگونه اختلال در جریان رشد توسط برنامه های درسی جلوگیری به عمل آورد .

دیدگاه انسان گرایانه: تأکید بسیاری بر دست یابی به ارزش های فردی و اجتماعی دارد. و اینشتاین پنج معیار را برای طراحی برنامه های انسان گرایانه پیشنهاد می کند : الف : نیاز افراد که مهم ترین منبع اطلاعاتی برای تصمیم گیری است . ب: این دیدگاه حق انتخاب دانشجویان را افزایش می دهد . ج: دانش شخصی است که همان درجه و اهمیت را دارد که دانش عمومی از آن برخوردار است . د: رشد هیچ کس مانع رشد دیگری نمی شود . ه: تمام عناصر باید به احساس اهمیت داشتن و ارزشمندی در کار افراد دیگر یاری رساند . (مهرمحمدی ، ۱۳۷۹)

دیدگاه ماورای فردی یا کل گرایانه: این دیدگاه با دیدگاه انسان گرایانه شباهت زیادی دارد و آن به علت توجه هر دو دیدگاه به شکوفایی فرد است، هرچند دیدگاه انسان گرایانه به نفس یا خود تأکید و توجه دارد در حالی که فرایند آموزش عالی بااستناد به دیدگاه ماورای فردی توجه خود را به مرتبه یا مرکز بالاتری از وجود قرار می دهد که در آن فرد یگانگی یا ارتباط سایر شکل ها را تجربه می نماید. این طبقه بندی دیدگاه ها شباهت زیادی با رتبه یا طبقه بندی سلسله مراتب یادگیری از دیدگاه گانه دارد .

اگر دیدگاه های بالا را به صورت یک طیف در نظر بگیریم، در یک سر طیف توجه زیادی به ابعاد بیرونی مانند رفتار دانشجویان شده و در سر دیگر طیف توجه بیشتر بر ابعاد درونی مانند افکار، احساسات و انگاره ها اعمال گردیده است . (مهرمحمدی ، ۱۳۸۱)

مراحل برنامه ریزی درسی در آموزش عالی

فرآیند برنامه ریزی درسی در دوره های آموزش عالی شامل مراحل مشخصی است. جهت تدوین صحیح مراحل موجود در این فرآیند کمیت های مرکزی متشکل از متخصصان برنامه ریزی درسی، جامعه شناسان آموزش (باگرایش آموزش عالی)، روانشناسان تربیتی و یادگیری ، کارشناسان مطالب همان رشته و فناوران آموزشی مجمعی را تشکیل خواهند داد . (عباس زادگان ، ۱۳۷۶)



دال مؤلف کتاب توسعه برنامه درسی گام هایی را که در تدوین برنامه باید برداشته شود به شرح ذیل بیان میکند : ۱: تعیین نیاز ، ۲: بیان هدف ها ، ۳: بیان هدف های برنامه یا طرح خاص ۴: مشخص ساختن وسایل ارزیابی ، ۵: انتخاب یک طرح . (شریعتمداری ، ۱۳۷۲)
به هر ترتیب میتوان اذعان داشت که به طور کلی برنامه ریزی درسی دارای چهار مرحله اساسی نیازسنجی، طراحی، اجرا و ارزشیابی است . (یار محمدیان ، ۱۳۸۱)

نیازسنجی: در نیاز سنجی ممکن است فرآیند شناسایی نیازها از نظر سطح و وسعت متفاوت باشد. از طریق شناسایی نیازهاست که ضرورت اجرای یک دوره آموزش عالی تعیین می شود. این نیازسنجی به تعیین عناصر و اجزای آموزش کمک می کند. اهداف اساسی از فعالیتی چون نیازسنجی، کمک به استادان، نظام مدیریتی و تمام کارکنان آموزش عالی به دست می آید. آنها در تلاش اند یک دوره آموزشی را پایه گذاری کنند . (آقازاده و احدیان ، ۱۳۷۷) . بنابراین اصلی نکته در این مرحله یافتن هدف است .

