

## بررسی میزان همپوشانی عناوین پایان‌نامه‌های رشته برنامه درسی با مباحث مطرح در قلمرو این رشته (بر اساس نظریه بوشامپ) در دانشگاه‌های تهران

پروین احمدی \*

### چکیده

مهم‌ترین کارکرد آموزش عالی تولید دانش است و دانشگاه جایگاه مهم دانش پژوهی است. دانشجویان تحصیلات تکمیلی بخش عمده‌ای از پژوهشگران کشور را تشکیل می‌دهند. پایان‌نامه‌های آنها، بستر مناسب مطالعه و تحقیق در هر رشته علمی است. هدف پژوهش حاضر بررسی میزان همپوشانی عناوین پایان‌نامه‌های رشته برنامه درسی براساس نظریه بوشامپ می‌باشد. این پژوهش از نوع تحقیقات توصیفی و از نظر هدف کاربردی و به روش بررسی اسنادی انجام شده است. جامعه آماری پژوهش کلیه پایان‌نامه‌های تحصیلات تکمیلی رشته برنامه درسی دانشگاه‌های تهران شامل تربیت مدرس، تربیت معلم، علامه طباطبایی، شهید بهشتی، پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی تهران می‌باشد. با توجه به محدودیت تعداد جامعه آماری، نمونه آماری منطبق بر جامعه آماری در نظر گرفته شده، برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش تحلیلی تفسیری استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که پایان‌نامه‌های رشته برنامه درسی در دانشگاه‌های تهران تمامی مباحث مطرح در این حوزه را پوشش نمی‌دهند. بیشترین تعداد پایان‌نامه‌ها در حوزه طراحی برنامه درسی و در سطح محتوا انجام پذیرفته است. بسیاری از عناوین پایان‌نامه‌ها تکراری است. برخی از حوزه‌های برنامه درسی از قبیل فضا، زمان و گروه‌بندی دانش‌آموزان مورد غفلت قرار گرفته است. در عین حال، تعدادی از پایان‌نامه‌ها نیز، در حوزه‌های غیرتخصصی انجام شده است. در پایان با توجه به یافته‌ها و پیشینه پژوهشی، پیشنهادهایی ارائه گردید.

**واژگان کلیدی:** قلمرو برنامه درسی، عناوین پایان‌نامه‌های برنامه درسی، نظریه بوشامپ، دانشگاه‌های تهران

## مقدمه

طبق نظر یونسکو، آموزش عالی در دنیای امروز دارای سه کارکرد اصلی است که عبارتند از: تولید دانش یعنی پژوهش، انتقال دانش، یعنی آموزش و نشر دانش یعنی خدمات. تولید دانش مهم‌ترین کارکرد آموزش عالی در کشورهای پیشرفته است. مراکز این گونه تولید، دانشگاه‌ها هستند. دانشگاه‌ها با این کارکرد به تغییر فرهنگ‌ها در جوامع نیز می‌پردازند. زیرا تولید دانش، فن‌آوری نو را ممکن می‌سازد و این فن‌آوری، چهره کشور را دگرگون می‌کند (اجتهادی، 1377). دانشگاه جایگاه مهم دانش‌آموزی و دانش پژوهی بوده، سهم مؤثری در توسعه علمی جامعه دارد. در کشورهای در حال توسعه از جمله در کشور ایران، جنبه پژوهشی آموزش عالی کمتر مورد توجه قرار گرفته است و دانشگاه‌ها نتوانسته‌اند موفقیت چندانی در برقراری یک نظام پژوهشی موفق داشته باشند (بختیاری، 1377: 47). در جامعه ایران دانشگاه‌ها از همان ابتدای راه‌اندازی و گشایش سامانه آموزش عالی جدید تا به امروز از میان کارکردهای برشمرده برای آنها، همواره در پی انتقال دانش به فراگیران بوده‌اند و همچنان از هدف‌ها و کارکردهای اساسی خود که همان پژوهش و دانش‌پژوهی است بازمانده‌اند. در صورتی که کارکرد اساسی دانشگاه، دانش‌آفرینی و پژوهش است.

هدف اصلی در دوره تحصیلات تکمیلی، عمدتاً پژوهش و اکتشاف دانش نو می‌باشد. فلسفه تعلیماتی دوره تحصیلات تکمیلی را تحقیق یا کشف دانش و حقایق تازه می‌دانند (شریعتمداری، 1385: 18). دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی که در حال انجام پایان‌نامه هستند بیش از 50 درصد کل پژوهشگران کشور را تشکیل می‌دهند (صادقی، 1376). پایان‌نامه‌های آنها، نیز بخش عمده‌ای از پژوهش‌های کشور را تشکیل می‌دهند که بهره‌گیری از آنها در بخش‌های مختلف جامعه می‌تواند بسیار سودمند باشد. فرض بر این است که دانشجوی دوره تحصیلات تکمیلی، پیش از شروع پایان‌نامه، به نتایج کار دانشمندان و صاحب‌نظران در رشته خود آشنایی دارد و به معرفت سازمان یافته در رشته خود واقف است. در این دوره باید به فعالیت و تحقیق در موضوعات اساسی، به کشف نظری‌های تازه، گسترش گنجینه علمی و حل مسائل مبادرت نماید. هر دانشجویی در مقطع کارشناسی ارشد و دکتری برای خاتمه کار خود لازم است اثری تحقیقی را تهیه و تحویل نماید. این اثر در واقع، عصاره و چکیده فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی او محسوب می‌شود. پایان‌نامه به معنای تأیید کار تحصیلی دانشجوی است و نشانگر فعالیت‌های منسجم او به حساب می‌آید که با راهنمایی و ارشاد استاد راهنما و مشاور، آن را به پایان می‌رساند (فدایی عراقی، 1374).

در کشورهای در حال توسعه کمتر بر روی توان و قابلیت‌های دانشجویان و اهمیت آماده سازی آنان برای انجام فعالیت‌های تحقیقاتی حساب می‌کنند، حال آن که تجربه کشورهای پیشرفته مؤید این واقعیت است که سرمایه گذاری علمی و تحقیقاتی برای دانشجویان و تربیت آنان در امر تحقیق هم فراگیری آنان را در دروس مربوط افزایش می‌بخشد و سهل تر می‌سازد و هم مایه دلگرمی و انگیزش آنان به انجام کارهای تحقیقاتی می‌گردد (طیبی، 1373). پایان‌نامه‌های دانشجویی از اهمیت به سزایی برخوردارند. بسیاری از تحقیقات پیمایشی، توصیفی و تجربی که توسط دانشجویان صورت می‌گیرد سر آغاز یک سلسله پژوهش‌های مفصل‌تر و اساسی‌تر می‌شود. چکیده‌هایی که به طور روزآمد و مرتب از پایان‌نامه‌ها در کشورهای پیشرفته جهان تهیه می‌شود حاکی از اهمیت و جایگاه خاص پایان‌نامه‌هاست. بسیاری از مؤسسات و افرادی که به دنبال نیروهای کیفی جهت استخدام بر می‌آیند، از طریق پایان‌نامه‌ها و یا رساله‌ها و بررسی و ارزیابی آنها می‌توانند به مقصود خویش دست یابند، ضمن این که موضوع پایان‌نامه و یا رساله تا حد زیادی علاقه، تجربه و نگرش دانشجو را نسبت به موضوع مشخص می‌سازد، پایان‌نامه مهر تأییدی است بر دانش و معرفت و کارآمدی فرد در یک زمینه خاص علمی و تخصصی که به روشنی نشانگر تخصص و توانمندی دانش آموخته می‌باشد.

پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری، بستر مناسب تحقیق و مطالعه در هر رشته علمی می‌باشند، بررسی موضوعات پایان‌نامه‌ها، نشانگر دامنه مباحث مورد پژوهش توسط دانشجویان آن رشته بوده، میزان توجه به مباحث مختلف مطرح در آن حوزه را مشخص می‌سازد. شواهد حاکی از آن است که پایان‌نامه‌های موجود در رشته‌های مختلف غالباً دارای موضوعات تکراری و فاقد تنوع، نوآوری و مشکل‌گشایی هستند (احمدی، 1386). برای بررسی این امر، به طور موردی، پایان‌نامه‌های رشته برنامه درسی به عنوان نمونه انتخاب شدند.

رشته برنامه درسی در کشور ایران یک رشته بسیار نوپا و کمتر شناخته شده ای است. نخستین کتاب در این رشته به سال 1347 ترجمه و منتشر شد<sup>1</sup> و اولین رشته دانشگاهی در سال 1368 تأسیس گردید<sup>2</sup>. در طول مدت زمانی که از فعالیت علمی و آکادمیکی این رشته در کشور می‌گذرد، تلاش‌های علمی و تحقیقاتی جدی در این عرصه صورت نگرفته است. از آنجا که دانشگاه‌ها مهد علم و جایگاه تولید دانش

1. کتاب جروم برونر با عنوان «فرایند برنامه ریزی آموزش و پرورش» در سال 1347 به فارسی ترجمه شد.

2. در این سال رشته برنامه درسی در دوره کارشناسی ارشد در دانشگاه تربیت معلم تهران شروع به کار کرد.

می‌باشند، انتظامی رود دانشجویان شاغل به تحصیل در این رشته پژوهش‌های ارزنده‌ای در این حوزه ی تخصصی به انجام رسانند. این مقاله، در صدد بررسی میزان همپوشانی پایان‌نامه‌های برنامه درسی با مباحث مطرح در این حوزه می‌باشد. بدین منظور، نظریه بوشامپ<sup>1</sup> در حوزه برنامه درسی ملاک عمل قرار گرفته است.

سؤال پژوهش این است که آیا پژوهش‌های انجام شده در رشته برنامه درسی، در قالب پایان‌نامه‌های دانشجویی در دانشگاه‌های تهران که در سال 1389 بوده‌اند، جامعیت لازم را از نظر بررسی مجموعه متنوع موضوعات متعلق به این رشته دارا می‌باشند؟ به عبارت دیگر، پایان‌نامه‌ها تا چه اندازه مباحث مورد نظر در این حوزه را پوشش می‌دهند؟ و هر مبحث دارای چه فراوانی می‌باشد؟

### مبانی نظری پژوهش

بوشامپ در کتاب خود تحت عنوان «نظریه برنامه درسی»<sup>2</sup>، به تبیین نظریه برنامه‌درسی می‌پردازد. وی، حوزه برنامه درسی را به دو حوزه فرعی تقسیم می‌نماید که عبارتند از: طراحی برنامه درسی<sup>3</sup> و مهندسی برنامه درسی<sup>4</sup> (بوشامپ، 1981). زیرنظریه طراحی برنامه درسی، عناصر و اجزاء برنامه درسی را دربرمی‌گیرد. در مورد تعداد این عناصر یا اجزای برنامه درسی، در میان صاحب نظران برنامه درسی اتفاق نظر وجود ندارد. به طوری که با توجه به اقوال مختلف، این عناصر، دامنه وسیعی از یک تا نه عنصر را در بر می‌گیرند. کلاین<sup>5</sup>، نه عنصر را به عنوان عناصر تشکیل دهنده برنامه درسی معرفی می‌کند. این عناصر عبارتند از: هدف، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس (یادگیری)، مواد و منابع (ابزار) یادگیری، ارزشیابی، زمان، فضا و گروه بندی دانش آموزان (کلاین، 1980). زیرنظریه مهندسی برنامه درسی، به فرایند برنامه‌ریزی درسی (فرایند تولید و تدوین برنامه)، اجرای برنامه و ارزشیابی برنامه درسی معطوف می‌باشد. در سطح فرایند برنامه‌ریزی درسی، مباحثی از جمله تمرکز و عدم تمرکز برنامه، اقشار و تخصص‌های تصمیم‌گیرنده در برنامه درسی مطرح می‌باشند (مهرمحمدی، 1381).

1. Beauchamp

2. Curriculum Theory

3. Curriculum Design

4. Curriculum Engineering

5. Klein

### تبیین سطوح (ابعاد) مختلف حوزه‌های طراحی و مهندسی برنامه درسی

آنچه به عنوان سطوح برنامه درسی در این نوشتار مبنای عمل قرار گرفته است، در معنای عام و کلی آن می‌باشد. سعی بر آن است، جهت‌گیری خاصی را دنبال نکرده، در مورد انواع برنامه‌های درسی صادق باشد. بدین ترتیب، به تبیین و توصیف سطوح حوزه‌های طراحی و مهندسی برنامه درسی می‌پردازد: سطوح طراحی برنامه درسی به قرار ذیل می‌باشد:

**محتوا:** منظور از محتوا، آن چیزی است که باید آموخته شود و متشکل از مفاهیم، اصول، اندیشه‌ها، فرایندها و مهارت‌ها می‌باشد. مبحث محتوا، مواردی از قبیل انتخاب محتوا، تحلیل محتوا، طراحی و سازماندهی محتوا را در بر می‌گیرد.

**هدف:** هدف‌های برنامه درسی، جهت‌گیری فرایند یاد دهی - یادگیری را مشخص نموده، به عنوان ملاکی برای موفقیت برنامه و عملکرد فراگیر در نظر گرفته می‌شود. **فعالیت‌های یادگیری:** فعالیت‌های یادگیری عبارت است از آنچه در جریان یاددهی - یادگیری توسط فراگیر انجام می‌شود. فعالیت‌های کلامی مانند خواندن، نوشتن، و گوش کردن.

**راهبردهای تدریس (یادگیری):** راهبردهای تدریس و یادگیری، همان روش‌ها و فنون یاد دهی و آموزش است.

**مواد و منابع (ابزار) یادگیری:** مواد و منابع یادگیری، به مفهوم عام و گسترده، هر آنچه که فراگیر برای یادگیری نیاز دارد، اعم از کتاب‌های درسی، کامپیوتر، تکنولوژی آموزشی و ... می‌باشد.

**ارزشیابی:** ارزشیابی، فرایند ارزیابی میزان تحقق اهداف برنامه و دست‌یابی فراگیر به هدف‌های مورد نظر است. در این پژوهش، موضوعاتی که در زمینه ارزشیابی عملکرد فراگیر و پیشرفت تحصیلی وی می‌باشد در این سطح گنجانده شده است.

