**مفاهیم برنامه ریزی درسی نیازمحور با رویکرد مرور نظام مند**

**چکیده**

**هدف:** در حوزه برنامه ریزی درسی، نیازسنجی آموزشی یکی از مهمترین مسائلی است که همواره باید به آن توجه شود. یکی از شکاف­های موجود در زمینه سنجش نیازهای دانش­آموزان، عدم توجه به نظر و دیدگاه خود دانش­آموزان برای تدوین برنامه درسی مدارس و نیازهای آن‌ها است. از این رو هدف اصلی این پژوهش بررسی مفاهیم برنامه ریزی درسی نیازمحور با استفاده از رویکرد مرور سیستماتیک است.

**روش اجرا:**این مطالعه از نوع مطالعات توصیفی بوده و روش اجرای پژوهش مرور سیستماتیک است. جامعه آماری این مطالعه نظام مند، کلیه مقالات حاصل از مطالعات در خصوص برنامه ریزی درسی است که در دوره 1390 تا 1399 در مجلات علمی - پژوهشی و علمی- مروری به چاپ رسیده است. بر اساس این روش، ابتدا، حیطه و کلید واژه های مورد بررسی مشخص گردیده، معیارهای ورود یا عدم ورود پژوهش ها به بررسی مشخص شده و نهایتا پژوهش های مورد تایید وارد بحث و بررسی گشتند. مقالات دارای بیشترین ارتباط با کلیدواژه های برنامه ریزی درسی، برنامه ریزی آموزشی،فرهنگ برنامه ریزی درسی، نیازسنجی آموزشی بود که به زبان فارسی از سال 1390 تا 1399 از منابع اطلاعاتی سایت جهاد دانشگاهی و مگ ایران جستجو و استخراج شدند. در ابتدا تعداد 83 مقاله انتخاب و مورد بررسی قرار گرفتند که 22 مورد آنها تکراری بودند و از مجموع 61 مقاله مورد بررسی، 13 مقاله به دلیل عدم مطابقت با معیارهای این بررسی کنار گذاشته شدند. همچنین 19 مقاله به دلیل عدم اشاره صریح به مفهوم برنامه ریزی آموزشی از فرایند مطالعه کنار گذاشته شدند. در نهایت 29 مقاله مناسب به منظور تحلیل و بررسی انتخاب گردیدند.

**یافته ها:** نتایج تحقیقات متعدد نشان داده است که نیازهای دانش­آموزان متوسطه به دو دسته کلی تقسیم می­شوند: نیازهای آموزشی و غیرآموزشی. نیازهای آموزشی بیشتر در ارتباط با برنامه‌های درسی مدارس که دربرگیرنده نیازهای دانش­آموزان معمولی و دانش­آموزان با نیازهای ویژه، است. نیازهای غیر آموزشی، مرتبط با کل مدرسه بوده و برای همه دانش­آموزان موردنظر است. بر همین مبنا نیازهای دانش­آموزان متوسطه در چهار حوزه اصلی ازجمله نیازهای روانی-اجتماعی، نیازهای فوق­برنامه و تکمیلی و مربوط به موارد خاص، نیازهای مربوط به برنامه درسی و آموزشی مدرسه و نیازهای دانش­آموزان به برنامه انتقالی برای ورود به مراحل بعدی زندگی موردمطالعه قرارگرفته بود.

**نتیجه گیری:** در ارتباط با نیازهای اقتصادی، مدیران مدارس و انجمن اولیاء و مربیان باید نسبت به ایجاد فرصت­های برابر آموزشی برای دانش­آموزان و شناسایی خانواده­های کم‌درآمد اقدام نموده و کارگروه­های لازم برای حل مشکلات اقتصادی این دسته از دانش­آموزان را فراهم نمایند تا حد امکان از تأثیرهای منفی آن‌ها بر فرایند آموزش‌وپرورش آنان پیشگیری شود.

**واژگان کلیدی: برنامه ریزی درسی، نیازسنجی آموزشی، رویکرد نظام مند، آموزش و پرورش.**

1. **مقدمه**

مفهوم و عمل تدریس پیش از دهه هفتاد میلادی، ریشه در نظریه‌های اثبات‌گرایی داشت که بر اساس آن عقلانیت فنی حاکم بر فضای کلاس درس بود. مدرسه و شرایط تدریس به‌عنوان فضای در نظر گرفته می‌شد که برنامه درسی مدرسه و شرایط تدریس از پیش مهندسی‌شده و معلم تنها مجری آن برنامه‌ها بود. شواب چنین وضعیتی را به چالش کشید و معتقد بود که دنیای تدریس بسیار پیچیده و غیرقابل‌پیش‌بینی است و بنابراین با طرح عقلانیت عملی، نگرش جدید به تدریس و کار معلم ایجاد شد که به‌نوعی می­توان آن را چرخش معرفتی در مفهوم تربیت و تدریس خواند(Khakbaz,2017)*.* براساس عقلانیت عملی، برنامه درسی مدرسه شامل تجارب فراگیران و معلمان باید براساس نیازها و علایق آن‌ها سازمان‌دهی و طراحی گردد. مفهوم دانش عملی معلمان ریشه در چنین نظریه­ای دارد و به‌نوعی از معرفت اشاره دارد که توسط معلمان و براساس تجربه حرفه‌ای آن‌ها توسعه‌یافته است(Elbaz, 1991; Fenstermacher, 1994; Gholami, 2010). شواب معتقد است برنامه درسی با امور واقعی در عمل سروکار دارد و متفاوت از بازنمایی یک نظریه است؛ ازاین‌رو نمی­­تواند با این امور واقعی به‌صورت رونوشتی از بازنمایی نظریه­ها برخورد کند و نیازمند رویکرد عملی به­گزینی است(Khakbaz,2017). بر اساس فلسفه عملی، معلمان باید به نیازهای واقعی دانش‌آموزان توجه کرده و آن را در برنامه­های درسی خود طراحی کنند. به‌عبارت‌دیگر، برنامه تدریس و یادگیری نباید از قبل توسط صاحبان قدرت در برنامه درسی طرح گردد بلکه معلمان باید، علاوه‌بر برنامه درسی رسمی، به نیازهای متفاوت دانش­آموزان در طراحی تدریس توجه کنند. معلم و یا دست­اندرکاران برنامه درسی، نباید دانش­آموزان را به‌عنوان افراد منفعل و خالی از دانش و تجربه فرض کنند؛ بنابراین توجه به نظرها و علایق دانش­آموزان در بهبود شرایط تدریس تأثیر اساسی دارد. نظام برنامه درسی در ایران، کاملاً متمرکز بوده و براساس عقلانیت فنی مهندسی‌شده و به نیازهای معلمان و دانش­آموزان توجه ندارد.

ساختار و محتوای برنامه درسی یکی از مهم­ترین ابعاد تحلیل نیازهای دانش­آموزان متوسطه در تحقیقات آموزشی است(Cushman, 2006, Burke Adler and Linker, 2008). در یکی از جدیدترین تحقیقات(Ade-Ojo and Booth-Martins,2018) پیرامون مقایسه یک دوره آموزش برنامه­ای رشته­ای بر پایه ایده شواب با آموزش به سبک سنتی در چین، نتایج نشان داد که در اجرای سبک تدریس عملی تا حد زیادی علایق دانش­آموزان به یادگیری؛ زمان یادگیری اثربخش؛ توانایی خلاق و توانایی بیانگر دانش­آموزان افزایش‌یافته است. همچنین نتایج پژوهش دیگری(Burke and Adler, Linker, 2008) نشان داد که تغییر در برنامه­های درسی، فعالیت­های تدریس و جو مدارس متوسطه از مهم­ترین نیازهای دانش­آموزان متوسطه در آمریکا بوده است. این محققان نشان داده­اند که «توجه بیش‌ازحد به کارایی برنامه­های درسی در ارتباط با برنامه­های مرکزی و عدم‌توجه به پیشینه فرهنگی ـ بومی و نیازهای شخصی دانش­آموزان باعث شده است که دانش‌آموزان و معلمان انگیزه و مسئولیت­پذیری درونی برای انجام فعالیت­های آموزشی نداشته باشند». براساس این تحقیقات، برنامه درسی مدارس باید «انسانی شده» باشد و به «تجربه­های زیسته­شده دانش­آموزان»توجه کافی داشته باشد. درواقع هدف اساسی در چنین برنامه­ای ایجاد ارتباط بین نیازهای محلی دانش­آموزان و برنامه­های درسی است.

 نتایج تحلیل یافته­های یک تحقیق درباره تعیین اولویت و اهمیت مهارت­های شهروندی ازنظر دانش­آموزان متوسطه اهواز نشان داد که مهارت فن­آوری اطلاعات، شهروند جهانی بودن، نظم و قانون­مداری، تفکر انتقادی، مسئولیت‌پذیری و مهارت­های شغلی در اولویت اول تا پنجم قرار دارند(Khalifeh, 2011). همچنین در مطالعه­ای(Hajhoseini, Shobairi and farajolahi, 2010) نتایج نشان داد که دانش­آموزان دوره متوسطه وضعیت موجود آموزش محیط‌زیست را جهت ایجاد حساسیت ناکارآمد تشخیص داده که پاسخ­گوی نیازهای چرخه سنی دانش­آموزان دوره متوسطه نیست و ایجاد تغییر در برنامه­های آموزشی را بایسته می­دانند. در پژوهش دیگری (Shobairi, Sarameti and Sharifian, 2010) نتایج نشانگر نیاز دانش­آموزان و دبیران به کسب دانش و آگاهی‌های بیشتری در زمینه مسائل مربوط به محیط‌زیست است.علاوه‌بر مناسب‌سازی برنامه­های درسی مدارس متوسطه با نیازهای شخصی و بومی دانش­آموزان، تحقیقات تربیتی در کشورهای مختلف دنیا نشان داده است که نیاز­های دیگری مانند تقویت مهارت­های دانش­آموزان متوسطه در مدرسه برای ارتباط با بازار کار(Gibbons and Shoffner, 2004)، نیاز به آموزش کارکردها و خصوصیات جنسی(Agbemenu and Schlenk, 2011)، توجه به مسائل روانی، فعالیت­های مفرح و به‌طورکلی نیازهای شخصی دانش­آموزان(loyd, 2005: Şahin, and Owen, 2009)؛ استفاده از اینترنت و رسانه­های اجتماعی در تدریس و یادگیری دانش­آموزان(Hsu,Cheng,Chiou, 2003)؛ نیاز به کتاب­های غیردرسی (Akbari Pashasharifi and, 2007) و نیازهای اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و عاطفی دانش­آموزان (Esmaeili and Rabiei, 2007 ؛Osareh and Nasri, 2005) موردتوجه محققان بوده است. این دسته از نیازها در قالب نیازهای عمومی، پایه و تا اندازه‌ای شخصی دانش­آموزان طبقه­بندی می­شوند و براساس نظریه­هایی همچون نظریه مازلو می­توانند کمیت و کیفیت نیازهای آموزشی و مرتبط با برنامه درسی مدارس را تحت تأثیر قرار دهد.

