



Evaluation of the Curriculum of the Primary Education of the Skill Training Course Article 28 of Farhangian University from the Viewpoints of Educators and Skill Learners to Provide a Desirable Curriculum Model

H. Abbasi¹, M. Zolghadrnasab², Z. Karami³

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran (Corresponding Author)
2. Faculty Member, Educational Sciences Training Group, Farhangian University, Tehran, Iran
3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the curriculum of the Primary Education program of the Skill Training Course of article 28 of the Farhangian University from the perspectives of instructors and trainees in order to suggest an optimal model. This research is a sequential exploratory mixed-methods study. A quantitative approach using survey research was used in a small part, and thematic analysis was used in the qualitative part. The statistical population included all instructors and trainees of Course 28 in the academic year 2023-2024 in Hamadan province from among whom, based on the Morgan's table, using simple random sampling, 173 skill learners of the course Article 28 and 24 instructors were selected in the quantitative section; and 14 instructors were selected in the qualitative section using purposive sampling (criterion-based) until data saturation was reached. Semi-structured in-depth interviews were also conducted with them. For data collection in the quantitative section, a researcher-made questionnaire adapted from the questionnaire by Ghaderi and Shekari (2014) and in the qualitative section, a semi-structured interview was used. The validity of the questionnaire was confirmed by specialized professors, and its reliability was obtained through Cronbach's alpha, which was 0.8. For the analysis of quantitative data, descriptive statistics (frequency, percentage, mean, standard deviation) and inferential statistics (One-sample t-test, independent samples t-test, reflective measurement model testing, structural equation modelling, Standardized Root Mean Square Residual (SRMR), and Goodness of Fit (GOF)) were employed, while thematic analysis was used for the qualitative section. The findings of the research indicated that there is a significant difference between the obtained results and the hypothetical mean (3). Therefore, it can be concluded that the existing program for trainees of Course 28 from the perspectives of both trainees and instructors requires revision. This led to the design of a new curriculum, which was carried out, ultimately resulting in an acceptable model and framework.

Keywords:

- . Curriculum
- . Desirable model
- . Evaluation
- . Skill learners of Article 28
- . Primary education

Authors:

- 1.habbasi7884@cfu.ac.ir
2. Mohsenzolghadr54@cfu.ac.ir
3. Karami.edu@cfu.ac.ir

Citation (APA): Abbasi. H., Zolghadr. M., Karami³. Z. (2025). Evaluation of the Curriculum of the Primary Education of the Skill Training Course Article 28 of Farhangian University from the Viewpoints of Educators and Skill Learners to Provide a Desirable Curriculum Model. *The Journal of Teacher's Professional Development*, 10(2), 1-48.

<https://doi.org/10.48310/tpd.2025.18583.1865>

Received: 2025/02/27

Revised: 2025/04/10

Accepted: 2025/05/07

Published online: 2025/06/22



Publisher: Farhangian University
© The Author(s).

Article type: Research Article

[/https://tpdevelopment.cfu.ac.ir](https://tpdevelopment.cfu.ac.ir)

EXTENDED ABSTRACT**INTRODUCTION**

Skill-based curricula, focusing on the development of practical skills and the integration of theory and practice, strive to prepare future educators to face diverse educational and social challenges. The teacher education system aims to train capable teachers for future generations through skill-based and competency-based curricula. Today, significant attention is given to skill-based and competency-based curricula in teacher education systems. The existing curriculum of the elementary education field of the skill training course article 28 of Farhangian University has shortcomings and cannot adequately prepare trainees for teaching at the elementary level. Even the trainees themselves, in various courses, have expressed that the curriculum has not prepared them for teaching at the elementary level. Given these observations and the results of some research, evaluating and revising the curriculum of this curriculum has become a fundamental necessity for researchers. Evaluating the curriculum of the elementary education in the Article 28 skills training course at Farhangian University, from the perspective of professors and trainees, and utilizing their knowledge and experiences, can provide a good basis for presenting a desirable model. Therefore, the purpose of this research was to examine the opinions of professors and trainees regarding the mentioned curriculum and to find solutions to improve and enhance the quality of education in the elementary education curriculum. Consequently, this research aimed to identify the challenges of the existing curriculum by evaluating the current curriculum of the elementary education field of the skill training course article 28 of Farhangian University. In essence, it evaluated the curriculum for Article 28 trainees in the elementary education field from the perspective of professors and trainees of this curriculum, and based on this, presented and validated a desirable model for the elementary education curriculum.

METHODS AND MATERIALS

The research is mixed-methods and of a sequential exploratory type. In the quantitative section, a survey research method was used, and in the qualitative section, thematic analysis was employed. The statistical population included professors and Article 28 trainees in the academic year 2023-2024 in Hamadan province. Based on Morgan's table and using simple random sampling, 173 Article 28 teaching trainees and 24 instructors were selected for the quantitative section; and 14 instructors were selected for the qualitative section using purposive (criterion-based) sampling until data saturation was reached, and semi-structured in-depth interviews were conducted with them. For collecting research data, a researcher-made questionnaire adapted from the questionnaire of (Ghaderi & Shekari, 2014) was used in the quantitative section, and a semi-structured interview was used in the qualitative section. The validity of the questionnaire was confirmed by expert professors, and its reliability was obtained through Cronbach's alpha, 0.8. For analyzing the quantitative data, descriptive statistics (frequency, percentage, mean, standard deviation) and inferential statistics (one-sample t-test and independent t-test, and reflective measurement model test, structural model tests, overall model fit test (SRMR) and Goodness of Fit (GOF)) were used, and for the qualitative section, thematic analysis was used.

FINDINGS

The research findings indicated that in all components of the curriculum (curriculum logic, curriculum objectives, curriculum content, educational activities, teaching methods, curriculum time, educational materials, educational groups, educational space, and curriculum evaluation methods), the existing curriculum for Article 28 trainees is

not desirable from the perspective of professors and trainees and requires revision. The results also showed that there was no significant difference between the views of trainees and professors in all components of the curriculum. The research results, in response to the question of what is the desired curriculum model for the elementary education field of the Article 28 training course, showed that the desired curriculum model for elementary education trainees, according to the opinion of experts and professors of training courses, was presented in ten main categories including curriculum logic, curriculum objectives, educational content, educational activities, the role of professors, educational space, educational time, educational grouping, educational resources, and educational evaluation. In this model, through main and sub-themes, the main components of the desired curriculum for Article 28 trainees in the field of elementary education were introduced and presented, and at the end, it was validated through statistical tests such as: A: Reflective measurement model test (cv com test). B: Structural model tests (hypothesis significance test (direct path), R square or R2 test (coefficient of determination), structural model quality test (Cv Red). C: Finally, the overall model fit test (SRMR) and the goodness of fit method GOF; which showed that the results indicate the acceptable validity of the presented model.

DISCUSSION AND CONCLUSION

In this research, identifying the weaknesses and shortcomings of the existing curriculum based on the opinions of professors and trainees helped the researchers to better design all aspects of the desired curriculum in order to train competent trainees. One of the objectives considered in the desired curriculum was acquiring the ability to apply scientific findings and research methods by the trainees during the training course. Also, attention to practical and applied knowledge; active and participatory teaching methods; multiple and diverse learning opportunities; providing suitable platforms for acquiring professional competencies; including specialized courses for the trainees; aligning education with educational needs; preparing trainees to attend classes; training thoughtful agents and teachers; solving educational problems related to curricula, students, or the environment; attention to specialized/subject knowledge appropriate to the fields of study; attention to educational knowledge in the form of a curriculum based on teacher competence; linking theory and practice; connection with daily life and the content of the curriculum; emphasis on process-oriented evaluation, etc., are among the features of the desired curriculum that have been considered in the presented model and can help improve the performance of Article 28 trainees. Based on the findings of this research, it is suggested that curriculum planners and policymakers in the field of teacher education, as well as professors, use the curriculum model presented in this research. The results of this research not only help to improve curricula but can also inspire policymakers and educational officials in future decision-making.



فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم



شاپا چاپی: ۲۴۷۶-۵۶۱۹

شاپا چاپی: ۲۴۷۶-۵۶۰۰

ارزیابی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ دانشگاه

فرهنگیان از دیدگاه اساتید و مهارت‌آموزان جهت ارائه الگوی مطلوب برنامه درسی^۱

حسین عباسی^{۱*}، محسن ذوالقدرنسب^۲، زهره کرمی^۳

۱. استادیار، گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

۲. عضو هیأت علمی، گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۳. استادیار، گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

چکیده

هدف از انجام این پژوهش، ارزیابی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه اساتید و مهارت‌آموزان جهت ارائه الگوی مطلوب برنامه درسی است. پژوهش، ترکیبی و از نوع اکتشافی متوالی است. در بخش کمی، از روش پژوهش پیمایشی و در بخش کیفی از تحلیل مضمون استفاده شد. جامعه آماری شامل اساتید و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ در استان همدان بود که بر اساس جدول مورگان به شیوه تصادفی ساده، ۱۷۳ مهارت‌آموز ماده ۲۸ رشته آموزگاری و ۲۴ مدرس در بخش کمی؛ و ۱۴ مدرس نیز در بخش کیفی با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند (ملاک‌محور) تا حد اشباع داده‌ها انتخاب شدند و مصاحبه عمیق نیمه‌ساختار یافته با آنها صورت گرفت. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش در بخش کمی از پرسشنامه محقق‌ساخته اقتباس‌شده از پرسشنامه (قادری و شکاری، ۱۳۹۳) و در بخش کیفی از مصاحبه نیمه‌ساختار یافته استفاده شد. روایی پرسشنامه توسط اساتید متخصص، تأیید شد و پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ، ۰/۸ به‌دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های کمی از آمار توصیفی (فراوانی، درصد، میانگین، انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (آزمون t تک‌نمونه‌ای و t مستقل، و آزمون مدل اندازه‌گیری انعکاسی، آزمون‌های مدل ساختاری، آزمون برازش کلی مدل (SRMR) و نیکویی برازش (GOF) و برای بخش کیفی از تحلیل مضمون استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین نتایج به‌دست آمده و میانگین فرضی (۳) وجود دارد؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت برنامه موجود مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از دیدگاه مهارت‌آموزان و اساتید این دوره، نیازمند بازنگری است و این امر سبب شد طراحی برنامه درسی، انجام و در نهایت، الگو و مدل قابل قبولی به دست آید.

واژه‌های کلیدی:

- ارزیابی
- الگوی مطلوب
- برنامه درسی
- مهارت‌آموزان ماده ۲۸
- آموزش ابتدایی

۱. نویسندگان:

- 1.habbasi7884@cfu.ac.ir
2. Mohsenzolghadr54@cfu.ac.ir
3. Karami.edu@cfu.ac.ir

استناد به این مقاله: عباسی، حسین؛ ذوالقدرنسب، محسن و کرمی، زهره. (۱۴۰۴). ارزیابی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه اساتید و مهارت‌آموزان جهت ارائه الگوی مطلوب برنامه درسی. توسعه حرفه‌ای معلم، ۱۰(۲)، ۴۸-۵۱.

DOI: 10.48310/tpd.2025.18583.1865

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۱/۲۱

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۴/۰۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۲/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۱۷



ناشر: دانشگاه فرهنگیان

نوع مقاله: پژوهشی

© نویسندگان.

۱. این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی است که در دانشگاه فرهنگیان استان همدان، انجام شده است.

<https://tpdevelopment.cfu.ac.ir>

مقدمه

در دنیای امروز، نیاز به تربیت معلمانی نوآور و کارآمد، بیش از پیش احساس می‌شود. برنامه‌های درسی مهارت محور، با تمرکز بر توسعه مهارت‌های عملی و تلفیق بین نظر و عمل، سعی دارند آینده‌سازان تعلیم و تربیت را به‌گونه‌ای آماده سازند که بتوانند با چالش‌های متنوع آموزشی و اجتماعی مواجه شوند. نظام تربیت معلم در تلاش است تا از طریق برنامه‌های درسی مهارت‌محور و شایستگی‌محور، معلمانی توانمند برای تربیت نسل‌های آینده، تربیت نماید. امروزه به برنامه‌های درسی مهارت‌محور و شایستگی‌محور در نظام آموزش معلمان، بسیار توجه شده است. برنامه‌های درسی مبتنی بر مهارت‌ها باید بر توانایی‌های عملی و مهارت‌های نرم در آموزش معلمان، متمرکز شود (دارماوان^۱ و همکاران، ۲۰۲۵)؛ برنامه‌های آموزش معلمان باید فناوری، یادگیری مبتنی بر پروژه و رویکردهای بین‌رشته‌ای را تلفیق کنند تا معلمان را به مهارت‌های لازم مجهز نمایند (حسیبوان^۲ و همکاران، ۲۰۲۴)؛ توجه به توسعه حرفه‌ای مداوم نیز برای حفظ انگیزه و پرورش فرهنگ یادگیری مادام‌العمر در میان معلمان، بسیار ضروری است (یبنو^۳ و همکاران، ۲۰۲۴)؛ که در برنامه درسی باید به آن توجه شود. در آموزش معلمان، رویکرد روش‌شناختی متمرکز بر شایستگی‌های کلیدی، بسیار مهم است. معلمان باید برای تطبیق فعالیت‌های یادگیری با نیازهای خاص هر دانش‌آموز، آموزش ببینند (اونگورثانو^۴، ۲۰۲۳)؛ در برنامه‌های درسی آموزش معلمان باید دانش نظری با مهارت‌های عملی تلفیق شوند (گج^۵، ۲۰۲۳)؛ همچنین برنامه درسی مهارت محور آموزش معلمان باید بر اساس شایستگی‌ها شناسایی شده، با تلفیق محتوای دانشی، مهارتی و نگرشی، طراحی شود و بر پیوند نظر و عمل و تقویت تجربیات یادگیری تلفیقی، توجه داشته باشد (پیری^۶ و همکاران، ۲۰۱۹)؛ همچنین در برنامه‌های درسی معلمان، تمرکز بر افزایش شایستگی‌ها در حوزه دانش، مهارت، و نگرش (سیتی^۷ و همکاران، ۲۰۱۷) و استفاده از فعالیت‌های آموزشی بر اساس رویکرد یادگیری مبتنی بر عمل (پاتل^۸، ۲۰۲۰) ضرورتی اساسی است.

برنامه‌های درسی از اهداف و مأموریت‌ها منشأ می‌گیرند و باید مورد ارزیابی قرار گیرند تا عوامل تأثیرگذار بسیاری که در یادگیری دخیل هستند، شناسایی شوند (ویلیمز^۹ و همکاران، ۲۰۱۹). صاحب‌نظرانی چون زایس، بوشامپ، کلاین و آکر به طرح عناصر برنامه درسی پرداخته‌اند. عناصر نه-گانه کلاین شامل اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری، مواد و منابع، فعالیت‌های یادگیری

1. Darmawan
2. Hasibuan
3. Ybnu
4. Ungureanu
5. Gege
6. Piri
7. Sitthi
8. Patphol
9. Williams

فراگیران، روش‌های ارزشیابی، گروه‌بندی فراگیران، زمان و فضا، از مشهورترین عناصری است که مبنای ارزشیابی بسیاری از برنامه‌های درسی قرار گرفته است. اگر، با افزودن عنصر منطق و چرایی برنامه درسی به عناصر کلاین، عناصر دهگانه خود را در قالب ده سؤال ارائه کرده است (مهرمحمدی، ۱۳۸۱). بر اساس الگوی اکر^۱ (۲۰۱۰) در یک برنامه درسی باید به این سؤالات، پاسخ داده شود: چرا یاد می‌گیرند؟ (منطق برنامه)؛ در راستای کدام اهداف می‌آموزند؟ (اهداف و مقاصد)؛ چه چیزی یاد می‌گیرند؟ (محتوا)؛ آنها چگونه یاد می‌گیرند؟ (فعالیت‌های یادگیری)؛ معلم چگونه باید یادگیری آنها را تسهیل کند؟ (نقش معلم)؛ با چه چیزی یاد می‌گیرند؟ (مواد و منابع)؛ با چه کسی یاد می‌گیرند؟ (گروه‌بندی)؛ کجا یاد می‌گیرند؟ (مکان)؛ چه زمانی یاد می‌گیرند؟ (زمان)؛ چگونه پیشرفت یادگیری آنها را ارزیابی کنیم؟ (ارزشیابی)؛ وضعیت آرایش عناصر برنامه درسی در این الگو نشان می‌دهد که همه حول عنصر منطق هستند و هر یک در خصوص جنبه‌های مختلفی از یادگیری بحث می‌کنند. این عناصر مثل یک تار عنکبوت بوده که منطق و چرایی در وسط آن به عنوان یک پیوند مرکزی در ارتباط با تمام عناصر است و این پیوند، سبب ثبات آنها شده و همچنین به دنبال یک برنامه مطلوب می‌باشد.

برای اینکه برنامه‌های درسی با کیفیت باشند باید به‌طور مستمر، مطالعه و ارزیابی شوند. ارزشیابی برنامه درسی، یک فرآیند مستمر است که برای داوری متناسب با تصمیمات برنامه درسی کاربرد دارد (ملکی، ۱۳۹۹) و به مجموعه‌ای از فعالیت‌های مربوط به جمع‌آوری اطلاعات در مورد برنامه درسی اشاره دارد (اوزودوگرو^۲، ۲۰۱۸). ارزشیابی برنامه درسی برای توسعه، اجرا و نگهداری برنامه‌ها، ضروری است؛ زیرا نقاط قوت و ضعف را از قبل، تعیین و اثربخشی آن را بعد از اجرا مشخص می‌کنند (اورنشتاین و هانکینز^۳، ۲۰۱۴). ارزشیابی برنامه‌های درسی به منظور اندازه‌گیری کیفیت برنامه انجام می‌شود (قادری و شکاری، ۱۳۹۳). به‌کارگیری ارزیابی به اندازه خود فعالیت‌های آموزشی و درسی، قدمت و اهمیت دارد و بازخوردی مناسب برای فعالیت‌های آموزشی فراهم می‌کند (بازرگان، ۱۴۰۲). بنابراین ارزیابی برنامه‌های درسی دانشگاه فرهنگیان، به منظور دستیابی به یک برنامه مطلوب و جامع برای تربیت معلمانی شایسته، ضروری به نظر می‌رسد. معمولاً یک نظام آموزشی پویا و قوی به معلمان توانمند و با کیفیت نیاز دارد که با صلاحیت‌های حرفه‌ای خود، زمینه بهبود عملکرد و سطح یادگیری بالا در دانش‌آموزان را فراهم می‌آورند. در دانشگاه فرهنگیان، تربیت معلم به دو صورت اجرا می‌شود، پذیرش از طریق کنکور سراسری و دیگری از طریق ماده ۲۸ (استخدام از فارغ‌التحصیلان دیگر دانشگاه‌ها) که در قالب یک دوره یکساله مهارت‌آموزی، اجرا می‌شود. در این رویکرد، داوطلبان ورود به حرفه معلمی از بین دانش‌آموختگان سایر مؤسسات آموزش عالی و نیز حوزه‌های علمیه، گزینش می‌شوند و طی یک سال در دانشگاه فرهنگیان تحت

1. Akker
2. Ozudogru
3. Ornstein & Hunkins

آموزش‌های حرفه‌ای قرار می‌گیرند. کیفیت این شیوه، هم به طول دوره و هم به کیفیت برنامه‌های تدوین شده و اجرای آنها بستگی دارد. دانشگاه فرهنگیان با وقوف بر مشکلات و نارسایی‌های ناشی از کوتاه بودن طول دوره مهارت‌آموزی، این شیوه از آموزش و تربیت معلم را شیوه‌ای موقت و به عنوان «مسکن» در نظر می‌گیرد و امیدوار است پس از گذر از بحران کمبود نیروی انسانی آموزش و پرورش، این شیوه را کنار بگذارد و روش‌های کیفی دیگر را در دستور کار قرار دهد (برنامه درسی برنامه درسی دوره یکساله مهارت‌آموزی، ۱۳۹۷). ارزیابی و بازنگری برنامه‌های درسی با هدف بررسی کیفیت آن‌ها در جهت روزآمدسازی برنامه‌های درسی در جهت ایجاد مهارت‌ها و توانایی‌های حرفه‌ای در دانشجویان برای ورود به جامعه و بازار کار و ایجاد تغییرات ضروری برای ارتقای فرآیند تدریس و یادگیری صورت می‌گیرد (تایت^۱، ترجمه خورسندی و همکاران، ۱۳۹۶). لذا این تحولات می‌طلبد که در صورت نیاز، اهداف دوره مهارت‌آموزی بازتعریف شود و در برنامه و سرفصل دروس مربوطه، بازنگری صورت پذیرد.

