

A comparative study of journalism curriculum in Iran and Turkey

Fatemeh Sadat Merqati, PhD candidate in Communication at Allameh Tabata'i University, Iran (Correspondent Author), Email: f.merghati@gmail.com

Hossein Afkhami, Associate Professor of Communication Studies, Allameh Tabatabai University, Email: hafkhami48@hotmail.com

Abstract

The present research is a comparative study on journalism curriculum at undergraduate level between Iran and Turkey. Two countries that have more similarities in terms of historical developments as well as cultural, social and demographic commonalities in the geography of the Middle East and among the Islamic nations. From this point of view, with the use of qualitative research strategy and thematic analysis technique, the content of curricula text of the BA degree in Journalism at Allameh Tabataba'i University and Istanbul University selected using purposeful judgmental sampling method. Research findings show that the programme of journalism course of study from these two universities are generally the same, but in some aspects there are also differences. Among other things, there are similarities in the dimensions of goals, missions, and unified system in these two universities. At the same time, issues such as the quantity and subject of course units, field prospects, level of skills and knowledge, and job opportunities, there are more differentiation.

Keywords

Curriculum, Journalism, Undergraduate Level, Iran, Turkey.

مطالعه تطبیقی برنامه درسی دوره کارشناسی

رشته روزنامه‌نگاری در ایران و ترکیه

فاطمه سادات مرقاتی خوئی^۱، حسین افخمی^۲

چکیده

تحقیق پیش‌رو، مطالعه‌ای تطبیقی روی برنامه‌های درسی دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری در دو کشور ایران و ترکیه است. دو کشوری که از نظر تحولات تاریخی، اشتراکات فرهنگی، اجتماعی، آموزشی و جمعیتی در جغرافیای خاورمیانه و بین کشورهای اسلامی مشابهت‌های بیشتری دارند. از این منظر با کاربرد راهبرد پژوهش کیفی و از نوع ماتریس مضمون، محتوای برنامه‌های درسی دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری در دو دانشگاه علامه طباطبائی و استانبول با استفاده از روش نمونه‌گیری قضاوتی هدفمند و کاربرد تکنیک تحلیل مضمون تحلیل و مقایسه شدند. در ضمن، به منظور اعتبارسنجی (قابلیت اطمینان و باورپذیری) یافته‌های کیفی تحقیق بر ساخته شده از روش ممیزی و جهت پایایی سنجی از قابلیت تکرارپذیری و تیز قابلیت انتقال یا تعمیم‌پذیری استفاده شده است. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که برنامه درسی دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری این دو دانشگاه هم در بخش شناسنامه کلی و هم در بخش برنامه درسی از وجوه اشتراک و افتراق برخوردارند. از جمله در ابعاد هدف، ضرورت و نظام واحدی در این دو دانشگاه مشابهت وجود دارد، ولی از نظر تعداد و موضوع واحدهای درسی، دورنمای رشته، سطح مهارت و دانش و فرصت‌های شغلی تمایز بیشتری مشاهده می‌شود.

واژگان کلیدی

برنامه درسی، روزنامه‌نگاری، کارشناسی، ایران، ترکیه.

مقدمه و بیان مسئله

مقوله «آموزش» جزء جدایی‌ناپذیر از زندگی اجتماعی انسان‌هاست. فعل یادگیری و نائل آمدن به مقام کامل انسانی از بستر آموزش و یادگیری نشأت می‌گیرد. هر چه به میزان اهتمام بر این مقوله بیشتر توجه شود، به همان میزان نتایج بهتری حاصل خواهد شد. بر همین اساس بررسی و کنکاش پیرامون امر آموزش نیز از موضوعاتی است که همواره اذهان پژوهشگران را به خود معطوف داشته است. در هر جامعه‌ای و بنا به مقتضیات زمان در خصوص آموزش، یادگیری و تدریس و تحصیل معمولاً اهتمام ویژه اعمال شده است. رجحان مسئله دانش به دیگر مسائل اجتماعی در روزگار کنونی به این دلیل است که دانش زمینه‌ساز ظهور یک جامعه متمدن بشری را در عرصه جهانی تضمین می‌کند. لذا، اغلب کشورهای جهان با در نظر داشت این مهم، در پی آن هستند تا بتوانند این بازوی توانمند و قدرتمند اجتماعی را توسعه دهند.

آموزش دانشگاهی علم ارتباطات و روزنامه‌نگاری هرچند در جهان به مرز صد سالگی رسیده است و بیش از پیش رو به گسترش است، ولی این علم هنوز جایگاه مبهمی در مجموعه علوم به ویژه علوم اجتماعی دارد. از سوی دیگر قلمرو گسترده این علم و حساسیت‌های ویژه‌اش ما را به تأمل بیشتر درباره آن وامی‌دارد. این علم میان‌رشته‌ای، با علوم متعددی همچون فلسفه، سیاست، زبان‌شناسی، جامعه‌شناسی، روانشناسی اجتماعی و سایر علوم انسانی در تعامل است. حال شناخت و تحلیل بیشتر و دقیق این روابط، می‌تواند مسائل بسیاری از این علم را روشن نماید. این تحلیل‌ها اگر مبتنی بر نگاهی ساختاری و روشمند به علم ارتباطات باشد، می‌تواند به تحلیل و توصیف درست تاریخ این علم و روند تکوین آن پرداخته و با توجه به وضعیت موجود علم دست به توصیه‌هایی برای ارتقای این علم بپردازد.

در عصری زندگی می‌کنیم که به عصر ارتباطات و اطلاعات معروف شده است. عصری که در آن وسایل ارتباط جمعی بزرگ‌ترین نقش را در دگرگونی و تغییر در جوامع مختلف بازی می‌کنند. آن‌ها حتی می‌توانند بر امنیت ملی کشورها تأثیر داشته و شرایط جدیدی را برای کشورها به وجود آورند. امروزه علوم ارتباطات و مطالعات رسانه‌ها به عنوان یکی از ابزارهای اقتدار ملی هر کشور به حساب می‌آید و رشته‌های مرتبط با این علوم بخشی از اولویت‌های اصلی علمی به حساب می‌آیند؛ اما با نگاهی گذرا به وضعیت کنونی این رشته‌ها در کشورمان نوعی کم توجهی و گاه کمبودهایی مشاهده

می‌شود. واضح است بدون استفاده مؤثر از رسانه‌ها نمی‌توان اهداف راهبردی ارتباطات ملی عملی ساخت. آموزش ارتباطات و رسانه‌ها بخشی از توانمندسازی سیاست‌های ارتباطی کشور است.