گروه دیگری از نیازهای مدارس متوسطه، فنی و تخصصی بوده و برای برطرف نمودن نیازهای خاص دانش­آموزان موردتوجه محققان بوده­اند. توجه به دانش­آموزانی که  به حمایت روانی و آموزشی زیاد نیاز دارند (Foreman and Arthur, 2002)، دانش­آموزانی که دارای اختلالات یادگیری، بیش فعالی و نقص توجه (Schwiebert, Sealander and Dennison, 2002) و دارای نیازهای خاصی در موضوعات مشخص درسی مانند علوم و ریاضی (Canning, Wilson and Lacy, 1997) هستند، جزء این دسته از نیازها هستند که باید به‌صورت تخصصی مورد تحلیل قرار گیرند. علاوه بر موارد بالا، کمک به دانش­آموزان متوسطه برای انتقال به دانشگاه و بازار کار موردتوجه محققان تربیتی بوده است. «نتایج تحقیقات (Dowdy, Carter and Smith, 1990) نشان داد که دانش­آموزان متوسطه که دارای مشکلات یادگیری هستند بیشتر دوست دارند وارد دانشگاه شوند درحالی‌که دانش­آموزانی که مشکلات یادگیری ندارند بیشتر ورود به بازار کار را ترجیح می­دهند. گریفن(Griffin, 2009) نشان داده است که مدارس متوسطه باید برای دانش آموزان با نیازهای ویژه، برنامه­های مشخصی برای انتقال آن‌ها به مراحل بعدی زندگی­شان داشته باشند.به‌طور خلاصه، نتایج تحقیقات متعدد نشان داده است که نیازهای دانش­آموزان متوسطه به دو دسته کلی تقسیم می­شوند: نیازهای آموزشی و نیازهای غیرآموزشی. اگرچه مطالعات خوبی در خارج از ایران درباره نیازهای دانش­آموزان انجام‌ شده است، اما در داخل کشور این مطالعات بسیار محدود هستند. یکی از شکاف­های موجود در زمینه سنجش نیازهای دانش­آموزان، عدم توجه به نظر و دیدگاه خود دانش­آموزان برای تدوین برنامه درسی مدارس و نیازهای آن‌ها است. این پژوهش به‌دنبال واکاوی نیازهای دانش­آموزان باملاحظه نگرش و دیدگاه خود آن‌ها برای تلفیق در برنامه درسی و تدریس عملی است؛ بنابراین، نیازهای دانش­آموزان بر اساس دیدگاه خود آن‌ها موردسنجش قرارگرفته است. این مقاله در چند بخش کلی تدوین شده است که در بخش اول مقاله به مقدمه و بیان مسئله پرداخته شد و در ادامه مرور ادبیات نظری پژوهش ارائه گردید. به دنبال آن اهداف و سوالات پژوهش روش شناسی پژوهش مورد بررسی قرار گرفته است. در ادامه به بخش یافته های پژوهش ارائه گردید و در انتهای مقاله نیز به نتیجه گیری و بحث پرداخته شده است که شامل بخش های بحث و نتیجه گیری، محدودیت و پیشنهادات آتی می باشد.

1. **مرور ادبیات موضوع**

به منظور تدوین این پژوهش، مطالعاتی عمیقی توسط پژوهشگر صورت گرفت. بر اساس بررسی های بعمل آمده از پژوهش های سایر محققان، می توان چنین نتیجه گرفت که مقالات مورد بررسی در سه گروه زیر قابل طبقه بندی هستند:

**2-1- پژوهش های نظری**

برخی مقالات به صورت نظری به بررسی مقوله برنامه ریزی درسی پرداخته اند که در نهایت فقط به ارائه مدل نظری یا مفهومی بسنده نموده اند. در واقع در این دسته از مقالات اغلب به بررسی عواملی که در نقش های مختلف می توانند از نظر تئوریکی بر برنامه ریزی درسی تاثیرگذار باشند، پرداخته شده است. یعنی عموما وارد فاز اجرای مدل نشده اند. در این زمینه می توان به چند نمونه اشاره کرد:

* اولین مقاله ای که در این دسته قرار می گیرد، مربوط به پژوهش پلوئی و فرهادیان است که در سال 1399 انجام شده است. هدف پژوهش حاضر بررسی میزان کاربست مؤلفه هاي تکنولوژي آموزشی در منابع اصلی برنامه ریزي درسی بوده است. این پژوهش از نوع تحلیل محتوا بود و جامعه آماري آن شامل کلیه منابع اصلی برنامه ریزي درسی در سطح دانشگاه بوده است. با روش نمونه گیري هدفمند نُه کتاب به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار جمع آوري داده ها چک لیست مؤلفه هاي تکنولوژي آموزشی بود. تجزیه وتحلیل داده ها با استفاده از آمار توصیفی انجام شده است. یافته هاي پژوهش نشان داد که در مورد هر یک از مؤلفه هاي تکنولوژي آموزشی به برخی از خرده مقیاس ها همچون خلاصه؛ استفاده از رنگ در عنوان ها، متن، تصویر و جلد، محل مناسب قرارگیري مواد دیداري، پرهیز از سوگیري در مواد دیداري در هیچ یک از نه منبع اصلی برنامه ریزي درسی توجه نشده است. همچنین، کاربست سایر خرده مقیاس ها نیز در منابع اصلی برنامه ریزي درسی متفاوت بوده است؛ به طوري که در برخی از منابع به کاررفته اند و در برخی دیگر مورداستفاده قرار نگرفته اند. بنابراین ضرورت بازنگري جدي درزمینه ی به کارگیري مؤلفه هاي تکنولوژي آموزشی در منابع اصلی برنامه ریزي درسی براي چاپ هاي آتی احساس می شود.

پژوهش های دیگری مانند سبحانی نژاد و ملازهی(1391)،محسن پورکبریا و همکاران(1396)، عبدالملکی و همکاران(1397)، خالقی نژاد و همکاران(1399)،مهماندوست قمصری و همکاران(1397)،کاویانی و همکاران(1397)،کرمی و معروفی(1393) و یمانی و همکاران(1392) در این دسته قرار می گیرند.

جدول(1): تمایز پژوهش های نظری انجام شده با این پژوهش

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ردیف | نویسندگان | سال | عنوان پژوهش |
| 1 | سبحانی نژاد مهدی، ملازهی اسما | 1390 | بررسی مؤلفه های مورد نیاز معلمان جهت کاربست فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرآیند برنامه ریسی درسی مدارس |
| 2 | محسن پور کبریا حسین،فتحی واجارگاه کوروش،عارفی محبوبه، خراسانی اباصلت | 1396 | تبیین پیامدهای ارتقای فرهنگ برنامه ریزی درسی در دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی ایران |
| 3 | عبدالملکی صابر،ملکی حسن،اسدی فائزه | 1397 | شناسایی مؤلفه های تدریس اثربخش اساتید رشته برنامه ریزی درسی از دیدگاه دانشجویان این رشته |
| 4 | خالقی نژاد سید علی،حسنی محمد،حسین پور احد نویدی شهره،زینی وند نژاد فرشته،شکرباغانی حیدر تورانی اشرف السادات،ثقفی مجید | 1399 | .نظام نامه اخلاق پژوهش پژوهشکده برنامه ریزی درسی و نوآوریهای آموزشی:یک مطالعه کیفی |
| 5 | مهماندوست قمصری زهرا سادات، خراسانی اباصلت، صفایی موحد سعید | 1397 | شناسایی و اعتبارسنجی عوامل مؤثر بر استقرار الگوی برنامه ریزی درسی محیط کار با تأکید بر پیامدهای توسعه اقتصادی |
| 6 | کاویانی حسن،لیاقت دار محمدجواد، عشرت زمانی بی بی،عابدینی یاسمین | 1397 | الگوی برنامه ریزی درسی درکلاس معکوس: سنتزپژوهی روشها.نظریه و عمل در برنامۀ درسی |
| 7 | کرمی زهرا، معروفی یحیی | 1393 | رویکردهاي مورد استفادهي استادان دانشگاه براي مشارکت در فرایند برنامه ریزي درسی |
| 8 | یمانی نیکو،شکور مهسا،احسانپور سهیلا | 1392 | بررسي نيازهاي آموزشي در برنامه ريزي درسي كارشناسي ارشد بهداشت باروري در ايران: مطالعه اي به روش دلفي |