دوره یک ساله مهارت‌آموزی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری)، مهارت‌آموزان را برای تدریس در مقطع ابتدایی آماده می‌کند. این دوره برای پاسخگویی دانشگاه فرهنگیان به تأمین بخشی از نیازهای خاص آموزش و پرورش در رشته‌هایی که امکان توسعه آن از طریق دانشگاه وجود ندارد، ایجاد شده است. اهمیت این دوره بیش از هر چیز به فراهم کردن بسترهای مناسب برای کسب شایستگی‌های حرفه‌ای در محیط مدرسه، مربوط است. این دوره از سویی فرصت‌های لازم برای کسب «شایستگی‌های معلمی» را برای دانش‌آموختگان ایجاد می‌کند و از سوی دیگر در کوتاه‌ترین زمان ممکن (طی یکسال) به دستاورد می‌رسد. دوره یکساله مهارت‌آموزی، طی دو نیمسال تحصیلی به اجرا گذاشته می‌شود. برحسب مورد، برخی از دروس به صورت مجازی ارائه می‌شوند و کلاس‌های رفع اشکال آن‌ها در پایان هر دوره، حداکثر به میزان دو جلسه به صورت حضوری در واحدهای آموزشی برگزار می‌شود. واحدهای درسی این دوره از نوع نظری، عملی، کارگاهی و کارآموزی هستند. کارآموزی تمامی مهارت‌آموزان این دوره، در محیط‌های مربوط انجام می‌شود. ارزشیابی در این دوره مشتمل بر ارزشیابی تکوینی و تراکمی برای هر یک از دروس و ارزشیابی جامع در پایان دوره است. تعداد واحدهای درسی در برنامه درسی دوره یک ساله مهارت‌آموزی رشته آموزش ابتدایی ۸۳۲ ساعت و به صورت زیر است؛ دوره تمهید شامل واحدهای مدیریت کلاس درس و یادگیری، آموزش و طراحی واحد یادگیری فارسی، آموزش و طراحی واحد یادگیری علوم تجربی، آموزش و طراحی واحد یادگیری ریاضی، معلم تحول آفرین. پودمان اول شامل واحدهای، آموزش تفکر به کودکان و نوجوانان، کاربست فناوری در یادگیری، آموزش پژوهی در عمل، آموزش و طراحی واحد یادگیری قرآن و هدیه‌های آسمان. پودمان دوم شامل واحدهای، آسیب‌شناسی کودک و نوجوان، آشنایی با تجارب مدارس اسلامی، آموزش و پرورش فراگیر و کارآموزی است (برنامه درسی

1. Tight

برنامه درسی دوره یکساله مهارت‌آموزی، ۱۳۹۷). در خصوص پیشینه پژوهشی مرتبط با موضوع؛ حجازی و همکاران (۱۴۰۳) با استفاده از یک تحلیل پدیدارشناسانه، برنامه کارآموزی مهارت‌آموزان طرح استخدامی ماده ۲۸ وزارت آموزش و پرورش را بررسی نمودند، که دستاورد پژوهش ایشان، شناسایی ۱۶ مؤلفه نقاط قوت و ضعف و ۱۸ مؤلفه فرصت‌ها و تهدیدهای برنامه کارآموزی مهارت‌آموزان بود. این پژوهش تأکید می‌کند، راهبرد توسعه و تجهیز امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری پردیس‌ها و مراکز مجری، بیشترین؛ و راهبرد تقویت اطلاع‌رسانی قابلیت‌های برنامه جدید، کمترین جذابیت را دارد. در پژوهش دیگری، معروفی و همکاران (۱۴۰۲) شایستگی‌های حرفه‌ای دانش‌آموختگان کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان را مقایسه نمودند. یافته‌های پژوهش نشان داد، تفاوت مشاهده شده بین میانگین عملکرد دانش‌آموختگان کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ در دانش‌های محتوایی، پداگوژیکی و فناوریانه از نظر آماری، معنی‌دار است و این تفاوت در دانش پداگوژیکی و فناوریانه به نفع دانش‌آموختگان کارشناسی پیوسته و در دانش موضوعی به نفع دانش‌آموختگان ماده ۲۸ است.

عباسی و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی میزان آگاهی یا دانش مبتدی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ و نومعلمان دانشگاه فرهنگیان از اختلالات دیکته به منظور ارائه الگوی مطلوب، جهت ارتقای سطح آگاهی آنها از اختلالات دیکته را با روش آمیخته مورد بررسی قرار دادند، که یافته‌های پژوهشگران نشان داد که میزان آگاهی نومعلمان از مهارت‌آموزان ماده ۲۸ بیشتر است. آخش و دباغ‌امینی (۱۴۰۲) در پژوهشی به بررسی میزان رضایت مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از برنامه درسی اجرا شده دوره بدو خدمت دانشگاه فرهنگیان پرداختند. نتایج نشان داد که مهارت‌آموزان از برنامه درسی اجرا شده دوره مهارت‌آموزی، رضایت ندارند. این نارضایتی در بعد روش‌ها، راهبردهای اجرایی و آموزشی برنامه درسی، بیشتر بود. معروفی و همکاران (۱۴۰۲) نیز در پژوهش دیگری سیاست‌های جذب، تأمین و تربیت معلم از نگاه مدیران مدارس، براساس عملکرد دانش‌آموختگان دوره‌های کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان با دانش‌آموختگان سایر دانشگاه‌ها، موسوم به مهارت‌آموزان ماده ۲۸ را با رویکرد پژوهش ترکیبی، مقایسه نمودند. یافته‌های پژوهش نشان داد میزان رضایت مدیران از عملکرد دانش‌آموختگان کارشناسی پیوسته در مؤلفه‌های «دانش و مهارت»، «رفتار و کردار» و «آداب و اخلاق معلمی» در سطح کاملاً رضایت‌بخش و از دانش‌آموختگان ماده ۲۸ در سطح رضایت‌بخش قرار دارد. هدف پژوهش صابری (۱۴۰۲) بررسی آسیب‌شناسی فرهنگی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان بود. یافته‌های پژوهش نشان داد برنامه فرهنگی اجرا شده را می‌توان در هشت محور دانش فرهنگی، نگرش فرهنگی، فرایند اجرا، هویت دینی، سواد هنری و زیباشناختی، مشاهده و تأمل فرهنگی، چشم‌انداز فرهنگی و راهبرد فرهنگی، طبقه‌بندی کرد. بر اساس تجربه مهارت‌آموزان، از این هشت محور در چهار مورد سواد فرهنگی، نگرش فرهنگی، هویت دینی و مشاهده و تأمل فرهنگی رضایت نسبی و در چهار مورد فرایند اجرا، سواد هنری و زیباشناختی،

چشم انداز فرهنگی و راهبرد فرهنگی، رضایت کمی وجود داشت. قنبریان قلندر و همکاران (۱۴۰۳) در پژوهش خود به واکاوی دوره‌های یک‌ساله مهارت‌آموزی داوطلبان آموزگاری ماده ۲۸ چالش‌های پیوند نظریه و عمل پرداخته‌اند. یافته‌ها نشان داد در ارتباط با سؤال اول پژوهش، پژوهشگران در نهایت به ۵ مقوله درباره چالش‌های برنامه درسی یک‌ساله مهارت‌آموزی معلمان ماده ۲۸ دست یافتند که عبارتند از: چالش مرتبط به برنامه‌ها و سیاست‌های دانشگاه، چالش مرتبط با برنامه‌های درسی، چالش مرتبط به مهارت‌آموزان، چالش مرتبط به عوامل محیطی (محیط فرهنگی و اجتماعی) و چالش مرتبط به استادان و تدریس آن‌ها است. همچنین در ارتباط با سؤال دوم پژوهش، پژوهشگران به ۳ مقوله اصلی عوامل همسو و کمک‌کننده مهارت‌آموزان در عمل (کلاس درس)، از جمله اثربخش بودن محتوای دروس آموزش پژوهی، نقش‌آفرینی استادان در فرآیند مهارت‌آموزی ماده ۲۸ و اثربخش بودن محتوای برنامه درسی کارآموزی دست یافتند.

نتایج پژوهش عبادی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهش خود، دانش‌جو معلمان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ را از لحاظ صلاحیت‌های تدریس مبتنی بر فاوا در آموزش ریاضی با شش خرده مقیاس تیپک (دانش محتوا، دانش پداگوژی، دانش فناوری، دانش آموزش محتوا، دانش پداگوژی/ فناوری و دانش محتوا/ فناوری) مقایسه نموده‌اند، نشان داد که میانگین نمرات دانش‌جو معلمان در مؤلفه‌های دانش محتوا، دانش پداگوژی، دانش فناوری، دانش آموزش محتوا، دانش پداگوژی/ فناوری و خودکارآمدی رایانه‌ای بالاتر از مهارت‌آموزان ماده ۲۸ است. یافته‌های پژوهش برنج‌فروش و همکاران (۱۴۰۱) که با هدف بررسی و واکاوی ابعاد و مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای معلمان با استفاده از منابع و اسناد معتبر علمی و نظر خبرگان انجام شده است، نشان می‌دهد که ۱۱ مؤلفه شامل شناخت یادگیرنده در ۴ بعد طبقه‌بندی شدند و در خصوص زیرساخت‌های ارتقای صلاحیت حرفه‌ای ۳۱ مؤلفه شناسایی شد. در پژوهش دیگری نتایج پژوهش دهقان‌منشادی و همکاران (۱۳۹۹) نشان داد که نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته در مقایسه با نومعلمان ماده ۲۸، به طور معناداری در حیطه‌های پنج گانه، رضایت‌مندی تحصیلی بیشتری دارند. حجازی (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان کارورزی در برنامه آموزش مهارت‌آموزان طرح استخدامی ماده ۲۸ آموزش و پرورش چالش‌ها و راهبردهای این ماده درسی را بررسی کرده است. نتایج به دست آمده نشان می‌دهد مهمترین چالش‌های این برنامه به ترتیب عبارتند از: فاصله بین برنامه قصدشده و اجرای آن در پردیس‌ها و مراکز تربیت معلم، سرفصل‌ها و منابع درسی برنامه آموزش مهارت‌آموزان، ارزشیابی برنامه، پیش‌نیازهای درس و عناصر اصلی برنامه که شامل: استادان راهنما، معلمان راهنما و مهارت‌آموزان است.

کاشفی (۱۴۰۰) در پژوهشی دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی ماده ۸۲ دانشگاه فرهنگیان و چالش‌های این دوره را از روش پدیدارشناسی، آسیب‌شناسی کرده است. براساس نتایج به دست آمده، مهارت‌آموزان موافق برگزاری دوره در دو نیمسال تحصیلی نبودند و پیشنهادهاتی برای

اصلاح دروس در نظر گرفته شده برای دوره و همچنین نحوه اجرا و ارزشیابی دوره داشتند. صحرایی‌سرمزده و صالحی (۱۴۰۰) در پژوهشی، خودکارآمدی، تعهد حرفه‌ای و نگرش نومعلم‌ان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ را مقایسه نموده و دریافته‌اند، که تعهد حرفه‌ای و انگیزش معلمی نومعلم‌ان دانش‌آموخته دانشگاه فرهنگیان به صورت معنی‌داری بیشتر از انگیزش و تعهد حرفه‌ای نومعلم‌ان جذب شده از طریق ماده ۲۸ می‌باشد. در پژوهش دیگری که خسروی (۱۴۰۰) با هدف ارزیابی تأثیر برنامه مهارت‌آموزی دانشگاه فرهنگیان در بهسازی حرفه‌ای مهارت‌آموزان ماده ۲۸ با رویکرد کیفی و راهبرد پدیدارشناختی انجام داد، نتایج پژوهش حاکی از این بود که دوره یک‌ساله دانشگاه فرهنگیان برای مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از اثربخشی کافی، برخوردار نیست. حافظیان و علی‌محمدی (۱۴۰۰) نیز در پژوهشی به کیفیت عملکرد دانش‌آموختگان چهارساله دانشگاه فرهنگیان و دانش‌آموختگان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی (ماده ۲۸) دانشگاه فرهنگیان خراسان شمالی از منظر مدیران و رهبران آموزشی پرداختند که نتایج نشان داد فارغ‌التحصیلان دوره چهارساله دانشگاه فرهنگیان در هر یک از شش مؤلفه ارزیابی عملکرد از دید جان وایلز و جوزف باندی، میانگین بالاتری نسبت به فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله (مهارت‌آموزی) این دانشگاه اخذ کرده‌اند.

با توجه به موارد ذکر شده و به ویژه تحقیقات انجام شده، تربیت معلم از طریق دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸، چندان موفق نبوده و دچار کاستی‌های اساسی است. همچنین در این پژوهش، محقق به عنوان یکی از استادان دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی، سایر اساتید، معلم‌ان و مدیران، با توجه به ضعف‌های موجود در مهارت‌آموزان پی بردند که برنامه درسی موجود مهارت‌آموزان رشته آموزش ابتدایی، کاستی‌هایی دارد و نمی‌تواند مهارت‌آموزان را برای تدریس در مقطع ابتدایی آماده کند، حتی خود مهارت‌آموزان هم در دوره‌های مختلف معتقد بودند که این دوره نتوانسته آنها را برای تدریس در مقطع ابتدایی آماده کند. با توجه به این بررسی‌ها و نتایج برخی تحقیقات انجام شده، ارزیابی و بازنگری برنامه‌های درسی این دوره، به ضرورتی اساسی برای محقق تبدیل شد.

ارزیابی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی در دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه اساتید و مهارت‌آموزان می‌تواند به‌عنوان یک ابزار مهم برای شناسایی نقاط قوت و ضعف این برنامه استفاده شود. دانش و تجربیات اساتید و مهارت‌آموزان در مورد سرفصل‌ها، روش‌های تدریس، و اثربخشی آموزش‌ها می‌تواند مبنای خوبی برای ارائه الگوی مطلوب باشد. لذا، هدف این پژوهش، بررسی نظر اساتید و مهارت‌آموزان درباره برنامه درسی مذکور و دستیابی به راهکارهایی برای بهبود و ارتقای کیفیت آموزش در رشته آموزش ابتدایی است. برای ارزیابی یک برنامه، کسانی که درگیر اجرای برنامه هستند، آشنایی بیشتری با برنامه داشته و آن را بهتر درک می‌کنند، از این‌رو اساتید و مهارت‌آموزان، به عنوان ارزیابان برنامه موجود انتخاب شدند. این ارزیابی نه تنها به بهبود برنامه‌های درسی کمک می‌کند، بلکه می‌تواند الهام‌بخش سیاست‌گذاران و مسئولان آموزشی در

تصمیم‌گیری‌های آتی باشد. بنابراین، این تحقیق بر آن است که با ارزیابی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دوره مهارت‌آموزان ماده ۲۸ در دانشگاه فرهنگیان، چالش‌های برنامه درسی را شناسایی نماید، و در واقع به ارزیابی برنامه درسی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزگاری از دیدگاه اساتید و مهارت‌آموزان این دوره پرداخته و بر این اساس، الگوی مطلوب برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی را ارائه و اعتبارسنجی نماید. این پژوهش درصدد است به سؤالات زیر پاسخ دهد:

۱. ارزیابی مهارت‌آموزان از برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ چیست؟
۲. ارزیابی اساتید از برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ چیست؟
۳. چه تفاوتی بین دیدگاه اساتید و مهارت‌آموزان درباره مؤلفه‌های برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ وجود دارد؟
۴. الگوی مطلوب برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ چگونه است؟
۵. آیا الگوی مطلوب برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ دارای اعتبار است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر، ترکیبی و از نوع اکتشافی متوالی است. بخش اول پژوهش، کمی است و به منظور ارزیابی برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸، انجام شده است. بخش دوم پژوهش، کیفی است که به منظور ارائه الگوی مطلوب برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸، انجام شده است. در بخش کمی از روش پژوهش پیمایشی و در بخش کیفی از تحلیل مضمون استفاده شد.

جامعه آماری در بخش کمی شامل آن دسته از مهارت‌آموزان رشته آموزگاری بود که حداقل یک پودمان را پشت سر گذاشته بودند. بر اساس جدول مورگان، تعداد ۱۷۳ نفر از آنان به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند؛ در این بخش همچنین تعداد ۲۴ مدرس نیز انتخاب شدند. این گروه شامل همه اساتیدی بود که در یک سال گذشته، تجربه تدریس در دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی را داشتند. جامعه آماری در بخش کیفی نیز شامل همه اساتیدی بود که در یک سال گذشته در دانشگاه فرهنگیان با مهارت‌آموزان رشته آموزگاری کلاس داشتند، که از بین آنها با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند (ملاک محور) تعداد ۱۴ نفر انتخاب گردید. جهت جمع‌آوری داده‌ها در بخش کمی از پرسشنامه محقق‌ساخته اقتباس شده از پرسشنامه (قادری و شکاری، ۱۳۹۳) استفاده شد. پرسشنامه‌ای با ۴۶ سؤال در عناصر برنامه درسی (۱۰ عنصر اکری) (۶ سؤال

منطق، ۷ سؤال اهداف، ۶ سؤال محتوا، ۴ سؤال فعالیت‌ها و راهبردهای برنامه، ۵ سؤال روش‌های تدریس، ۴ سؤال زمان، ۳ سؤال گروه‌بندی، ۳ سؤال فضا، ۴ سؤال ارزشیابی). این پرسشنامه به صورت اینترنتی در اختیار اساتید و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ قرار گرفت تا برنامه موجود را ارزیابی کنند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها در بخش کیفی، مصاحبه بود که از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد.