در وضعیت امروز، آموزش مهارت‌ها و دانش روزنامه‌نگاری به تعدادی از دانشگاه‌های کشور محدود شده است. از این رو عملاً جای رشته‌های جدید و کاربردی این علم برای کشور در دانشکده‌های ارتباطات ما خالی است. بازنگری و طراحی نظام مطلوب برنامه‌ریزی درسی در مقطع آموزش عالی یک ضرورت است. محمدمهر محمدی (۱۳۸۹) درباره اهمیت برنامه درسی می‌نویسد دانشگاه‌ها با شناخت نقاط قوت و ضعف خود و امکانات موجود باید به طراحی برنامه‌های درسی متفاوت در یک رشته خاص بپردازند و بدین ترتیب برنامه‌های درسی از تنوع و هویت محلی برخوردار خواهند شد. فریده مشایخ (۱۳۸۷) تأکید می‌کند که ما نیازمند تدوین برنامه درسی مناسب و بازنگری در نظام برنامه‌ریزی درسی در کشورهای در حال توسعه مانند ایران هستیم زیرا عوامل مختلفی همچون بحران‌های اقتصادی و کاهش بودجه مالی دولت‌ها بازارهای کار را به سمت خصوصی شدن هدایت می‌کند تا بار مالی کمتری را بر عهده دولت گذارد.

این مسئله برای رشته‌هایی که آموزش در آن‌ها می‌باید کاملاً متناسب با شرایط و نیازهای آنی و آتی مردم هر منطقه باشد ضروری است. همچنین می‌دانیم که مطبوعات و (امروزه رسانه‌ها) به عنوان رکن چهارم دموکراسی روشن‌گر چراغ‌هایی هستند که تاریکی حاصل از اشتباهات و خطاهای حاکمیت در حوزه‌های قانون‌گذاری، قضایی و اجرایی را در نوردد و در راستای رفع مشکلات روشن‌گری نماید، لذا بررسی تطبیقی وضعیت رشته علوم روزنامه‌نگاری در کشورهای مختلف و سپس مقایسه این رشته با ایران می‌تواند راهگشای پیشنهادهایی برای رفع مشکلات فعلی باشد. با توجه به آنچه گفته شد، پژوهش حاضر به دنبال مطالعه تطبیقی برنامه درسی دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول است. لذا پرسش اساسی تحقیق حاضر آن است که آیا بین برنامه درسی دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول تفاوت وجود دارد؟ علاوه بر آن وجوه اشتراک و اختلافشان شامل چه مواردی می‌شود؟

پیشینه پژوهش

پژوهش‌های داخلی

فتحی و اجارگاه (۱۳۸۸) در کتاب اصول برنامه‌ریزی درسی می‌نویسد: برنامه آموزشی طرح کلی برای یک فعالیت آموزشی است. این برنامه می‌تواند یک دوره یک‌ساعته، یک‌روزه، یک‌هفته‌ای و یا یک‌ساله یا بیشتر باشد. طرح‌ریزی یک دوره آموزشی، فرایندی است که طی آن در مورد نیازهای آموزشی تصمیم‌گیری می‌شود. اهداف آموزشی مشخص می‌گردد، محتوای آموزشی شناسایی یا تهیه می‌شود، روش‌های آموزشی انتخاب، وسایل آموزشی تعیین و روش ارزیابی فراگیران مشخص می‌گردد. ترک زاده و نکومند (۱۳۹۶) در مطالعه خود بیان می‌کنند که افراد سبک‌های یادگیری متفاوتی دارند؛ استفاده از روش‌های آموزشی مختلف مؤثرتر از یک روش به‌تنهایی است و یا آموزش به صورت مشارکتی مؤثرتر از سخنرانی است. این موارد و نکات دیگر در مورد آموزش می‌تواند به ما در برنامه‌ریزی آموزشی کمک کند. کرمی و همکاران (۱۳۹۲) در مطالعه خود اذعان می‌دارد که از عناصر یا خرده نظام‌های اصلی آموزش عالی که بایستی به صورت راهبردی و اثربخش به آن نگریسته شود «برنامه‌های درسی»، هستند و مؤسسه‌های آموزش عالی با اتخاذ روش‌های گوناگون و انجام اقداماتی راهبردی در راستای توسعه برنامه‌های درسی بایستی تغییراتی در جهت تطبیق با تحولات محیطی و نیاز کنونی جوامع به وجود آورند. محبوبه عارفی (۱۳۸۴) در پژوهش خود نشان می‌دهد که برنامه‌های درسی آموزش عالی باید از تناسب لازم در راستای اهداف، وظایف و تحولات مربوطه برخوردار بوده تا بتوانند نقش اثربخش خود را ایفا نمایند. وی در این مطالعه نشان می‌دهد که عدم سازگاری برنامه‌های درسی با تقاضای بازار کار و نبود سیاست درست آموزشی به منظور برنامه‌ریزی و موفق نبودن برنامه‌های درسی در کمک به دانشجویان برای کسب اطلاعات و مهارت‌های لازم جهت ایفای نقش مؤثر در دنیای کار متحول امروزی از جمله مواردی است که نشان از عدم تحقق رسالت واقعی برنامه درسی آموزش عالی می‌باشد. بر طبق پژوهش موسی‌پور (۱۳۹۲)، برنامه‌ریزان آموزشی و درسی در فرایند‌گزینش و انتخاب اهداف، سیاست‌ها، طراحی و ارزشیابی، نیازمند ملاک و معیارهایی می‌باشند که از آن به عنوان مبانی برنامه‌ریزی یاد می‌شود. در واقع اینها دانش‌هایی هستند که تصمیم‌های برنامه‌ریزی آموزش عالی را تحت تأثیر خود قرار می‌دهند.

در زمینه آموزش روزنامه‌نگاری در ایران، پیشینه مرتبطی درباره مطالعه برنامه درسی روزنامه‌نگاری در ایران مشاهده نشد. مطالعات محدودی که انجام شده عبارت‌اند از: بررسی نگرش فارغ‌التحصیلان رشته روزنامه‌نگاری نسبت به مفاد آموزشی دانشگاهی (محسنیان راد، ۱۳۷۳)، تحلیل محتوای چهل سال متون آموزش روزنامه‌نگاری (۱۳۷۷)، تحلیل محتوای پایان‌نامه‌های روزنامه‌نگاری (زارع، ۱۳۷۷)، بررسی نقش آموزش دانشگاهی در ارتقای توانایی حرفه‌ای روزنامه‌نگاران در ایران (کتابدار، ۱۳۸۶)، بررسی نقش عوامل مؤثر بر گسترش آموزش روزنامه‌نگاری در ایران از دیدگاه دانشجویان دانشگاه‌ها (مسعودی، ۱۳۹۱) و ارزیابی دیدگاه‌های مدرسان و شاغلان روزنامه‌نگاری درباره آموزش حرفه‌ای و دانشگاهی (Forghani, et al. 2020).