**2-2- پژوهش های تجربی**

یک سری عمده از پژوهش های انجام شده در زمینه برنامه ریزی درسی با ارائه مدل مفهومی، به بررسی عوامل تاثیرگذار بر برنامه ریزی درسی پرداخته شده است. تفاوت این پژوهش ها با پژوهش های دسته اول در این است که این سری از پژوهش ها با هدف اجرای مدل در یک سازمان یا جامعه آماری خاصی به انجام رسیده اند. در این نوع از پژوهش ها اصولا در مورد تمایز مفهومی برنامه ریزی درسی با سایر انواع برنامه ریزی ها اشاره ای نشده است، زیرا هدفشان نیز این نبوده است. هدف اصلی این نوع از پژوهش ها، شناسایی عوامل تاثیرگذار بر برنامه ریزی درسی در جامعه آماری مشخص می باشد. در این راستا می توان به پژوهش های زیر اشاره کرد:

* حافظی و همکاران(1396) پژوهشی با عنوان" فرایند تدوین برنامه درسی براي دوره کارشناسی پیوسته بهداشت مدارس و اعتبارسنجی آن از دیدگاه متخصصان برنامه ریزي درسی و بهداشت مدارس"انجام دادند. پژوهش حاضر با هدف فرایند تدوین برنامه درسی براي دوره کارشناسی پیوسته بهداشت مدارس و اعتبارسنجی آن از دیدگاه متخصصان برنامه ریزي درسی و بهداشت مدارس انجام گرفته است. این پژوهش با روش تحقیق آمیخته انجام شده است. در بخش کیفی از روش اکتشافی و در بخش کمی از روش توصیفی- پیمایشی استفاده شده است. جامعه پژوهش در بخش کیفی، مجموع افکار متخصصانی است که در حوزه بهداشت مدارس و برنامه درسی اظهار نظر کرده اند و این افکار در قالب اسناد و مدارك نمود داشته است و در بخش کمی شامل 300 تن از متخصصان برنامه درسی و بهداشت مدارس شاغل در تهران بوده است. نمونه پژوهش در بخش اعتبارسنجی الگو شامل 168 تن از این متخصصان بود. ابزار پژوهش جهت اعتبارسنجی برنامه درسی مورد نظر، پرسشنامهاي محقق ساخته بود که روایی آن برطبق نظر متخصصان و پایایی آن با آزمون آلفاي کرونباخ 0.96 مورد تأیید قرار گرفته است. براي اعتبارسنجی آن از روش تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدي استفاده شد. یافته هاي این پژوهش نشان داد که ساختار پیشنهادي برنامه درسی براي دوره کارشناسی پیوسته بهداشت مدارس از بخش هایی همچون اهداف، محتوا، بهداشت فردي و اجتماعی، فرایندهاي رشته اي و ارزشیابی واحدهاي عملی و تئوري تشکیل شده است. همچنین یافته هاي اعتبارسنجی نشان داد که برنامه درسی براي دوره کارشناسی پیوسته بهداشت مدارس از دیدگاه متخصصان برنامه ریزي درسی و بهداشت مدارس از اعتبار لازم برخوردار بوده است. با توجه به این که برنامه درسی پیشنهادي براي دوره کارشناسی پیوسته بهداشت مدارس از اعتبار لازم برخوردار است، به برنامه ریزان درسی و اعضاي هیئت علمی حوزه بهداشت پیشنهاد می شود تا نسبت به تصویب این برنامه و اجراي آن در نظام آموزش عالی همت گمارند.

پژوهش های دیگری مانند سبحانی نژاد و شاه حسینی(1391)، شادفر و همکاران(1390)، ده باشی شریف و همکاران(1390)، عجم و همکاران(1397)، ادیب منش و همکاران(1390)، حسن زاده و آجرلو(1398)،طهماسب زاده شیخ لار و همکاران(1398)، خرسندی و همکاران(1397)، حاجی تبار و همکاران(1398) و ادیب منش(1399) در این دسته قرار می گیرند.

جدول(2): تمایز پژوهش های تجربی انجام شده با این پژوهش

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ردیف | نویسندگان | سال | عنوان پژوهش |
| 1 | ادیب منش مرزبان | 1399 | امکان سنجی اجرای «برنامه ریزی درسی دانشگاه محور» در دانشگاه فرهنگیان |
| 2 | سبحانی نژاد مهدی، شاه حسینی نجیبه | 1391 | بررسي راهکارهای عملي تحقق نظام مصوب برنامه ريزی درسي غير متمركز دانشگاهي |
| 3 | شادفر حوریه، لیاقتدار محمد جواد، شریف مصطفی | 1390 | بررسی میزان انطباق برنامه درسی رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزشی با نیازهای دانشجویان |
| 4 | ده باشی شریف فروزان، زندی بهمن، ابراهیم زاده عیسی، ضیائ حسینی سید محمد، علیپور احمد | 1390 | ارائه الگویی به منظور برنامه ریزی درسی جهت تربیت مدرس آموزش زبان خارجی به شیوه مجازی |
| 5 | عجم علی اکبر، همتی پور اُم البنین، رحیمی حسین | 1397 | رابطه ی ادراک دانشجویان از مولفه های برنامهریزی درسی با اشتیاق تحصیلی آنها |
| 6 | ادیب منش مرزبان، علی عسگری مجید، موسی پور نعمت الله | 1390 | امكان سنجي اجراي برنامه ريزي درسي مدرسه محور در دبيرستان هاي شهر كرمانشاه |
| 7 | حسن زاده ناصر، نصرت پناه سیاوش، آجورلو مصطفی | 1398 | طراحی الگوی برنامه ریزی درسی تربیت بدنی سپاه. |
| 8 | طهماسب زاده شیخلار داود، میهن حسین نیا فاطمه، عظیمی آقبلاغ احد، سیدی نظر لو سید طاهر | 1398 | ارزشیابی کیفیت برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی بر اساس مدل کانو |
| 9 | خورسندی طاسکوه علی، الشریعه طلعت | 1397 | شرایط بین المللی شدن دانشگاه ها با تمرکز بر برنامه ریزی درسی بین فرهنگی |
| 10 | حاجی تبار فیروز جائی محسن، میر عرب رضی رضا، رنجبر چورتی حمیدرضا، حسن زال محمد. | 1398 | ارزیابی کیفیت برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد گردشگری گرایش برنامه ریزی توسعه از دیدگاه ذی نفعان |

**2-3- پژوهش های مروری**

هدف اصلی برخی از کارهای پژوهشی انجام شده در زمینه برنامه ریزی درسی،بررسی تمایز مفهومی برنامه ریزی درسی با سایر برنامه ریزی ها مشابه بود. در واقع اینمقالات چنین وارد بحث شده اند که ابتدا مفهوم مشخص رفتار برنامه ریزی درسی را تعیین نموده اند و سپس یک نوع برنامه ریزی و مدل یا الگو را با آن مقایسه کرده و وجوه تمایز یا تشابهاین نوع رفتارها را مورد بحث و بررسی قرار داده اند. در این زمینه می توان به موارد زیر اشارهکرد:

* امینی(1391) پژوهشی تحت عنوان"تبیین برنامه درسی چندفرهنگی و چگونگی اجراي آن در نظام برنامه ریزي درسی ایران"انجام داد. تنوع و تکثر جامعه ایران در ابعاد مختلف قومی، نژادي و فرهنگی مستلزم آن است که به نحوي شایسته و مقتضی در برنامه هاي درسی و آموزشی مورد توجه قراربگیرد. در شرایط موجود و حاکم بر نظام آموزش و پرورش ایران، سیطره و حاکمیت یک برنامه درسی عام و همگانی که اصولاً نسبت به تفاوتها و تنوعات ذاتی جامعه ایران خنثی و بی تفاوت می باشد، بیش از هر چیز با مقتضیات و واقعیات عینی و تاریخی این جامعه در تعارض می باشد. از این رو وجود یک برنامه درسی چند فرهنگی حساس و پاسخگو نسبت به تفاوت هاي فرهنگی و قومیتی در نظام آموزشی ایران به عنوان یک حوزه مغفول و غایب مطرح است که می تواند عامل مهم تثبیت و تشدید بسیاري از شکاف ها و بحران هاي اجتماعی، فرهنگی و هویتی در کشور گردد. این مقاله تلاش کرده است تا نقش و جایگاه یک برنامه درسی چند فرهنگی در جامعه ایران و ابعاد و کارکردهاي مختلف آن را روشن ساخته و بر مبناي آن تلفیق و امتزاج عناصر، مفاهیم، مطالب و محتواهاي چند فرهنگی با برنامه هاي درسی دانش آموزان را مورد تأکید قرار می دهد.

پژوهش های دیگری مانند خسروی و کافی زاده(1391)، دیباواجاری و همکاران(1390)، زارعی و نصر اصفهانی(1396)، امامی و همکاران(1391)، امینی(1391)، صحرایی(1391)،پیری و همکاران(1390)، قاسم پور دهاقانی و نصراصفهانی(1391) و خنیفر و رحمتی(1395) در این دسته قرار می گیرند.