جهت تحلیل داده‌های بخش کمی از آمار توصیفی و آمار استنباطی (آزمون t تک نمونه‌ای و t مستقل) برای ارزیابی دیدگاه اساتید و مهارت‌آموزان استفاده شد. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS ویرایش ۲۶ تحلیل شد. برای تحلیل داده‌ها در بخش کیفی نیز از روش تحلیل مضمون استفاده شد و تحلیل از طریق نرم افزار MAXQDA انجام گرفت. در متن مصاحبه‌ها، واحد تحلیل، کل مفهوم یک بند (پاراگراف)، جمله یا حتی یک کلمه بود که ناظر بر عناصر برنامه درسی از دیدگاه اکر بودند. مراحل تحلیل مضمون به روش استقرایی و به این ترتیب طی شد: آشنایی با داده‌ها، ایجاد کدهای اولیه، جستجوی مضمون‌ها، بازبینی مضمون‌ها که شامل دو مرحله بازبینی و تصفیه مضمون‌ها بود، تعریف و نام‌گذاری مضمون‌ها؛ بدین‌منظور پس از کدگذاری اولیه، جست و جوی مضامین انجام گرفت. این مرحله شامل دسته‌بندی کدهای مختلف در قالب مضمون‌های بالقوه و مرتب کردن همه خلاصه داده‌های کدگذاری شده در قالب مضمون‌های مشخص شده بود. در این مرحله برخی از کدهای اولیه، مضمون‌های اصلی را شکل می‌دهند، درحالی‌که برخی دیگر، مضمون‌های فرعی را شکل داده و مابقی نیز حذف می‌شوند. مرحله چهارم زمانی شروع می‌شود که محقق مجموعه‌ای از مضمون‌ها را ایجاد کرده و آن‌ها را بازبینی می‌کند. این مرحله شامل دو مرحله بازبینی و تصفیه مضمون‌هاست. مرحله اول شامل بازبینی در سطح خلاصه‌های کدگذاری شده است. در مرحله دوم اعتبار مضمون‌ها در رابطه با مجموعه داده‌ها در نظر گرفته می‌شود. مرحله پنجم، زمانی شروع می‌شود که یک نقشه رضایت‌بخش از مضمون‌ها وجود داشته باشد. محقق در این مرحله، مضمون‌هایی را که برای تحلیل ارائه کرده، تعریف کرده و مجدد بازبینی می‌کند. سپس داده‌های داخل آن‌ها را تحلیل می‌کند.

بعد از طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی دوره مهارت آموزی ماده ۲۸، سپس، الگوی مذکور، ارزیابی و اعتبارسنجی شد. برای ارزیابی الگو نیز از نرم‌افزارهای مدل‌یابی معادلات ساختاری (AMOS یا PLS) استفاده شد و سپس اعتباریابی مدل در سه بخش انجام شد. الف: آزمون مدل اندازه‌گیری انعکاسی (آزمون $cv\ com$). ب: آزمون‌های مدل ساختاری (آزمون معناداری فرضیات) (مسیر مستقیم) آزمون R^2 یا R^2 (ضریب تعیین) آزمون کیفیت مدل ساختاری (Cv Red) ج: در پایان آزمون برازش کلی مدل (SRMR) و نیکویی برازش GOF.

روایی و پایایی ابزارهای اندازه‌گیری
 روایی بخش کیفی در این پژوهش، روایی سازه‌ای با استفاده از گردآوری داده‌ها از منابع چندگانه (اساتید و کارشناسان و مهارت‌آموزان)؛ و روایی درونی با افزایش تعداد مصاحبه‌شوندگان پس از دستیابی به اشباع اطلاعاتی تأمین می‌شود و برای روایی بیرونی، مرورهای چندگانه توسط پژوهشگران انجام می‌شود. و برای پایایی در فاز کیفی از روش بررسی همکار، بررسی اعضا و ناظر بیرونی استفاده می‌شود. در بخش کمی، نیز روایی پرسشنامه توسط استادان متخصص تأیید شد و پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸ به دست آمد. برای اطمینان از روایی محتوایی، پرسشنامه به تأیید اساتید رشته برنامه‌ریزی درسی رسید؛ بنابراین از روایی محتوایی از نظر متخصصان، اطمینان حاصل شد.

یافته‌ها

سؤال ۱. ارزیابی مهارت‌آموزان از برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ چیست؟

جدول (۱) توزیع مهارت‌آموزان بر حسب متغیرهای مختلف

جنسیت	جنسیت	زن	مرد	کل
مهارت‌آموزان	فراوانی	۸۹	۸۴	۱۷۳
	درصد فراوانی	۵۱/۴٪	۴۸/۶٪	۱۰۰٪

سن	سن	۲۰ تا ۳۰ سال	۳۰ تا ۴۰ سال	۴۰ سال و بیشتر	کل
مهارت‌آموزان	فراوانی	۱۰۹	۱۰۰	۹۲	۱۷۳
	درصد فراوانی	۳۶/۲	۳۳/۳	۳۰/۶	۱۰۰٪

مدرک تحصیلی	میزان تحصیلات	لیسانس	فوق لیسانس	دکتری	سطح ۲ حوزه	سطح ۳ حوزه	کل
مهارت‌آموزان	فراوانی	۷۹	۶۹	۷	۱۴	۴	۱۷۳
	درصد فراوانی	۴۵/۷	۳۹/۹	۴/۰	۸/۱	۲/۳	۱۰۰٪

ادامه جدول (۱) توزیع مهارت‌آموزان بر حسب متغیرهای مختلف

رشته تحصیلی	رشته تحصیلی	علوم تربیتی	روان شناسی	علوم پایه اسلامی و معارف	علوم انسانی	علوم فنی و مهندسی	سایر	کل
مهارت‌آموزان	فراوانی	۲۳	۱۵	۴۲	۲۲	۱۶	۲۱	۱۷۳
درصد فراوانی		۱۳/۳	۸/۷	۲۴/۳	۱۹/۷	۹/۲	۱۲/۱	۱۰۰%

جدول (۲) آماره‌های توصیفی مؤلفه‌های برنامه درسی موجود

مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب تغییرات	کشیدگی	چولگی	کمینه	بیشینه
منطق برنامه	۱۷۳	۱۶/۳۵	۵/۵۸	۰/۳۴	-۰/۰۶	-۰/۵۳	۱	۵
اهداف برنامه	۱۷۳	۱۶/۳۲	۵/۸۵	۰/۳۶	-۰/۰۲	-۰/۸۹	۱	۴/۲۹
محتوای برنامه	۱۷۳	۱۴/۷۰	۴/۸۷	۰/۳۳	-۰/۱۹	-۰/۷۹	۱	۴/۱۷
فعالیت‌های آموزشی	۱۷۳	۹/۶۵	۳/۵۶	۰/۴۰	-۰/۰۵	-۰/۴۶	۱	۴/۵۰
روش‌های یادگیری	۱۷۳	۱۳/۱۳	۴/۲۶	۰/۳۲	-۰/۳۹	-۰/۴۵	۱	۴/۴۰
زمان برنامه	۱۷۳	۸/۸۹	۳/۲۹	۰/۳۷	-۰/۰۴	-۰/۹۴	۱	۴/۲۵
مواد آموزشی	۱۷۳	۸/۲۴	۳/۰۵	۰/۳۷	۰/۱۶	-۰/۹۶	۱	۳/۷۵
گروه‌های یادگیری	۱۷۳	۶/۵۶	۲/۴۵	۰/۳۷	۰/۱۸	-۰/۳۱	۱	۴/۶۷
فضای آموزشی	۱۷۳	۷/۰۱	۲/۶۵	۰/۳۷	-۰/۰۴	-۰/۸۶	۱	۴/۳۳
ارزشیابی	۱۷۳	۹/۶۰	۳/۵۹	۰/۳۷	-۰/۲۱	-۰/۹۰	۱	۴/۵۰

در جدول ۲ مؤلفه‌های برنامه درسی به همراه میانگین، انحراف استاندارد، ضریب تغییرات، کمینه، بیشینه، چولگی و کشیدگی و تعداد پاسخ‌دهندگان مشخص شده است. ضرایب تغییرات نشان - می‌دهد مؤلفه‌های ذکر شده در جامعه مورد مطالعه همگن نیست $CV \leq 0/30$ بنابراین نتیجه می‌گیریم برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه مهارت‌آموزان از لحاظ آماری در همه مؤلفه‌های مورد مطالعه، همگن نیست؛ در نتیجه نیاز به ارائه الگوی جدید در پژوهش حاضر است.

برای بررسی وضعیت موجود برنامه درسی مهارت‌آموزان از دیدگاه دو گروه (مهارت‌آموزان، اساتید) از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد. آزمون t تک نمونه (One Sample t-Test) یک روش پارامتریک و یکی از انواع آزمون میانگین جامعه است. برای آزمون فرض پیرامون میانگین یک جامعه از آزمون t تک نمونه استفاده می‌شود. در بیشتر پژوهش‌هایی که با مقیاس لیکرت انجام می‌شوند جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش و تحلیل سؤالات تخصصی مربوط به آنها از این آزمون استفاده می‌شود.

الف) دیدگاه مهارت‌آموزان

جدول (۳) آماره آزمون t تک نمونه‌ای (دیدگاه مهارت‌آموزان درباره برنامه درسی موجود)

معنی‌داری	df	t	انحراف استاندارد	میانگین	مؤلفه‌ها
۰/۰۰۱	۱۷۲	-۳/۵۲۷	۰/۸۹۴	۲/۷۶	منطق برنامه
۰/۰۰۱	۱۷۲	-۱۰/۴۷۶	۰/۸۰۲	۲/۳۶	اهداف برنامه
۰/۰۰۱	۱۷۲	-۸/۷۷۹	۰/۷۷۵	۲/۴۸	محتوای برنامه
۰/۰۰۱	۱۷۲	-۹/۰۷۵	۰/۸۳۳	۲/۴۲	فعالیت‌های آموزشی
۰/۰۰۱	۱۷۲	-۵/۷۳۹	۰/۷۹۷	۲/۶۵	روش‌های آموزشی
۰/۰۰۱	۱۷۲	-۱۲/۵۸۴	۰/۷۹	۲/۲۳	زمان برنامه
۰/۰۰۱	۱۷۲	-۱۶/۴۷۵	۰/۷۳۸	۲/۰۷	مواد آموزشی
۰/۰۰۱	۱۷۲	-۱۳/۴۴۱	۰/۷۸۰	۲/۲۰	گروه‌های آموزشی
۰/۰۰۱	۱۷۲	-۱۰/۰۳۶	۰/۸۴۳	۲/۳۵	فضای آموزشی
۰/۰۰۱	۱۷۲	-۹/۴۲۳	۰/۸۳۵	۲/۴۰	روش‌های ارزشیابی

یافته‌های جدول ۳، نشان می‌دهد که در تمامی مؤلفه‌های برنامه درسی (منطق برنامه، اهداف برنامه، محتوای برنامه، فعالیت‌های آموزشی، روش‌های آموزشی، زمان برنامه، مواد آموزشی، گروه‌های آموزشی، فضای آموزشی و روش‌های ارزشیابی برنامه) تفاوت معنی‌داری بین نتایج به‌دست آمده و میانگین فرضی (۳) وجود دارد؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که برنامه موجود مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از دیدگاه مهارت‌آموزان در تمامی ابعاد آن، برنامه مطلوبی نیست و نیازمند بازنگری است. سؤال ۲. ارزیابی اساتید از برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ چیست؟

جدول (۴) آماره آزمون t تک نمونه‌ای (دیدگاه اساتید درباره برنامه درسی موجود)

معنی‌داری	df	t	انحراف استاندارد	میانگین	مؤلفه‌ها
۰/۰۰۱	۲۳	-۴/۴۲۱	۰/۹۲۳۳۹	۲/۱۶۶۷	منطق برنامه
۰/۰۰۱	۲۳	-۶/۰۸۵	۰/۸۶۷۴۱	۱/۹۲۲۶	اهداف برنامه
۰/۰۰۱	۲۳	-۶/۱۱۴	۰/۸۰۶۷۹	۱/۹۹۳۱	محتوای برنامه
۰/۰۰۱	۲۳	-۵/۷۶۲	۰/۸۵۰۱۹	۲/۰۰۰۰	فعالیت‌های آموزشی
۰/۰۰۱	۲۳	-۶/۵۶۵	۰/۸۲۳۹۵	۱/۸۹۵۸	روش‌های آموزشی
۰/۰۰۱	۲۳	-۷/۹۲۲	۰/۷۴۰۸۱	۱/۸۰۲۱	زمان برنامه
۰/۰۰۱	۲۳	-۷/۸۲۲	۰/۷۴۸۰۵	۱/۸۰۵۶	مواد آموزشی
۰/۰۰۱	۲۳	-۵/۸۱۴	۰/۹۲۴۵۹	۱/۹۰۲۸	گروه‌های آموزشی
۰/۰۰۱	۲۳	-۳/۶۵۰	۰/۹۳۲۰۷	۲/۳۰۵۶	فضای آموزشی
۰/۰۰۱	۲۳	-۴/۴۲۱	۰/۹۲۳۳۹	۲/۱۶۶۷	روش‌های ارزشیابی

داده های جدول ۴، نشان می‌دهد که در تمامی مؤلفه‌های برنامه درسی موجود (منطق برنامه، اهداف برنامه، محتوای برنامه، فعالیت‌های آموزشی، زمان برنامه، مواد آموزشی، گروه‌های آموزشی، فضای آموزشی و روش‌های ارزشیابی برنامه) تفاوت معنی‌داری بین نتایج بدست آمده از دیدگاه اساتید دوره مهارت‌آموزی و میانگین فرضی (۳) وجود دارد؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که برنامه موجود مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از دیدگاه اساتید دوره مهارت‌آموزی در تمامی ابعاد آن، برنامه مطلوبی نیست، و نیازمند بازنگری می‌باشد.

سؤال ۳. چه تفاوتی بین دیدگاه اساتید و مهارت‌آموزان درباره مؤلفه‌های برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ وجود دارد؟

جدول (۵) مقایسه میانگین و انحراف معیار پاسخ دهندگان مهارت‌آموز و اساتید درباره عناصر برنامه

درسی موجود

انحراف خطای میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	پاسخ دهندگان
۰/۰۶۸	۰/۸۹	۲/۷۶	۱۷۳	مهارت‌آموزان
۰/۲۱۸	۱/۰۷	۲/۴۵	۲۴	اساتید
۰/۰۶۱	۰/۸۰	۲/۳۶	۱۷۳	مهارت‌آموزان
۰/۱۹۶	۰/۹۶	۲/۱۷	۲۴	اساتید
۰/۰۵۹	۰/۷۸	۲/۴۸	۱۷۳	مهارت‌آموزان
۰/۲۰۷	۱/۰۱	۲/۲۴	۲۴	اساتید
۰/۰۶۳	۰/۸۳	۲/۴۲	۱۷۳	آموزان مهارت
۰/۱۹۷	۰/۹۶	۲/۱۹	۲۴	اساتید
۰/۶۰۶	۰/۸۰	۲/۶۵	۱۷۳	مهارت‌آموزان
۰/۱۸۱	۰/۸۹	۲/۷۰	۲۴	اساتید
۰/۰۶۱	۰/۷۹	۲/۲۴	۱۷۳	مهارت‌آموزان
۰/۱۷۵	۰/۸۶	۲/۰۷	۲۴	استادان
۰/۰۶۵	۰/۷۴	۲/۰۸	۱۷۳	مهارت‌آموزان
۰/۱۷۲	۰/۸۴	۲	۲۴	استادان
۰/۰۵۹	۰/۷۸	۲/۲۰	۱۷۳	مهارت‌آموزان
۰/۱۷۷	۰/۸۷	۲	۲۴	استادان
۰/۰۶۴	۰/۸۴	۲/۳۶	۱۷۳	مهارت‌آموزان
۰/۱۹۷	۰/۹۷	۲/۰۶	۲۴	استادان
۰/۰۶۳	۰/۸۴	۲/۴۰	۱۷۳	مهارت‌آموزان
۰/۱۶۶	۰/۸۱	۲/۳۹	۲۴	استادان

جدول (۶) مقایسه تفاوت بین دیدگاه مهارت‌آموزان و اساتید در مورد برنامه درسی موجود با استفاده از آزمون t نمونه‌های مستقل

آزمون t برای برابری میانگین‌ها		آزمون لوین برای برابری واریانس‌ها			
Sig. (2-tailed)	df	t	Sig.	F	
۰/۱۲۴	۱۹۵	۱/۵۴۶	۰/۰۶۴	۳/۴۸۱	منطق برنامه با فرض برابری واریانس
۰/۱۸۸	۲۷/۶۳۶	۱/۳۴۹			با فرض نابرابری واریانس
۰/۲۹۵	۱۹۵	۱/۰۵۱	۰/۰۸۴	۳/۰۲۶	اهداف برنامه با فرض برابری واریانس
۰/۳۶۶	۲۷/۶۶۲	۰/۹۱۹			با فرض نابرابری واریانس
۰/۱۷۴	۱۹۵	۱/۳۶۳	۰/۰۱۷	۵/۷۵۵	محتوای برنامه با فرض برابری واریانس
۰/۲۷۵	۲۶/۸۶۳	۱/۱۱۴			با فرض نابرابری واریانس
۰/۲۰۱	۱۹۵	۱/۲۸۲	۰/۲۱۸	۱/۵۲۵	فعالیت‌های با فرض برابری واریانس
۰/۲۶۱	۲۷/۹۷۱	۱/۱۴۷			آموزشی با فرض نابرابری واریانس
۰/۷۸۶	۱۹۵	-۲/۷۲	۰/۷۱۰	۰/۱۳۹	روش‌های با فرض برابری واریانس
۰/۸۰۳	۲۸/۴۰۶	-۲/۵۱			آموزشی با فرض نابرابری واریانس
۰/۳۴۵	۱۹۵	۰/۹۴۶	۰/۴۲۳	۰/۶۴۵	زمان آموزش با فرض برابری واریانس
۰/۳۷۹	۲۸/۷۶۴	۰/۸۹۳			با فرض نابرابری واریانس
۰/۶۴۷	۱۹۵	۰/۴۵۹	۰/۲۱۵	۱/۵۴۸	مواد آموزشی با فرض برابری واریانس
۰/۶۸۱	۲۸/۱۰۴	۰/۴۱۵			با فرض نابرابری واریانس
۰/۲۴۲	۱۹۵	۱/۱۷۴	۰/۲۴۷	۱/۳۴۹	گروه‌های با فرض برابری واریانس
۰/۲۸۸	۲۸/۴۰۱	۱/۰۸۳			آموزشی با فرض نابرابری واریانس
۰/۱۰۹	۱۹۵	۱/۶۰۸	۰/۱۵۶	۲/۰۲۸	فضای آموزشی با فرض برابری واریانس
۰/۱۵۸	۲۸/۰۷۵	۱/۴۵۱			با فرض نابرابری واریانس
۰/۹۲۸	۱۹۵	۰/۰۹۰	۰/۷۱۶	۰/۱۳۲	ارزشیابی برنامه با فرض برابری واریانس
۰/۹۲۷	۳۰/۱۸۰	۰/۰۹۲			با فرض نابرابری واریانس

یافته‌های جدول ۶، نشان می‌دهد که t به دست آمده از نظرات مهارت‌آموزان و اساتید در تمامی مؤلفه‌های برنامه درسی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ آموزش ابتدایی کمتر از میزان استاندارد ۱.۹۶ بوده و با توجه به اینکه sig جدول نشان می‌دهد در تمامی مؤلفه‌ها sig بزرگتر از ۰/۰۵ می‌باشد؛ می‌توان نتیجه گرفت که تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه مهارت‌آموزان و اساتید در مورد مؤلفه‌های برنامه درسی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ آموزش ابتدایی وجود ندارد.