پژوهش‌های خارجی

سونگ و همکاران^۱ (۲۰۱۳) نشان می‌دهند که برنامه درسی‌ای که یادگیری پویا و منعطف دانشجویان را با تعلیم و تربیت در ابعاد مختلف رسمی و غیررسمی ادغام نماید، اثربخشی نیز به همراه دارد. برنج^۲ (۲۰۱۵) نشان می‌دهد که طرح‌ریزی یک برنامه درسی اثربخش باید به گونه‌ای باشد که با ایجاد محیط یادگیری پویا، زمینه رشد و شکوفایی دانشجویان و شکل‌دهی به هویت واقعی آنان میسر شود. بر طبق مطالعات کلاین^۳ (۱۳۸۳) عناصر تشکیل‌دهنده برنامه آموزشی که اغلب در مباحث مربوط به الگوهای برنامه‌ریزی درسی از آن‌ها یاد می‌شود شامل هدف‌ها، فعالیت‌های یادگیری دانشجویان و روش‌های ارزشیابی است. مرزوقی^۴ (۲۰۱۶) در مطالعه خود بیان می‌دارد که برنامه آموزشی به عنوان طرحی برای یادگیری، دارای انواع گوناگونی است که بایستی در مطالعات مربوط به برنامه درسی در حوزه آموزش به ویژه در عرصه آموزش عالی مدنظر قرار گیرد. کوین و لیسون^۵ (۲۰۱۵) نشان می‌دهند که تغییر و تحول در برنامه‌های آموزشی مدیریت رسانه و ارتباطات اجتماعی چگونه می‌تواند با ایفای نقش یک سازوکار تقویت هماهنگی، به توسعه چند جامعه کمک کند. این امر با تبدیل شدن شرایط مناقشه با موقعیت‌های هماهنگی بین سیاستمداران و مردم مسیر

1. Sung, Y.K. Park, M. and Choi I.S
2. Branch
3. Claine
4. Marzooghi
5. Queen - Liesone

شده است و به موازات آن در مسائل توسعه نیز اهمیت دارد.

جمع‌بندی پیشنهادی و بیان نوآوری

مروری بر مطالعات داخلی و خارجی مرتبط با موضوع تحقیق حاضر نشان می‌دهد که پژوهشی با عنوان تحقیق حاضر صورت نگرفته است. با این وجود محققان به‌طور کلی به برنامه‌ریزی درسی نظام آموزشی متمرکز شده‌اند و نکات مهمی همچون: فرایندی دیدن، متناسب با نیازمندی‌های بازار کار و جامعه بودن، برخورداری از محتوای منسجم آموزشی، دارای اهداف رفتاری بودن، مشخص بودن وسایل آموزشی، تعیین فرایند ارزشیابی، روزآمدی برنامه‌های درسی نظام آموزشی، پویا و منعطف بودن برنامه درسی، مشخص بودن فعالیت‌های یادگیری دانشجویان، چندوجهی بودن برنامه درسی اشاره داشته‌اند. تحقیق حاضر مطالعه‌ای تطبیقی است بین برنامه درسی دوره کارشناسی دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول باهدف مشخص نمودن وجوه اشتراک و افتراق آن‌ها و ارائه پیشنهادهایی به منظور غنا بخشیدن به برنامه درسی در ایران.

مرور تاریخی آموزش روزنامه‌نگاری در جهان و ایران

تاریخچه آموزش روزنامه‌نگاری به سال ۱۸۶۹ در ایالات متحده بازمی‌گردد (Joseph, 2009: 44). البته نقطه شروع آموزش دانشگاهی روزنامه‌نگاری را باید در آموزش ارتباطات جستجو کرد. از حدود سال ۱۹۰۰، در گروه‌های آموزشی زبان و ادبیات، دروس ارتباطات نیز جای گرفت. استدلال چنین تصمیمی این بود که ریشه‌های تاریخی ادبیات و ارتباطات یکی است و برخلاف اندیشه‌های قرون وسطی که ارتباطات با فن بیان را دانشی مستقل می‌دانستند، این نظریه مطرح شده بود که فن بیان و فصاحت کلام به خلاف آنچه تا نیمه دوم قرن نوزدهم مورد توجه قرار گرفته بود، جایگاهی جدا از ادبیات داشته باشد. در نتیجه، از همان ابتدا، مرزهای میان آموزش ارتباطات و بخش آموزش انگلیسی بسیار شکننده و ناستوار دیده می‌شد. قرار گرفتن مباحث ارتباطات در درون ادبیات سبب شد که حتی استادانی که به ضرورت آموزش مهارت‌های علمی ارتباطی به ویژه ارتباط‌گفتاری اعتقاد داشتند به دلیل قرار گرفتن در دانشکده‌هایی که بودجه آن‌ها را افرادی با اعتقاد به آموزش ادبیات، تأمین می‌کردند از شور و حرارت بیفتند (محسنیان‌راد، ۱۳۷۳: ۲۱).

پس از جنگ جهانی اول نخستین مدارس آموزش عالی روزنامه‌نگاران تأسیس

شد. به‌عنوان مثال مدرسه روزنامه‌نگاری لندن، در سال ۱۹۱۹ با همکاری سردبیران مشهور انگلستان آغاز به کار کرد. بعدها دوره سه‌ساله روزنامه‌نگاری در دانشکده مردم‌شناسی دانشگاه لندن ایجاد شد. به همین ترتیب در سال ۱۹۴۹ دوره یک‌ساله آموزش روزنامه‌نگاری برای دانشجویان کشورهای انگلیسی‌زبان و همچنین دانشجویان کشورهای مستعمره در بلی تکنیک لندن تأسیس گردید. در ایالات متحده امریکا، آموزش روزنامه‌نگاری چنان توسعه‌یافته که در دهه ۱۹۴۰، رشته‌های تخصصی روزنامه‌نگاری نیز ایجاد شد. دانشکده «جورجیا» در سال ۱۹۴۸ رشته تخصصی ویراستاری را دایر کرد. در سال ۱۹۵۵ تعداد ۲۰۴۸ نفر از دانشکده‌های روزنامه‌نگاری در امریکا فارغ‌التحصیل شدند. از سال ۱۹۶۰، رشته‌های تخصصی روزنامه‌نگاری کشاورزی و روزنامه‌نگاری مهندسی در دانشگاه دولتی «آیوا» تأسیس شد. در سال ۱۹۶۵ تعداد دانشکده‌های روزنامه‌نگاری به ۱۰۷ مورد رسید. تعداد کتاب‌های روزنامه‌نگاری منتشر شده در آن سال به ۲۰۰۰ عنوان رسید و چهار نشریه ادواری تخصصی روزنامه‌نگاری به صورت هفتگی، ماهانه، فصلنامه و سالنامه منتشر می‌شد. تعداد دانشجویان رشته روزنامه‌نگاری در امریکا در سال ۱۹۶۸ به ۲۴۴۵ نفر رسید. نخستین مرکز آموزش روزنامه‌نگاری در فرانسه در سال ۱۹۴۶ گشایش یافت. انستیتو روزنامه‌نگاری در ایتالیا در سال ۱۹۴۶ آغاز به کار کرد و در سال ۱۹۴۹ بخش روزنامه‌نگاری در انستیتوی «ورنر فریدمن» آلمان گشایش یافت (معمدندژاد، ۱۳۸۵). در آسیا، هرچند آموزش دانشگاهی روزنامه‌نگاری پیشینه‌ای کمتر از کشورهای اروپایی دارد ولی حداقل سیزده کشور از جمله کره (۱۹۲۷)، ژاپن (۱۹۳۲)، فیلیپین (۱۹۳۴)، هند (۱۹۳۹)، پاکستان (۱۹۴۱)، عراق (۱۹۴۶)، هنگ کنگ (۱۹۴۷)، اندونزی (۱۹۴۸)، سریلانکا (۱۹۴۸)، ترکیه (۱۹۵۳)، تایلند (۱۹۵۴)، مالزی (۱۹۶۲)، سنگاپور (۱۹۶۲)، قدمت بیشتری نسبت به کشور ما ایران (۱۹۶۵)، دارند (Shina, 1980). موسسه عالی روزنامه‌نگاری وابسته به دانشگاه استانبول نیز به عنوان قدیمی‌ترین مرکز در ترکیه از سال ۱۹۵۰ آغاز به کار کرد.