طراحی برنامه درسی: سیلور و همکاران او در فصل پنجم کتاب طرح ریزی برنامه قدم های زیر را توصیه مینمایند : الف: بررسی عوامل اساسی مربوط به هدفهای اساسی؛ ب: بررسی هدفهای فرعی؛ ج: مشخص کردن انواع ممکن فرصت های یادگیری ؛ د: انتخاب طرح های مناسب ؛ ه: مشخص کردن ویژگی های طرح انتخاب شده؛ و: تامین شرایط اجرای طرح . (شریعتمداری ، ۱۳۷۲)

اجرا: موقعیت برنامه درسی و تحقق هدف های آن، در گرو اجرای بهتر برنامه است. در مجموعه فرایند تهیه برنامه درسی باید دو طرح تهیه شود. یکی طرح برنامه درسی و دیگر طرح اجرای برنامه درسی. برای اجرای یک برنامه ابتدا می بایست برنامه در سطح یک دانشگاه یا منطقه آموزشی اجرا گردد. دلیل این امر بررسی نواقص ومشکلات و ترمیم، تعدیل و اصلاح و بازسازی احتمالی طرح اجرا شده است. ممکن است یک طرح در حالت اجرانشده و به عنوان یک برنامه دارای ساختار و چارچوب آرمانی و مناسبی باشد ولی در عمل به علت توجه نکردن به ارزش ها، هنجارها و عقاید و اهداف دانشجویان و استادان از قابلیت اجرایی برخوردار نگردد . (آقازاده و احدیان ، ۱۳۷۷)

به گفته سیلور و همکاران (۱۳۷۷) ارزشیابی برنامه درسی فرایندی است که در مورد داوری در زمینه تناسبات برنامه درسی به کار می رود . این داوری باید بر اساس چند اصل کلی صورت گیرد : ۱: ارزشیابی در همه مراحل برنامه درسی؛ ۲: ارزشیابی فرایندنگر و غایت نگر ؛ ۳: ارزشیابی تکوینی و مجموعی . (ملکی ۱۳۷۹)

سطوح تصمیم گیری در برنامه درسی

تصمیم گیری در درخصوص برنامه های درسی توسط گروه ها و افراد متعدد و متفاوتی صورت میپذیرد. متأسفانه در این فرایند به هماهنگی و همخوانی در تصمیمات اتخاذ شده کمتر توجه میشود. اینکه تصمیمات یک برنامه تا چه حد مؤید یا معارض یکدیگر میباشند، مورد عنایت چندانی واقع نمیشود. این درحالی است که هماهنگی و همخوانی میان تصمیمات متعدد خود از جمله متغیرهای کلیدی است که میزان تأثیر برنامه بر فراگیران، تابع آن است. با افزایش درجه همخوانی میان عوامل ومؤلفه های اصلی یک برنامه، امکان به فعلیت درآمدن توانمندی های بالقوه آن نیز افزایش مییابد. یک وظیفه اصلی به هنگام درگیرشدن با فرایند برنامه ریزی درسی، عبارت از این است که دریابیم از منظر سطوح مختلف چگونه به این برنامه نگریده خواهد شد . (مهرمحدی ، ۱۳۶۹، ص ۴۷)

پیام اصلی مبحث سطوح تصمیم گیری در برنامه درسی ومفهوم پیشنهاد شده توسط آن این است که یک برنامه درسی واحد بسته به اینکه از کدام منظر و موضع به آن نگریده شود، میتواند به صورت پدیدهها یا برنامه های مختلفی تبلور یابد که هر یک در جای خود از مشروعیت برخوردار بوده و لذا باید آنها را شناخت . (مهرمحدی ، ۱۳۸۱)

نشتمین کنفرانس ملی علوم انسانی و آموزش و پرورش با محوریت توسعه پایدار

6th National Conference on
Humanities and Education With a focus on sustainable development
www.mpconf.ir



گولد و همکاران او سطوح زیر را برای تصمیم گیری درباره برنامه درسی مطرح ساخته اند:

برنامه درسی آکادمیک : برنامه ای که مهم ترین قشر تصمیم گیرنده در آن متخصصان و صاحب نظران رشته های مختلف علوم می باشند

برنامه درسی اجتماعی : برنامه ای که تصمیم گیرندگان آن افراد عادی اجتماع ، نهاد ها سازمان ها و تشکیلاتی می باشند که بطور مستقیم دست اندرکار تعلیم و تربیت نبوده لیکن مایلند به گونه ای در برنامه درسی نفوذ نمایند. مجالس و نهاد های قانون گذاری جزء این تصمیم گیرندگان قرار می گیرند .

برنامه درسی رسمی : برنامه ای که تصمیم گیرندگان آن افراد، نهادها و سازمان های تصمیم گیرنده ای هستند که فعالیت های برنامه درسی رسمی آنها به نوعی مستقیماً با حوزه تعلیم و تربیت ارتباط دارد. از جمله تصمیم گیرندگان این سطح عبارتند از: سندیکای معلمان، هیأت های امنای دانشگاه ها، ناشران کتب درسی و در کشور ما دفتر مسئول برنامه ریزی و تألیف کتب درسی .