جدول(3): تمایز پژوهش های مروری انجام شده با این پژوهش

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ردیف | نویسندگان | سال | عنوان پژوهش |
| 1 | امامی سید مجتبی، ذوالفقارزاده محمدمهدی، خصاف مفرد حسین | 1391 | آموزش میان رشته ای مدیریت دولتی در ایران: الزامات برنامه ریزی درسی |
| 2 | امینی محمد | 1391 | تبیین برنامه درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه ریزی درسی ایران |
| 3 | پلوئی لیلا، فرهادیان فائزه | 1399 | کاربرد مؤلفه هاي تکنولوژي آموزشی در منابع اصلی برنامه ریزي درسی |
| 4 | پور دهاقانی علی قاسم، نصر اصفهانی احمدرضا | 1390 | رویکرد معنوی و برنامه ریزی درسی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی |
| 5 | پیری موسی، عطاران محمد، کیامنش علیرضا،حسین نژاد غلامرضا | 1390 | برنامه ریزی درسی مدرسه- محور راهبردی برای تمرکززادیی از نظام برنامه ریزی درسی |
| 6 | حافظی اکرم، عباسی عفت، نیکنامی شمس الدین، نوه ابراهیم عبدالرحیم | 1396 | **فرایند تدوین** برنامه درسی براي دوره کارشناسی پیوسته بهداشت مدارس واعتبارسنجی آن از دیدگاه متخصصان برنامهریزي درسی و بهداشت مدارس |
| 7 | خسروی رحمت الله، کافی زاده منصوره | 1391 | تحليلي بر منطق تايلر در برنامه ريزي درسي: مضامين موجه و مغفول |
| 8 | خنیفر حسین، رحمتی محمد حسین | 1395 | بررسی چالش ها و رویکردهای برنامه ریزی درسی رشته مدیریت در نظام آموزشی ایران |
| 9 | دیبا واجاری طلعت، یمینی دوزی سرخابی محمد، عارفی محبوبه، فردانش هاشم | 1390 | مفهوم پردازی الگوهای برنامه ریزی درسی آموزش عالی (تجربیات و دستاوردها) |
| 10 | زارعی محمد حسین، نصر اصفهانی احمدرضا | 1396 | بررسی مشارکت علمی و بین المللی پژوهشگران ایرانی حوزه برنامه ریزی درسی در تولید علم جهانی |
| 11 | مراد صحرایی رضا | 1391 | جایگاه رهیافت های طراحی برنامه درسی در فرایند سیاست گذاری و برنامه ریزی آموزش زبان فارسی به غیر ایرانیان |

با توجه به پژوهش های مطرح شده در جداول(1)، (2) و (3) مشخص است که در تحقیقات صورت گرفته طی سالهای اخیر، چندین خلاء تحقیقاتی وجود دارد که به شرح زیر می باشد:

* عدم بررسی کامل تمایز مفهومی برنامه ریزی درسی با تمام برنامه ریزی درسی مشابه در یک مطالعه؛
* عدم تعیین مولفه های برنامه ریزی درسی نیاز محور؛
* عدم بررسی پیامدهای برنامه ریزی درسی بویژه در سطح نیاز محور بودن آن؛

این تحقیق به منظور پر کردن خلاء اول انجام شده است. در واقع در این پژوهش هدفاصلی محققان این است که به وضوح مشخص شود منظور از برنامه ریزی درسی چیست و چه تمایزی بین این نوع از برنامه ریزی درسی و برنامه ریزی های مشابه وجود دارد. این مهم با روش مرور سیستماتیک محقق گردیده است.

1. **اهداف و سوالات پژوهش**

هدف اصلی پژوهش حاضر مفهوم شناسی برنامه ریزی درسی نیازمحور با رویکرد مرور نظام مند است. بنابراین پرسش محوری پژوهش است که مفهوم، مشخصه ها و ویژگیهای برنامه ریزی درسی نیازمحور چیست؟ پاسخگویی به پرسش اصلی تحقیق، ما را به شناخت درست و دقیق از ماهیت و چیستی این پدیده را می رساند.

1. **روش شناسی پژوهش**

این مطالعه از نوع مطالعات توصیفی بوده و روش اجرای پژوهش مرور سیستماتیک است. مرور تحقیقات گذشته به شیوه های مختلفی انجام می شود که یکی از شناخته شده ترین آنها، مرور سیستماتیک است. مرور سیستماتیک، بر اساس ضوابط و قوانین از پیش تعیین شده انجام می شود. جامعه آماری این مطالعه نظام مند، کلیه مقالات حاصل از مطالعات در خصوص برنامه ریزی درسی است که در دوره 1390 تا 1399 در مجلات علمی - پژوهشی و علمی- مروری به چاپ رسیده است. بر اساس این روش، ابتدا، حیطه و کلید واژه های مورد بررسی مشخص گردیده، معیارهای ورود یا عدم ورود پژوهش ها به بررسی مشخص شده و نهایتا پژوهش های مورد تایید وارد بحث و بررسی گشتند. محققین در این پژوهش از استراتژی جستجوی سه مرحله ای استفاده کردند؛ که شامل استراتژی جستجو در منابع فارسی از طریق جستجو در عنوان، چکیده و کلیدواژه های مقالات بوده است. مقالات دارای بیشترین ارتباط با کلیدواژه های برنامه ریزی درسی، برنامه ریزی آموزشی،فرهنگ برنامه ریزی درسی، نیازسنجی آموزشی بود که به زبان فارسی از سال 1390 تا 1399 از منابع اطلاعاتی سایت جهاد دانشگاهی و مگ ایران جستجو و استخراج شدند. پایگاه های ذکر شده به دلیل غنای زیاد آنها و همپوشانی با سایر پایگاههای مشابه انتخاب شده اند. جهت اطمینان از بازیابی کلیه مقالات قابل استفاده، فهرست منابع مقالات بازیابی شده نیز مورد جستجو قرار گرفت.

معیارهای ورود پژوهش ها به مطالعه حاضر عبارت بودند از مقالات منتشر شده در مجلات معتبر علمی، انتشار مقاله به زبان فارسی، تمام متن بودن مقالات. لازم به ذکر است که هیچ نوع محدودیتی برای ورود مطالعات بر اساس طراحی مطالعات انجام شده، وجود نداشت. معیارهای خروج از مطالعه شامل عدم دسترسی به متن کامل مقاله،نامه به سردبیر یا مقالات چاپ شده در مجلات غیر معتبر در نظر گرفته شد. پس از حذف مقالاتی که معیارهای ورود به مطالعه را نداشتند، متن کامل تمام مقالاتی که واجد معیارهای ورود به مطالعه بودند، تهیه و مورد بررسی قرار گرفتند. همچنین مطالعات تکراری کنار گذاشته شدند. به منظور افزایش استحکام روش شناسی پژوهش و بررسی کیفیت مقاله های گردآوری شده و جلوگیری از سوگیری های احتمالی، دو نفر از پژوهشگرانی که سابقه انجام مقالات به سبک مرور سیستماتیک داشتند به بازبینی مقاله ها از نظر عنوان، چکیده، مقدمه، روش کار، نتایج، بحث و منابع پرداختند. به منظور انتخاب مقالات در ابتدا لیستی از عناوین و چکیده تمام مقالات موجود در پایگاههای اطلاعاتی توسط پژوهشگران تهیه و به منظور تعیین و انتخاب عناوین مرتبط مورد بررسی قرار گرفتند. سپس مقالات مرتبط به طور مستقل از همه موارد وارد فرایند پژوهش شدند. در ابتدا تعداد 83 مقاله انتخاب و مورد بررسی قرار گرفتند که 22 مورد آنها تکراری بودند و از مجموع 61 مقاله مورد بررسی، 13 مقاله به دلیل عدم مطابقت با معیارهای این بررسی کنار گذاشته شدند. همچنین 19 مقاله به دلیل عدم اشاره صریح به مفهوم برنامه ریزی آموزشی از فرایند مطالعه کنار گذاشته شدند. در نهایت 29 مقاله مناسب به منظور تحلیل و بررسی انتخاب گردیدند. در نمودار شماره(1) نحوه بررسی مقالات و چگونگی انتخاب آنها تا رسیدن به مقالات نهایی ارائه شده است:



نمودار(1): فلوچارت بررسی و جستجوی مقالات

1. **یافته ها**

صاحب­نظران و پژوهشگران مختلفی درباره ساختار و کیفیت نیازهای انسان تحقیق و نظریه‌پردازی کرده­اند. مزلو، نیازهای انسان را در دو بعد زیستی و روانی براساس سلسله مراتبی در پنج طبقه: نیازهای فیزیولوژیک، ایمنی، عشق و محبت، عزت‌نفس و خودشکوفایی قرار داده است(Schultz and Schultz, 2000). از نظر فرانکل نیازهای انسان شامل نیاز به تنش، نیاز به معنا، نیاز به تعالی خویشتن، نیاز به جاودانگی و نیاز به گروه دوستی و عاطفی است (Frankl, 1990; Frankl, 1995). در «نظریه انتخاب» گلاسر، بر پنج نیاز اساسی انسان شامل بقا، عشق، قدرت، آزادی و تفریح تأکید شده است (Khoshkonesh, Asadi, Shiralipour and Keshavarzafshar, 2010). مربوط به اریک فروم نیز شش نیاز روان­شناختی را مطرح می­کند: نیاز به وابستگی، نیاز به تعالی، نیاز به ریشه­دار بودن، نیاز به هویت، نیاز به چارچوب درک وضعیت و نیاز به برانگیختگی و تحریک(Schultz and Schultz, 2000).

جدید­ترین نظریه در زمینه نیازها که تئوری مزلو را به چالش کشیده نظریه­ای است که با ارائه مدلی جدید از سلسله‌مراتب نیازهای انسانی، تحت عنوان نظریه «رشدی تاریخ زندگی»، ضمن حفظ نیازهای پایه در مدل مازلو، افقی جدید در این حوزه گشوده­اند. این نظریه، براساس مطالعات زیست­شناسی، انسان­شناسی و روان­شناسی بناشده است و دربرگیرنده «یک برنامه رشدی سازمان‌یافته براساس ژنتیک است که به‌وسیله آن یک ارگانیزم انرژی خود را برای بقا، رشد و تولیدمثل اختصاص می­دهد. این نظریه فرض می­کند که منابع رشد همیشه کمیاب است و نیازهای هر موجود زنده (انسان و حیوان) حاصل تعامل پویای محیط زندگی، خصوصیات ارثی و مرحله فعلی رشد اوست» (­Kenrick, Griskevicius, Neuberg and Schaller, 2010). در نظریه جدید، نیازهای مربوط به خودشکوفایی حذف‌شده است و به‌جای آن سه نیاز تحت عنوان «جفت­گیری»، «تداوم جفت» و «والد بودن» را به سلسله‌مراتب نیازهای انسان اضافه کرده­اند. البته این نظریه ازاین‌جهت که خودشکوفایی را موردتوجه قرار نداده است، موردانتقاد بعضی از محققان قرار گرفته است(Ackerman and Bargh, 2010; Kesebir,Graham and Oshi, 2010; Park, Park and Peterson, 2010).