**گروه‌بندی:** گروه‌بندی دانش‌آموزان عبارت از آرایش فراگیران در جریان یاددهی - یادگیری می‌باشد که اعم از گروه‌های کوچک و بزرگ فراگیران است.

**زمان:** منظور از زمان، مدت زمان اختصاص یافته به فرایند یاد دهی - یادگیری است.

**فضا (محیط):** فضای آموزشی، محیطی است که در آن فرایند یاد دهی - یادگیری صورت می‌گیرد و اعم از کلاس درس، کارگاه، آزمایشگاه، کتاب‌خانه، مراکز دیداری، شنیداری و ... می‌باشد.

سطوح مهندسی برنامه درسی عبارتند از:

**فرایند برنامه‌ریزی درسی:** منظور از فرایند برنامه‌ریزی درسی، جریان تولید و تدوین برنامه درسی و مباحثی از قبیل، تمرکز و عدم تمرکز در برنامه و تصمیم‌گیرندگان و تخصص‌های دخیل در امر برنامه‌ریزی درسی است.

**اجرا:** اجرای برنامه درسی شامل مواردی از قبیل تغییر و اصلاح برنامه و آموزش می‌باشد.

**ارزشیابی:** ارزشیابی به فرایند ارزیابی میزان تحقق اهداف برنامه درسی اطلاق می‌شود. در این پژوهش، موضوعاتی که در زمینه ارزشیابی برنامه می‌باشد، در این سطح قرار گرفته‌اند.

**سایر:** منظور از سایر در این پژوهش، طبقه بندی موضوعات و عناوینی است که در سطوح مختلف دو حوزه طراحی و مهندسی برنامه درسی نمی‌گنجد، تحت این نام (سایر) آمده است.

در این پژوهش، سطوح برنامه درسی با توجه به معانی ذکر شده در بالا مورد توجه و بررسی قرار گرفته است.

### پیشینه پژوهش

تحقیق نیازمند دیدی عمیق و موشکافانه است که تنها از طریق کنش و واکنش‌های علمی - پژوهشی در شرایط محیطی مناسب توسط دانشگاهیان و نخبگان جامعه میسر است (مایور، 1378). نتایج تحقیق مهاجری (1378) نشان داد که ناتوانی در انجام پژوهش از مهم‌ترین عواملی است که زمینه کم توجهی یا بی‌علاقگی دانشجویان به امر پژوهش را فراهم می‌آورد. پیروی و همکاران (1378)، تغییرات کمی و کیفی پایان‌نامه‌های پزشکی و تأثیر عملکرد عوامل اجرایی دستورالعمل نگارش پایان‌نامه‌ها و کارگاه‌های روش تحقیق را در طول زمان با تمرکز بر سه مقطع زمانی 67-68، 67-71 و 70-73 در دانشکده پزشکی شهید بهشتی بررسی کردند. نتایج، تأثیر عامل زمان را در ارتقای کیفی پایان‌نامه‌ها تأیید می‌کند و نشان می‌دهد که قالب‌بندی و محتوای پایان‌نامه‌ها در مقاطع مختلف از نظر امتیاز پایان‌نامه‌های پژوهشی اختلاف معنی‌داری دارد. کارگاه‌های روش تحقیق اگر چه از نظر قالبی به ظاهر مؤثر بوده‌اند ولی بر رشد محتوایی به اندازه رشد قالبی تأثیر چندانی نداشتند و در کیفیت پایان‌نامه‌ها، قبل و بعد

از برقراری کارگاه‌های روش تحقیق، اختلاف معنی داری مشاهده نشد. نتایج تحقیق صادقی (1376) نشان می‌دهد که فقدان مهارت‌های لازم برای انجام پژوهش در دانشجویان از اساسی‌ترین عامل‌های کاهش کمیت و کیفیت پژوهش در میان آنان است. فقدان انگیزه تحقیق و آشنا نبودن دانشجویان با منابع اطلاعاتی از مهم‌ترین علل پایین بودن کیفیت پایان‌نامه‌هاست. همچنین، اشتغال فراوان و متعدد اعضای هیأت علمی مهم‌ترین مشکل استادان در راهنمایی پایان‌نامه‌های دانشجویی است. طلایی و همکاران (1379) نتیجه می‌گیرند که علیرغم علاقه مندی بیشتر دانشجویان به پژوهش، سطح دانش و عملکرد پژوهشی آنان مطلوب نیست. یوسفی نژاد و قادری (1380) نیز در تحقیق خود به نتیجه مشابهی می‌رسند. آهویی (1385) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که بازخورد دانش پژوهانه دانشجویان کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه‌های تهران از میانگین مطلوب پایین‌تر است. همچنین، در حالی که بین دانشجویان بازخورد شناختی وجود دارد ولی در بخش رفتاری و عاطفی بازخوردی وجود نداشته است. یافته‌های پژوهش قنبری (1386) نشان می‌دهد که پایان‌نامه‌های دانشجویی از کیفیت کافی برخوردار نبوده و با معیارهای لازم برای پژوهش مطلوب بسیار فاصله دارند. در حالی که همین پایان‌نامه‌ها در جلسه دفاع نمره‌های خوب و عالی کسب می‌کنند. وی از جمله مشکلات پایان‌نامه‌های دانشجویی را مشکلات مدیریتی (راهنمایی) می‌داند. ملک (1381) در پژوهشی دریافت که میانگین پایان‌نامه‌ها بین استادان یکسان نیست و اشتغال استادان راهنما و توزیع نامناسب پایان‌نامه‌ها باعث شده است که مطلوبیت پایان‌نامه‌ها کاهش یابد. نتایج تحقیق نیلی و همکاران (1383)، نشان می‌دهد که استادان راهنما عمدتاً در مراحل اولیه پژوهش مانند راهنمایی برای انتخاب موضوع و تدوین پیشنهاد (طرح) تحقیق و همچنین، مراحل آخر پژوهش مانند تدوین گزارش پایان‌نامه بیشترین حد راهنمایی را داشته‌اند. نداف زاده شیرازی (1373)، در تحقیق خود به این نتایج رسیده است: - استادان راهنما به دلیل داشتن مسئولیت‌های متعدد و برنامه سنگین تدریس و نیز، راهنمایی هم‌زمان چندین پایان‌نامه به سختی قابل دسترسی هستند و زمان کافی برای راهنمایی صرف نمی‌کنند، - انتخاب استاد راهنمایی که با استاد یا استادان مشاور هماهنگ باشد، کاری دشوار است. برخی از استادان راهنما بدون این که به موضوع پایان‌نامه دانشجو احاطه داشته باشند مسئولیت راهنمایی را می‌پذیرند. - تعداد استاد

راهنما و مشاور واجد شرایط محدود است. میرلوحی (1380)، پایین بودن قابلیت‌های تخصصی دانش‌آموختگان دانشگاهی را گواهی بر نپرداختن برنامه‌های آموزشی دانشگاه‌ها به پژوهش می‌داند و تحقیقات دانشجویان ایرانی را چیزی جز رونویسی که تفاوت بسیاری با کارهای پژوهشی در مفهوم واقعی خود دارند، نمی‌داند.

### روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نوع تحقیقات توصیفی و از نظر هدف از جمله پژوهش‌های کاربردی می‌باشد. روش تحقیق اسنادی است. بدین صورت که با بررسی اسناد (پایان‌نامه‌های) موجود اطلاعات لازم جمع‌آوری گردیده است. جامعه آماری پژوهش کلیه پایان‌نامه‌های دانش‌آموختگان تحصیلات تکمیلی رشته برنامه درسی در دانشگاه‌های تهران (شامل دانشگاه‌های تربیت معلم، تربیت مدرس، علامه طباطبایی و شهید بهشتی، پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی تهران) می‌باشد. از آنجا که در سال 1385 تعداد پایان‌نامه‌های این رشته در دانشگاه‌های مزبور محدود بوده است. لذا تمام جامعه آماری به صورت سرشماری مورد بررسی قرا گرفته است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از شاخص‌های آمار توصیفی استفاده شده است.

### یافته‌های پژوهش

جدول (1)، تعداد و درصد پایان‌نامه‌های رشته برنامه درسی در دانشگاه‌های تهران را به تفکیک سطوح مختلف نشان می‌دهد. از مجموع 810 پایان‌نامه کارشناسی ارشد و دکتری در رشته برنامه درسی در دانشگاه‌های مزبور، 459 پایان‌نامه (56/7 درصد) در حوزه طراحی برنامه درسی بوده و تنها تعداد 91 پایان‌نامه (11/2 درصد) در حوزه مهندسی برنامه درسی می‌باشند. تعداد 260 پایان‌نامه (32/1 درصد) نیز، به عناوینی خارج از حوزه و قلمرو برنامه درسی پرداخته‌اند. داده‌ها به تفکیک دانشگاه‌ها نشان می‌دهند که تعداد عناوین پایان‌نامه‌ها در سطح طراحی برنامه درسی به ترتیب، در دانشگاه تربیت معلم، 69 درصد در دوره کارشناسی ارشد و 68 درصد در دوره دکتری، در دانشگاه تربیت مدرس، 69 درصد در کارشناسی ارشد و 64 درصد در دوره دکتری و در دانشگاه‌های علامه طباطبایی، شهید بهشتی، پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی، در دوره کارشناسی ارشد، به ترتیب، 64 درصد، 83 درصد، 72 درصد و 48 درصد



می‌باشند. داده‌ها در سطح مهندسی برنامه درسی حاکی از تعداد معدودی از عناوین پایان‌نامه‌ها در این سطح می‌باشند. به طوری که در دانشگاه تربیت معلم در دوره کارشناسی ارشد 17 درصد و در دوره دکتری 25 درصد، در دانشگاه تربیت مدرس، در دوره دکتری 19 درصد و در دانشگاه‌های علامه طباطبایی، شهید بهشتی، پیام نور و دانشگاه آزاد به ترتیب، 21 درصد، 17 درصد، 25 درصد و 5 درصد عناوین پایان‌نامه‌ها در حوزه مهندسی برنامه درسی می‌باشند. در سایر عناوین نیز، دانشگاه‌های مختلف ارقام مختلفی را به خود اختصاص داده‌اند که از میان آنها، بیشترین رقم (حدود 47 درصد) به دانشگاه آزاد اسلامی تعلق دارد.

جدول (1) تعداد پایان‌نامه‌های رشته برنامه درسی در دانشگاه‌های تهران به تفکیک دانشگاه‌ها

| دانشگاه‌ها     | دوره‌ها      | طراحی |       | مهندسی |       | سایر  |       | جمع  |       |
|----------------|--------------|-------|-------|--------|-------|-------|-------|------|-------|
|                |              | درصد  | تعداد | درصد   | تعداد | درصد  | تعداد | درصد | تعداد |
| تربیت معلم     | ارشد         | 69/03 | 107   | 17/42  | 27    | 13/55 | 21    | 155  | 100   |
|                | دکتری        | 68/75 | 11    | 25     | 4     | 6/25  | 1     | 16   | 100   |
| تربیت مدرس     | ارشد         | -     | -     | -      | -     | -     | -     | -    | -     |
|                | دکتری        | 68/75 | 11    | 18/75  | 3     | 12/5  | 2     | 16   | 100   |
| علامه طباطبایی | ارشد         | 64/04 | 57    | 21/35  | 19    | 14/61 | 13    | 89   | 100   |
|                | دکتری        | -     | -     | -      | -     | -     | -     | -    | -     |
| شهید بهشتی     | ارشد         | 83/3  | 5     | 16/6   | 1     | -     | -     | 6    | 100   |
|                | دکتری        | -     | -     | -      | -     | -     | -     | -    | -     |
| پیام نور       | ارشد         | 71/9  | 41    | 24/6   | 14    | 3/5   | 2     | 57   | 100   |
|                | دکتری        | -     | -     | -      | -     | -     | -     | -    | -     |
| دانشگاه آزاد   | ارشد         | 48/1  | 227   | 5/1    | 24    | 46/8  | 221   | 472  | 100   |
|                | دکتری        | -     | -     | -      | -     | -     | -     | -    | -     |
| جمع            | ارشد         | 56/2  | 437   | 10/8   | 84    | 33    | 257   | 778  | 100   |
|                | دکتری        | 68/7  | 22    | 21/9   | 7     | 9/4   | 3     | 32   | 100   |
| جمع کل         | ارشد و دکتری | 56/7  | 459   | 11/2   | 91    | 32/1  | 260   | 810  | 100   |

جدول (2) تعداد و درصد عناوین پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد رشته برنامه درسی در سطوح طراحی برنامه درسی در دانشگاه‌های تهران به تفکیک دانشگاه‌ها

| جمع   | دانشگاه آزاد | پیام نور | شهید بهشتی | علامه طباطبایی | تربیت معلم | دانشگاه |           |
|-------|--------------|----------|------------|----------------|------------|---------|-----------|
|       |              |          |            |                |            | تعداد   | درصد      |
| 25    | 19           | 4        | -          | 2              | -          | تعداد   | هدف       |
| 5/72  | 8/4          | 9/7      | -          | 3/51           | -          | درصد    |           |
| 220   | 94           | 13       | 3          | 35             | 75         | تعداد   | محتوا     |
| 50/34 | 14/4         | 31/7     | 60         | 61/4           | 70/1       | درصد    |           |
| 10    | 6            | 4        | -          | -              | -          | تعداد   | فعالیت    |
| 2/29  | 2/6          | 9/7      | -          | -              | -          | درصد    |           |
| 62    | 47           | 8        | -          | 6              | 1          | تعداد   | ارزشیابی  |
| 14/18 | 20/7         | 19/5     | -          | 10/5           | 0/94       | درصد    |           |
| 76    | 33           | 10       | 2          | 10             | 21         | تعداد   | راهبرد    |
| 17/39 | 14/5         | 34/4     | 40         | 17/5           | 19/63      | درصد    |           |
| 36    | 25           | 1        | -          | 3              | 7          | تعداد   | ابزار     |
| 8/24  | 11           | 2/44     | -          | 5/3            | 6/54       | درصد    |           |
| 3     | 2            | -        | -          | -              | 1          | تعداد   | زمان      |
| 0/69  | 0/9          | -        | -          | -              | 0/93       | درصد    |           |
| 4     | 1            | -        | -          | 1              | 2          | تعداد   | فضا       |
| 0/92  | 0/44         | -        | -          | 1/75           | 1/87       | درصد    |           |
| 1     | -            | 1        | -          | -              | -          | تعداد   | گروه بندی |
| 0/23  | -            | 2/44     | -          | -              | -          | درصد    |           |
| 437   | 227          | 41       | 5          | 57             | 107        | تعداد   | جمع       |
| 100   | 100          | 100      | 100        | 100            | 100        | درصد    |           |