آموزش دانشگاهی روزنامه‌نگاری در ایران با تأسیس اولین دوره کارشناسی در دانشکده ادبیات دانشگاه تهران در سال ۱۳۴۴ (۱۹۶۵) آغاز شد. ذبیح‌الله صفا (۱۳۴۴) رئیس وقت دانشکده ادبیات، در گزارشی که در اولین شماره مجله تحقیقات روزنامه‌نگاری به چاپ رسیده، به عناوین دروس، ضرورت و اهمیت تأسیس آن اشاره می‌کند. فعالیت آموزشی این رشته در دانشگاه تهران پس از پذیرش یک دوره متوقف شد. دو سال بعد یعنی در سال ۱۳۴۶ دوره کارشناسی روزنامه‌نگاری در مؤسسه عالی

مطبوعات و روابط عمومی (و از سال ۱۳۵۰ به نام دانشکده علوم ارتباطات اجتماعی) آغاز شد (معمدنژاد ۱۳۴۶: ۱۳۸۵). این دوره با تغییراتی در برنامه‌های درسی آن، اکنون در دانشگاه علامه طباطبائی قرار دارد. آخرین برنامه درسی آنکه در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفته است مصوب سال ۱۳۸۳ وزارت عتف است و در سایر مراکز آموزش عالی لازم‌الاجراست.

برنامه‌ریزی آموزشی و مراحل مختلف آن

برنامه‌ریزی آموزشی فرایندی است که هر موقع یک فعالیت آموزشی طرح‌ریزی می‌شود، طی می‌گردد. حتی موقعی که از کارشناسان خواسته می‌شود یک سخنرانی کوتاه یک سمینار یا کارگاه ارائه دهند، بعضی از اشکال برنامه‌ریزی را انجام می‌دهند. آن‌ها دلیل اینکه چه کار می‌خواهند انجام دهند و فراگیران چه چیزی را باید به دست آورند روشن می‌کنند و حتی زمان و مکان مورد نظر را مشخص می‌کنند. برای فعالیت‌های آموزشی در مقیاس بزرگ‌تر از قبیل یک دوره آموزشی رسمی کارگاه یا یک برنامه، آموزش دهندگان بیشتر تحقیق کرده و سعی می‌کنند طرح یا نقش‌های سیستماتیک را تهیه نمایند. آن‌ها ممکن است در مورد همان عناصر ذکر شده فکر کنند اما باید به جزئیات بیشتری توجه نمایند و در سطح گسترده‌تری برنامه‌ریزی کنند. آموزش دهندگان در چنین مقیاس‌های وسیعی، زمان زیادی را صرف تحقیق برای تصمیم‌گیری در مورد نیازهای ویژه آموزش گیرندگان، آماده کردن اهداف یادگیری، شناسایی دقیق محتوای آموزشی و انتخاب روش‌های مناسب می‌کنند.

سه مرحله یا فاز در فرایند آموزش وجود دارد:

الف) مرحله طرح‌ریزی: طرح‌ریزی آموزشی، تصمیم‌گیری در مورد این است که چه می‌خواهید به دست آورید و چگونه آن را به دست خواهید آورد. این مرحله اساساً فرایند برنامه‌ریزی آموزشی است و شامل یک سری مراحل است که باید به دقت طی شود.

ب) مرحله اجرا: اجرا شامل انجام آنچه برای به دست آوردن اهداف و مقاصد ضروری است، می‌باشد. اجرا، فرایند تبدیل برنامه آموزشی به عمل است. در این مرحله برنامه آموزشی به شکل فعالیت درمی‌آید. شما باید آموزش را مطابق با محتوایی که شناسایی کرده‌اید و روش‌هایی که مشخص کرده‌اید، هدایت نمایید.

ج) مرحله ارزشیابی: ارزشیابی، بررسی در مورد این است که معلوم شود آیا در رسیدن به اهداف آموزشی موفق بوده‌اید یا خیر؟ و همچنین ایجاد تغییر در جایی که ضروری است، به منظور بهبود نتایج فعالیت آموزشی در آینده. ارزشیابی و بازخورد باید به‌طور معمول در هر مرحله از برنامه‌ریزی آموزشی و مرحله اجرا انجام گیرد. به علاوه، باید ارزشیابی رسمی را به منظور تصمیم‌گیری در مورد میزان مؤثر بودن آموزش انجام دهید. از آنچه طی ارزشیابی به دست می‌آید، باید برای شناسایی نیازهای بیشتر یادگیری استفاده کرد تا تغییراتی صورت گیرد که وقتی آموزش دوباره تکرار یا اجرا شد، آن را بهبود و ارتقا دهد (کرمی و همکاران، ۱۳۹۲).

مروری بر مبانی و مدل‌های برنامه‌ریزی درسی در نظام آموزشی

انجام فرایند برنامه‌ریزی درسی مستلزم طی مراحل متفاوتی است که در میان علما و اندیشمندان این حیطه در این مورد اتفاق نظری وجود ندارد و همین امر باعث شده تا الگوهای متفاوتی برای برنامه‌ریزی درسی به وجود آید.