سؤال ۴. الگوی مطلوب برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ چگونه است؟

به‌منظور پاسخ به سؤال ۴، با ۱۴ نفر از اساتیدی که در یک سال گذشته در دانشگاه فرهنگیان با مهارت‌آموزان رشته آموزگاری کلاس داشته‌اند، مصاحبه شد که ۸ نفر آنها خانم و ۶ نفر آقا بودند. در پژوهش حاضر از بین ۱۴ مشارکت‌کننده ۱۴ نفر از مشارکت‌کنندگان دارای مدرک تحصیلی دکتری و دانشجوی دکتری بودند؛ ۲ نفر در بازه سنی ۳۰-۴۰ سال؛ ۱۰ نفر در بازه سنی ۴۰-۵۰ سال؛ و ۲ نفر در بازه سنی ۵۰-۶۰ سال قرار داشتند.

در پژوهش حاضر، محقق به دنبال ارزیابی برنامه درسی موجود و ارائه الگویی مطلوب برای برنامه درسی مهارت‌آموزان است و با توجه به پیش‌زمینه فلسفی تحقیق (تفسیری) محقق، استراتژی تحلیلی مضامین را به عنوان راهبرد بهینه در راستای رسیدن به هدف پژوهش انتخاب می‌کند؛ لذا بر اساس این روش، ابزار گردآوری داده‌ها، علاوه بر مطالعات کتابخانه‌ای برای افزایش اطلاعات خود، به مصاحبه‌های عمیق با خبرگان و بهره‌مندی از تجربه آنها نیز می‌پردازد. لذا براساس این روش، علاوه بر مطالعات کتابخانه‌ای، به تحلیل مصاحبه‌های متخصصان و نخبگان نیز می‌پردازد. متن مصاحبه‌ها در نرم‌افزار Maxqda پیاده‌سازی شدند و محقق برای تحلیل داده‌ها به تحلیل خط به خط و جملات و بندهای مصاحبه‌ها پرداخته تا بدین ترتیب کدهای اولیه مصاحبه‌ها شناسایی شدند، سپس مضمون‌ها مشخص و پس از بازنگری، مضمون‌های فرعی و اصلی نیز مشخص شدند. آمار توصیفی کدهای اولیه در درس‌های انتخاب شده در جدول ۷، ارائه شده است.

جدول (۷) آمار توصیفی کدهای اولیه در درس‌های انتخاب شده

ردیف	مصاحبه	تعداد کد اولیه	درصد فراوانی	درصد تراکمی
۱	اول	۱۳	۶.۲۲	۶.۲۲
۲	دوم	۱۴	۶.۷۰	۱۲.۹۲
۳	سوم	۱۳	۶.۲۲	۱۹.۱۴
۴	چهارم	۱۵	۷.۱۸	۲۶.۳۲
۵	پنجم	۱۹	۹.۰۹	۳۵.۴۱
۶	ششم	۱۵	۷.۱۸	۴۲.۵۹
۷	هفتم	۱۱	۵.۲۶	۴۷.۸۵
۸	هشتم	۲۰	۹.۵۷	۵۷.۴۲
۹	نهم	۱۵	۷.۱۸	۶۴.۶۰
۱۰	دهم	۱۷	۸.۱۳	۷۲.۷۳
۱۱	یازدهم	۱۹	۹.۰۹	۸۱.۸۲
۱۲	دوازدهم	۱۷	۸.۱۳	۸۹.۹۵
۱۳	سیزدهم	۱۴	۶.۷۰	۹۶.۶۵
۱۴	چهاردهم	۷	۳.۳۵	۱۰۰
	جمع	۲۰۹	۱۰۰	

پس از شناسایی مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده شکل گرفت و با دسته‌بندی مضامین سازمان‌دهنده بر اساس عناصر برنامه درسی اگر، مضامین سازمان‌دهنده در ذیل مضامین فراگیر جای گرفتند که نتیجه آن در جدول ۸ ارائه شده است.

جدول (۸) مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر برنامه درسی مطلوب مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	نمونه مصاحبه
		اثربخشی کلی سیستم آموزش و پرورش ارزیابی منظم و دقیق از پیشرفت آموزشی مهارت‌آموزان استفاده از روش‌های آموزشی مناسب آماده شدن جهت تدریس تأمین بخشی از نیازهای خاص آموزش و پرورش	مصاحبه‌شونده ۲: سرفصل باید جوابگوی نیازهای آموزش و پرورش باشد. مصاحبه‌شونده ۵: برنامه درسی باید استاد را برای استفاده از روش‌های تدریس خاص مهارت‌آموزی آماده کند.
منطق برنامه	منطق برنامه	تعیین اهداف آموزشی واضح و دقیق حمایت از ایده اقتصاد مقاومتی ساختار منطقی و سلسله‌مراتبی	مصاحبه‌شونده ۹: برنامه درسی باید بسترهای لازم را برای شایستگی‌های حرفه‌ای فراهم کند. مصاحبه‌شونده ۱۳: برنامه درسی باید ساختار منطقی و سلسله‌مراتبی داشته تا بتواند به آموزش مفاهیم و مهارت‌ها کمک کند.
		فراهم کردن بسترهای مناسب برای کسب شایستگی‌های حرفه‌ای قرار دادن دروس تخصصی برای مهارت‌آموز کسب مهارت در حرفه معلمی	مصاحبه‌شونده ۴: برنامه درسی باید به نیازهای هر فرد پاسخ دهد. مصاحبه‌شونده ۸: برنامه باید به نیازهای هر فرد متناسب با سطح خودشان پاسخ بدهد.
ویژگی منطق برنامه	ویژگی منطق برنامه	انطباق با نیازهای آموزشی	

ادامه جدول (۸) مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر برنامه درسی مطلوب مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	نمونه مصاحبه
اهداف برنامه	اهداف برنامه	توانایی در به کارگیری یافته‌هایی علمی و روش‌های پژوهش آماده‌سازی مهارت‌آموزان برای حضور در کلاس‌های درس تأکید بر روابط اجتماعی و همکاری با دیگران تربیت کارگزار و معلم فکور تربیت مهارت‌آموزان با کیفیت و اثربخش تربیت نیروی انسانی متخصص، ماهر و متعهد تسلط بر روش‌های مختلف یادگیری تعامل سازنده با دانش‌آموز، اولیا و همکاران توانایی آماده‌سازی برنامه درسی متناسب با شاگردان حل مسئله‌های تربیتی مرتبط با برنامه‌های درسی، شاگردان یا محیط	مصاحبه‌شونده ۱: اهداف باید متناسب با یافته‌های علمی حوزه تعلیم و تربیت باشند. مصاحبه‌شونده ۳: اهداف باید بتواند به برقراری تعامل با تمامی عوامل تأثیرگذار بینجامد. مصاحبه‌شونده ۹: اهداف باید روش‌های یادگیری را مشخص نماید. مصاحبه‌شونده ۶: اهداف باید مسئله‌های تربیتی را با برنامه درسی فراگیران متناسب نماید.
ویژگی‌های اهداف	ویژگی‌های اهداف	الهام‌بخش و جذاب بودن اهداف برنامه بر اساس نیازسنجی سازگاری با نیازها و توانایی‌های مهارت‌آموزان قابل اندازه‌گیری بودن قابل تحقق و قابل دستیابی قابل تعمیم به سایر موضوعات و زمینه‌های زندگی منطبق با محتوا و فعالیت‌های درسی واضح و دقیق بودن	مصاحبه‌شونده ۱۰: برنامه درسی باید با ویژگی‌های متفاوت فراگیران و فضای فرهنگی آنان، متناسب باشد. مصاحبه‌شونده ۵: اهداف باید قابل وصول و بر اساس نیاز فرد، جامعه و تکنولوژی روز باشد تا بتوان پیشرفت آموزشی را ارزیابی کرد. مصاحبه‌شونده ۲: اهداف باید الهام‌بخش و جذاب باشد تا فراگیر را به یادگیری و تلاش ترغیب کند.

ادامه جدول (۸) مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر برنامه درسی مطلوب مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	نمونه مصاحبه
	انواع محتوای آموزشی	توجه به دانش‌های تخصصی / موضوعی متناسب با رشته‌های تحصیلی توجه به دانش‌های تربیتی در قالب برنامه درس مبتنی بر شایستگی معلمی طراحی و روش تدریس اثربخش و متنوع محتوای تدریس و کلاس‌داری مشاوره‌ای	مصاحبه شوندگان ۱۲: محتوای برنامه درسی بهتر است با توجه به رشته تحصیلی و تخصص باشد. مصاحبه‌شونده ۴: محتوای برنامه درسی باید با نوع فعالیت مهارت‌آموزان، متناسب باشد. مصاحبه‌شونده ۳: محتوای برنامه باید با انواع روشهای تدریس بتواند یادگیری را ایجاد کرد.
محتوای برنامه	ارتباط با زندگی روزمره و محتوای برنامه درسی به‌روز بودن پیوند بین نظریه و عمل تعاملی بودن محتوای برنامه درسی تنوع و جذابیت محتوای برنامه درسی توجه به مهارت‌ها و توانایی‌های تدریس توجه به کیفیت محتوا متناسب با سرفصل	ارتباط با زندگی روزمره و محتوای برنامه درسی به‌روز بودن پیوند بین نظریه و عمل تعاملی بودن محتوای برنامه درسی تنوع و جذابیت محتوای برنامه درسی توجه به مهارت‌ها و توانایی‌های تدریس توجه به کیفیت محتوا متناسب با سرفصل	مصاحبه‌شونده ۵: محتوای برنامه درسی باید از فعالیت‌های تعاملی و عملی استفاده کند تا آموزش دهنده فرصت لازم را برای تجربه کردن داشته باشد. مصاحبه‌شونده ۱۴: محتوا باید بتواند کاربردی باشد و برای رشته ابتدایی تمام جوانب را در نظر بگیرد. مصاحبه‌شونده ۱۰: محتوا باید اهداف دوره تطابق داشته و بتواند اهداف را محقق کند. مصاحبه‌شونده ۶: محتوا باید طوری طراحی شود که بر کیفیت توجه نموده و به شکل عملی قابل اجرا باشد بنابراین باید واقع‌گرا باشد. مصاحبه‌شونده ۱۱: محتوا باید ارتباط فرد را با زندگی روزمره و نیازهای عملی نشان داده تا بتواند آنها را در زندگی پیاده کند.
ویژگی‌های محتوای آموزشی	ساختاردهی منطقی محتوای برنامه درسی تطابق محتوا با فعالیت مهارت‌آموزان تناسب محتوا با اهداف دوره قابل تعمیم بودن محتوای برنامه درسی به سایر موضوعات محتوای کاربردی برای هر رشته محتوای برنامه بر اساس نیازهای آموزشی معلمان محوریت بر توسعه مهارت توسط محتوای برنامه درسی مطابقت محتوای برنامه درسی با اهداف آموزشی محتوای متناسب با نیازهای آموزش و پرورش و جامعه واقع‌گرا و قابل اجرا بودن محتوای برنامه در زندگی	ساختاردهی منطقی محتوای برنامه درسی تطابق محتوا با فعالیت مهارت‌آموزان تناسب محتوا با اهداف دوره قابل تعمیم بودن محتوای برنامه درسی به سایر موضوعات محتوای کاربردی برای هر رشته محتوای برنامه بر اساس نیازهای آموزشی معلمان محوریت بر توسعه مهارت توسط محتوای برنامه درسی مطابقت محتوای برنامه درسی با اهداف آموزشی محتوای متناسب با نیازهای آموزش و پرورش و جامعه واقع‌گرا و قابل اجرا بودن محتوای برنامه در زندگی	

ادامه جدول (۸) مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر برنامه درسی مطلوب مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	نمونه مصاحبه
	انواع فعالیت‌ها	اجرای فعالیت‌های تعاملی و گروهی اجرای فعالیت‌های عملی و عمل‌محور ارتباط اثربخش میان مهارت‌آموزان ارزشیابی از آموخته‌ها استفاده از فرصت‌های یادگیری مستقیم پژوهش و کنشگری توجه به فعالیت‌های عملی - کاربردی تبادل نظر و ارتقای سطح دانش و نگرش میان اعضای گروه	مصاحبه‌شونده ۱۱: فعالیت‌ها بر اساس فعالیت‌های گروهی و پروژه‌محور باشد و از همه اعضای گروه استفاده کند تا با محور قرار گرفتن مهارت‌آموز و تسهیل‌گری استاد، به شکل بهتری صورت گیرد. مصاحبه‌شونده ۷: با توجه به فعالیت‌های علمی انجام گیرد، به‌طوریکه همان را بتوان کاربردی کرد تا کلاس کارآیی لازم را داشته باشد. مصاحبه‌شونده ۱۴: از انواع مهارت‌های تفکر و خلاقیت در فعالیت‌ها استفاده شود. مصاحبه‌شونده ۹: فرصت‌هایی ایجاد شود تا بتوان مهارت‌آموزان بصورت مستقیم به فعالیت بپردازند.
	فعالیت‌های یادگیری	طراحی تکلیف فعالیت بالینی گسترده و کاملاً نظارت شده مهارت‌های تفکر	
	ویژگی‌های فعالیت‌ها	ارتباط فعالیت‌های یادگیری با محتوای برنامه درسی انطباق فعالیت‌های یادگیری با نیازهای مهارت‌آموزان ایجاد پیوند میان نظریه و عمل براساس رشته شغلی تقویت انعطاف‌پذیری اعضای گروه تنوع و جذابیت فعالیت‌های یادگیری توجه به پشتیبانی و راهنمایی در گروه‌بندی مهارت‌آموزان	مصاحبه‌شونده ۸: فعالیت‌های یادگیری باید با اسناد تحول اساسی آموزش و پرورش فاصله نداشته باشد. مصاحبه‌شونده ۴: بر اساس نیازهای مهارت‌آموزان انتخاب شوند تا در کلاس‌های درس بتوانند از آنها استفاده کنند. مصاحبه‌شونده ۱: برای آموزش و یادگیری مفاهیم و مهارت‌های آموزشی، فعالیت‌ها باید با محتوا متناسب باشد. مصاحبه‌شونده ۳: فعالیت‌های یادگیری باید از جذابیت و خلاقیت لازم برخوردار باشد تا مسائل خلاقانه درک شوند.

ادامه جدول (۸) مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر برنامه درسی مطلوب مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	نمونه مصاحبه
فعالیت‌های یادگیری	ویژگی‌های فعالیت‌ها	توجه به تفاوت‌های فردی در گروه‌بندی مهارت‌آموزان توجه به روش‌های یادگیری در گروه‌بندی مهارت‌آموزان توجه به سطح دانش و توانایی‌ها در گروه‌بندی مهارت‌آموزان توجه به فعالیت‌های یادگیری مشارکتی توجه به نیازها و علایق در گروه‌بندی مهارت‌آموزان توجه به همسان‌سازی در گروه‌بندی مهارت‌آموزان توجه به همکاری و تعامل در گروه‌بندی مهارت‌آموزان زمینه‌ساز طراحی روش‌های تدریس اثربخش و متنوع فعالیت‌های یادگیری بر اساس نظرات مدرسین کمک به توسعه مهارت و توانایی‌های مهارت‌آموزان گروه‌بندی بر اساس فعالیت‌های یادگیری مرتبط با موضوعات درسی گروه‌بندی براساس روش‌های یادگیری فراگیران گروه‌بندی براساس زمان‌های آموزش دروس گروه‌بندی کلاسی و مبتنی بر اهداف برنامه درسی متناسب بودن فعالیت‌های یادگیری با محتوای فصول و اهداف آن انطباق فعالیت‌ها با اسناد تحولی	
روش‌های آموزشی برنامه	روش آموزشی اساتید	ارائه بازخورد مفید ارتقای تعامل و همکاری استفاده از روش‌های فعال و مشارکتی تدریس	مصاحبه‌شونده ۶: در فرآیند یاددهی-یادگیری لازم است فراگیران را هدایت کرده و در حین انجام کار برای پیشرفت تحصیلی آنها را مورد تشویق قرار داد. مصاحبه‌شونده ۸: روش‌های تدریس برای یادگیری هرچه بهتر اجرا می‌شوند بنابراین باید بر اساس علاقه و نیازهای فراگیران انتخاب شوند. مصاحبه‌شونده ۱۰: روش تدریس باید بروز باشد و استعداد، خلاقیت، انواع تفکر و انگیزه لازم را تقویت کند.

ادامه جدول (۸) مضامین پایه، سازمان دهنده و فراگیر برنامه درسی مطلوب مهارت آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه	نمونه مصاحبه
	روش آموزشی اساتید	استفاده از فناوری در تدریس انتقال اثربخش محتوا ایجاد محیط یادگیری مناسب تأکید بر هر دو مؤلفه تئوری و عمل توجه به نیازها و علائق مهارت آموزان توسعه مهارت های فکری مهارت آموزان حفظ انگیزه مهارت آموزان راهنمایی و تشویق نظارت بالینی بر فرایند یاددهی و یادگیری هدایت پژوهش و کنشگری آموزشی آشنا با فنون معلمی باور داشتن اساتید به تغییر	مصاحبه شونده ۷: استاد باید تمام ویژگی های لازم از جمله تسلط بر محتوا، روش تدریس متناسب و آشنا بودن به فنون معلمی را داشته باشد. مصاحبه شونده ۱۱: استاد باید در روش های تدریس از علم روز برخوردار بوده و از بهترین روش ها استفاده کند.
روش های آموزشی برنامه	ویژگی های اساتید	تخصص و تجربه های مؤثر و مرتبط با دروس اساتید توجه به تخصص و تجربه های مؤثر و مرتبط با دروس اساتید داشتن انعطاف پذیری و انگیزه لازم داشتن توانایی ارتباط مؤثر داشتن دانش به روز و کافی نقش تسهیل گری اساتید نقش استاد راهنما و رفتار ساز نگرش خوش بینانه به مهارت آموزان	مصاحبه شونده ۱۴: مهارت آموزان چون که دارای حداقل مدرک لیسانس هستند پس می توان آموزش های لازم را به آنان داد بنابراین یک نگرش خوش بینانه باید داشت.