طبق داده‌های جدول (2)، از مجموع 437 پایان‌نامه کارشناسی ارشد در حوزه طراحی برنامه درسی بیشترین تعداد پایان‌نامه‌ها، یعنی 220 عدد (50/34 درصد) در عنصر محتوای برنامه درسی می‌باشند. کمترین تعداد پایان‌نامه‌ها یعنی 1 عدد (0/23 درصد)، با اختلاف بسیار زیاد در عنصر گروه‌بندی دانش‌آموزان است. عنصر راهبردهای یاددهی - یادگیری حدود 17 درصد و ارزشیابی حدود 14 درصد از پایان‌نامه‌ها را به خود اختصاص داده‌اند. سایر عناصر هر کدام به تفکیک، کمتر از 10 درصد از پایان‌نامه‌ها را به خود اختصاص داده‌اند.

بر اساس داده‌های جدول (3)، در حوزه مهندسی برنامه درسی، بیشترین تعداد پایان‌نامه‌ها یعنی 55 عدد (73/3 درصد) در مورد عنصر ارزشیابی و کمترین تعداد یعنی 5 عدد (6/7 درصد) در عنصر اجرا می‌باشند.

جدول (3) تعداد و درصد پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد برنامه درسی در سطح مهندسی در دانشگاه‌های تهران

| جمع  |       | ارزشیابی |       | اجرا  |       | فرایند |       | عناصر برنامه درسی دانشگاه |
|------|-------|----------|-------|-------|-------|--------|-------|---------------------------|
| درصد | تعداد | درصد     | تعداد | درصد  | تعداد | درصد   | تعداد |                           |
| 100  | 27    | 85/2     | 23    | 7/4   | 2     | 7/4    | 2     | تربیت معلم                |
| -    | -     | -        | -     | -     | -     | -      | -     | تربیت مدرس                |
| 100  | 19    | 73/68    | 14    | 10/53 | 2     | 15/79  | 3     | علامه طباطبایی            |
| 100  | -     | -        | -     | -     | -     | 100    | 1     | شهید بهشتی                |
| 100  | 14    | 92/9     | 13    | -     | -     | 7/1    | 1     | پیام نور                  |
| 100  | 24    | 62/5     | 15    | 4/2   | 1     | 33/3   | 8     | دانشگاه آزاد              |
| 100  | 75    | 73/3     | 55    | 6/7   | 5     | 20     | 15    | جمع                       |

بر طبق جدول (4)، از تعداد 11 پایان‌نامه دکتری در حوزه طراحی برنامه درسی، بیشترین تعداد (15 جلد، 68/18 درصد) در مورد عنصر محتوا و کمترین تعداد (1 عدد، 4/55 درصد) در عناصر هدف و فضا می‌باشند. 5 پایان‌نامه (22/72 درصد) نیز، در مورد عنصر راهبردهای یاددهی - یادگیری می‌باشند. در سایر عناصر پژوهشی صورت نگرفته است.

بر اساس داده‌های جدول شماره 5، از مجموع 7 پایان‌نامه دکتری در سطح مهندسی برنامه درسی، 3 عدد (42/86 درصد) در هر یک از عناصر فرایند و ارزشیابی می‌باشند.

جدول (4) تعداد پایان‌نامه‌های دکتری رشته برنامه درسی در سطح طراحی برنامه درسی در دانشگاه‌های تهران

| جمع   | دانشگاه<br>تربیت مدرس | دانشگاه<br>تربیت معلم | دانشگاه |                   |
|-------|-----------------------|-----------------------|---------|-------------------|
|       |                       |                       | تعداد   | عناصر برنامه درسی |
| 1     | 1                     | -                     | تعداد   | هدف               |
| 4/55  | 9/1                   | -                     | درصد    |                   |
| 15    | 7                     | 8                     | تعداد   | محتوا             |
| 68/18 | 63/6                  | 72/ 73                | درصد    |                   |
| -     | -                     | -                     | تعداد   | فعالیت            |
| -     | -                     | -                     | درصد    |                   |
| -     | -                     | -                     | تعداد   | ارزشیابی          |
| -     | -                     | -                     | درصد    |                   |
| 5     | 2                     | 3                     | تعداد   | راهبرد            |
| 22/72 | 18/2                  | 27/27                 | درصد    |                   |
| -     | -                     | -                     | تعداد   | ابزار             |
| -     | -                     | -                     | درصد    |                   |
| -     | -                     | -                     | تعداد   | زمان              |
| -     | -                     | -                     | درصد    |                   |
| 1     | 1                     | -                     | تعداد   | فضا               |
| 4/55  | 9/1                   | -                     | درصد    |                   |
| -     | -                     | -                     | تعداد   | گروه بندی         |
| -     | -                     | -                     | درصد    |                   |
| 22    | 11                    | 11                    | تعداد   | جمع               |
|       | 100                   | 100                   | درصد    |                   |

جدول (5) تعداد و درصد پایان‌نامه‌های دکتری برنامه درسی در سطح مهندسی برنامه درسی در دانشگاه‌های تهران

| جمع  |       | ارزشیابی |       | اجرا  |       | فرایند |       | عناصر برنامه<br>درسی<br>دانشگاه |
|------|-------|----------|-------|-------|-------|--------|-------|---------------------------------|
| درصد | تعداد | درصد     | تعداد | درصد  | تعداد | درصد   | تعداد |                                 |
| 100  | 4     | 50       | 2     | 25    | 1     | 25     | 1     | تربیت معلم                      |
| 100  | 3     | 33/ 3    | 1     | -     | -     | 66/7   | 2     | تربیت مدرس                      |
| 100  | 7     | 42/86    | 3     | 14/28 | 1     | 42/86  | 3     | جمع                             |