۱. الگوی سیلور و الکساندر

در این مدل، مؤلفان، هدف‌های عمومی، هدف‌های جزئی و خاص، حوزه‌های معین (رشد شخصی، روابط انسانی، مهارت‌های دائم آموختنی و زمینه‌های تخصصی)، طرق آموزش و ارزیابی را مورد بحث قرار می‌دهند. پس از سازماندهی اهداف، مرحله بعد طرح‌ریزی برنامه درسی می‌باشد. در این قسمت تصمیمات مربوط به طرح برنامه درسی در خصوص محتوا، سازماندهی آن و فرصت‌های یادگیری مناسب به وسیله برنامه‌ریزان گرفته می‌شود. مرحله بعد مربوط به اجرای برنامه درسی می‌شود. در این مرحله طرح‌های آموزشی تهیه و برنامه به اجرا درآورده می‌شود. در این بخش از کار تصمیم‌های مربوط به راه‌های تدریس با توجه به منابع موجود انجام می‌شود. پس از آن مرحله ارزشیابی برنامه درسی است. در این مرحله فعالیت‌هایی نظیر تعیین روش‌های ارزشیابی پیشرفت فراگیر، ارزشیابی برنامه به‌طور کلی و ارزشیابی اقدامات آینده انجام می‌گیرد. ارزشیابی باید روی طرح برنامه درسی، کیفیت آموزش و رفتارهای یادگیرنده تمرکز یابد (شریعتمداری، ۱۳۷۷).

۲. الگوی اولیوا

الگوی برنامه‌ریزی درسی اولیوا (۱۹۸۸) سه معیار دارد: ۱. ساده بودن؛ ۲. جامع بودن و ۳. منظم بودن. این الگو به دو صورت ساده و توسعه‌یافته نشان داده می‌شود

همان‌طور که می‌دانید الگوی توسعه‌یافته دارای چهارده مرحله است: تعیین نیازهای یادگیرندگان به‌طور کلی، تعیین نیازهای جامعه، تعیین نیازهای دانش‌آموزان در مراکز آموزشی، تعیین نیازهای موضوع درسی، تعیین هدف‌های کلی برنامه درسی، تعیین هدف‌های عینی برنامه درسی، سازمان‌دهی و اجرای برنامه درسی، تعیین هدف‌های کلی آموزشی، تعیین هدف‌های عینی آموزشی، انتخاب راهبردهای آموزش، شروع انتخاب راهبردهای ارزشیابی، اجرای راهبردهای آموزشی، انتخاب نهایی راهبردهای ارزشیابی، ارزشیابی آموزش و اصلاح عناصر آموزشی. ارزشیابی برنامه درسی و اصلاح عناصر برنامه درسی، این الگو، نخست اینکه فرایندی برای تکمیل برنامه‌ریزی درسی مراکز آموزشی است. سنجش در زمینه خاصی، مثلاً هنرهای زبانی، با پیروی از این الگو می‌تواند طرحی برای برنامه درسی این زمینه بریزد و طرح‌هایی را هم طرح کند که با توجه به آن‌ها آموزش انجام شود. دوم اینکه سنجش می‌تواند بر عناصر آموزش توجه نماید (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸).

۳. الگوی همیارانه برنامه‌ریزی درسی سیلور اشتاین

سیلور اشتاین فرایند برنامه‌ریزی درسی را برداری فرض می‌کند که از توده‌ای مرکزی شروع می‌شود و به سوی مرکز آموزشی حرکت می‌کند و به موقعیت‌های تدریس یادگیری کلاس خاتمه می‌یابد. در این الگو، برنامه‌ریزان درسی خارجی با دیگر برنامه‌ریزان به‌طور همیار دست به فعالیت می‌زنند. برنامه‌ریزان خارجی طی مرحله اول فرایند برنامه‌ریزی درسی، وظیفه تولید مواد آموزشی را به عهده می‌گیرند، ولی وظیفه آنان با انجام دادن کار حاضر پایان نمی‌رسد. سپس آن‌ها در مرحله دوم، یعنی هنگام اجرای برنامه درسی، ارتباط رو سویی‌ای با کاربران برنامه ایجاد می‌کنند تا کار اشاعه برنامه درسی را پیگیری کنند. سیلور اشتاین وظایف عمده‌ای برای هر یک از برنامه‌ریزان خارجی بر شمرده است که از آن جمله‌اند:

الف) همکاری با استادان مراکز تربیت معلم و دانشگاه‌های تربیت معلم؛

ب) برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای تولید واحدهای برنامه بررسی کمکی محلی و انفرادی؛

ج) برگزاری کارگاه آموزشی برای سازگار کردن برنامه درسی (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۱).

۴. الگوی تدوین برنامه درسی مشارکتی

با توجه به اینکه ارتباط میان مشارکت و اثربخشی یادگیری همیشه مورد تأکید بوده است. یکی از مدل‌های برنامه‌ریزی درسی، تدوین برنامه درسی به صورت مشارکتی است که تلاش آن به جستجو و شناسایی تمام گروه‌های دخیل به منظور مشارکت در

ساختن برنامه‌ریزی درسی مشارکتی به عنوان برنامه درسی ختم خواهد شد. اسکام هارت و ودن (۱۹۹۴) معتقدند که یک برنامه کامل نه تنها شامل موضوع درس آموزش داده شده است، بلکه تجربیات و فعالیت‌هایی که دانش‌آموزان در طی دوره درگیر آن هستند را نیز در برمی‌گیرد. لذا بر این اساس تهیه برنامه درسی دیگر نمی‌تواند تنها متعلق به یک گروه منتخب کوچک از کارشناسان باشد بلکه در این فرایند تا حد ممکن بهره‌برداران زیادی دخالت دارند. همچنین تهیه‌کنندگان برنامه درسی که شامل اعضای مؤسسه آموزشی و سطح وسیعی از افراد درونی (شناخته‌شده) و (غیرآشنا) محیط اطراف می‌باشند، نیز در کانون این سناریو هستند که در واقع افرادی از سهامداران خودی خواهند بود که دانش نزدیکی نسبت به نظام آموزش عالی داشته‌اند مثل، استادان، فراگیران و تولیدکنندگان مواد و دیگران ممکن است غیرخودی باشند برای مثال مروجان، کارفرمایان، سیاست‌گذاران و کارشناسان آموزشی و البته همه این افراد در فرایند برنامه‌ریزی آموزشی نقش دارند.

در مجموع می‌توان گفت یکی از بهترین الگوها، از بین الگوهای یادشده در خصوص برنامه‌ریزی درسی در محیط‌های آموزشی، بهره‌گیری از الگوی اولیوا است؛ زیرا این مدل با ساختار هدفمندتر و اهداف و ارکان صحیح، در حیطه برنامه‌ریزی درسی آموزشی و متعاقباً در زمینه تأسیس رشته‌های درسی بهتر می‌تواند عمل نماید.