ادامه جدول (۸) مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر برنامه درسی مطلوب مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	نمونه مصاحبه
		مواد و منابع مرتبط با روانشناسی کودک و نوجوان و جوان	مصاحبه‌شونده ۱: منابع باید مرتبط با محتوای تعریف شده باشد تا بتوان یادگیری لازم را در فراگیران ایجاد کرد.
		مواد و منابع مرتبط با روش‌های نوین یاددهی یادگیری	مصاحبه‌شونده ۵: فضایی برای منابع خارج از سرفصل ایجاد کرد تا استاد از تجربیات زیسته خودش هم صحبت کند.
		مواد و منابع مرتبط با سبک‌های رفتاری معلمان در کلاس درس	مصاحبه‌شونده ۸: منابع باید همه جوانب را در نظر گرفته و تمام تحقیقات انجام شده و به روز را داشته باشد.
	انواع مواد و منابع	مواد و منابع مرتبط با سنجش و اندازه‌گیری مواد و منابع مرتبط با فناوری اطلاعات مواد و منابع مرتبط با آموزش دروس تخصصی دوره مربوطه	
	مواد و منابع برنامه	مواد و منابع مرتبط با هنجاریابی آزمون‌های روانشناختی استفاده از منابع داخلی و خارجی تجربیات زیسته معلمان و فراگیران کتاب‌های درسی کتاب‌های راهنمای معلم واحد نظری، عملی، کارگاهی و کارآموزی	
	ویژگی‌های مواد و منابع	ارتباط مواد و منابع یادگیری با محتوای برنامه درسی به‌روز بودن منابع تعدد منابع برای بیشتر دروس تنوع و تازگی مواد و منابع یادگیری جامع بودن مواد و منابع یادگیری	مصاحبه‌شونده ۴: مهارت‌آموزان باید مطالب را یادگیرند به همین دلیل مشارکت فعال آنان در انتخاب مواد و منابع و محتوا از اولویت‌ها است؛ بنابراین خلاقیت در انتخاب، مهم است. مصاحبه‌شونده ۹: منابع باید در دسترس مهارت‌آموزان باشند و به راحتی از آنها استفاده کنند و همخوانی لازم را با سطح یادگیری و اطلاعات آنان داشته باشد. مصاحبه‌شونده ۱۴: از منابع زیادی باید استفاده کرد تا مهارت‌آموز بتواند از بین آنها بهترین‌ها را انتخاب کند.

ادامه جدول (۸) مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر برنامه درسی مطلوب مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	نمونه مصاحبه
مواد و منابع برنامه	ویژگی‌های مواد و منابع	خلاقانه بودن مواد و منابع یادگیری تطبیق عنوان دروس با منابع معرفی شده مشارکت مهارت‌آموزان در انتخاب محتوا قابل دسترس بودن مواد و منابع یادگیری قابل فهم بودن مواد و منابع یادگیری توجه به نیازهای مهارت‌آموزان در مواد و منابع همخوانی منابع یادگیری با سطح دانش و توانایی‌های مهارت‌آموزان	
گروه‌بندی	انواع گروه‌بندی	گروه‌بندی بر اساس فعالیت‌های یادگیری مرتبط با موضوعات درسی گروه‌بندی براساس روش‌های یادگیری فراگیران گروه‌بندی براساس زمان‌های آموزش دروس گروه‌بندی بر اساس مدرک و رشته تحصیلی توجه به سطح دانش و توانایی‌ها توجه به نیازها و علایق توجه به روش‌های یادگیری توجه به همکاری و تعامل توجه به تفاوت‌های فردی توجه به همسان‌سازی توجه به پشتیبانی و راهنمایی تبادل نظر و ارتقای سطح دانش و نگرش میان اعضای گروه ارتباط اثربخش میان مهارت‌آموزان تقویت انعطاف‌پذیری اعضای گروه	مصاحبه‌شونده ۷: یادگیری مشارکتی یکی از بهترین روش‌های تدریس است؛ بنابراین در تدریس باید از گروه‌بندی استفاده کرد. مصاحبه‌شونده ۱۰: همان‌طوری که انواع گروه‌بندی وجود دارد بنابراین باید از آنها با توجه به زمان، رشته و روش استفاده نمود. مصاحبه‌شونده ۱۱: گروه‌بندی بر اساس تفاوت‌های فردی، همکاری لازم بین اعضای گروه و راهنمایی و پشتیبانی کافی اعضای گروه باشد، یعنی دخالت همه اعضای گروه. مصاحبه‌شونده ۱۲: با توجه به اینکه اعضای گروه باید ارتباط صمیمی با هم داشته باشند؛ لذا باید یک ارتباط اثربخش را سرلوحه کار خود قرار دهند و از انعطاف لازم هم برخوردار باشند.

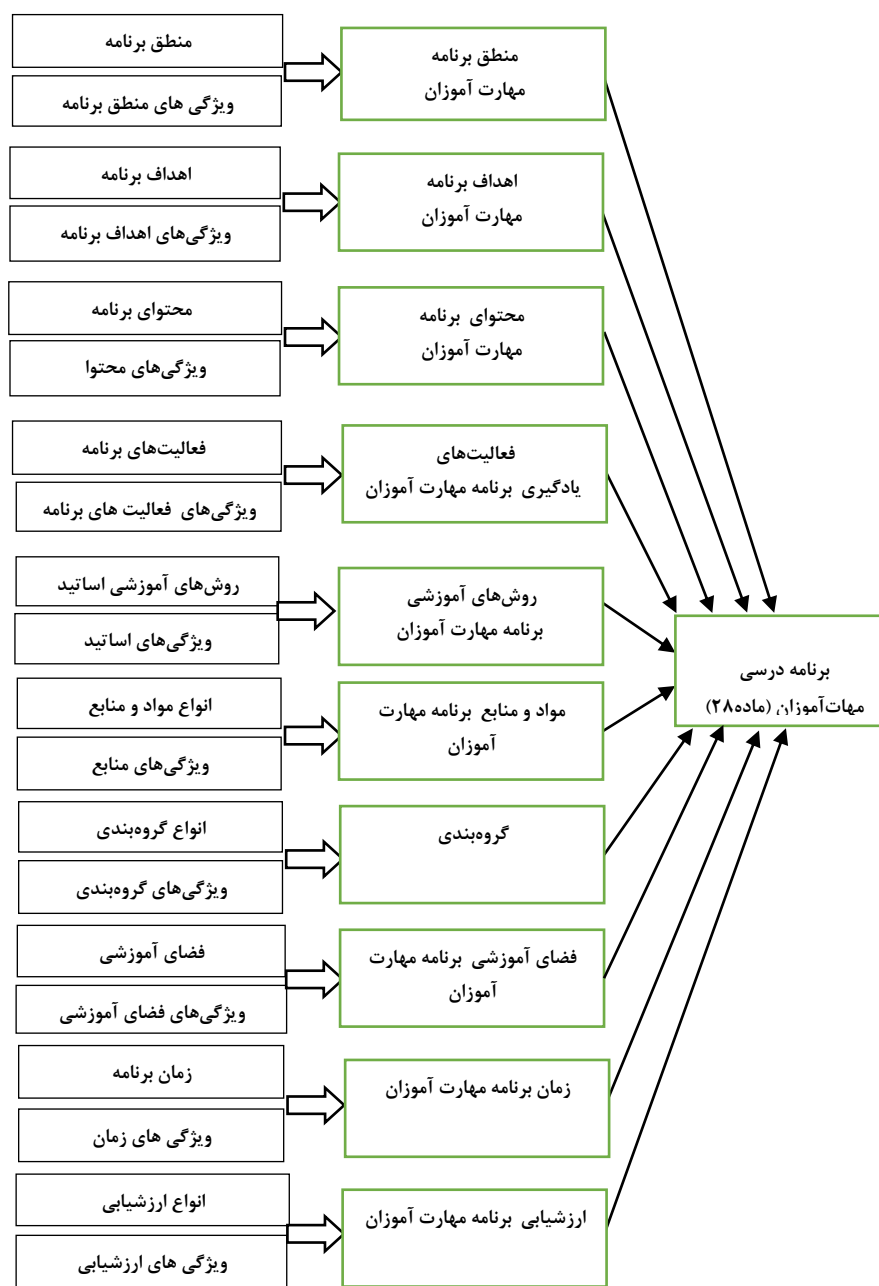
ادامه جدول (۸) مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر برنامه درسی مطلوب مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	نمونه مصاحبه
	فضای برنامه	ایمنی و راحتی فضای آموزشی استفاده از فضای خارج از کلاس برای آموزش تنوع فضای آموزشی عدم امکانات رفاهی مناسب فضای جسمانی برای فعالیت‌های ورزشی فضای روحی برای استراحت و آرامش کلاس درس و محیط کارگاهی	مصاحبه‌شونده ۳: به نظرم کلاس باید از نظر مکانی و فضا، مناسب انجام کارهای عملی و کارگاهی باشد و این مهم در سرفصل مشخص شود که به چه فضایی نیاز است. مصاحبه‌شونده ۷: برنامه درسی باید همه جوانب را در نظر بگیرد و به فضای جسمی و روحی بها داده تا یادگیری در کلاس درس انجام شود، لذا فضا باید متنوع در نظر گرفته شود.
فضای برنامه		استفاده از مجازی بودن برای برخی دروس امکانات آموزشی مناسب فضای آموزشی آماده شدن زیرساخت برای تولید و ارائه محتوا فضای آموزشی مناسب و منظم	مصاحبه‌شونده ۴: به نظر بنده، فراهم نمودن زیرساخت‌های مناسب برای تولید محتوا الزامی است و در این زیرساخت‌ها فضای لازم برای تدریس و اجرا متناسب با ارائه دروس باشد. مصاحبه‌شونده ۱۰: به نظرم یکی از مهمترین مسائلی که باید در نظر گرفت فراهم نمودن امکانات لازم در فضای دانشگاه است تا استاد مربوطه بتواند به راحتی تدریس خود را اجرا نماید و البته در خود سرفصل می‌توان به نمونه‌هایی از آن هم اشاره کرد.
ویژگی‌های فضا		مناسب بودن فضای آموزشی	
زمان برنامه	زمان برنامه	زمان مناسب برای برگزاری کلاس‌ها برگزاری کلاس‌ها در پایان هفته زمان کافی برای مطالعه خانگی و تکمیل تکالیف فشرده بودن کلاس‌ها مناسب بودن طول دوره	مصاحبه‌شونده ۶: بنده احساس می‌کنم زمان یکی از عناصر مهم برنامه درسی است چه در تدوین و چه در اجرای برنامه، بنابراین باید تمام آیتم‌های لازم مثل زمان کافی برای اجراء، برگزاری کلاس و... در نظر گرفته شود. مدت زمان لازم برای اجرای سرفصل یکی شود و الان این مدت زمان، خیلی کم است و با هم همخوانی ندارند. مصاحبه‌شونده ۱۲: یکی از موارد مهم در برنامه درسی، زمان است که متناسب با برنامه، مدت زمان طول دوره را باید در نظر داشت و این زمان لازم برای انجام تکالیف مختلف کلاسی و خارج از کلاس نیز مشخص شود.

ادامه جدول (۸) مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر برنامه درسی مطلوب مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه	نمونه مصاحبه
زمان برنامه	ویژگی‌های زمان	استفاده از زمان به عنوان عامل آموزشی انعطاف‌پذیری زمانی برنامه درسی توجه به استراحت و بازیابی انرژی در زمان آموزش توجه به تنوع زمان آموزش توجه به زمان متناسب با موقعیت‌های فراگیران توجه به ساعات بهینه یادگیری در زمان آموزش زمان‌بندی منطقی و متناسب با محتوا و اهداف آموزشی	مصاحبه‌شونده ۵: به نظرم محتوای در نظر گرفته شده که در سرفصل مشخص شده است با مدت زمان اجرای آن باید همخوانی داشته تا بتواند به اهداف مورد نظر برسد و استاد دغدغه نداشته باشد. مصاحبه‌شونده ۱۳: توجه برنامه درسی و سرفصل به انعطاف‌پذیر بودن برنامه و در نظر گرفتن زمان منطقی و مناسب برای اجرا برنامه و ارائه محتوای در نظر گرفته شده از الزامات است.
نوع ارزشیابی	ارزشیابی	آزمون‌های کتبی (در دو بخش آزمون دانشی و عملکردی) برگزاری جلسه دفاع داوطلب از عملکرد حرفه‌ای تعادل مناسب بین ارزشیابی فردی و گروهی خودارزیابی مهارت‌آموز به عنوان راهبرد اصلی ارزشیابی ارزیابی از فعالیت‌های فرهنگی و گزارش‌های مرتبط با امور فرهنگی، هنری و مذهبی مشاهده تدریس و ارزشیابی عملکرد در موقعیت واقعی	مصاحبه‌شونده ۷: ارزشیابی‌های مختلفی وجود دارد که باید در کلاس اجرا شود تا مشخص شود که یادگیری اتفاق افتاده است. به نظرم خودارزیابی یکی از آنهاست و بقیه هم مشخص است مثل ارزشیابی فردی و گروهی، کتبی و شفاهی. مصاحبه‌شونده ۹: به نظرم ارزشیابی باید به صورت عملی باشد یعنی عملکرد فراگیر را باید مورد سنجش قرار داد، بخصوص در دروس آموزش ابتدایی که روش‌های تدریس را آموزش می‌دهد.
ویژگی‌های ارزشیابی	ارزشیابی برنامه	استفاده از تنوع در روش‌های ارزشیابی انطباق ارزشیابی با اهداف آموزشی و محتوای درسی تأکید بر ارزشیابی فرایندمدار شفافیت در فرآیند ارزشیابی فراهم نمودن فرصت‌های مناسب برای ارائه بازخورد مشارکت مهارت‌آموزان در فرآیند ارزشیابی	مصاحبه‌شونده ۱۰: برنامه درسی باید ارزشیابی را مشخص کرده و در سرفصل نوع آن را تعیین کرده و البته در بعضی جاها تنوع لازم را در نظر بگیرد. مصاحبه‌شونده ۱۳: به نظرم ارزشیابی به هر شیوه‌ای که باشد باید فرصت لازم برای ارائه بازخورد در برنامه درسی لحاظ شود تا بتوان به بررسی نقاط قوت و ضعف پرداخت.

یافته‌های جدول ۸ نشان می‌دهد پس از دسته‌بندی، کدهای مختلف در قالب مضمون‌هایی قرار گرفته، به طوری که تعداد ۲۰۹ کد اولیه پس از حذف و ادغام کدهای اضافی به تعداد ۱۸۵ کد تقلیل یافت و در قالب ۲۰ مضمون فرعی (ویژگی منطق برنامه، منطق برنامه، اهداف برنامه، ویژگی‌های اهداف، محتوای برنامه، ویژگی‌های محتوا، فعالیت‌های برنامه، ویژگی‌های فعالیت‌ها، مهارت‌های آموزشی اساتید، ویژگی‌های اساتید، انواع گروه‌بندی، ویژگی‌های گروه‌بندی، زمان برنامه، ویژگی‌های زمان برنامه، مواد و منابع برنامه، ویژگی‌های مواد و منابع، فضای آموزشی، ویژگی‌های فضای آموزشی، انواع ارزشیابی برنامه و ویژگی‌های ارزشیابی) مشخص شد. تعداد ۱۰ مضمون اصلی بر اساس عناصر برنامه درسی اکر (منطق برنامه، اهداف برنامه، محتوای برنامه، فعالیت‌های یادگیری، مهارت‌های آموزشی، گروه‌بندی، زمان برنامه، مواد و منابع برنامه، فضای آموزشی و ارزشیابی برنامه) نیز به عنوان مضامین فراگیر مشخص شدند. در پایان بر اساس یافته‌های جدول ۸، شبکه مضامین برنامه درسی مهارت‌آموزان شکل گرفت که در شکل ۱، ارائه شده است.



شکل (۱) شبکه مضامین برنامه درسی مهارت آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی

سؤال ۵. آیا الگوی مطلوب برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ دارای اعتبار است؟

اعتباریابی الگو در سه بخش انجام شده است. الف: آزمون مدل اندازه‌گیری انعکاسی (آزمون cv com). ب: آزمون‌های مدل ساختاری (آزمون معناداری فرضیات (مسیر مستقیم) آزمون R square یا R^2 (ضریب تعیین) آزمون کیفیت مدل ساختاری (Cv Red) ج: در پایان آزمون برازش کلی مدل (SRMR) و روش نیکویی برازش GOF.

آزمون همگن بودن: آزمون همگن بودن (تک بعد بودن یا یک جنس بودن) بیان می‌کند متغیرها انعکاسی هستند یعنی حول یک محور می‌چرخند. این آزمون کلید ورود به آزمون‌های دیگر است؛ لذا اولین و مهمترین آزمون مدل بیرونی می‌باشد.

روش کار در آزمون همگن بودن: در این آزمون برای یک جنس بودن سؤالات یک متغیر (هیر، ۲۰۱۲) بیان کرده که بارعاملی سؤالات باید بزرگتر از ۰/۷ باشد، از طرفی هیر معتقد است اگر سؤالاتی، بارعاملی‌شان بالای ۰/۶۵ باشد می‌توان استثنایی قائل شده و اگر با بارعاملی سؤالات دیگر جبران شود، می‌تواند در مدل باقی بماند.