برنامه درسی نهادی : برنامه ای که تصمیم گیرندگان آن مجموعه ای از عناصر دست اندرکار یک محیط آموزشی خاص باشند. این برنامه حاصل تشریک مساعی گروهی از استادان است که بدین ترتیب قابلیت پیاده شدن در بیش از یک کلاس را خواهد داشت .

برنامه درسی آموزشی : برنامه ای که تصمیم گیرنده آن استاد یک کلاس می باشد و تصمیمات اتخاذ شده در یک کلاس خاص به اجرا گذاشته می شود.

برنامه درسی تجربی : این برنامه معرف برداشت ها و ادراکات دانشجویان از قبیل قرار گرفتن در معرض برنامه درسی اجرایی و برنامه درسی تجربی همچنین پیشرفت های حاصله توسط آنان است. اهمیت این سطح در آن است که نشان میدهد در تحلیل نهایی دانشجویان تصمیم گیرندگان اصلی عرصه یاددهی-یادگیری یا برنامه درسی بوده و به آن تعیین می بخشند . (مهرمحمدی ، ۱۳۸۱)

پروفسور فرانسیس کلاین استاد برنامه ریزی درسی در دانشگاه کالیفرنیا جنوبی به پنج دیدگاه (سطح) در برنامه درسی اشاره می نماید :

۱: برنامه درسی ایده آل : این برنامه معرف عقاید متخصصان و دانشمندان علوم مختلف بوده و توصیه های آنان را درخصوص اینکه برنامه درسی مشتمل بر چه چیزهایی باید باشد و چگونه به مرحله اجرا درآید دربر میگیرد . تصمیماتی که در این سطح درخصوص برنامه درسی اتخاذ میشود ، منعکس کننده ارزش های مشخص میباشد که هر فرد آگاه و آشنا با قلمرویی از معارف بشری به آنها معتقد است. بنابراین نه تنها وحدت نظری درباره دیدگاه های مشتق شده از برنامه درسی ایده آل وجود ندارد، بلکه تلاشی هم برای ایجاد چنین اتفاق نظری صورت نمی پذیرد .

۲: برنامه درسی رسمی : در این دیدگاه با نوعی برنامه درسی مواجه هستیم که نشأت یافته از انتظارات مردم بوده و بر اساس تصمیماتی به وجود آمده است که در فراسوی کلاس های درس و توسط افرادی به جز دانشمندان و متخصصان علوم اتخاذ گردیده است. از جمله این افراد میتوان از مقامات رسمی برنامه ریزی درسی در سطح دولت مرکزی، استانها، دانشگاهها، مناطق و مدارس نام برد .

۳: برنامه درسی آموزشی : این برنامه معرف آن چیزی است که استاد بدان امید می ورزد، برای آن ارزش قائل است، بدان اعتقاد دارد و انتظار دارد بتواند برای فراگیران تحت نظر خود آن را فراهم سازد. برنامه درسی در این سطح به درجه مهارت های حرفه ای، قابلیت ها و



برداشت های استاد در خصوص تعلیم و تربیت بستگی دارد. ایده اصلی در درک این مفهوم این است که استاد در محدوده یک کلاس درس خاص تصمیم گیرنده اصلی است .

۴: برنامه درسی اجرایی: این برنامه حاصل مشاهدات فردی است که به ثبت و ضبط کلیه فرایندهای تعاملی در حین اجرای برنامه درسی اجرایی برنامه درسی در کلاس درس می پردازد. حاصل این مشاهدات نشان خواهد داد که بسیاری تصمیمات و طرح هایی که قبل از ملاقات استاد و دانشجو شکل گرفته است، دستخوش تغییر میگردد .