روش پژوهش

پژوهش پیش‌رو به لحاظ ماهیت تحقیق در زمره تحقیقات اکتشافی، به لحاظ استراتژی تحقیق دارای استراتژی استقرایی، به لحاظ ماهیت داده در زمره روش تحقیق کیفی و از نوع تحلیل مضمون قلمداد می‌گردد. به تعبیر بویاتزیس^۱ (۱۹۹۸) مضمون الگویی است که در داده‌ها یافت می‌شود. لذا تحلیل مضمونی روشی برای شناسایی، تحلیل و گزارش الگوهای درون داده‌ها قلمداد می‌گردد. با این حال، اغلب اوقات فراتر از این می‌رود و جنبه‌های مختلف موضوع تحقیق را تفسیر می‌کند (Braun & Clarke, 2006: 79-83).

تحلیل مضمون به روش‌های مختلف صورت می‌گیرد که در این پژوهش از روش ماتریس مضمون استفاده شده است. بدین ترتیب که از ماتریس مضمون به منظور شناسایی و مقایسه برنامه درسی دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول استفاده شده است. ماتریس مضمون روشی است که نخستین بار

مایلز و هابرمین^۱ (۱۹۹۴) مطرح کردند. از ماتریس مضامین به منظور مقایسه مضامین با یکدیگر در داده‌های متنی استفاده می‌شود (نقل از Attride-Stirling, 2001). با این روش داده‌های متنی حاصل از منابع یا افراد مختلف با یکدیگر مقایسه می‌شوند تا وجوه اشتراک (شباهت‌ها) و افتراق (تفاوت‌ها) مشخص و شناخته شوند؛ بنابراین، با استفاده از روش تحلیل مضمون و از نوع ماتریس مضمون به واسطه انجام مشاهده غیرمستقیم (واکاوی متون)، داده‌های تحقیق به صورت روش نمونه‌گیری هدفمند از روی اسناد و مدارک موجود در دو دانشگاه مذکور گردآوری شد. آنگاه به واسطه کدگذاری موضوعی، داده‌های تحقیق تحلیل و در نهایت برحسب وجوه اشتراک و افتراق با یکدیگر مورد مقایسه و تحلیل قرار گرفته است. علاوه بر آن به منظور اعتبارسنجی (اطمینان و باورپذیری) مضامین و یافته‌های کیفی از روش ممیزی و همچنین به منظور پایایی سنجی (قابلیت اعتماد) یافته‌های کیفی از دو روش قابلیت تکرارپذیری و نیز قابلیت انتقال یا تعمیم‌پذیری استفاده شده است (ساروخانی، ۱۳۹۳: ۲۸۹) و (Astraus & Karbin, 1990: 283-284) بدین ترتیب به منظور انجام قابلیت تکرارپذیری یافته‌های پژوهش کیفی از روش ضریب توافق بین دو کدگذار (محقق با محقق همکار) استفاده و لذا ناهماهنگی‌های به وجود آمده از طریق بازنگری در فرایند کدگذاری داده‌ها مرتفع گردید. علاوه بر آن، به منظور قابلیت انتقال یا تعمیم‌پذیری یافته‌های پژوهش کیفی از روش تمام شماری استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

روزنامه‌نگاری^۲ در دانشگاه استانبول مانند دانشگاه علامه طباطبائی هم بر جنبه نظری (تئوری) هم فنون عملی تمرکز دارد. در برنامه درسی این رشته علاوه بر درس‌های عملی مانند شیوه نگارش، خبرنگاری، گزارش‌نویسی، فنون جمع‌آوری اخبار و اطلاعات، صفحه‌آرایی، عکاسی و چاپ به میزان قابل توجهی از مباحث نظری از دروس علوم ارتباطات، علوم انسانی و علوم اجتماعی از جمله سیاست، علم اقتصاد، تاریخ، جامعه‌شناسی، حقوق و روانشناسی قرار دارد. پس از انجام احصاء شناسنامه کلی و برنامه درسی و سرفصل دروس دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول، در این قسمت به مقایسه دو دانشگاه بر اساس شناسنامه کلی و نیز برنامه درسی پرداخته می‌شود تا در نهایت وجه اشتراک و وجه افتراق آنان نشان داده شود.

1. Miles & Huberman
2. Journalism (Gazetecilik)

جدول ۱. مقایسه مشخصات دوره در شناسنامه کلی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

وجه افتراق	وجه اشتراک	دانشگاه استانبول	دانشگاه علامه طباطبائی
<ul style="list-style-type: none"> ● برنامه درسی دانشگاه علامه در ۱۳۵ واحد درسی ارائه می‌شود. ● برنامه درسی دانشگاه استانبول در ۱۶۲ واحد درسی ارائه می‌شود. ● برنامه درسی دانشگاه علامه تفکیک شده و شامل دروس عمومی، الزامی (پایه و اصلی)، اختیاری و اختصاصی و تخصصی ولی برنامه درسی دانشگاه استانبول تفکیک شده نیست 	<ul style="list-style-type: none"> ● چهارساله بودن دوره آموزشی ● واحدی بودن نظام آموزشی ● یک ساعت در هفته حداقل زمان لازم برای هر واحد ● میان رشته ای علوم انسانی بودن دروس برنامه درسی هر دو دانشگاه 	<ul style="list-style-type: none"> ● برگزاری دوره در چهار سال تحصیلی ● واحدی بودن نظام آموزشی این دوره ● ارائه شدن کلیه دروس عملی و نظری در هشت نیمسال تحصیلی (پاییز و بهار) ● یک ساعت در هفته حداقل زمان لازم برای هر واحد ● ۱۶۲ واحد درسی تعداد کل واحدهای آموزشی در این دوره ● دروس این دوره شامل دروس عمومی، پایه و تخصصی (بدون تفکیک) ● میان رشته‌ای علوم انسانی بودن دروس این دوره ● جهت رفع نیازهای مختلف متخصصان روزنامه‌نگاری (شامل: حقوق، اقتصاد، روانشناسی اجتماعی) 	<ul style="list-style-type: none"> ● برگزاری دوره در چهار سال تحصیلی ● واحدی بودن نظام آموزشی این دوره ● ارائه شدن کلیه دروس عملی و نظری در هشت نیمسال تحصیلی ● ۱۶ هفته بودن طول نیمسال تحصیلی ● یک ساعت در هفته حداقل زمان لازم برای هر واحد ● ۱۳۵ واحد درسی تعداد کل واحدهای آموزشی در این دوره ● دروس این دوره شامل دروس عمومی، الزامی (پایه و اصلی)، اختیاری و اختصاصی (و تخصصی) ● میان رشته‌ای علوم انسانی بودن دروس این دوره جهت رفع نیازهای مختلف متخصصان روزنامه‌نگاری (شامل: ادبیات علوم اجتماعی، حقوق، علوم سیاسی علوم اقتصادی)