### بحث و نتیجه‌گیری

دانشگاه به عنوان مؤسسه آموزش عالی رسالتی خاص در امر پژوهش بر عهده دارد. به طوری که به جرأت می‌توان گفت در دانشگاه نه تنها آموزش از پژوهش جدایی ناپذیر است، بلکه آموزش عالی سازنده تا حدود زیادی بر پژوهش متکی است (بحرینی، 1347). دانشگاه در یک جامعه در حال توسعه باید تأکیدهای خود را بر روی موضوع های ضروری که کشور با آن رو به روست، قرار دهد. علاوه بر این، دانشگاه در مقابل مردم و هدف‌های انسانی آنها مسئول است. نقش دانشگاه به صورت همکاری کردن، خلق افکار نو، تربیت و ارائه نیروی انسانی و کمک به ارتقا برابری انسانها، کمک به تعالی بشری و تکامل انسانی است (توداور، 1368: 487). تربیت نیروی انسانی به رشته ها، مقاطع و فعالیت‌های خاصی محدود نمی‌شود و همان طوری که گالبرایت می‌گوید: نشر و توسعه هماهنگ و رضایت بخشی را میسر و آسان خواهد کرد (گالبرایت، 1344: 36). طبیبی در مقاله‌های تحت عنوان "نقش دانشگاه و پژوهش در توسعه ملی" اظهار می‌دارد که توسعه ملی در هر کشور به صورت جامع‌نگامی تحقق خواهد پذیرفت که دانشگاه‌ها در انجام وظایف خود و خاصه در زمینه پژوهش توانایی و پویایی بارزی از خود نشان دهند. از آنجا که دانشگاه نهادی متفکر و آگاه و نوآور در جامعه محسوب می‌شود، انتظار می‌رود که با انجام وظایف و رسالتی که در امر پژوهش به عهده دارد، گام‌های مؤثری در تحقق آرمان‌های توسعه ملی بردارد. چنانچه دانشگاه نتواند به پرورش نیروهای کارآمد پژوهشگر و انجام تحقیقات علمی مورد نیاز جامعه اقدام کند عملاً نتوانسته است قابلیت خود را نشان دهد. و در نتیجه اصالت و ماهیت آن زیر سؤال می‌رود (طبیبی، 1373: 21). از جمله پیشنهادهایی که وی ارائه می‌دهد عبارتند از: تشویق دانشجویان دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری در انتخاب عناوین پروژه‌های تحقیقاتی و پایان‌نامه‌های تحصیلی در زمینه‌هایی که بیشتر جنبه کاربردی داشته و در راستای اهداف برنامه‌های توسعه ملی است. تجدید نظر کلی در برنامه‌های درسی دانشگاهی و گرایش دادن جنبه‌های تئوریک و وارداتی به تعلیمات کاربردی و منطبق با نیازهای ملی. ایجاد بانک اطلاعات علمی فراگیر که بتواند شبکه گسترده‌ای در سطح دانشگاه‌ها و مؤسسات تحقیقاتی کشور ایجاد نماید و تا آنجا که ممکن است اطلاعات و دانش‌های جهانی و آمار و ارقام مربوط به زمینه‌های مختلف علوم و ابعاد زندگی اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی کشور را جمع‌آوری کند و به موقع در اختیار پژوهشگران قرار دهد (همان: 27).

دانشجویان تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد و دکتری)، بخش مهمی از نیروهای انسانی پژوهشگر کشور را تشکیل می‌دهند و پایان‌نامه‌های آنها نیز بخش عمده‌ای از پژوهش‌های کشور می‌باشند که بهره‌گیری از آنها در بخش‌های مختلف جامعه می‌تواند بسیار سودمند باشد. البته به شرطی که این گروه از دانشجویان برای انجام پژوهش آمادگی لازم را داشته باشند و پایان‌نامه‌های آنان یک کار پژوهشی مفید و مؤثر باشد. به طور مسلم، این امر مستلزم تمهیداتی است که از جمله آن: آگاهی دانشجویان از نظریه‌های علمی و یافته‌های دانشمندان، آشنایی با روش‌های تحقیق، ایجاد و تقویت روحیه تحقیق و تفحص در دانشجویان و امکان دسترسی به منابع و اطلاعات رامی توان برشمرد. یافته‌های پژوهشی صادقی (1376)، مهاجری (1378) و آهوئی (1385) این مطلب را تأیید می‌نمایند.

موضوع انتخابی پایان‌نامه باید در رابطه دقیق با رشته تخصصی دانشجو باشد. زیرا، پایان‌نامه سندی است که نشانگر میزان علم و دانش فرد در یک حوزه خاص می‌باشد. باید به دانشجو راه نشان دهد و ذهن وی را در مسیر مسائل اجتماعی به حرکت در آورد و او را برای آینده‌های بهتر آماده سازد. پایان‌نامه می‌تواند دانشجو را دست کم در یک جنبه از موضوع حرف‌های یا آکادمیک ماهر سازد. همچنین، می‌تواند به عنوان یک واحد مهم تحقیق پیشرفته مطرح باشد.

بهتر است موضوع پایان‌نامه در ارتباط با مسائل یا مشکلات موجود در زمینه‌های موضوعی خاص باشد. آنهایی که به این امر اعتقاد و اعتنا ندارند، یا ارزش دانشجو را نمی‌دانند یا به حساب نمی‌آورند و یا به حل مسائل و مشکلات موجود در فضای موضوعات خاص آشنایی، توجه، و یا علاقه ندارند. یا بر اثر کثرت کار و گرفتاری نمی‌توانند در این زمینه بیندیشند. طبعاً شتابزده موضوعی را که خود در نظر دارند و یا دانشجو پیشنهاد می‌کند می‌پذیرند. بدون توجه به این که موضوع مزبور در سلسله مسائل و مشکلات محلی از اعراب داشته باشد. عده‌ای از استادان نیز، ممکن است خود سرگرم انجام پژوهش باشند و دانشجویان را در راستای اهداف پژوهشی خود به کار گیرند (فدایی عراقی، 1374)

عنوان هر پژوهش و پایان‌نامه‌های باید گویای محتوای آن باشد. در واقع، موضوع تحقیق باید شامل توضیح واضح و روشنی از آنچه که پژوهشگر واقعاً قصد تعیین آن را دارد باشد (نادری و سیف نراقی، 1368: 51). بر اساس، مقاله حاضر، به بررسی عناوین پایان‌نامه‌های رشته برنامه درسی پرداخته است تا بدین وسیله، میزان انطباق

آن‌ها را با نظریه بوشامپ مشخص نماید. نظریه بوشامپ به معرفی قلمرو حوزه برنامه درسی پرداخته، حیطه‌هایی را مورد شناسایی قرار می‌دهد که در آن مباحث و موضوعات اساسی این حوزه علمی مطرح است.

بر اساس داده‌های مندرج در جداول بالا، عناوین پایان‌نامه‌های رشته برنامه درسی در دانشگاه‌های شهر تهران، اعم از دانشگاه‌های دولتی (دانشگاه‌های تربیت معلم، تربیت مدرس، علامه طباطبایی و شهید بهشتی) و آزاد در دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری مورد بررسی قرار گرفت. اطلاعات جداول، حاکی از آن است که بیشترین تعداد پایان‌نامه‌ها در حوزه طراحی برنامه درسی (56/7 درصد) و در مورد عنصر محتوا انجام شده است. در حوزه مهندسی برنامه درسی نیز، عنصر ارزشیابی، بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. در دوره کارشناسی ارشد برنامه درسی، حوزه طراحی برنامه درسی در دانشگاه‌های تربیت معلم، حدود 69 درصد، در دانشگاه علامه طباطبایی، 64 درصد، در دانشگاه شهید بهشتی، 83 درصد، در دانشگاه پیام نور، حدود 32 درصد و در دانشگاه آزاد، 41 درصد از موضوعات را به خود اختصاص داده‌اند. در دوره دکتری نیز، حوزه طراحی برنامه درسی بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. آمار مربوطه در دو دانشگاه تربیت معلم و تربیت مدرس (مجری دکتری برنامه درسی) گواه بر این مطلب است. از مجموع پایان‌نامه‌های موجود در دانشگاه‌های تربیت معلم و تربیت مدرس، 68/75 درصد از عناوین در حوزه طراحی برنامه درسی می‌باشند. در سطح طراحی برنامه درسی نیز، بیشترین فراوانی به عنصر محتوا مربوط است. آمار مربوط به عنصر محتوا در دانشگاه تربیت مدرس 63 درصد و در دانشگاه تربیت معلم 72 درصد می‌باشد. در حوزه مهندسی برنامه درسی نیز، در دانشگاه تربیت معلم بیشترین فراوانی به عنصر ارزشیابی (50 درصد) و در دانشگاه تربیت مدرس به عنصر فرایند برنامه‌ریزی (66 درصد) اختصاص دارد.