۵: برنامه درسی تجربی: این برنامه به صورت آنچه که در واقع دانشجویان در نتیجه طرح های از پیش تنظیم شده درسی و تعامل های به وقوع پیوسته در کلاس درس تجربه می کنند، تعریف می شود. فراگیران بر مبنای علاقت، ارزش ها، توانایی ها و تجارب قبلی خود در قبال آنچه که به ایشان عرضه می شود دست به انتخاب برده و از خود واکنش نشان میدهند. این فرایند انتخابی و واکنشی منجر به پیدایش برنامه ای منحصر به فرد و تا حدودی مشخص برای هریک از دانشجویان میشود که آن را برنامه درسی تجربی می نامیم.
(مهرمحمدی، ۱۳۶۹)

بدیهی است که تصویری که از هر کدام از برنامه های فوق حاصل می شود، ممکن است با تصویر برنامه دیگر تطابق نداشته باشد. مثلاً بعید نیست که تصویر حاصل از " برنامه درسی اجرایی " با تصویری که از " برنامه ریزی درسی آموزشی " به دست آمده است ، هم خوانی نداشته باشد . این بدان خاطر است که شرایط خاص کلاس درس ممکن است استاد را از آنچه مطلوب می پندارد ، باز دارد . (مهرمحمدی ، ۱۳۸۱)

"آیزنر در آخرین چاپ تصورات تربیتی (۱۹۹۴) برای نخستین بار مفهوم برنامه درسی عملی را مطرح کرده ، ضمن مقایسه آن با مفهوم برنامه درسی قصد شده ، این تفکیک را به لحاظ مفهومی و عملی سودمند ارزیابی می کند . " (مهرمحمدی ، ۱۳۸۱)

نتیجه گیری

به طور کلی در بررسی برنامه های درسی و چگونگی تصمیم گیری نسبت به آن ها در آموزش عالی می توان به عدم تطابق با فرصت های جامعه و عدم رضایت دانش آموختگان از مطالعات خود اشاره کرد. یکی از دلایل مهم وجود این مشکلات ، ساختار متمرکز تصمیم گیری نسبت به برنامه های درسی می باشد . (ونگ، ۱۹۹۴). همچنین اجرای تغییرات و نوآوری های مربوط به برنامه های درسی در یک سازمان حرفه ای و تخصصی بسیار مشکل و نیازمند وجود شرایط متعدد است (موئن، ۱۹۹۰). ذکر این نکته ضروری است که شرایط محیطی از عوامل مهم ارائه یا تدوین درس های جدید است (کرن ، ۱۹۹۴ و اندری ، ۱۹۹۸).

علیرغم تلاش های شورای عالی برنامه ریزی در بهره گیری از تخصص ، توان فکری و عملی

استادان دانشگاه ها هنوز کاستی هایی جود دارد . از نظر استادان هدف اصلی برنامه درسی آموزش عالی در ایران بایستی تربیت انسان متفکر و منطقی باشد (وزیری ، ۱۳۷۷).

از نظر دانشجویان اصلاح و بازنگری در برنامه های درسی ، تغییر محتوای برخی دروس به منظور نیل به توسعه پایدار در اولویت قرار دارد . باید عنوان نمود که بین برنامه درسی و پیشرفت های اخیر با نیاز های شغلی تطابق وجود ندارد . تناسبی بین مطالب ارائه شده و قابلیت های شغلی دانش آموختگان دیده نمی شود (فاضلی، ۱۳۷۸). برنامه های درسی ابزار عملی و اجتماعی نیرومندی اند که ضمن ترسیم

نشتمین کنفرانس ملی علوم انسانی و آموزش و پرورش با محوریت توسعه پایدار

6th National Conference on
Humanities and Education With a focus on sustainable development
www.mpconf.ir



چگونگی و حدود انتقال دانش و مهارت ها ، بیانگر فلسفه و هدف های تربیتی یا به عبارتی ، سیاسته ای علمی آن موسسه هستند (وزیر ، ۱۳۸۷).

یکی از موضوعات مهم در برنامه ریزی درسی اهمیت دادن به نوسازی و تجدید نظر در برنامه های درسی و هماهنگ ساختن محتوا و روش های تدریس با شرایط در حال تغییر و نامطمئن است (صبار ، ۱۳۷۳).

بر مبنای مطالعات نظری و تحقیقات انجام شده در حال حاضر در کشور ما برنامه های درسی با استفاده از الگوی موضوع محوری انجام می شود و اثری از شغل محور بودن در آنها دیده نمی شود (عارفی ، ۱۳۸۳). از جمله رسالت های دانشگاه در توسعه اقتصادی ، اجتماعی ، سیاسی و فرهنگی ، آموزش و پرورش نیروی انسانی کارآمد ، خلاق نوآوربین شده است (فیوضات ، ۱۳۸۳). به طور کلی دو فلسفه متفاوت معرفت شناسی و سیاسی به آموزش عالی مشروعیت می بخشند . بر اساس فلسفه معرفت شناسی دانشجویان باید با کاوش و کنجکاوی خود بکوشند تا جهان را بهتر بشناسند . فلسفه سیاسی بر شناسایی نیاز های جامعه تکیه دارد. باید مراکز آموزش عالی بیش از آنکه به شناخت جهان بپردازند ، به حل معضلات اجتماعی توجه داشته باشند . در هر دو فلسفه مسئولیت اصلی رشد فردی و توسعه کشور بر عهده نهادهایی همچون دانشگاه ها و موسسات آموزش عالی است (آراسته ، ۱۳۸۲).