جدول ۲. مقایسه تعریف و هدف دوره در شناسنامه کلی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

وجه افتراق	وجه اشتراک	دانشگاه استانبول	دانشگاه علامه طباطبائی
<ul style="list-style-type: none"> • ملموس و عینی بودن تعریف و هدف دوره ارتباطات دانشگاه استانبول • کلی بودن اهداف دوره ارتباطات دانشگاه علامه طباطبائی 	<ul style="list-style-type: none"> • برجسته نمودن نقش دوره در اطلاع‌رسانی، آگاهی بخشی، انعکاس جزئیات رویدادها و پیوندهای بین اشخاص و رویدادها 	<p>هدف از برنامه روزنامه‌نگاری:</p> <ul style="list-style-type: none"> • تربیت فارغ‌التحصیلان واجدالشرايط برای استخدام در رسانه به‌طور خصوصی و در حوزه ارتباط به‌طور عمومی • تربیت متخصصانی دارای توانایی و دانش فنی در حوزه روزنامه‌نگاری جهت درک و انعکاس جزئیات رویدادها، روابط علت-معلول، پیوندهای بین اشخاص و رویدادها • سازمان‌دهی سمینارهایی درباره آماده کردن فارغ‌التحصیلان دانشکده روزنامه‌نگاری برای زندگی بعد از فارغ‌التحصیلی • حفظ ارتباط بین هیئت علمی و فارغ‌التحصیلان بعد از فارغ‌التحصیلی با ساخت یک پایگاه داده فارغ‌التحصیلان دانشکده. • همکاری فارغ‌التحصیلان با دانشکده مربوطه دانشگاه استانبول. 	<ul style="list-style-type: none"> • تشکیل رشته روزنامه‌نگاری به دلایل: • نقش تاریخی روزنامه‌نگاری در اطلاع‌رسانی، هشیارسازی و آگاهی بخشی • تحولات چشمگیر در حوزه فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات و پیچیده شدن مناسبات اجتماعی • ضرورت برقراری ارتباطات بسامان میان دولت و جامعه در سطح ملی و بین‌المللی

جدول ۳. مقایسه ضرورت و اهمیت دوره در شناسنامه کلی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

وجه افتراق	وجه اشتراک	دانشگاه استانبول	دانشگاه علامه طباطبائی
		<ul style="list-style-type: none"> • ذکر نشد 	<ul style="list-style-type: none"> • تخصصی شدن روزنامه‌نگاری به عنوان یک حرفه ارتباطی • نقش روزنامه‌نگاری در توسعه ملی و ارتباطات بین‌المللی • ضرورت تربیت نیروی متخصص در رشته روزنامه‌نگاری

جدول ۴. مقایسه دورنما و رسالت دوره در شناسنامه کلی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

دانشگاه علامه طباطبائی	دانشگاه استانبول	وجه اشتراک	وجه افتراق
• ذکر نشد	<ul style="list-style-type: none"> • پیشگام و رهبر رشته روزنامه‌نگاری • رسالت برنامه درسی روزنامه‌نگاری دانشگاه استانبول عبارت‌اند از: • به منظور کار در رسانه‌ها به‌طور خصوصی و بخش ارتباطات به‌طور عمومی • آموزش روزنامه‌نگار واجدالشرايط و از لحاظ اجتماعی مسئولیت‌پذیر برای آینده و مجهز به دانش نظری و عملی، آگاه، منتقد و وفادار به اصول اخلاقی. 	-	-

جدول ۵. مقایسه دانش فارغ‌التحصیلان دوره در شناسنامه کلی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

دانشگاه علامه طباطبائی	دانشگاه استانبول	وجه اشتراک	وجه افتراق
• ذکر نشده است	<ul style="list-style-type: none"> • داشتن دانش درباره فرایندهای مربوط به شکل‌گیری و تغییر فرهنگ. • داشتن دانش درباره انجام تحقیقات نظری و علمی کاربردی. • آگاهی از معانی سیاست، قدرت و زور. • آگاه بودن نسبت به نقش رسانه در نظام‌های دموکراتیک و دنبال کردن روابط متقابل. • داشتن دانش درباره اعمال رویکردهای تاریخی، نظری، مفهومی و قانونی در حوزه ارتباط. • مشتاقی به کار تحت هدایت اخلاقیات، در جستجوی رسیدن به حقیقت، عدالت و گوناگونی که اثبات می‌کند اخلاقیات حرفه‌ای درونی شده است. • داشتن دانش درباره مفاهیم بنیادی و کاربردهای روزنامه‌نگاری. • آشنایی با نوشتن مقدماتی مقاله خبری در روزنامه‌ها، مجلات، سازمان‌های خبری، رادیوها و تلویزیون‌ها • داشتن دانش درباره چارچوب قانون سازمانی، رسمی و بین‌المللی تنظیم‌کننده نقش‌ها و مسئولیت‌های رسانه و اقدام کردن مطابق چنین مقرراتی. • آشنا بودن با ساختار و عملیات رسانه‌های محلی و جهانی. • داشتن درکی از مقررات ملی و بین‌المللی، توسعه‌های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی مؤثر بر هنجارها، روش‌ها و برداشت‌ها در انظار عمومی از رسانه‌های خبری. • درک پیشرفت‌های فناوریانه مؤثر بر محتوا و انتشار اخبار و همین‌طور ارتباط بین روزنامه‌نگاری، فناوری اطلاعات و جامعه. 	-	-

جدول ۶. مقایسه توانایی و مهارت دانش‌آموختگان در شناسنامه کلی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

وجه افتراق	وجه اشتراک	دانشگاه استانبول	دانشگاه علامه طباطبائی
تفکیک نمودن توانایی‌ها و مهارت‌ها در دوره دانشگاه استانبول و عدم تفکیک آن در دانشگاه علامه طباطبائی	تربیت نیروی متخصص برای فعالیت در انواع رسانه‌های جمعی	الف) مهارت‌های دانش‌آموختگان دوره: • توانایی استفاده از ابزارها و فناوری‌های لازم برای انجام حرفه روزنامه‌نگاری. • منابع اصلی که در روانشناسی اجتماعی عناصر ارتباط در محیط اجتماعی و فرهنگی ریشه دارند بشناسد. • به مهارت‌های تفکر انتقادی، خلاقانه و مبتکرانه مجهز باشد. • توانایی نوشتن درست و واضح مقالات خبری، بر طبق فرم‌ها و روش‌های قابل قبول حرفه ارتباط، مخاطب هدف و هدف نهایی. • آگاهی از مفاهیم بنیادی اقتصاد و قادر به انجام تحلیل‌های کاربردی در زمینه تخصص فرد. ب) توانایی‌های دانش‌آموختگان دوره • حساس و آگاه نسبت به مسائل هنری و میراث فرهنگی. • احترام قائل بودن به اصول و مسئولیت‌های روزنامه‌نگاری با یک رفتار حرفه‌ای آن طور که توسط انجمن‌های حرفه‌ای ملی و بین‌المللی تعریف می‌شود. • توانایی تجزیه و تحلیل و ارزیابی انتقادی عواقب محلی، ملی و بین‌المللی محتوای اخبار. • توانایی به‌کارگیری روش‌های تحقیق برای شناسایی و ارزیابی اطلاعات و منابع خبری و استفاده از اطلاعات به‌دست‌آمده طبق دستورالعمل‌های این حرفه. • آگاهی از اینکه یک روزنامه‌نگار که در خدمت جوامع متنوع و چند فرهنگی است چگونه باید عمل کند.	• تربیت نیروی متخصص برای خبرگزاری‌ها، مطبوعات، رادیو و تلویزیون • تربیت نیروی متخصص برای فعالیت وابسته‌های مطبوعاتی و رسانه‌های الکترونی