بدین ترتیب، بیشترین عناوین پایان‌نامه‌ها در حوزه طراحی برنامه درسی که دربرگیرنده عناصر و اجزای برنامه درسی است می‌باشد. عنصر محتوا بیشترین فراوانی را دارا است. عناوین تکراری بسیار به چشم می‌خورد. البته، در حوزه طراحی برخی حوزه‌های فرعی (عنصر) مانند فعالیت یادگیری، فضا، زمان و گروه بندی دانش آموزان مورد غفلت قرار گرفته است و پایان‌نامه‌های در این زمینه یافت نشد. در عین حال، تعداد قابل ملاحظه‌ای از پایان‌نامه‌ها نیز، در حوزه‌های غیرتخصصی (سایر) انجام یافته است.

به نظر نگارنده، شاید یکی از علل کثرت پژوهش و بررسی در طراحی و محتوای برنامه درسی، حاکمیت رویکرد موضوع محوری (سنتی) یا محتوا محوری در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران است. در این رویکرد، استفاده از موضوع‌های درسی مدون به عنوان اصلی‌ترین منبع اطلاعاتی در طرح برنامه درسی می‌باشند و برنامه‌های درسی از قبل برای فراگیران تعیین و مشخص می‌گردند (سیلور، 1974). در این الگوی برنامه درسی باور بر این است که محتوای موضوع درسی بهترین یاور فراگیران در ارزیابی اطلاعات، پاسخ به سؤال‌ها، بررسی و بازسازی دانش‌های آن‌ها و به کارگیری آنها - به طور خلاصه، گسترش نیروهای عقلانی آنها - می‌باشد (سیلور و همکاران، 1312: 1376). همچنین، توجه بیش از حد به کتاب درسی و سیطره و حاکمیت آن در نظام آموزشی ایران (صافی، 1383)، سایر سطوح و عناصر برنامه درسی را تحت الشعاع قرار داده است. از این رو، احساس نیاز برای بررسی محتوای کتاب‌ها و متون درسی، به دلیل نقش اصلی آن در فرایند آموزش، طبیعی و ضروری می‌نماید. علاوه بر این، پژوهش در عنصر محتوا، در قالب انتخاب، تحلیل و سازماندهی محتوا، از سهولت بیشتری برخوردار است. یکی دیگر از دلایل را می‌توان کپی برداری از پایان‌نامه‌ها دانست متأسفانه، به دلیل عدم نظارت بر موضوعات پایان‌نامه‌ها، عدم اطلاع رسانی کافی و راهنمایی صحیح، برخی از دانشجویان موضوعات تکراری را انتخاب نموده و به انجام می‌رسانند (البته این امر خاص رشته برنامه درسی نیست). جایگاه پایان‌نامه‌ها در دوره‌های تحصیلی، به عنوان رفع تکلیف و نه انجام پژوهش واقعی، می‌تواند بر انتخاب موضوع و عنوان پایان‌نامه مؤثر باشد. علاوه بر این، وجود منابع و اطلاعات مورد نیاز جهت دهنده گرایش‌ها در انتخاب موضوع پایان‌نامه‌هاست. مدیریت پایان‌نامه‌ها امر خطیری است که بر کیفیت محتوا بسیار تأثیر گذار است. پایان‌نامه یک کار جمعی و گروهی است که توسط دانشجو زیر نظر استادان راهنما و مشاور تکمیل و به پایان می‌رسد. ریزبینی و دقت اعضای هیأت علمی راهنما می‌تواند دانشجوی جستجوگر را به کنکاش در زمینه‌های مختلف موضوعی وادار کند. اما، اگر استاد در این مورد بی تفاوت عمل کند، دانشجو نیز، به رفع تکلیف اکتفا خواهد نمود. پژوهش‌های نداف زاده شیرازی (1373)، ملک (1381)، نیلی و همکاران (1383) و قنبری (1386) این مطلب را تأیید می‌کند.



بر اساس یافته‌های پژوهش، پایان‌نامه‌های انجام شده در رشته برنامه درسی در دانشگاه‌های تهران به عنوان کار پژوهشی در حوزه برنامه درسی، تمامی مباحث مطرح در این حوزه (بر اساس نظر بو شامپ) را پوشش نمی‌دهند. پژوهش‌های انجام شده در رشته برنامه درسی در دانشگاه‌های تهران در قالب پایان‌نامه‌های دانشجویی، موضوعات محدود و مشخصی را پوشش می‌دهند و از همپوشانی موضوعات متعدد و متنوع در قلمرو برنامه درسی غافل هستند. در صورتی که به اعتقاد کلاین (2003)، پژوهشگران باید دغدغه نقاط خالی<sup>1</sup> را داشته باشند و بکوشند تا موضوعاتی را که از یک منظر خاص مطالعاتی کمتر مورد عنایت قرار گرفته است مورد کاوش قرار دهند (گاف، 2005 به نقل از مهر محمدی 1384). از این گفته در این جا می‌توان استفاده نمود که بر اساس نتایج این پژوهش، نقاط خالی در پژوهش‌های مربوط به دانشجویان رشته برنامه درسی، با توجه به قلمرو وسیع برنامه درسی بسیار زیاد است و بر استادان و دانشجویان این رشته است که به این امر مهم همت گمارند.

شایان ذکر است، این معضل صرفاً به رشته برنامه درسی اختصاص ندارد و سایر رشته‌ها از جمله رشته‌های علوم اجتماعی نیز، گرفتار این مشکل می‌باشند.