جدول (۹) بارهای عاملی مؤلفه‌های الگوی برنامه درسی مطلوب رشته آموزش ابتدایی

Stand. Estimate	معنی‌داری	Z	خطای استاندارد	بار عاملی	سؤال	عامل
۰/۷۹۴	<۰/۰۰۱	۱۲/۲۴	۰/۰۷۴	۰/۹۰۴	a2	منطق برنامه
۰/۸۸۴	<۰/۰۰۱	۱۴/۴۷	۰/۰۶۲	۰/۸۹۶	a3	
۰/۸۶۱	<۰/۰۰۱	۱۳/۸۸	۰/۰۶۱	۰/۸۵۳	a4	
۰/۷۷۹	<۰/۰۰۱	۱۱/۸۹	۰/۰۶۳	۰/۷۵۰	a5	
۰/۷۹۳	<۰/۰۰۱	۱۲/۱۹	۰/۰۶۳	۰/۷۶۷	a6	
۰/۸۰۵	<۰/۰۰۱	۱۲/۵۸	۰/۰۶۴	۰/۸۰۵	b1	
۰/۷۸۹	<۰/۰۰۱	۱۲/۱۹	۰/۰۶۱	۰/۷۴۷	b2	
۰/۸۳۹	<۰/۰۰۱	۱۳/۴۴	۰/۰۵۶	۰/۷۴۸	b3	
۰/۷۶۱	<۰/۰۰۱	۱۱/۵۸	۰/۰۵۹	۰/۶۸۵	b4	
۰/۸۱۱	<۰/۰۰۱	۱۲/۷۴	۰/۰۵۸	۰/۷۳۹	b5	
۰/۸۱۵	<۰/۰۰۱	۱۲/۸۳	۰/۰۶۱	۰/۷۸۱	b6	
۰/۷۴۶	<۰/۰۰۱	۱۱/۲۵	۰/۰۶۰	۰/۶۸۰	b7	

ادامه جدول (۹) بارهای عاملی مؤلفه‌های الگوی برنامه درسی مطلوب رشته آموزش ابتدایی

Stand. Estimate	معنی‌داری	Z	خطای استاندارد	بار عاملی	سؤال	عامل
۰/۷۱۱	<۰/۰۰۱	۱۰/۵۰	۰/۰۵۸	۰/۶۱۳	c1	محتوای آموزشی
۰/۷۰۴	<۰/۰۰۱	۱۰/۳۷	۰/۰۶۳	۰/۶۴۹	c2	
۰/۸۴۹	<۰/۰۰۱	۱۳/۶۱	۰/۰۵۷	۰/۷۷۰	c3	
۰/۸۴۳	<۰/۰۰۱	۱۳/۴۴	۰/۰۵۹	۰/۷۹۱	c4	
۰/۷۶۱	<۰/۰۰۱	۱۱/۵۳	۰/۰۶۲	۰/۷۱۰	c5	
۰/۶۸۰	<۰/۰۰۱	۹/۸۸	۰/۰۶۴	۰/۶۳۸	c6	
۰/۷۸۰	<۰/۰۰۱	۱۱/۶۹	۰/۰۶۷	۰/۷۸۱	d1	فعالیت‌های آموزشی
۰/۸۱۰	<۰/۰۰۱	۱۲/۳۴	۰/۰۶۲	۰/۷۶۴	d2	
۰/۸۲۸	<۰/۰۰۱	۱۲/۷۷	۰/۰۵۸	۰/۷۴۱	d3	
۰/۵۸۴	<۰/۰۰۱	۷/۹۷	۰/۰۹۱	۰/۷۲۳	d4	
۰/۵۷۴	<۰/۰۰۱	۷/۷۴	۰/۰۷۵	۰/۵۷۹	k1	روش‌های آموزشی
۰/۷۷۸	<۰/۰۰۱	۱۱/۵۷	۰/۰۶۲	۰/۷۱۹	k2	
۰/۷۸۰	<۰/۰۰۱	۱۱/۵۸	۰/۰۶۵	۰/۷۵۱	k3	
۰/۷۶۰	<۰/۰۰۱	۱۱/۱۹	۰/۰۶۲	۰/۶۹۰	k4	
۰/۵۶۷	<۰/۰۰۱	۷/۶۵	۰/۰۷۸	۰/۵۹۴	k5	
۰/۶۴۴	<۰/۰۰۱	۸/۵۵	۰/۰۷۹	۰/۶۷۸	f1	زمان برنامه
۰/۶۹۸	<۰/۰۰۱	۹/۵۲	۰/۰۷۶	۰/۷۲۷	f2	
۰/۷۷۱	<۰/۰۰۱	۱۰/۷۹	۰/۰۶۹	۰/۷۴۵	f3	
۰/۷۲۶	<۰/۰۰۱	۱۰/۴۸	۰/۰۶۰	۰/۶۲۸	g1	مواد و وسایل آموزشی
۰/۸۰۲	<۰/۰۰۱	۱۲/۰۳	۰/۰۶۲	۰/۷۴۵	g2	
۰/۸۵۳	<۰/۰۰۱	۱۳/۲۵	۰/۰۵۳	۰/۷۰۵	g3	
۰/۶۵۸	<۰/۰۰۱	۹/۱۶	۰/۰۶۵	۰/۵۹۷	g4	

ادامه جدول (۹) بارهای عاملی مؤلفه‌های الگوی برنامه درسی مطلوب رشته آموزش ابتدایی

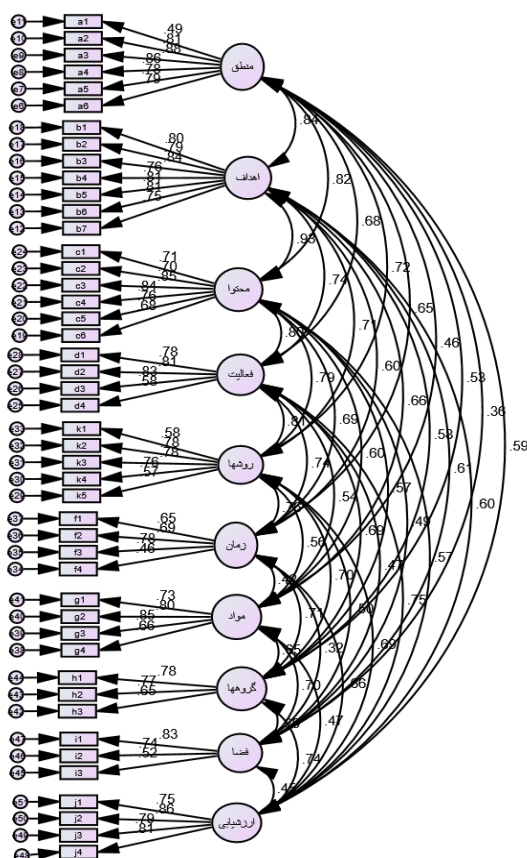
Stand. Estimate	معنی‌داری	Z	خطای استاندارد	بار عاملی	سؤال	عامل
۰/۷۷۷	<۰/۰۰۱	۱۱/۱۱	۰/۰۶۱	۰/۶۷۷	h1	گروههای آموزشی
۰/۷۷۲	<۰/۰۰۱	۱۰/۸۷	۰/۰۶۶	۰/۷۱۴	h2	
۰/۶۴۸	<۰/۰۰۱	۸/۶۸	۰/۰۷۴	۰/۶۳۹	h3	
۰/۸۳۴	<۰/۰۰۱	۱۱/۷۵	۰/۰۷۳	۰/۸۶۳	i1	فضای آموزشی
۰/۷۳۶	<۰/۰۰۱	۱۰/۱۳	۰/۰۷۸	۰/۷۸۸	i2	
۰/۵۲۱	<۰/۰۰۱	۶/۵۱	۰/۰۷۷	۰/۵۰۲	i3	
۰/۷۵۰	<۰/۰۰۱	۱۱/۰۷	۰/۰۶۱	۰/۶۷۱	j1	ارزشیابی
۰/۸۵۷	<۰/۰۰۱	۱۳/۵۱	۰/۰۶۲	۰/۸۳۱	j2	
۰/۷۹۵	<۰/۰۰۱	۱۲/۰۵	۰/۰۷۰	۰/۸۴۰	j3	
۰/۸۰۶	<۰/۰۰۱	۱۲/۳۲	۰/۰۶۸	۰/۸۳۹	j4	

با توجه به داده‌های جدول شماره ۹، بارهای عاملی سؤالات پرسشنامه همگن بوده و از این لحاظ معنی‌دار است. پس بنابراین تمامی سؤالات باقی می‌مانند، به جز سؤالات a1 با بار عاملی (۰/۴۹) و f4 با بار عاملی (۰/۴۶) که همگن نبودند و حذف شدند. سؤال a1 مربوط به منطق و سؤال f4 مربوط به زمان بود.

مدل بیرونی (مدل اندازه‌گیری)

در روش‌شناسی مدل معادلات ساختاری، ابتدا به ساکن، لازم است تا روایی سازه، مورد مطالعه قرار گرفته تا مشخص شود نشانگرهای انتخاب‌شده برای اندازه‌گیری سازه‌های مورد نظر از دقت لازم برخوردار هستند. بدین معنی که آیا سؤالات برای اندازه‌گیری متغیرها، درست انتخاب شده‌اند یا خیر؟ برای این منظور از تحلیل عاملی تأییدی (CFA) استفاده می‌شود. به این شکل که بار عاملی هر نشانگر با سازه خود دارای مقدار t معنی‌دار در سطح خطای ۵ درصد باشد؛ بدین معنی که مقدار آن خارج از بازه ۱/۹۶ و ۱/۹۶- باشد، همچنین بار عاملی هر نشانگر با سازه خود بالاتر از ۰/۵۰ باشد (در این صورت این متغیر حداقل ۲۵ درصد از واریانس متغیر پنهان را اندازه‌گیری کرده است)، آنگاه این نشانگر از دقت لازم برای اندازه‌گیری آن سازه یا صفت مکنون برخوردار است (نونالی و

برنشتاین^۱، ۱۹۹۴). بدین منظور تحلیل عاملی تأییدی بر روی گویه‌های پرسشنامه صورت گرفت. تمامی سؤالات دارای بار عاملی بالای ۰/۵ و مقادیر معناداری بالای ۱/۹۶ هستند و دقیقاً متغیرهای پیش‌بینی شده در پرسشنامه را اندازه‌گیری می‌کنند. شکل ۲، نتایج مدل بیرونی در حالت تخمین استاندارد را نشان می‌دهد.



شکل (۲) مدل بیرونی در حالت تخمین استاندارد

آزمون‌های مدل ساختاری

- آزمون معناداری ضریب مسیر

منظور از ضریب مسیر همان بتای استاندارد شده در رگرسیون خطی می‌باشد. ضرایب مسیر باید از لحاظ بزرگی، علامت و معناداری بررسی گردند. ضرایب مسیر مثبت، نشان دهنده روابط مستقیم

1. Nunnally & Bernstein

بین متغیرهای پنهان درون‌زا و برون‌زا می‌باشد. در مقابل ضرایب مسیر منفی، نشان دهنده روابط معکوس بین متغیرهای پنهان درون‌زا و برون‌زا می‌باشند. این مقدار از نظر بزرگی نشان دهنده قدرت رابطه می‌باشد که با برقرار شدن روابط غیر مستقیم از میزان بزرگی آن کاسته می‌شود، به همین منظور برخی از محققان بر ضرورت اثرات کلی که ترکیبی از اثر مستقیم و غیرمستقیم است، تأکید دارند.

جدول (۱۰) ضرایب مستقیم مدل

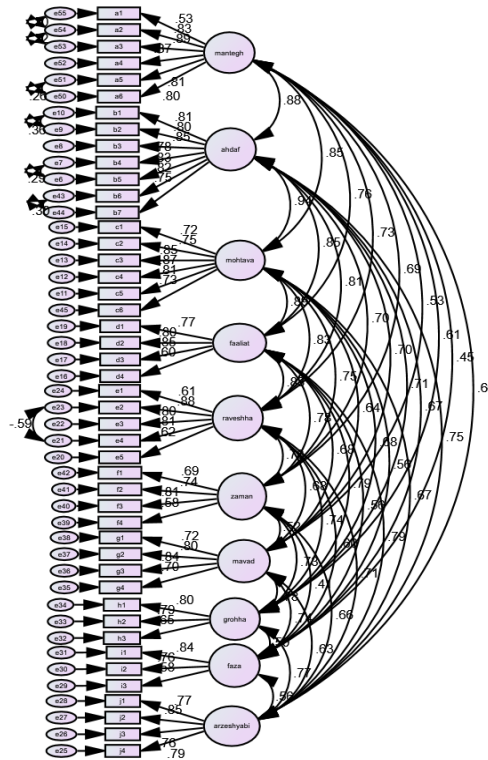
P	C.R.	S.E.	Estimate	مسیر	
***	۶/۵۲۵	۰/۰۶۷	۰/۴۳۵	اهداف برنامه	منطق برنامه
***	۶/۱۵۸	۰/۰۶۵	۰/۴۰۰	محتوای آموزشی	منطق برنامه
***	۵/۱۹۶	۰/۰۷۲	۰/۳۷۴	فعالیت‌های آموزشی	منطق برنامه
***	۵/۲۰۹	۰/۰۶۲	۰/۳۲۵	روش‌های آموزشی	منطق برنامه
***	۴/۳۴۵	۰/۰۵۸	۰/۲۵۲	زمان	منطق برنامه
***	۴/۳۷۹	۰/۰۴۸	۰/۲۰۹	مواد آموزشی	منطق برنامه
***	۴/۶۶۶	۰/۰۵۶	۰/۲۵۹	گروه‌های آموزشی	منطق برنامه
***	۳/۳۵۳	۰/۰۴۱	۰/۱۳۸	فضای آموزشی	منطق برنامه
***	۵/۵۲۳	۰/۰۶۸	۰/۳۷۸	ارزشیابی	منطق برنامه
***	۶/۳۲۱	۰/۰۶۴	۰/۴۰۶	محتوای آموزشی	اهداف برنامه
***	۵/۳۰۵	۰/۰۶۹	۰/۳۶۴	فعالیت‌های آموزشی	اهداف برنامه
***	۵/۱۱۳	۰/۰۵۶	۰/۲۸۶	روشهای آموزشی	اهداف برنامه
***	۴/۱۷۱	۰/۰۵۰	۰/۲۸۰	زمان	اهداف برنامه
***	۵/۳۳۵	۰/۰۵۰	۰/۲۶۸	مواد آموزشی	اهداف برنامه
***	۴/۸۴۸	۰/۰۵۲	۰/۲۵۲	گروه‌های آموزشی	اهداف برنامه
***	۴/۴۶۲	۰/۰۴۷	۰/۲۰۸	فضای آموزشی	اهداف برنامه
***	۵/۴۹۷	۰/۰۶۲	۰/۳۴۳	ارزشیابی	اهداف برنامه
***	۵/۲۷۵	۰/۰۷۰	۰/۳۷۱	فعالیت‌های آموزشی	محتوای آموزشی
***	۵/۱۴۷	۰/۰۵۸	۰/۳۰۰	روش‌های آموزشی	محتوای آموزشی
***	۴/۲۸۳	۰/۰۵۲	۰/۲۲۴	زمان	محتوای آموزشی
***	۴/۹۳۰	۰/۰۴۷	۰/۲۳۰	مواد آموزشی	محتوای آموزشی
***	۴/۶۳۴	۰/۰۵۰	۰/۲۳۱	گروه‌های آموزشی	محتوای آموزشی
***	۳/۹۳۳	۰/۰۴۰	۰/۱۵۸	فضای آموزشی	محتوای آموزشی
***	۵/۱۱۵	۰/۰۵۹	۰/۳۰۴	ارزشیابی	محتوای آموزشی
***	۴/۸۲۳	۰/۰۷۲	۰/۳۴۶	روش‌های آموزشی	فعالیت‌های آموزشی
***	۴/۱۵۶	۰/۰۶۶	۰/۲۷۳	زمان	فعالیت‌های آموزشی

ادامه جدول (۱۰) ضرایب مستقیم مدل

P	C.R.	S.E.	Estimate	مسیر	
***	۴/۳۴۴	۰/۰۵۳	۰/۲۳۱	مواد آموزشی	فعالیت‌های آموزشی <-->
***	۴/۷۷۴	۰/۰۶۷	۰/۳۲۰	گروه‌های آموزشی	فعالیت‌های آموزشی <-->
***	۳/۶۶۱	۰/۰۴۷	۰/۱۷۱	فضای آموزشی	فعالیت‌های آموزشی <-->
***	۵/۴۰۹	۰/۰۸۴	۰/۴۵۵	ارزشیابی	فعالیت‌های آموزشی <-->
***	۴/۱۳۷	۰/۰۵۶	۰/۲۳۱	زمان	روش‌های آموزشی <-->
***	۴/۳۷۳	۰/۰۴۵	۰/۱۹۹	مواد آموزشی	روش‌های آموزشی <-->
***	۴/۷۰۲	۰/۰۵۶	۰/۲۶۴	گروه‌های آموزشی	روش‌های آموزشی <-->
***	۳/۷۲۸	۰/۰۴۰	۰/۱۴۹	فضای آموزشی	روش‌های آموزشی <-->
***	۵/۱۲۸	۰/۰۶۷	۰/۳۴۶	ارزشیابی	روش‌های آموزشی <-->
***	۳/۳۹۲	۰/۰۳۸	۰/۱۲۹	مواد آموزشی	زمان <-->
***	۴/۱۹۱	۰/۰۵۶	۰/۲۳۴	گروه‌های آموزشی	زمان <-->
۰/۰۰۸	۲/۶۵۱	۰/۰۳۱	۰/۰۸۲	فضای آموزشی	زمان <-->
***	۴/۳۶۴	۰/۰۵۶	۰/۲۸۴	ارزشیابی	زمان <-->
***	۴/۸۶۲	۰/۰۵۱	۰/۲۴۸	گروه‌های آموزشی	مواد و وسایل آموزشی <-->
***	۴/۴۸۸	۰/۰۴۷	۰/۲۰۹	فضای آموزشی	مواد و وسایل آموزشی <-->
***	۴/۴۲۶	۰/۰۵۴	۰/۲۳۷	ارزشیابی	مواد و وسایل آموزشی <-->
۰/۰۰۱	۳/۲۸۴	۰/۰۳۸	۰/۱۲۶	فضای آموزشی	گروه‌های آموزشی <-->
***	۵/۵۵۳	۰/۰۷۱	۰/۳۹۵	ارزشیابی	گروه‌های آموزشی <-->
***	۳/۸۴۶	۰/۰۵۰	۰/۱۹۱	ارزشیابی	فضای آموزشی <-->

با توجه به داده‌های جدول ۱۰، مسیرهایی که مقدار p values آنها کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد از نظر آماری معنی‌دار هستند و مسیرهایی که p values آنها بیشتر از ۰/۰۵ است از نظر آماری معنی‌دار نیستند. بر اساس داده‌های جدول، کلیه مسیرها، از نظر آماری معنی‌دار هستند. لازم به ذکر است مسیرهایی که در ستون p values با علامت ستاره مشخص شده‌اند، مقدار p values آنها کمتر از ۰/۰۰۱ است.

مدل گرافیکی برنامه درسی پس از اصلاح در حالت تخمین استاندارد



شکل (۳) مدل برنامه درسی پس از اصلاح در حالت تخمین استاندارد

شکل ۳، مدل برنامه درسی پس از اصلاح در حالت تخمین استاندارد را نشان می‌دهد که به بررسی روابط علی بین متغیرهای مختلف مربوط به برنامه درسی مهارت‌آموزان پس از اصلاح مدل می‌پردازد. این مدل شامل دو بخش اصلی است: الف. بخش اندازه‌گیری (Measurement Model) این بخش روابط بین متغیرهای پنهان (مانند منطق برنامه، اهداف برنامه، محتوای آموزشی، و غیره) و متغیرهای مشاهده‌شده (گویه‌های مربوط به هر متغیر پنهان) را نشان می‌دهد. ب. بخش ساختاری (Structural Model) این بخش، روابط علی بین متغیرهای پنهان را بررسی می‌کند. با توجه به شکل ۳، در بخش اندازه‌گیری مدل، تنها سؤالاتی در مدل باقی مانده‌اند که بارهای عاملی بین متغیرهای پنهان و متغیرهای مشاهده‌شده آنها با مقادیر $p\text{-value} < 0.05$ از نظر آماری معنادار هستند؛ همچنین در بخش ساختاری نیز ضرایب مسیر (Path Coefficients) بین متغیرهای پنهان در تمامی مسیرها با مقادیر $p\text{-value} < 0.05$ از نظر آماری معنادار هستند. این ضرایب نشان‌دهنده قدرت و جهت روابط علی بین متغیرها هستند. برای برآزش کلی مدل از شاخص‌های چندگانه استفاده شد و با توجه به پیشنهادات نرم‌افزار AMOS، اصلاحاتی در مدل انجام شد که خروجی

شاخص‌ها به ترتیب زیر می‌باشد: مقدار $CMIN/DF = 1.634$ نشان‌دهنده تناسب معقول مدل است. $GFI = 0.734$ و $CFI = 0.897$ نشان‌دهنده تناسب خوب مدل است. $RMSEA = 0.062$ نیز نشان‌دهنده این است که مدل، قابل قبول است. شاخص‌های برازش نشان می‌دهند که مدل به خوبی داده‌ها را توصیف می‌کند و می‌تواند به عنوان یک مدل مناسب برای برنامه درسی مهارت‌آموزان استفاده شود.