به‌طورکلی، نگاهی به مبانی نظری نشان داد که نیازهای انسان از یک‌طرف ریشه در خصوصیات زیستی، اجتماعی و فردی او دارد و از طرف دیگر چندبعدی است. همچنین اهمیت و اولویت این نیازها بسته به شرایط افراد متفاوت است. به‌عنوان نمونه نیازهای فیزیولوژیک اگرچه زیربنا هستند اما ممکن است در شرایط و محیط­های اجتماعی خاصی اهمیت و اولویت خود را از دست بدهند. البته در بعضی نظریات، نیازهای دارای سلسه‌مراتب خاص و تقریباً ثابت بوده و ارضاء هر دسته از نیازها، به انسان کمک می­کند تا با وضعیت بهتری نیازهای دسته بالاتر را موردنظر قرار دهد. در راستای این نظریات تحقیقات متعدد انجام ‌شده است. این تحقیقات در محیط مدرسه و زمینه­های تربیتی ماهیت متفاوت و در چند گروه مختلف طبقه­بندی می­شوند: (1) تحقیقاتی که روی نیازهای روانی اجتماعی دانش­آموزان تأکید دارند؛ (2) مطالعات مرتبط با نیازهای آموزشی آن‌ها؛ (3) نیازهای مرتبط با برنامه انتقالی و فوق­برنامه در مدرسه.

نتایج پژوهشی (Hosseini, Bazmi, Rahmati and Qavami,2016) در شناسایی و اولویت‌بندی نیازهای پرورشی دانش‌آموزان دوره متوسطه مشهد نشان می­دهد مهم‌ترین نیاز مذهبی اذان و اقامه نماز، مهم­ترین نیاز فرهنگی کتاب‌خوانی و مهم‌ترین نیاز فعالیت آزاد مسابقات درون مدرسه­ای بوده است. نیازهای دیگری همچون پاسخگویی به سؤالات اعتقادی و ریشه­ای در خصوص دین همچنین سؤالات شرعی، تعمیق تربیت و آداب اسلامی، برگزاری جشنواره‌های محلی و بومی و آموزش­های شهروندی و ملی­گرایی از اولویت­های متخصصان برای دانش­آموزان بوده است. همچنین نتایج پژوهشی دیگر (Samieizafarghandi and Gholami, 2016) نشان می­دهد که اولویت نیازهای اولیای دانش­آموزان شامل نیازهای جسمی، زیستی و بهداشتی (مهم­ترین نیاز در این زمینه، آموزش عادات بهداشتی بهفرزندان و آشنایی والدین با مراقبت‌های بهداشتی در دوران بلوغ است)؛ اخلاقی و مذهبی (مهم­ترین نیاز در این زمینه، آموزش اصول و شیوه‌های تربیت دینی (حجاب و نماز به فرزندان و روش‌های ایجاد باورهای مذهبی است)؛ روان­شناختی و تحصیلی (مهم­ترین نیاز در این زمینه، آشنایی با تأثیر روابط نامناسب میان والدین بر پیشرفت تحصیلی فرزندان، نقش تغذیه در تسهیل یادگیری فرزندان، روش صحیح مطالعه و حل مشکلات تحصیلی فرزندان است)؛ اجتماعی و فرهنگی (مهم­ترین نیاز در این زمینه، آشنایی والدین با فناوری­های نوین، رایانه، موبایل، شبکه‌های اجتماعی و کنترل روابط فرزندان با دوستان اجتماعی است) و اجتماعی و تربیتی (مهم­ترین نیاز در این زمینه، راهنمایی فرزندان در جلوگیری از گرایش به اعتیاد، نحوه برخورد با رفتارهای نادرست، شیوه‌های درست انتخاب دوستان و نحوۀ برقراری ارتباط با فرزندان است.برخی تحقیقات به‌جای دانش­آموزان بر معلمان و مدیران و یا اولیای دانش­آموزان متمرکزشده‌اند. ازجمله نتایج پژوهشی (Arefi, Talebzadehnobarian and Mohamadichamardani, 2010) در زمینه نیازسنجی آموزشی دبیران مدارس متوسطه از دیدگاه دبیران و مدیران نشان دادند که نیازهای آموزشی عمومی دبیران متوسطه شامل آشنایی با روش‌ها و فـنون تدریس، آشنایی با فنون اداره و مدیریت کلاس درس، آشنایی با نحوه استفاده از وسایل آموزشی و کمک‌آموزشی، افزایش سطح معلومات و دانش علمی در زمینه موضوعات درسی، آشنایی با نحوه ارزشیابی و سنجش یادگیری دانش­آموزان آشنایی با چگونگی تشخیص تفاوت­های فردی دانش­آموزان و استفاده از ظرفیت‌های ذهنی آنان آشنایی با اصول و شیوه­های تعلیم و تربیت اسلامی، آشنایی با روش­های ایجاد عادت صحیح مطالعه و تحقیق در دانش­آموزان، آشنایی با نحوه طراحی انواع آزمون­ها، آشنایی با آموزش نماز و احکام ضروری و مرتبط با آن، آشنایی با روش­های جذب دانش­آموزان به نمـاز، آشنایی با روش­های پرورش اخلاقـی دانش­آموزان، آشنایی با روخـوانی قرآن مجـید، آشنایی با طرح درس و آشنایی بـا تربیت قرآنی و راهکارهای آن هستند. در پژوهشی دیگر (Osareh and Nasri,2005) با بررسی نیازهای آموزشی و تربیتی والدین و دانش­آموزان دوره متوسطه در خرده­فرهنگ­های استان­های مختلف کشور نشان داد که میان نیازهای آموزشی و تربیتی والدین دبیرستانی ازنظر اولویت­بندی تفاوت­هایی وجود دارد. میان نیازهای آموزشی و تربیتی پدران و مادران شباهت­های بسیار وجود دارد. روابط گرم و صمیمی در میان اعضای خانواده، ضرورت رفتن به مدرسه، اعتماد والدین به نوجوان، آشنایی دختران و پسران با یکدیگر قبل از ازدواج و مواردی مانند آن‌ها از اهمیت ویژه برخوردارند. میان نیازهای آموزشی دانش آموزان متوسطه و والدین آن‌ها تفاوت کامل مشاهده شد. مهم­ترین نیازهای آموزشی و تربیتی والدین در زمینه فرزندانشان در ابعاد جسمی، بهداشتی، اجتماعی، روان‌شناختی و تحصیلی و اخلاقی– مذهبی است.

در زمینه نیازهای مرتبط با نیازهای روانی و اجتماعی، پژوهشگران(Saif, Latifian and Bashash, 2006) نشان دادند افرادی که در سنین دبیرستان هستند نیاز به ادراک شایستگی اجتماعی بالاتر و خود ارزشمندی قوی­تری دارند و با رسیدن به این رشد روانی، روابط اجتماعی بیشتری با همسالان خود برقرار می­کنند. پژوهشگران (Ryan and Deci, Quoted from Loyd,2005) نشان دادند که ارائه اصول نظریه انتخابی[[13]](file:///C%3A%5C%5CUsers%5C%5CUok%5C%5CDesktop%5C%5C%D8%AA%D8%AF%D8%B1%DB%8C%D8%B3%206%5C%5C%D8%BA%D9%84%D8%A7%D9%85%DB%8C.doc%22%20%5Cl%20%22_ftn13%22%20%5Co%20%22) به دانش­آموزان دبیرستانی تأثیر مثبتی بر روی ادراک آن‌ها از ارضای سه نیاز قدرت، آزادی و تفریح داشته است؛ اما بر روی نیاز به تعلق تأثیری نداشته است. در یک پژوهش رابطه بین اختلال­های رفتاری و عدم‌ارضای نیازهای اساسی دانش‌آموزان براساس طبقه­بندی مزلو مطالعه شد و نتایج نشان داد که بین عدم‌ارضای نیازهای اساسی با اختلالات رفتاری رابطه وجود دارد (Asgharpour, 1994). پژوهش دیگری به بررسی میزان نیاز به راهنمایی دانش­آموزان شهر تهران در شش زمینه جسمانی، روانی، اجتماعی، شغلی، تحصیلی و مذهبی پرداخته است که نتایج تحقیق بیانگر این است که میزان نیاز به راهنمایی شدن متفاوت است و نیاز تحصیلی در درجه اول و نیاز شغلی در درجه دوم اهمیت قرار دارد (Dibavajari, Hoseinian and Qaedi, 2011). در بررسی نیازهای اجتماعی- فرهنگی دختران دانش­آموز سراسر کشور، نتایج یک مطالعه نشان داد که در مقطع متوسطه، مهم‌ترین نیاز اجتماعی و فرهنگی دانش­آموزان شامل نیازهای امنیت، هستی­شناختی، برابری و عدالت جنسیتی و نیاز به فلسفه رضایت­بخش از زندگی بوده است(Habibpourgetabi and Sarvestani, 2007). در یک مطالعه دیگر (Pashasharifi and Akbari,  2007) نشان دادند که نیازهای دانش­آموزان به‌ترتیب اولویت عبارت‌اند از: روابط دختر و پسر و مسائل ازدواج، رمان و داستان­های عشقی، اطلاعات علمی، اطلاعات دینی و مذهبی و انواع بازی­های فکری و سرگرمی.