یکی از دلایل شکست برنامه های آموزشی ، فقدان ارزیابی منظم آن ها است . اگر اثرات برنامه های آموزشی ارزیابی نشود ، سازمان ها ممکن است از همان طرح های اصلاح نشده که معایب و کاستی های آن ها رفع نشده است ، استفاده کنند . به عقیده فلدمن ، دلیل ناموفق بودن برنامه های آموزشی ، این است که بسیاری از سازمان ها ، اثر بخشی برنامه های خود را ارزیابی نمی کنند و در نتیجه مشکلات اولیه در طراحی این برنامه ها همچنان تکرار می شود (فلدمن ، ۱۹۸۸). بنابراین برای اثبات اثربخشی برنامه های آموزشی باید آن ها را ارزیابی کرد . اگر این کار صورت نگیرد ، فرآیند آموزش کامل نمی شود و مرحله پایانی آن ناتمام می ماند (کاسکیو ، ۱۹۸۹).

از متغیر های اثر گذار بر کارکرد های منابع انسانی ، متغیر های شغلی است . برخی از این متغیرها با عنوان ساختار کار نام برده اند (هرسی بلانچارد ، ۱۹۹۸).

فهرست منابع فارسی:

- اسراری،علینقی(۱۳۶۸).برنامه درسی و آموزشی.تهران:دانشگاه تربیت معلم تهران ، دانشکده علوم تربیتی.
- آراسته،حمیدرضا(۱۳۸۲).آموزش عالی و کار آفرینی .فصلنامه سیاست علمی و پژوهشی رهیافت،شماره ۲۹،بهار ۱۳۸۲.
- آقازاده ، محرم و احدیان ، محمد(۱۳۷۷). راهنمای عمل برنامه ریزی درسی.تهران:نوپردازان پیوند.
- بازرگان ، عباس (۱۳۸۳). ارزشیابی آموزش عالی ، دایره المعارف آموزش عالی.
- حسن زاده ، رمضان (۱۳۸۷). روش های تحقیق در علوم رفتاری ، تهران ، ساوالان ، چاپ یازدهم.
- شریعتمداری ، علی (۱۳۷۲). چند مبحث اساسی در برنامه ریزی درسی .تهران: انتشارات سمت .



عباس زادگان، محمد(۱۳۷۶). اصول و مفاهیم اساسی در برنامه ریزی درسی. تهران: انتشارات سوره.

عارفی(۱۳۸۳). بررسی برنامه های درسی رشته علوم تربیتی در آموزش عالی ایران و راهکارهایی برای بهبود آن، رساله دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس.

فاضلی، عصمت،(۱۳۸۷). خلاصه پژوهش برنامه درسی رشته روان شناسی و میزان تحقق اهداف آن از نظر مدرسان و دانشجویان دوره های تکمیلی، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

گودرزی، فریده (۱۳۸۲). بررسی آموزش ضمن خدمت فناوری اطلاعات و ارتباطات در مهارت های شغلی معلمان مقطع متوسطه لرستان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

مهرمحمدی، محمود(۱۳۸۱). برنامه درسی: نظرگاه ها، دیدگاه ها و نگرش ها. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

ملکی، حسن(۱۳۷۹). برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل). تهران: انتشارات مدرسه.

مهرمحمدی(۱۳۷۹). مصاحبه با دکتر محمود مهر محمدی. ماهنامه تکنولوژی آموزشی، بهمن ماه، ۳۶-۹.

وزیری، مؤده(۱۳۷۷). نظام برنامه ریزی درسی در آموزش عالی ایران، (پایان نامه دکترای تخصصی)، دانشگاه تربیت مدرس.

یارمحمدیان، محمدحسین(۱۳۷۹). اصول برنامه ریزی درسی. تهران: یادواره کتاب.

یارمحمدیان، محمد حسین(۱۳۸۹). اصول برنامه ریزی درسی. تهران: یادواره کتاب.