آزمون کیفیت مدل ساختاری:

آزمون برازش کلی مدل

جدول (۱۱) ارزش کای اسکوتر در مدل نامحدود

مدل	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
مدل فرضیه	۱۴۴	۱۵۳۰/۸۱۳	۹۳۷	۰/۰۰۱	۱/۶۳۴
مدل استاندارد	۱۰۸۱	۰/۰۰۱	۰		
مدل وابسته	۴۶	۶۸۰۸/۷۲۳	۱۰۳۵	۰/۰۰۱	۶/۵۷۸

(GFI) شاخص خوب بودن تناسب

با توجه به داده‌های جدول ۱۱، مدل تناسب معقولی را دارد. مقدار $CMIN/DF = 1.634$ نشان‌دهنده تناسب معقول مدل است ($CMIN/DF \leq 3$) قابل قبول است.

جدول (۱۲) ارزش کای اسکوتر در مدل محدود

مدل	RMR	GFI	AGFI	PGFI
مدل فرضیه	۰/۰۵۵	۰/۷۳۴	۰/۶۹۳	۰/۶۳۶
مدل استاندارد	۰/۰۰۱	۱		
مدل وابسته	۰/۴۲۹	۰/۰۹۴	۰/۰۵۳	۰/۹۰

مقدار علاقه در اینجا GFI برای مدل پیش فرض است و به صورت زیر تفسیر می‌شود: مقدار ۱ نشان‌دهنده تناسب کامل است. مقدار $0.9 \leq$ نشان‌دهنده تناسب معقول است. مقدار 0.95 یک تناسب عالی در نظر گرفته می‌شود (کلین، ۱۹۹۸). GFI (Goodness of Fit Index): 0.734 که نشان‌دهنده تناسب نسبتاً خوبی است و $GFI \geq 0.9$ مطلوب است.

1. Kline

-مقایسه‌های پایه در مدل مناسب

جدول (۱۳) مقایسه‌های پایه

مدل	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
مدل فرضیه	۰/۷۷۵	۰/۷۵۲	۰/۸۹۹	۰/۸۸۶	۰/۸۹۷
مدل استاندارد	۱		۱		۱
مدل وابسته	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰

ضرایب بالای ۰/۹ به عنوان برآزش مطلوب در جداول بالا در نظر گرفته شوند. این ضرایب بیانگر برآزش کامل است. با توجه به داده‌های جدول مقدار IFI و TLI و CFI نزدیک به ۰/۹ می‌باشد که نشان‌دهنده تناسب خوب مدل است. $CFI = 0.897$ (Comparative Fit Index): CFI که نشان‌دهنده تناسب خوب مدل است ($CFI \geq 0.9$) مطلوب است.

-ریشه میانگین مربعات خطای تقریب (RMSEA) RMSEA

جدول (۱۴) ریشه میانگین مربعات خطای تقریب

مدل	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
مدل فرضیه	۰/۰۶۲	۰/۰۵۶	۰/۰۶۷	۰/۰۰۱
مدل وابسته	۰/۱۸۳	۰/۱۷۹	۰/۱۸۷	۰/۰۰۱

با توجه به داده‌های جدول ۱۴، $RMSEA$ (Root Mean Square Error of Approximation) = ۰.۰۶۲ که نشان‌دهنده این است که ($RMSEA \leq 0.08$) و مدل، قابل قبول است. به طور کلی، شاخص‌های برآزش نشان می‌دهند که مدل، به خوبی داده‌ها را توصیف می‌کند و می‌تواند به عنوان یک مدل مناسب برای برنامه درسی مهارت‌آموزان استفاده شود.

بحث و نتیجه گیری

مطالعه حاضر با هدف ارزیابی برنامه درسی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزگاری به منظور ارائه الگوی مطلوب، با استفاده از واکاوی نظر متخصصان و بررسی منابع مکتوب و دیجیتال مرتبط با برنامه درسی مهارت‌آموزان و با بهره‌گیری از روش ترکیبی (کیفی و کمی) انجام گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد در تمامی مؤلفه‌های برنامه درسی (منطق برنامه، اهداف برنامه، محتوای برنامه، فعالیت‌های آموزشی، روش‌های آموزشی، زمان برنامه، مواد آموزشی، گروه‌های آموزشی، فضای آموزشی و روش‌های ارزشیابی برنامه) تفاوت معنی‌داری بین نتایج، به دست آمده است و بنابراین برنامه موجود مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از دیدگاه مهارت‌آموزان در تمامی ابعاد آن، برنامه مطلوبی نیست و نیازمند بازنگری است. در این خصوص، نتایج این پژوهش با یافته‌های عباسی و همکاران (۱۴۰۲)؛ آخش و دباغ‌امینی (۱۴۰۲)؛ حجازی (۱۴۰۱)؛ صابری (۱۴۰۲)؛ دهقان‌منشادی و همکاران

(۱۳۹۹)؛ خسروی (۱۴۰۰)؛ و کاشفی (۱۴۰۰) همسو است و با یافته‌های برنج‌فروش و همکاران (۱۴۰۱)؛ قنبریان‌قلندر و همکاران (۱۴۰۳) همسو نیست.

نتایج پژوهش در پاسخ به سؤال دوم نشان داد که در تمامی مؤلفه‌های برنامه درسی (منطق برنامه، اهداف برنامه، محتوای برنامه، فعالیت‌های آموزشی، روش‌های آموزشی، زمان برنامه، مواد آموزشی، گروه‌های آموزشی، فضای آموزشی و روش‌های ارزشیابی برنامه) تفاوت معنی‌داری بین نتایج به دست آمده است و بنابراین برنامه موجود مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از دیدگاه اساتید در تمامی ابعاد آن برنامه مطلوبی نیست و نیازمند بازنگری است. نتایج این پژوهش با یافته‌های عباسی و همکاران (۱۴۰۲)؛ آخش و دباغ‌امینی (۱۴۰۲)؛ حجازی (۱۴۰۱)؛ صابری (۱۴۰۲)؛ دهقان‌منشادی و همکاران (۱۳۹۹)؛ خسروی (۱۴۰۰)؛ و کاشفی (۱۴۰۰) همسو است و با یافته‌های برنج‌فروش و همکاران (۱۴۰۱) و قنبریان‌قلندر و همکاران (۱۴۰۳) همسو نیست.

نتایج پژوهش در خصوص ارائه الگوی مطلوب با توجه به نظر متخصصان و اساتید دوره‌های مهارت‌آموزی نشان داد که یادگیری مشارکتی و مبتنی بر فعال بودن فراگیران در برنامه درسی مهارت‌آموزان، سهم بسزایی دارد. یافته‌های پژوهش در بخش کیفی در ده مقوله اصلی شامل منطق برنامه درسی، اهداف برنامه درسی، محتوای آموزشی، فعالیت‌های آموزشی، نقش اساتید، مکان و فضای آموزشی، زمان آموزشی، گروه‌بندی آموزشی، مواد منابع آموزشی و ارزشیابی آموزشی دسته‌بندی شد. مقوله اصلی برنامه درسی و مقوله‌های فرعی مرتبط می‌توانند به افزایش کیفیت برنامه درسی مهارت‌آموزان منجر شوند. نتایج این پژوهش در مؤلفه منطق برنامه درسی مهارت‌آموزان با یافته‌های معروفی و همکاران (۱۴۰۲) در مؤلفه اهداف برنامه درسی مهارت‌آموزان با یافته‌های پژوهش قنبریان‌قلندر و همکاران (۱۴۰۳)؛ خسروی (۱۴۰۰)؛ حافظیان و علی‌محمدی (۱۴۰۰)؛ صحرایی‌سرمزده و صالحی (۱۴۰۰)؛ و معروفی و همکاران (۱۴۰۲) در یک راستا می‌باشد.

در مؤلفه محتوای آموزشی نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش قنبریان‌قلندر و همکاران (۱۴۰۳)؛ صابری (۱۴۰۲)؛ برنج‌فروش و همکاران (۱۴۰۱) همسو است، ولی با یافته‌های پژوهش عبادی و همکاران (۱۴۰۱) در یک راستا نیست. همچنین نتایج پژوهش با یافته‌های پژوهش حجازی و همکاران (۱۴۰۳)؛ آخش و دباغ‌امینی (۱۴۰۲)؛ و قنبریان‌قلندر و همکاران (۱۴۰۳) در مؤلفه روش‌ها و مهارت‌های آموزشی اساتید، در یک راستا می‌باشد. در مؤلفه مکان و فضای آموزشی، یافته‌های پژوهش با یافته‌های قنبریان‌قلندر و همکاران (۱۴۰۳) و دهقان‌منشادی و همکاران (۱۳۹۹) همسو می‌باشد. در مؤلفه زمان برنامه درسی، یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش دهقان‌منشادی و همکاران (۱۳۹۹) و کاشفی (۱۴۰۰) همسو می‌باشد چرا که یافته‌ها نشان داد که زمان برنامه درسی مهارت‌آموزان نامناسب بوده است. همچنین یافته‌های پژوهش حاضر در مؤلفه مواد و منابع آموزشی برنامه درسی مهارت‌آموزان با یافته‌های عباسی و همکاران (۱۴۰۲) و حجازی (۱۴۰۱) برای گنجاندن مواد و منابع آموزشی مرتبط با رشته شغلی مهارت‌آموزان در برنامه درسی

آنان، همسو می‌باشد. در مؤلفه ارزشیابی برنامه درسی مهارت‌آموزان یافته‌های پژوهش حجازی (۱۴۰۱) با یافته‌های پژوهش حاضر همسو بوده و تأکید بر اجرای ناقص ارزشیابی برنامه درسی مهارت‌آموزان و عدم استفاده از روش‌های مختلف و متنوع آن شده است.

در این پژوهش، تلاش شده است پس از ارزیابی برنامه درسی موجود، طراحی الگوی مناسب برای برنامه درسی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ به نحوی انجام گیرد که اجزای آن با یکدیگر تعامل لازم را داشته و الگوی مذکور بتواند در زمان اجرا، نتایج کاربردی لازم را ارائه نماید. ارتباط منطقی عناصر برنامه درسی نیز نکته مهمی در طراحی الگو می‌باشد. به همین منظور تلاش شده است این ارتباط بین عناصر و برنامه درسی مورد نظر به وجود آید. متخصصان اظهار داشته‌اند که فعالیت‌های یادگیری الگوی پیشنهادی برای آموزش مهارت‌آموزان باید قابلیت انطباق‌پذیری بالاتری با نیازها و خصوصیات فراگیران داشته و بر اساس منطق و اهداف برنامه درسی تدوین گردد. همچنین به نقش استاد، زمان و مکان آموزشی، گروه‌بندی، مواد و منابع آموزشی و ارزشیابی برنامه درسی باید توجه شود.

در ارتباط با مؤلفه منطق و چرایی برنامه درسی مهارت‌آموزان، سؤال قابل مطرح این است که چرا مهارت‌آموزان باید یاد بگیرند؟ در این ارتباط، مصاحبه‌شوندگان به مواردی همچون اثربخشی کلی نظام آموزش و پرورش، ارزیابی منظم و دقیق از پیشرفت آموزشی مهارت‌آموزان، استفاده از روش‌های آموزشی مناسب، آماده شدن جهت تدریس، تامین بخشی از نیازهای خاص آموزش و پرورش، تعیین اهداف آموزشی واضح و دقیق، حمایت از ایده اقتصاد مقاومتی، فراهم کردن بسترهای مناسب برای کسب شایستگی‌های حرفه‌ای و کسب مهارت در حرفه معلمی اشاره کرده‌اند. در ارتباط با مؤلفه مقاصد و اهداف برنامه درسی مهارت‌آموزان سؤالی که مطرح هست آن است که مهارت‌آموزان در جهت تحقق چه اهدافی به یادگیری می‌پردازند؟ در این ارتباط مصاحبه‌شوندگان به اهدافی چون: کسب توانایی در بکارگیری یافته‌های علمی و روش‌های پژوهشی، آماده‌سازی مهارت‌آموزان برای حضور در کلاس‌های درس، تأکید بر توسعه روابط اجتماعی و همکاری با دیگران، تربیت کارگزار و معلم فکور، تربیت مهارت‌آموزان با کیفیت و اثربخش، تربیت نیروی انسانی متخصص، ماهر و متعهد برای نظام آموزش و پرورش، یادگیری روش‌های مختلف یاددهی-یادگیری، یادگیری تعامل سازنده با دانش‌آموزان، اولیا و همکاران، توانایی آماده‌سازی برنامه درسی متناسب با شاگردان و توانایی حل مسئله‌های تربیتی مرتبط با برنامه‌های درسی با شاگردان و محیط آموزشی اشاره نمودند. همچنین مصاحبه‌شوندگان، الهام‌بخش و جذاب بودن اهداف، تدوین اهداف براساس نیازسنجی و سازگاری اهداف با نیازها و توانایی‌های مهارت‌آموزان را از ویژگی‌های اهداف برنامه درسی مهارت‌آموزان بیان کردند. در ارتباط با مؤلفه محتوا و سازماندهی سؤالی که مطرح هست آن است که مهارت‌آموزان چه چیزی را یاد می‌گیرند؟ در این ارتباط مصاحبه‌شوندگان معتقد بودند؛ در انتخاب محتوای آموزشی باید به دانش‌های تخصصی، تربیتی، طراحی و روش‌های

تدریس، روش کلاس‌داری و مشاوره‌ای و موضوعی متناسب با رشته تحصیلی فراگیران توجه شود. همچنین مصاحبه‌شوندگان تأکید نمودند که محتوای آموزشی باید مرتبط با زندگی روزمره فراگیران، به روز و جدید، پیوند دهنده نظر و عمل، تعاملی، متنوع و جذاب انتخاب گردد. در ارتباط با مؤلفه فعالیت‌های یادگیری سؤالی قابل طرح این است که مهارت‌آموزان چگونه یاد می‌گیرند؟ در این ارتباط مصاحبه‌شوندگان بر مواردی همچون اجرای فعالیت‌های تعاملی و گروهی، اجرای فعالیت‌های عملی و عمل‌محور، استفاده از فرصت‌های یادگیری مستقیم، پژوهش و کنشگری، تبادل نظر و ارتقای سطح دانش و نگرش مهارت‌آموزان، طراحی تکلیف، فعالیت‌های بالینی گسترده و کاملاً نظارت‌شده تأکید کردند و در ارتباط با ویژگی‌های فعالیت‌های آموزشی نیز مواردی مانند: ارتباط فعالیت‌های یادگیری با محتوای برنامه درسی، انطباق فعالیت‌های آموزشی با نیازهای مهارت‌آموزان، ایجاد پیوند میان نظریه و عمل، انتخاب فعالیت بر اساس رشته شغلی، تقویت انعطاف‌پذیری اعضای گروه، تنوع و جذابیت فعالیت‌های آموزشی، توجه به تفاوت‌های فردی، روش‌های یادگیری، سطح دانش و توانایی‌ها، یادگیری مشارکتی، توجه به نیازها و علائق، همسان‌سازی و توجه به همکاری و تعامل در گروه بندی مهارت‌آموزان لحاظ گردد. در ارتباط با مؤلفه نقش و روش آموزشی برنامه درسی مهارت‌آموزان استاد، سؤالی قابل طرح آن است که استاد چگونه فرایند یاددهی و یادگیری را تسهیل می‌کند؟ در این ارتباط مصاحبه‌شوندگان به ارائه بازخورد مفید، ارتقای تعامل و همکاری، استفاده از روش‌های فعال و مشارکتی، استفاده از فناوری در تدریس، انتقال اثربخش محتوا، ایجاد محیط یادگیری مناسب، تأکید بر هر دو مؤلفه تئوری و عملی، توجه به نیازها و علائق مهارت‌آموزان، توسعه مهارت‌های فکری مهارت‌آموزان، ایجاد و حفظ انگیزه مهارت‌آموزان، راهنمایی و تشویق مهارت‌آموزان، نظارت بالینی بر فرایند یاددهی و یادگیری مهارت‌آموزان و هدایت پژوهش و کنشگری مهارت‌آموزان از طرف استاد اشاره کردند و در ارتباط با ویژگی‌های استاد دوره مهارت‌آموزی نیز به ویژگی‌هایی همچون آشنا به فنون معلمی، باور داشتن به تغییر، تخصص و تجربه مؤثر و مرتبط با دروس، داشتن انعطاف‌پذیری و انگیزه لازم، داشتن توانایی ارتباط مؤثر، داشتن دانش به روز و کافی، نقش تسهیل‌گری در آموزش، نقش استاد راهنمای رفتار ساز و آموزش ارائه الگو و داشتن نگرش خوش‌بینانه به مهارت‌آموزان تأکید نمودند.

در ارتباط با مؤلفه مواد و منابع برنامه درسی مهارت‌آموزان سؤالی قابل طرح این است که مهارت‌آموزان با کمک چه چیزی به یادگیری می‌پردازند؟ در این ارتباط مصاحبه‌شوندگان بیان می‌کنند که مناسب‌ترین منابع برای یادگیری در دوره مهارت‌آموزی، منابعی مرتبط با روان‌شناسی کودک و نوجوان، روش‌های نوین یاددهی و یادگیری، سبک‌های رفتاری معلمان در کلاس درس، سنجش و اندازه‌گیری، فناوری اطلاعات و ارتباطات، هنجاریابی آزمون‌های روان‌شناختی، تجربیات زیسته معلمان و کتاب‌های راهنمای معلم باشد. و در ارتباط با ویژگی‌های مواد و منابع آموزشی به مسائلی همچون، ارتباط مواد و منابع با محتوای برنامه درسی، به روز بودن منابع، تنوع و تازگی مواد

و منابع، جامع و کامل بودن مواد و منابع، مشارکت مهارت‌آموزان در انتخاب منابع، قابل دسترس بودن و قابل فهم بودن منابع و مواد آموزشی را مطرح کردند. و در ارتباط با مؤلفه‌های زمان برنامه درسی مهارت‌آموزان سؤالی که مطرح شد این بود که مهارت‌آموزان چه زمانی به یادگیری می‌پردازند؟ که مصاحبه‌شوندگان، زمان بسیار کوتاه و در پایان هفته بودن آن، فشرده بودن کلاس‌ها، کوتاه بودن زمان دوره و زمان ناکافی برای مطالعه و تکالیف را از آسیب‌های دوره مهارت‌آموزی بیان نموده و انعطاف‌پذیری زمان برنامه درسی، توجه به استراحت و بازیابی انرژی زمان آموزش، توجه به تنوع زمان آموزش و توجه به زمان متناسب با موقعیت مهارت‌آموزان، توجه به ساعات بهینه یادگیری در زمان آموزش و زمان بندی منطقی و متناسب با محتوا و اهداف آموزشی را مورد اشاره قرار دادند و در ارتباط با مؤلفه‌های مکان و فضای برنامه درسی مهارت‌آموزان سؤالی که مطرح شد این بود که مهارت‌آموزان در چه مکانی به یادگیری می‌پردازند؟ که مصاحبه‌شوندگان به مواردی چون، ایمنی و راحتی فضای آموزشی، استفاده از فضای خارج از کلاس درس برای آموزش و تنوع فضای آموزشی، امکانات رفاهی مناسب در فضای آموزشی برای فراگیران، فضای مناسب روحی برای استراحت و آرامش، فضای مناسب جسمانی برای فعالیت‌های ورزشی، چیدمان فضای آموزشی به صورت کارگاهی و برگزاری برخی از دروس به صورت مجازی را عنوان نمودند.