در زمینه برنامه­های آموزشی، مطالعات انجام‌شده در این زمینه، عمدتاً نشان داده­اند که برنامه­های درسی و آموزشی موجود با نیازهای دانش­آموزان همخوانی ندارد و بنابراین باید برنامه­های موجود اصلاح و بهبود یابند و یا حتی محتوای جدیدی در برنامه درسی طراحی شود. در تحقیقی (Burke, Adler and Linker, 2008) با عنوان «ایجاد بستری برای انسانی کردن برنامه­های درسی» نتایج نشان می­دهد که وقتی مدارس به تجارب و فرهنگ­های گوناگون دانش­آموزان اعتبار نمی­دهد، آن‌ها ضرورتاً منفعل می­مانند. لذا لازم است در فعالیت­هایی که منتهی به شناسایی موانع فکری، شخصی و نهادی می­شود درگیر شویم و برنامه­های درسی دانش‌آموز محور را اجرا نماییم. در یک مطالعه گسترده، پژوهشگران (Agbemenu and Schlenk, 2011) برنامه درسی مدارس متوسطه کنیا را نقد می­کنند و معتقدند که در برنامه درسی موجود مدارس بایستی محتوایی برای آموزش نیازهای جنسی دانش آموزان متوسطه طراحی شود. در تحقیقی دیگر (Mahram and Nabizadehshahri, 2007) یافته­ها نشان‌دهنده عدم ایفای نقش لازم کتب درسی در تربیت جنسی مخاطبان بود.

نیاز به برنامه­های انتقالی و فوق­برنامه از دیگر ابعاد موردمطالعه در تحقیقات گذشته پژوهشگران بودبارکر و (Bodbarker, sacher quoted from Gibons and Shoffner, 2004) معتقدند مشاوران مدارس به‌طورکلی موافق هستند که دانش­آموزان به فهمیدن رابطه بین علائق، توانایی­ها و دنیای کار و این­که چگونه آن‌ها را تشخیص داده و برای آینده تحصیلی­شان به‌کار ببرند، نیاز دارند. نتیجه تحقیقی دیگر (Dowdy, Carter and Smith, 1990) تحقیق نشان می­دهد که برنامه­های انتقالی برای نوجوانانی که دارای اختلال یادگیری هستند برای موفقیت حرفه­ای آن‌ها در آینده نیاز است تا دریافتن حرفه و شغل، بیشتر راهنمایی شوند. نتایج یک تحقیق دیگر نشان داد که همبستگی مثبت و معناداری میان رضایت دانش­آموزان و علاقه شخصی و همبستگی منفی و معناداری میان رضایت دانش­آموزان و کیفیت خدمات مشاوره­ای و نحوه انتخاب رشته وجود داشته است (Moradi and Akhavantafti, 2013). نتایج پژوهش دیگری نشان می­دهد که دانش­آموزان درک متفاوتی از شغل و حرفه آینده خود دارند و بنابراین نیاز به آموزش حرفه­ای مشخص و دقیق در زمینه ماهیت مشاغل دارند (Pyne, Bernes, Magnusson and Poulsen, 2002). در یک مطالعه تطبیقی (Zandipour, Dadiriesfehani and Nahidpour, 2009) نتایج نشان دادند که دانش­آموزان نابینای ایرانی در مقایسه با دانش­آموزان نابینای کانادایی برای انتخاب رشته و شغل مناسب، اطلاعات کافی ندارند و از احراز انتخاب­های تحصیلی - شغلی خود مطمئن نیستند. همچنین نتایج بررسی نظرات مشاوران مدارس پیش‌دانشگاهی 25 استان کشور نشان داد که نیازهای داوطلبان از نگاه مشاوران به ترتیب اولویت عبارت‌اند از: آگاهی از امکان اشتغال در هر یک از رشته‌های تحصیلی، آشنایی با رشته‌ها و دانشگاه‌ها، وجود مراکز مشاوره کنکور و مشاوران کاردان، آشنایی با چگونگی انتخاب رشته، اطلاع‌رسانی در خصوص انتخاب رشته، دوری از عوامل اضطراب­­زا و دسترسی به انتخاب­های داوطلبان سال­های گذشته (Yadegarzadeh, Parand and Kanani, 2012). در ارتباط با فعالیت­های فوق‌برنامه در مدرسه، تحقیقات نشان داده است که شرکت در فعالیت­های فوق‌برنامه در مدرسه موجب وابستگی و تعهد بیشتر دانش­آموزان نسبت به مدرسه و ارتقاء پیشرفت آموزشی آن‌ها شده است (Marsh, 1992; quoted from Aminzadeh and Sarmad, 2004 ). برنامه­های فوق­برنامه در این راستا ابعاد متفاوتی دارند. به‌عنوان نمونه، (Hsu, Cheng, Chiou, 2003) در یک مطالعه موردی روی دانش­آموزان متوسطه تایوان نشان دادند که نیاز به اینترنت و استفاده از دنیای مجازی از اولویت­های دانش­آموزان برای فعالیت­های فوق‌برنامه در مدرسه است.

در مجموع، نتایج تحقیقات متعدد نشان داده است که نیازهای دانش­آموزان متوسطه به دو دسته کلی تقسیم می­شوند: نیازهای آموزشی و غیرآموزشی. نیازهای آموزشی بیشتر در ارتباط با برنامه‌های درسی مدارس که دربرگیرنده نیازهای دانش­آموزان معمولی و دانش­آموزان با نیازهای ویژه، است. نیازهای غیر آموزشی، مرتبط با کل مدرسه بوده و برای همه دانش­آموزان موردنظر است. بر همین مبنا نیازهای دانش­آموزان متوسطه در چهار حوزه اصلی ازجمله نیازهای روانی-اجتماعی، نیازهای فوق­برنامه و تکمیلی و مربوط به موارد خاص، نیازهای مربوط به برنامه درسی و آموزشی مدرسه و نیازهای دانش­آموزان به برنامه انتقالی برای ورود به مراحل بعدی زندگی موردمطالعه قرارگرفته بود.

|  |
| --- |
|   |

1. **بحث و نتیجه گیری**

 در ادامه بحث، پیشنهادهای پژوهشی در دو سطح ارائه ‌شده است. در سطح اول؛ پیشنهادها برای مدیران، برنامه­ریزان آموزشی و درسی و مسؤولین آموزش‌وپرورش، قابل‌طرح است. براساس نتایج، نیاز به تقویت مهارت­های دیجیتالی و اینترنت به همراه نیازهای اقتصادی از دیگر نیازهای اساسی بوده است که توسط دانش­آموزان، دارای اولویت بوده­اند. در ارتباط با مورد اول، مسؤولین آموزش‌وپرورش باید بودجه لازم را برای تجهیز مدارس به فناوری­های جدید اختصاص دهند. درواقع با توجه به رشد فناوری و اهمیت آن در زندگی تحصیلی و فردی دانش­آموزان، مدارس و کلاس­های درس باید مجهز به این نوع فناوری­ها گردند. داشتن سایت­های کامپیوتری که مجهز به شبکه­های اینترنتی باشد می­تواند به رفع این‌گونه نیازها کمک کند. درهرصورت، برای دانش­آموزان و نسل جدید سواد دیجیتالی یک نیاز اجتناب­ناپذیر بوده و باید عملاً در برنامه درسی مدارس موردتوجه جدی قرار گیرد. همچنین در ارتباط با نیازهای اقتصادی، مدیران مدارس و انجمن اولیاء و مربیان باید نسبت به ایجاد فرصت­های برابر آموزشی برای دانش­آموزان و شناسایی خانواده­های کم‌درآمد اقدام نموده و کارگروه­های لازم برای حل مشکلات اقتصادی این دسته از دانش­آموزان را فراهم نمایند تا حد امکان از تأثیرهای منفی آن‌ها بر فرایند آموزش‌وپرورش آنان پیشگیری شود. همچنین، نتایج تحقیق نشان داد که دانش­آموزان با توجه به متغیرهای جمعیت­شناختی (جنسیت، محل سکونت، رشته تحصیلی) دارای نیازهای متفاوتی هستند. لزوم توجه به این تفاوت­های در برنامه­ریزی­های آموزشی و درسی توسط مسؤولین مربوطه حیاتی است. خصوصاً در ارتباط با جنسیت، با توجه به مطالعات اخیر در زمینه آموزش حساسیت به جنسیت، باید این موضوع در برنامه‌های درسی مدرسه موردنظر مدیر و معلمان باشد تا نیازهای ویژه فراگیران مدارس دخترانه و پسرانه شناسایی‌شده و بر مبنای آن فرایند برنامه­ریزی اجرا گردد.در سطح دوم؛ پیشنهادهایی برای مربیان پرورشی و مشاوران مدرسه مطرح ‌شده است. اگرچه نیازهای معنوی، نیاز به معنا در زندگی و نیاز به شناخت درست مقوله‌های دینی، از نیازهای اساسی انسان است؛ اما نتایج تحقیق نشان داده است که دانش­آموزان کمتر به این موارد اشاره‌کرده‌اند. چنین نتیجه­ای نیاز به تحقیق بیشتر و عمیق­تر دارد که مسؤولین پرورشی علت آن را درک کرده و در خصوص آن برنامه­­های لازم را داشته باشند. یکی از موارد اساسی و اولویت­دار توسط دانش‌آموزان، نیاز به راهنمایی جهت ورود به دانشگاه و بازار کار بوده است، مشاوران مدرسه باید در این زمینه برنامه­ریزی و طرح­های مؤثرتر داشته باشند. اشاره به این مورد توسط دانش­آموزان نشان می­دهد که برنامه­های موجود در زمینه مشاوره و راهنمایی تحصیلی جهت ورود به دانشگاه کافی نبوده است و مشاوران باید در این زمینه تجدیدنظر کرده و به دانش­آموزان طرح­های بهتری را ارائه دهند. همچنین خود این موضوع نیاز به آسیب­شناسی جدی در برنامه­های مدرسه دارد. تأکید بیش‌ازحد بر حضور در دانشگاه توسط والدین و سایر مسؤولین و معلمین باعث شده است که ورود به دانشگاه یکی از دغدغه­ها و مشکلات اساسی دانش­آموزان گردد. در این راستا، برنامه­های جدید مشاوره تحصیلی در مدرسه باید در جهتی حرکت کند که آموزش های سنتی از هسته اصلی برنامه­های مدرسه خارج شود و مشاوران نگاه جدیدی به برنامه­های مدرسه تزریق کنند که در رأس آن کسب مهارت‌های زندگی به‌جای تأکید بیش‌ازحد به قبولی باشد. درهرصورت تعادل در این زمینه لازم است و تأکید افراطی بر قبولی باعث می­شود که رشد همه‌جانبه دانش­آموزان دچار اختلال شود. همچنین، نتایج نشان داد که اولویت اول نیازهای دانش­آموزان در بخش نیازهای عمومی، نیازهای روانی و جسمانی بوده است. چنین موضوعی نشان می­دهد که ارائه برنامه­های مشاوره فردی برای رفع نیازهای روانی و جسمانی دانش­آموزان مؤثر نبوده است. بنابر­این باید در برنامه درسی مدرسه، طرح­های برای توجه نیازهای روان­شناختی و جسمانی دانش­آموزان وجود داشته باشد. لذا، برای بهبود بهزیستی روان­شناختی دانش­آموزان، باید علاوه‌بر مشاوره­های فردی، برنامه­های گروهی در قالب طرح­­های فوق‌برنامه و حتی آموزش­های تکمیلی دیگر ارائه شود.