### پیشنهاد‌های پژوهش

- اهمیت دادن به پایان‌نامه‌های دانشجویی در تمامی سطوح (دانشجو، استاد، دانشگاه و جامعه) و هدایت عناوین پایان‌نامه‌ها به موضوعات مهم و اساسی و کاربردی.
- ارزیابی پایان‌نامه‌ها بر اساس ملاک‌های نو بودن (تکراری نبودن)، کاربردی بودن، مربوط بودن به رشته تخصصی و سایر ملاک‌های ارزشمند.
- تعهد اساتید راهنما و مشاور به درگیری بیشتر با پایان‌نامه و احساس مسئولیت در بالا بردن کیفیت پایان‌نامه‌ها
- توجه بیشتر به دروس روش تحقیق و آشنا نمودن دانشجویان با اصول و روش‌های انجام پژوهش‌های اساسی به منظور ایجاد آمادگی لازم برای تحقیقات دارای کیفیت عالی

- سهولت دسترسی دانشجویان به منابع و اطلاعات مورد نیاز. با وجود شبکه جهانی اطلاعات (اینترنت) متأسفانه هنوز دانشجویان و اساتید در دسترسی آسان و سریع به منابع و اطلاعات با مشکل رو به رو هستند.
- ارتباط دانشگاه با سازمان‌های مختلف اجتماعی در جهت انجام تحقیقات کاربردی. در این رابطه، اولویت‌های پژوهشی سازمان‌ها می‌تواند راهنمای مناسبی برای محققین باشد. در رشته برنامه درسی اولویت‌های پژوهشی وزارت آموزش و پرورش و سازمان‌های تابعه می‌تواند رهنمود خوبی برای انتخاب عناوین پژوهشی مفید باشد.
- به منظور تسهیل انتخاب موضوع از طرف دانشجویان و نیز، مفید و کاربردی بودن پایان‌نامه‌های دانشجویی، ایجاد بانک اطلاعاتی در زمینه نیازها و الویت‌های پژوهشی سازمان‌ها و نهادهای مختلف کشور ضروری است.
- موظف کردن دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی در اطلاع رسانی دقیق پایان‌نامه‌ها و پژوهش‌های انجام شده به مرکز اسناد و مدارک علمی ایران. متأسفانه با وجود این که دانشگاه‌ها ملزم به ارسال یک نسخه از پایان‌نامه‌های دانشجویی به مرکز هستند ولی هنوز تعدادی از پژوهش‌ها در این مرکز یافت نمی‌شود.
- بررسی ایجاد سیستم نظارت بر کیفیت محتوا و چگونگی راهنمایی پایان‌نامه‌ها.

## منابع

- آهویی، معصومه (1385). ارزیابی بازخورد دانش‌پژوهانه دانشجویان کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه‌های تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی. دانشگاه سمنان.
- اجتهادی، مصطفی (1377). تحلیلی بر توانمندی و کاستی‌های نظام آموزش عالی در جمهوری اسلامی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. سال ششم. شماره 3. ص 57-33
- احمدی، پروین (1386). بررسی پایان‌نامه‌های رشته برنامه درسی دانشگاه‌های تهران طرح پژوهشی دانشگاه الزهرا (س).
- بحرینی، محمدحسین (1347). پژوهش در دانشگاه: تنگناها و راه‌حل‌ها. پژوهش‌نامه خبری شماره 2، سال دوم، ص 7-4
- بختیاری، صادق (1376). جایگاه پژوهش در آموزش عالی و نقش آن در توسعه اقتصادی - اجتماعی. مجموعه مقالات سمینار آموزش عالی در ایران. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.
- تودارو، مایکل (1367). توسعه اقتصادی در جهان سوم. ترجمه غلامعلی فرجادی. جلد اول. چاپ سوم. تهران: سازمان برنامه و بودجه.
- سیلور، جی، گالن، الکساندر، ویلیام و لوئیس، آرتور جی (1376). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی نژاد. انتشارات آستان قدس رضوی.
- شریعتمداری، علی (1385). جامعه و تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- صادقی، محمد (1376). بررسی عوامل مؤثر در ارتقای کیفی تحقیقات دانشجویی. مجموعه مقالات سمینار آموزش عالی در ایران. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.
- صافی، احمد (1383). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه. تهران: انتشارات سمت.
- طلایی، محمد؛ روحی، سپیده؛ ثابت، بابک؛ بقایی، عبدالمهدی و بهمن، پروانه (1379). جایگاه پژوهش در بین دانشجویان پزشکی: ارزشیابی و موانع موجود در دانشگاه علوم پزشکی. سال ششم. شماره 2.

- فدایی عراقی، غلامرضا (1374). تحلیلی بر روش‌های تهیه پایان‌نامه‌های دوره کارشناسی ارشد و دکتری. تهران: فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. شماره 1، سال سوم، شماره مسلسل 9.
- قنبری، لایلا (1386). مقایسه کیفیت پیشنهادها (پروپزال‌ها) و پایان‌نامه‌های دانشجویان کارشناسی ارشد از دیدگاه مدیریت کیفیت‌نگر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی. دانشگاه الزهرا.
- گالبرایت، جان کنت (1344). روش‌های توسعه اقتصادی. ترجمه پریدخت وحیدی. تهران: دانشگاه تهران.
- مایور، فدریکو و آگوستو فورتی (1377). علم و قدرت. ترجمه پریدخت وحیدی. تهران: انتشارات سازمان برنامه و بودجه، مرکز مدارک اقتصادی - اجتماعی.
- ملک، حسن (1381). بررسی تحصیلات تکمیلی در نظام آموزش عالی ایران دوره دکتری علوم انسانی از نظر اعضای هیأت علمی این دوره‌ها 77-78. مجله مطالعات و پژوهش‌های دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه اصفهان. شماره 30-31
- مهاجرى، علی (1387). بررسی عوامل مؤثر بر بی‌توجهی دانشجویان به پژوهش. فصلنامه علمی زنانکو. شماره 15 پاییز 87.
- مهرمحمدی، محمود (1381). برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. انتشارات به نشر آستان قدس رضوی.
- مهرمحمدی، محمود (1384). قبض و بسط قلمرو برنامه درسی و نسبت آن با روش‌شناسی پژوهش در این قلمرو. در کتاب قلمرو برنامه درسی در ایران. تهران: انتشارات سمت.
- میرلوحی، سیدحسین (1380). جایگاه پژوهش در برنامه‌های درسی دانشگاهی. سایت دانشگاه الزهرا. آی/آر/ای جرنالز/نوناامه.
- نادری، عزتاله و سیف نراقی، مریم (1368). روش‌های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی. تهران: انتشارات بدر.
- نیلی، محمدرضا؛ نصر، احمدرضا و اکبری، نعمت‌اله (1383). بررسی کیفیت راهنمایی استادان راهنمای پایان‌نامه‌های دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان. مجموعه مقالات همایش آموزش عالی و توسعه پایدار.

یوسفی‌نژاد، وحید و قادری، ابراهیم (1380). بررسی نگرش دانشجویان علوم پزشکی به پژوهش و عوامل مؤثر بر آن در سال 1379. فصلنامه علمی زانکو. شماره 17 و 18. تابستان و پاییز 1380.

Bauchamp, G (1981). Curriculum Theory. 4<sup>th</sup> ed. New York: peacock Publishers.

Gough. N (2005). Notes From Workshop on Curriculum Inquiry. Teacher Training University, Tehran: Iran.

Klein, F, M (2003). Alternative Curriculum Conceptions and Designs. In Ornstein Allan C. and Others, Contemporary Issues in Curriculum. Third ed. Allan and Bacon, Pearson Education Inc. Boston.

Saylor , J. G. Alexander, W. M (1974). Planning Curriculum for Schools. Holt Rinehart and Winston. New York.