در نهایت در ارتباط با مؤلفه سنجش و ارزشیابی برنامه درسی مهارت‌آموزان سؤال مطرح‌شده این بود که مهارت‌آموزان چگونه ارزشیابی می‌شوند؟ که مصاحبه‌شوندگان در دو بخش انواع ارزشیابی و ویژگی‌های ارزشیابی پاسخ دادند. در بخش انواع ارزشیابی، استفاده از آزمون‌های دانشی و عملکردی، برگزاری جلسه دفاع مهارت‌آموز از عملکرد حرفه‌ای، توازن بین ارزشیابی فردی و گروهی، خودارزیابی مهارت‌آموز به عنوان راهبرد اصلی ارزشیابی، فعالیت‌ها و تکالیف فرهنگی و گزارش‌های مرتبط با امور فرهنگی، هنری و مذهبی، و مشاهده تدریس و ارزشیابی عملکرد در موقعیت واقعی مورد اشاره واقع شد. و در بخش ویژگی‌های ارزشیابی، انجام ارزشیابی طبق یک برنامه زمانی مشخص و از قبل اعلام شده، استفاده از تنوع در روش‌های ارزشیابی، انطباق ارزشیابی با اهداف آموزشی و محتوای درسی، تأکید بر ارزشیابی فرایند مدار، شفافیت و عینیت در فرآیند ارزشیابی، فراهم نمودن فرصت‌های مناسب برای ارائه بازخورد و مشارکت مهارت‌آموزان در فرآیند ارزشیابی مورد تأکید قرار گرفت.

در تبیین یافته‌های پژوهش و با توجه به ارزیابی‌های انجام شده می‌توان گفت از جمله ضعف‌های برنامه درسی موجود که باعث عدم موفقیت دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸ شده عبارتند از: عدم تحقق اهداف یادگیری، عدم توجه به فرصت‌های لازم برای کسب شایستگی‌های معلمی، عدم پرورش یادگیری تسلط یافته و توجه به تناسب اهداف واحدهای یادگیری با اهداف کلی دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸، عدم توجه به نیازهای شغلی و علائق مهارت‌آموزان، عدم به‌کارگیری یافته‌ها و روش‌های پژوهش علمی، ضعف در محتوای برنامه درسی مبتنی بر شایستگی‌های معلمی، عدم

تناسب محتوا با دانش روز، توجه ناکافی به مهارت‌های حرفه‌ای در محتوا، عدم توجه به نیازهای علمی و آموزشی، عدم استفاده از مهارت‌های تفکر و طراحی‌های مطلوب، عدم توجه به توانایی‌های آموزشی و پژوهشی، عدم توجه به یادگیری مشارکتی و مهارت‌های حل مسئله، عدم توجه به نقش تسهیل‌گری و هدایت‌گری در آموزش و پژوهش، عدم توجه به روش تدریس متناسب با محتوای دروس، عدم پرورش خلاقیت و ابتکار در مهارت‌آموزان، عدم توجه به روش‌های نوین و متنوع تدریس، عدم استفاده از منابع علمی روزآمد، عدم دسترسی به امکانات آموزشی و پژوهشی مناسب، عدم استفاده از وسایل آموزشی مناسب، عدم توجه به تدریس گروهی، عدم توجه به تشکیل گروه‌های مهارت‌آموزی، عدم توجه به تشکیل گروه بر اساس روش‌های یادگیری، عدم توجه به فضای مناسب برای تدریس دروس مختلف به‌ویژه دروس کارگاهی و عملی، عدم توجه به زمان برای یادگیری کل واحد درسی (در سرفصل، تعداد جلسات، ۱۶ می‌باشد ولی عملاً در بخشنامه‌ها ۸ جلسه اعلام می‌شود)، عدم توجه به ارزشیابی دانش‌آموخته شده، عدم توجه به ملاک‌های مختلف ارزیابی برنامه درسی، و عدم توجه به یادگیری واقعی و کاربردی مهارت‌آموزان.

بدون شک، ضعف‌های بیان شده در برنامه درسی موجود، منجر به عدم تحقق اهداف دوره و عدم موفقیت مهارت‌آموزان ماده ۲۸ رشته آموزش ابتدایی شده است. کلیه ضعف‌هایی که بیان شد هر کدام به نوعی در عدم موفقیت برنامه، تأثیر دارند. البته در این جریان، برخی موارد بسیار تأثیرگذارند؛ از جمله در بعد زمان می‌توان به محدود کردن جلسات اجرا به ۸ جلسه اشاره نمود. بنابراین مقوله ارزیابی برنامه درسی، یکی از مهمترین وظایف برنامه‌ریزان و محققان بوده که هر چند سال یکبار باید انجام گیرد تا نقاط ضعف و قوت برنامه مشخص شود. این مقوله به متخصصان اجازه تغییر یا اصلاح برنامه‌ها را خواهد داد. مهارت‌آموزان ماده ۲۸ با توجه به اینکه از دانشگاه‌های مختلف فارغ التحصیل شده‌اند نیاز به آموزش ویژه دارند، زیرا در دوره ابتدایی با دروس مختلف مواجه می‌شوند که باید تسلط کافی بر روش‌های تدریس آنها داشته باشند؛ از این رو، برنامه درسی رشته آموزش ابتدایی (آموزگاری) نیاز به تغییرات اساسی داشته تا بتواند به اهداف مدنظر دست یابد و مهارت‌آموزانی با شایستگی‌های بالای حرفه‌ای تربیت نماید.

شناسایی ضعف‌ها و کاستی‌های برنامه موجود بر اساس نظرات اساتید و مهارت‌آموزان، به محققان کمک کرد تا برنامه مطلوب را بهتر طراحی کنند. در برنامه مطلوب سعی شد با در نظر گرفتن کاستی‌ها، برنامه‌ای مطلوب در کلیه ابعاد برنامه درسی به منظور تربیت مهارت‌آموز شایسته طراحی شود. یکی از اهداف مورد توجه در برنامه درسی مطلوب، کسب توانایی در به‌کارگیری یافته‌های علمی و روش‌های پژوهشی توسط مهارت‌آموزان در دوره آموزشی می‌باشد، انجام فعالیت‌های پژوهشی به معلمان کمک می‌کند تا بین نظریه‌های آموزشی و فعالیت‌های روزمره آموزشی خود پیوند برقرار کنند، پژوهش، نقش مستقیمی در بهسازی فعالیت‌های آموزشی معلم دارد و از طریق حمایت از نقش معلم به عنوان پژوهشگر می‌توان بر فاصله بین محقق و معلم غلبه

کرد، همچنین مشارکت معلمان در پژوهش، بازتاب زیادی در فعالیتهای کلاسی آنها دارد، در نتیجه معلمانی که در پژوهش درگیر می‌شوند توجه دقیق‌تری به روش‌های صحیح تدریس، نگرش و فهم نسبت به کاربرد رویکردهای مختلف در فرایند تدریس دارند (ترانک‌سیرکا و شاپیرو، ۲۰۰۷). همچنین توجه به دانش عملی و کاربردی؛ روش‌های فعال و مشارکتی تدریس؛ فرصت‌های یادگیری متعدد و متنوع؛ فراهم کردن بسترهای مناسب برای کسب شایستگی‌های حرفه‌ای؛ قرار دادن دروس تخصصی برای مهارت‌آموز؛ انطباق آموزش با نیازهای آموزشی؛ آماده‌سازی مهارت‌آموزان برای حضور در کلاس‌های درس؛ تربیت کارگزار و معلم فکور؛ حل مسئله‌های تربیتی مرتبط با برنامه‌های درسی، شاگردان یا محیط؛ توجه به دانش‌های تخصصی / موضوعی متناسب با رشته‌های تحصیلی؛ توجه به دانش‌های تربیتی در قالب برنامه درس مبتنی بر شایستگی معلمی؛ پیوند بین نظر و عمل؛ ارتباط با زندگی روزمره و محتوای برنامه درسی؛ تأکید بر ارزشیابی فرایندمدار و ... از جمله ویژگی‌های برنامه درسی مطلوب است که می‌تواند به بهبود عملکرد مهارت‌آموزان ماده ۲۸ کمک کند.

بر اساس یافته‌های این پژوهش، پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزان و سیاستگذاران حوزه تربیت معلم و اساتید از الگوی برنامه درسی ارائه شده در این پژوهش استفاده کنند. از محدودیت‌های این تحقیق این است که جمع‌آوری داده‌ها فقط به اساتید و مهارت‌آموزان استان همدان محدود شده؛ به محققان آینده پیشنهاد می‌شود به منظور ارائه الگوی برنامه درسی مهارت‌آموزان، نمونه‌ای را از کل کشور انتخاب کنند.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- آخش، سلمان؛ و دباغ امینی، ابراهیم. (۱۴۰۲). بررسی میزان رضایت مهارت‌آموزان ماده ۲۸ از برنامه درسی اجرا شده دوره بدو خدمت دانشگاه فرهنگیان. *پژوهش در مطالعات برنامه درسی*، ۳(۱)، ۹۲-۱۰۶.
- بازرگان، عباس. (۱۴۰۲). *ارزشیابی آموزشی: مفاهیم، الگوها و فرایند عملیاتی*. تهران: انتشارات سمت.
- برنامه درسی دوره یکساله مهارت‌آموزی. (۱۳۹۷). معاونت آموزشی. تهران. دانشگاه فرهنگیان
- برنج‌فروش‌آذر؛ گیتی؛ ناظم، فتاح؛ و افکنانه، صغری. (۱۴۰۱). واکاوای ابعاد و مؤلفه‌های صلاحیت حرفه‌ای معلمان با استفاده از منابع و اسناد معتبر علمی و نظر خبرگان. *سیک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*، ۳(۳)، ۱۴۵-۱۴۰.

- تایب، ملکوم. (۱۳۹۶). *پژوهش در آموزش عالی*، ترجمه علی خورسندی طاسکوه، نعمت‌اله عزیزی و همکاران، تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- حافظیان، مریم؛ و علی محمدی، یاسمن. (۱۴۰۰). دیدگاه مدیران و راهبران آموزشی در بررسی کیفیت عملکرد فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان و فارغ‌التحصیلان دوره یک‌ساله مهارت‌آموزی معلمی بر اساس مدل جان وایلز و جوزف باندی. *فصلنامه آموزش و پرورش متعالی*، ۱(۲)، ۸۶-۶۹.
- حجازی، اسد. (۱۴۰۱). کارورزی در برنامه آموزش مهارت‌آموزان طرح استخدامی ماده ۲۸ آموزش و پرورش؛ چالش‌ها و راهبردها. *توسعه حرفه‌ای معلم*، ۷(۴)، ۷۲-۵۷.
- حجازی، اسد؛ ساعی‌مهربان، رضا؛ رمضان‌خانی، صفی‌اله؛ و قدوسی، فائزه. (۱۴۰۳). تحلیل پدیدارشناسانه برنامه کارآموزی مهارت‌آموزان طرح استخدامی ماده ۲۸ وزارت آموزش و پرورش. *رهبری آموزشی کاربردی*، ۱(۱)، ۱۹۵-۲۱۲.
- خسروی، رحمت‌اله. (۱۴۰۰). کاوشی بر تأثیر برنامه مهارت‌آموزی دانشگاه فرهنگیان در بهسازی حرفه‌ای مهارت‌آموزان ماده ۲۸. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۲(۲۳)، ۶۹-۱۰۱.
- دهقان‌منشادی، منصور؛ قادری‌مقدم، محمدابراهیم؛ و ساکی، رضا. (۱۳۹۹). بررسی و مقایسه رضایت‌مندی تحصیلی نومعلمان دانش‌آموخته کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموز ماده (۲۸) از کیفیت آموزشی دانشگاه فرهنگیان. *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم*، ۳(۲)، ۸۶-۶۹.
- صابری، رضا. (۱۴۰۲). آسیب‌شناسی برنامه‌های فرهنگی مهارت‌آموزان دانشگاه فرهنگیان: چپستی ادراک مهارت‌آموزان دانشگاه فرهنگیان کرمان از اجرای دوره فرهنگی. *نظریه و عمل در تربیت معلمان* (انتشار آنلاین). 10.48310/itt.2024.15013.800
- صحرايي سمرزده، فاطمه؛ و صالحی، منیره. (۱۴۰۰). مقایسه خودکارآمدی، تعهد حرفه‌ای و انگیزش نومعلمان با توجه به شیوه جذب (دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸). *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۷(۱۱)، ۹۳-۱۱۴.
- عبادی، موسی؛ سراجی، فرهاد؛ و بختیاری، ابوالفضل. (۱۴۰۱). صلاحیت‌های تدریس مبتنی بر فاوا برای آموزش ریاضی: مقایسه دانشجوی-معلمان با مهارت‌آموزان ماده ۲۸. *فصلنامه علمی - پژوهشی تعلیم و تربیت*. ۳۸ (۴)، ۴۸-۲۹.
- عباسی، حسین؛ قبادیان، مسلم؛ امینی، داریوش؛ و نظری‌صارم، حمزه. (۱۴۰۲). بررسی میزان آگاهی مهارت‌آموزان ماده ۲۸ و نومعلمان دانشگاه فرهنگیان از اختلالات دیکته به منظور ارائه الگوی مطلوب. *توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱۴(۱)، ۵۶-۴.
- قادری، حیدر، و شکاری، عباس. (۱۳۹۳). ارزیابی کیفیت برنامه درسی گروه علوم تربیتی دانشگاه کاشان. *پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)*، ۱۱(۱۴) (پیاپی ۴۱)، ۱۴۷-۱۶۲.

قنبریان قلندر؛ پیمان؛ صالحی، مهدی؛ و امینی‌فر، زهرا. (۱۴۰۳). واکاوی تجارب زیسته آموزگاران از دوره‌های یک‌ساله مهارت‌آموزی ماده ۲۸: چالش‌های پیوند نظریه و عمل. *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۱۰(۱۷): ۲۸۱-۳۰۴.

کاشفی، حمیدرضا. (۱۴۰۰). واکاوی آسیب‌های دوره مهارت‌آموزی ماده ۲۸: مطالعه کیفی دیدگاه مهارت‌آموزان دبیری ریاضی. *آموزش پژوهی*، ۷(۲۸): ۲۷-۳۸.

معروفی، یحیی؛ محمدپور، ابراهیم؛ و حیدری، شهریار. (۱۴۰۲). عنوان مقایسه‌شایستگی‌های حرفه‌ای دانش‌آموختگان کارشناسی پیوسته و مهارت‌آموزان ماده ۲۸ دانشگاه فرهنگیان: مطالعه مبتنی بر الگوی TPACK مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۱۳(۴۴): ۷-۲۶.

ملکی، حسن. (۱۳۹۹). *برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)*. تهران: انتشارات مدرسه.

مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۱). *بررسی تطبیقی نظام برنامه‌ریزی درسی در جمهوری اسلامی ایران و جمهوری فدرال آلمان، بررسی تطبیقی نظام برنامه، مجموعه مقالات برنامه‌ریزی درسی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

Akker, J. V. D. (2010). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Darmawan, A., Wijayanti, A., & Ratnaningsih, N. (2025). Skills-Based Curriculum is an Innovative Way to Respond to the Demands of Globalization. *Edunesia*, 6(1), 523-534.

Gege, G. (2023). Strategy of High School Teacher Education and Training under the Background of the New Curriculum Reform. *Curriculum and Teaching Methodology*, 6(1), 86-91.

Hasibuan, K., Ledy, A., & Az-Zahra, F. Z. (2024). Curriculum Development For 21st Century Skills: Trends, Challenges, and Solutions. *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, 11(4), 295-305.

Kline RB. (1998). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. New York: Guilford.

Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory (3rd ed.)*. New York: McGraw-Hill.

Ornstein, A. & Hunkins, F. (2014). *Curriculum foundations, principles, and issues* (6th Ed.) USA: Pearson International Edition.

Ozudogru, F. (2018). Analysis of curriculum evaluation studies conducted in foreign language education: 2005-2016. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(2), 113-134.

Patphol, M. (2020). *Developing a Training Curriculum to Enhancing Teachers' Learning Management Skills for Promoting Learners' Creativity and Innovation: A Case Study of Thai Teachers*. 7(1), 181-187. <https://doi.org/10.21467/AJSS.7.1.181-187>

Piri, E., Keshtiaray, N., & Saadatmand, Z. (2019). Designing Competency-Based Curriculum Model for Teacher Training Curriculum. *Journal of Exploratory Studies in Law and Management*, 6(3), 151-165.

Sitthi, W., Chomhongphiphat, P., & Chamnankit, P. (2017). Participatory development of a training curriculum to enhance learning management competencies based on the constructivist

concepts for teachers under the office of nakhon phanom primary education service area ii. *Journal of MCU Social Science Review*, 6(4), 168-179.

Trunk Sirca, N., & Shapiro, A. (2007). Action research and constructivism: two sides of the same coin? Or, one side? *International Journal of Management in Education*, 1(1-2), 100-107.

Ungureanu, E. M. (2023). Teachers training and professional development within the cred project. *Journal Plus Education*, 33(SI), 78-94.

Williams, K. J., Lee, K. E., Hartig, T., Sargent, L. D., Williams, N. S., & Johnson, K. A. (2019). Conceptualising creativity benefits of nature experience: Attention restoration and mind wandering as complementary processes. *Journal of Environmental Psychology*. 59, 36-45.

Ybnu, M., Retnowati, E., Dewi, M., Mere, K., & Sakti, B. P. (2024). Analysis of the Implementation of Training and Development Programs for Teachers in the Context of Curriculum Change: Evaluation and Recommendations. *Dinasti International Journal of Education Management and Social Science (DIJEMSS)*, 5(6), 1868-1876.