**منابع و ماخذ**

1. ادیب منش مرزبان. (1399). امکان سنجی اجرای «برنامه ریزی درسی دانشگاه محور» در دانشگاه فرهنگیان. فصلنامه علمی – ترویجی آموزش پژوهی. 6(24)،85-67.
2. ادیب منش مرزبان، علی عسگری مجید، موسی پور نعمت الله. (1390). امكان سنجي اجراي برنامه ريزي درسي مدرسه محور در دبيرستان هاي شهر كرمانشاه.پژوهش های برنامه درسی .1(2)،104-81.
3. امامی سید مجتبی، ذوالفقارزاده محمدمهدی، خصاف مفرد حسین،(1391). آموزش میان رشته ای مدیریت دولتی در ایران: الزامات برنامه ریزی درسی. مطالعات میان رشته ای در علوم انسانی . 4(4)،143-107.
4. امینی محمد. (1391). تبیین برنامه درسی چندفرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه ریزی درسی ایران. مطالعات برنامه درسی ایران. 7(26).32-11.
5. پلوئی لیلا، فرهادیان فائزه.(1399). کاربرد مؤلفه هاي تکنولوژي آموزشی در منابع اصلی برنامه ریزي درسی. فصلنامه مدیریت و چشم انداز آموزش،2(1)، 69 – 50.
6. پور دهاقانی علی قاسم، نصر اصفهانی احمدرضا.(1390).رویکرد معنوی و برنامه ریزی درسی. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی. 19(13)، 92-71.
7. پیری موسی، عطاران محمد، کیامنش علیرضا،حسین نژاد غلامرضا.(1390). برنامه ریزی درسی مدرسه- محور راهبردی برای تمرکززادیی از نظام برنامه ریزی درسی. پژوهش های برنامه درسی.1(1)،27-2.
8. حاجی تبار فیروز جائی محسن، میر عرب رضی رضا، رنجبر چورتی حمیدرضا، حسن زال محمد. (1398). ارزیابی کیفیت برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد گردشگری گرایش برنامه ریزی توسعه از دیدگاه ذی نفعان. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی. 10(20)، 161-185.
9. حافظی اکرم، عباسی عفت، نیکنامی شمس الدین، نوه ابراهیم عبدالرحیم.(1396). **فرایند تدوین** برنامه درسی براي دوره کارشناسی پیوسته بهداشت مدارس واعتبارسنجی آن از دیدگاه متخصصان برنامهریزي درسی و بهداشت مدارس. مجله سلامت و بهداشت. 8 (5)،628-608.
10. حسن زاده ناصر، نصرت پناه سیاوش، آجورلو مصطفی.(1398). طراحی الگوی برنامه ریزی درسی تربیت بدنی سپاه. نشریه علمی پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی.27(45)،51-25.
11. خالقی نژاد سید علی،حسنی محمد،حسین پور احد نویدی شهره،زینی وند نژاد فرشته،شکرباغانی حیدر تورانی اشرف السادات،ثقفی مجید.(1399).نظام نامه اخلاق پژوهش پژوهشکده برنامه ریزی درسی و نوآوریهای آموزشی:یک مطالعه کیفی.پژوهش های اخلاقی،10(3)،108-81 .
12. خسروی رحمت الله، کافی زاده منصوره.(1391). تحليلي بر منطق تايلر در برنامه ريزي درسي: مضامين موجه و مغفول. فصلنامه علوم تربیتی .5(18)، 88 – 67.
13. خنیفر حسین، رحمتی محمد حسین. (1395). بررسی چالش ها و رویکردهای برنامه ریزی درسی رشته مدیریت در نظام آموزشی ایران. آموزش در علوم انسانی. 1،28-1
14. خورسندی طاسکوه علی، الشریعه طلعت. (1397).شرایط بین المللی شدن دانشگاه ها با تمرکز بر برنامه ریزی درسی بین فرهنگی. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی. 9(18)،44-7.
15. ده باشی شریف فروزان، زندی بهمن، ابراهیم زاده عیسی، ضیائ حسینی سید محمد، علیپور احمد.(1390).ارائه الگویی به منظور برنامه ریزی درسی جهت تربیت مدرس آموزش زبان خارجی به شیوه مجازی (از دور).فصلنامه مطالعات برنامه درسي ايران.6(21)،43-66.
16. دیبا واجاری طلعت، یمینی دوزی سرخابی محمد، عارفی محبوبه، فردانش هاشم.(1390). مفهوم پردازی الگوهای برنامه ریزی درسی آموزش عالی (تجربیات و دستاوردها). پژوهش در برنامه ریزی. 8(2)،62-49.
17. زارعی محمد حسین، نصر اصفهانی احمدرضا. (1396). بررسی مشارکت علمی و بین المللی پژوهشگران ایرانی حوزه برنامه ریزی درسی در تولید علم جهانی، پژوهش در برنامه ریزی . 14(2)،46-42.
18. سبحانی نژاد مهدی، شاه حسینی نجیبه.(1391). بررسي راهکارهای عملي تحقق نظام مصوب برنامه ريزی درسي غير متمركز دانشگاهي. پژوهش در برنامه ريزي درسي،2(8)، 47 – 33.
19. سبحانی نژاد مهدی، ملازهی اسما.(1390). بررسی مؤلفه های مورد نیاز معلمان جهت کاربست فناوری اطلاعات و ارتباطات در فرآیند برنامه ریسی درسی مدارس. پژوهش در برنامه ریزی درسي،9(2)، 59 – 43.
20. شادفر حوریه، لیاقتدار محمد جواد، شریف مصطفی. (1390).بررسی میزان انطباق برنامه درسی رشته مدیریت و برنامه ریزی آموزشی با نیازهای دانشجویان.فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. 146-123.
21. طهماسب زاده شیخلار داود، میهن حسین نیا فاطمه، عظیمی آقبلاغ احد، سیدی نظر لو سید طاهر.(1398). ارزشیابی کیفیت برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد رشته برنامه ریزی درسی بر اساس مدل کانو. فصلنامه مطالعات اندازهگیری و ارزشیابی آموزشی.9(28)،105-75.
22. عبدالملکی صابر،ملکی حسن،اسدی فائزه.(1397).شناسایی مؤلفه های تدریس اثربخش اساتید رشته برنامه ریزی درسی از دیدگاه دانشجویان این رشته.پژوهش در برنامه ريزی درسی ،15(2)،114-95.
23. عجم علی اکبر، همتی پور اُم البنین، رحیمی حسین.(1397). رابطه ی ادراک دانشجویان از مولفه های برنامهریزی درسی با اشتیاق تحصیلی آنها. مجله توسعه ی آموزش در علوم پژشکی. 11(30)،80-70.
24. کاویانی حسن،لیاقت دار محمدجواد، عشرت زمانی بی بی،عابدینی یاسمین.(1397).الگوی برنامه ریزی درسی درکلاس معکوس: سنتزپژوهی روشها.نظریه و عمل در برنامۀ درسی.6(11)،271-203.
25. کرمی زهرا، معروفی یحیی.(1393).رویکردهاي مورد استفادهي استادان دانشگاه براي مشارکت در فرایند برنامه ریزي درسی.پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی.3(8)84-62.
26. محسن پور کبریا حسین،فتحی واجارگاه کوروش،عارفی محبوبه، خراسانی اباصلت.تبیین پیامدهای ارتقای فرهنگ برنامه ریزی درسی در دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی ایران**.**(1396).پژوهش در برنامه ریزی درسی، 14(2)،66-52.
27. مراد صحرایی رضا. (1391). جایگاه رهیافت های طراحی برنامه درسی در فرایند سیاست گذاری و برنامه ریزی آموزش زبان فارسی به غیر ایرانیان. مطالعات برنامه درسی ایران. 7(27)، 134-103.
28. مهماندوست قمصری زهرا سادات، خراسانی اباصلت، صفایی موحد سعید.(1397).شناسایی و اعتبارسنجی عوامل مؤثر بر استقرار الگوی برنامه ریزی درسی محیط کار با تأکید بر پیامدهای توسعه اقتصادی. پژوهش اقتصاد و مدیریت شهری.7 (1)،94-77.
29. یمانی نیکو،شکور مهسا،احسانپور سهیلا. (1392).بررسي نيازهاي آموزشي در برنامه ريزي درسي كارشناسي ارشد بهداشت باروري در ايران: مطالعه اي به روش دلفي.مجله مركز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشكي يزد.8(2)،76-65.
30. *Ackerman, J. M., Bargh, J. A. (2010). The purpose-driven life: Commentary on Kenrick et al.(2010).*Perspectives on Psychological Science*, 5(3): 323-326.*
31. *Ade-Ojo, G., Booth-Martins, H. (2018). (2017) Effective curriculum research development in FE ITE: Linking the theoretic to the practical in education programmes. In: BERA BCF Conference (2018), Feb 24, 2018, University of Birmingham. (Unpublished)*
32. *Agbemenu, K., Schlenk, E. A. (2011). An integrative review of comprehensive sex education for adolescent girls in Kenya.*Journal of nursing scholarship*, 43(1): 54-63.*
33. *Aminzadeh, A., Sarmad, Z. (2004). Relationship of academic achievement with post-school activities.* Psychology Magazine*, 2 (31): 294- 312, [In Persian].*
34. *Arefi, M., Talebzadehnobarian, M., Mohamadichamardani, H. (2010). Educational Needs Assessment of Secondary School Teachers from the Perspectives of Teachers and Managers.* Management and Planning in Educational Systems*, 3 (4): 46-66, [In Persian].*
35. *Asgharpour, H. (1994). The Relationship between Behavioral Disorders and Students' Basic Needs Satisfaction Based on Maslow Classification, Tarbiat Moalem University of Tehran. MA dissertation, [In Persian].*
36. *Burke, C., Adler, M. A., Linker, M. (2008). Resisting erasure: Cultivating opportunities for a humanizing curriculum.*Multicultural Perspectives*, 10(2): 65-72.*
37. *Canning, C., Wilson, L., Lacy, C. (1997). A model for teaching science to students with special needs.*Australian Science Teachers Journal*, 43(4): 25.*
38. *Cushman, K. (2006). Help Us Make the 9th Grade Transition.*Educational Leadership*, 63(7): 47-52.*
39. *Dibavajari, M., Hoseinian, S., Qaedi, Y. (2011) Studying the Need for Teaching High School Students in Tehran,* Quarterly Journal of Educational Innovations*, 10 (40), [In Persian].*
40. *Dowdy, C. A., Carter, J. K., Smith, T. E. (1990). Differences in transitional needs of high school students with and without learning disabilities.*Journal of Learning Disabilities*, 23(6): 343-348.*
41. *Elbaz, F. (1981). The teacher's “practical knowledge”: Report of a case study. Curriculum inquiry, 11(1): 43-71.*
42. *Esmaeili, R., Rabiei, K. (2008). Assessing the socio-cultural needs of female students in Isfahan,* Journal of Strategic Women Studies*, 11 (41): 97-134, [In Persian].*
43. *Fenstermacher, G. D. (1994). Chapter 1: The knower and the known: The nature of knowledge in research on teaching.*Review of research in education*, 20(1): 3-56.*
44. *Foreman, P., Arthur, M. (2002). Parental perspectives on educational programmes for students with high support needs.*European journal of special needs education*, 17(2): 175-184.*
45. *Frankl, V. (1990). Man seeking meaning, translated by Nahzat Salehian and Mahin Milani. Tehran: Tehran University Press, [In Persian].*
46. *Frankl, V. (1996). God in the unconscious, translated by Ebrahim Yazdi Tehran: Rasa publication, [In Persian].*
47. *Gholami, K.,  Husu, J. (2010). How do teachers reason about their practice? Representing the epistemic nature of teachers’ practical knowledge.*Teaching and Teacher Education*, 26(8): 1520-1529.*
48. *Gibbons, M. M., Shoffner, M. F. (2004). Prospective first-generation college students: Meeting their needs through social cognitive career theory.*Professional School Counseling*, 91-97.*
49. *Griffin, C. (2010). Transition Planning for Students with Special Needs.* District Administration*, 46(2): 52*
50. *Habibpourgetabi, K., Sarvestani, R. (2007). Studying the socio-cultural and educational needs of female students across the country, Women's Research, 5(3), [In Persian].*
51. *Hajhoseini, H., Shobairi, S.M., farajolahi, M. (2010) Needs Assessment and Prioritization of High School Students in Environmental and Sustainable Development.* Journal of Environmental Science and Technology*, 12 (1): 179-194, [In Persian].*
52. *Hosseini, S.K. Bazmi, M., Rahmati S., Qavami, R. (2016). Identifying and Prioritizing the Educational Needs of High School Students in Mashhad. Studying in education and counselling. 1 (2): 4-26, [In Persian].*
53. *Hsu, Y.S., Cheng, Y.J., Chiou, G. F. (2003). Internet use in a senior high school: A case study.*Innovations in Education and Teaching International*, 40(4): 356-368.*
54. *Kenrick, D. T., Griskevicius, V., Neuberg, S. L., Schaller, M. (2010). Renovating the pyramid of needs: Contemporary extensions built upon ancient foundations.*Perspectives on psychological science*, 5(3): 292-314.*
55. *Kesebir, S., Graham, J., Oishi, S. (2010). A theory of human needs should be human-centered, not animal-centered: Commentary on Kenrick et al. (2010).*Perspectives on Psychological Science*, 5(3): 315-319.*
56. *Khakbaz, A. (2017). Schwab's Practical Theory: Integrate of Theory and Practice.* Journal of Theory & Practice in Curriculum*. 4 (8): 5-26, [In Persian].*
57. *Khalifeh, Q. (2011) Studying the skills and priorities of citizenship required for high school students. The first national education conference in Iran 1404. (In Persian) accessible at https://www.civilica.com/Paper-INCE01-INCE01\_353.html*
58. *Khoshkonesh, A., Asadi, M., Shiralipour, A. Keshavarzafshar. H. (2010). Research on the Role of Basic Needs and Social Support in Social Adjustment of High School Students. Applied Psychology Journal, 4 (1): 82-94.*
59. *Lai, C., Li, Z., Gong, Y. (2016). Teacher agency and professional learning in cross-cultural teaching contexts: Accounts of Chinese teachers from international schools in Hong Kong.*Teaching and Teacher Education*, 54: 12-21.*
60. *Loyd, B.D. (2005). The Effects of Reality Therapy/Choice Theory Principles on High School Students’ Perception of Needs Satisfaction And Behavioral Change.* International Journal of Reality Therapy*, 25(1): 5-9.*
61. *Mahram, B., Nabizadehshahri, B. (2007). Study of the contents of textbooks in secondary and secondary schools in terms of sexual education, Third National Congress of Family and Sexual Health, Shahed University. (In Persian)*
62. *Meyers, L.S., Gamst, G., Guarino, A.J. (2016). Applied multivariate research: Design and interpretation. Sage publications.*
63. *Moradi, E., Akhavantafti, M. (2013). Student's satisfaction with the choice of their field of study and the effective factors on it,* Journal of Educational Psychology*, 28 (1), [In Persian].*
64. *Osareh, A., Nasri, S. (2005). Study of Educational Needs of Parents and High School Students in Different Subcultures of Iran,* Quarterly Journal of Educational Innovations*, 4 (14): 106-64, [In Persian].*
65. *Park, N., Park, M., Peterson, C. (2010). When is the search for meaning related to life satisfaction?.*Applied Psychology: Health and Well‐Being*, 2(1): 1-13.*
66. *Pashasharifi, H., Akbari, A. (2008). Study needs of high school students about non-textbooks. Quarterly Journal of Educational Innovation, 7 (28), [In Persian].*
67. *Pyne, D., Bernes, K., Magnusson, K. (2002). A Description of Junior High and Senior High School Students' Perceptions of Career and Occupation.*Guidance & Counseling*, 17(3): 67-72.*
68. *Qalavandi, H., Amanisaribagloo, J., Babaeisanglaji, M. (2012). Central Analysis of the Relationship between School Culture and Essential Psychological Needs among Students,* Journal of Modern Thinking Education, Alzahra University*. 8 (4), [In Persian].*
69. *Rezaeijamalooi, H., Abolqasemi, A., Narimani, M., Zahed, A. (2012). Adoption of Peers in Secondary School Secondary School Students with Special Learning Disabilities and Students with Different Educational Progress,* Psychology of Exceptional Persons*, 2 (1): 97-77, [In Persian].*
70. *Şahin, E. S., Owen, F. K. (2009). Psikolojik ihtiyaçları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri.*Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32): 64-74.*
71. *Saif, D.. Latifian, M., Bashash, L. (2006). Self-discipline Engagement Relationship with Learning Strategies and Academic Achievement in Mathematics,* Journal of Psychology*, 10 (1): [In Persian].*
72. *Samieizafarghandi, M., Gholami, F. (2016). The female students Parents’ needs assessment of Secondary first level education. Quarterly Journal of Family and Research, 13 (2): 39-27, [In Persian].*
73. *Schultz, D. Schultz, S. A.,. (2000). Theories of Personality. Translated by Yahya Seyed Mohammadi. 2nd ed. Tehran: Institute for Publishing Edition, [In Persian].*
74. *Schwiebert, V. L., Sealander, K. A., Dennison, J. L. (2002). Strategies for Counselors Working With High School Students with Attention‐Deficit/Hyperactivity Disorder.*Journal of Counseling & Development*, 80(1): 3-10.*
75. *Sharifi, A. (1997). The Relationship between Satisfaction of Emotional Needs with Individual-Social Adjustment and Academic Performance of Third-Year-School Students of Ahwaz Secondary Schools: Ahwaz Shahid Chamran University. MA dissertation , [In Persian].*
76. *Shobairi, S. M., Sarameti. M. R., Sharifian, S. (2010). Needs Assessment and Determination of Educational Priorities of Middle School Students and Secondary Schools,* Journal of Environmental Science and Technology*, 12 (4): 143-150, [In Persian].*
77. *Yadegarzadeh, G., Parand, K., Bahrami, A., Khodaei, E. (2009). Investigating and measuring the information requirements of volunteers allowed to choose a field examination in Tehran. Journal of Higher Education, 2 (2), [In Persian].*
78. *Yadegarzadeh, G., Parand, K., Kanaani E. (2012) Review the views of pre-university school counselors on the needs and problems of volunteers in the process of choosing a postgraduate exam.*Two Quarterly Journal of Higher Education in Iran - *4(4): 57-78, [In Persian].*
79. *Zandipour, T., Dadiriesfehani O., Nahidpour, F. (2009). Comparative study of transient needs of Iranian and Canadian students with visual impairment, psychological studies, 5(4): 46-29, [In Persian].*