جدول ۷. مقایسه شرایط احراز برای اجرای رشته در شناسنامه کلی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

وجه افتراق	وجه اشتراک	دانشگاه استانبول	دانشگاه علامه طباطبائی
-	-	ذکر نشد	• وجود هیئت علمی متخصص شاغل در گروه علوم ارتباطات اجتماعی با مدرک کارشناسی ارشد و دکتری و با درجه مربی، استادیار، دانشیار و استاد • برخورداری از امکانات و تجهیزات آموزشی نظیر کارگاه‌های آموزشی، امکانات سمعی، بصری و رایانه‌ای

مطالعه تطبیقی برنامه درسی دوره کارشناسی

جدول ۸. مقایسه تعداد و نوع واحدهای درسی در شناسنامه کلی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

وجه افتراق	وجه اشتراک	دانشگاه استانبول	دانشگاه علامه طباطبائی
<ul style="list-style-type: none"> تعداد واحدهای درسی دانشگاه استانبول از دانشگاه علامه طباطبائی بیشتر است واحدهای دوره در دانشگاه علامه طباطبائی تفکیک شده است؛ ولی این تفکیک در شناسنامه دوره دانشگاه استانبول وجود ندارد. 	<ul style="list-style-type: none"> گذراندن سقف معینی از واحدهای درسی 	<ul style="list-style-type: none"> تعداد کل واحدهای درسی ۱۶۲ واحد 	<ul style="list-style-type: none"> تعداد کل واحدهای درسی ۱۳۵ واحد درسی دروس مختلف عبارت‌اند از عمومی (۲۲ واحد)، پایه (۴۰ واحد)، اختیاری (۸ واحد)، اختصاصی (۳۵ واحد) و تخصصی (۳۰ واحد)

جدول ۹. مقایسه تعداد واحدها و شرایط فارغ‌التحصیلی در شناسنامه کلی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

وجه افتراق	وجه اشتراک	دانشگاه استانبول	دانشگاه علامه طباطبائی
-	<p>اتمام واحدهای درسی ارائه شده دانشگاه</p> <p>اجباری بودن گذراندن دوره کارورزی در دانشگاه استانبول و دانشگاه علامه طباطبائی</p>	<ul style="list-style-type: none"> کسب و گذراندن تعداد ۱۶۲ واحد درسی در نظام ترکیه. دانشجویان باید دوره‌های کارآموزی خود را کامل کنند (۲ دوره کارآموزی در پلتفرم‌های آموزش کاربردی دانشگاه و ۱ کارآموزی در یک سازمان حرفه‌ای). 	<p>اتمام دوره و گذراندن ۱۳۵ واحد درسی</p>

جدول ۱۰. مقایسه عنوان مدرک تحصیلی و فرصت اشتغال در شناسنامه کلی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

وجه افتراق	وجه اشتراک	دانشگاه استانبول	دانشگاه علامه طباطبائی
فرصت‌های شغلی فارغ‌التحصیلان در شناسنامه کلی دوره دانشگاه استانبول آمده ولی در دانشگاه علامه طباطبائی ذکر نشده است.	روزنامه‌نگاری	<p>روزنامه‌نگاری</p> <ul style="list-style-type: none"> فرصت‌های استخدامی فارغ‌التحصیلان: رسانه‌های صوتی تصویری رسانه‌های مکتوب و رسانه‌های اینترنتی سازمان‌های خبری محلی و جهانی تبلیغات و سازمان‌های روابط عمومی اداره کل مطبوعات و اطلاعات سازمان تبلیغات مطبوعات روابط عمومی شرکت‌های خصوصی 	روزنامه‌نگاری

جدول ۱۱. مقایسه اهداف رفتاری در یادگیری در شناسنامه کلی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

علامه طباطبائی دانشگاه	دانشگاه استانبول	وجه اشتراک	وجه افتراق
<p>در شناسنامه کلی ذکر نشد</p>	<p>مفاهیم و روش‌های بنیادی روزنامه‌نگاری را می‌داند. روش تحقیقات نظری و علمی کاربردی را بلد است. دربارهٔ چارچوب قانونی سازمان، رسمی و بین‌المللی تنظیم‌کنندهٔ نقش‌ها و مسئولیت‌های رسانه می‌داند. از پیشرفت‌های قوانین بین‌المللی، سیاسی، اقتصادی و اجتماعی مؤثر بر هنجارها، رویکردها و برداشت در انظار عموم از رسانه‌های خبری، آگاه است. می‌تواند از ابزار و فناوری مورد نیاز برای فعالیت حرفه‌ای استفاده کند. از منابع اصلی که در روانشناسی اجتماعی عناصر ارتباط در محیط اجتماعی و فرهنگی ریشه دارند آگاه است. می‌تواند اخبار را به شیوه‌ای صحیح و روشن، بر طبق صورت‌های پذیرفته‌شدهٔ حرفهٔ روزنامه‌نگاری، مخاطب هدف و مقصود نهایی، بنویسد. پیشرفت‌های فناوری مؤثر بر محتوا و انتشار اخبار و همچنین ارتباط بین روزنامه‌نگاری، فناوری اطلاعات و جامعه را درک می‌کند. درکی عمیق از ارتباط ایجادشده بین پیشرفت‌های اجتماعی، اقتصادی و سیاسی و روزنامه‌نگاری و نقش اجتماعی روزنامه‌نگاری دارد. دربارهٔ پویایی ساختارهای سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی در سطح محلی، ملی و بین‌المللی و دربارهٔ درک آن پویایی‌هایی دانش دارد. نظریه‌های ارتباط و نظریهٔ انتقادی را می‌شناسد. می‌تواند اطلاعات مورد نیاز در ترکیب‌بندی‌های مختلف از جمله عکس، ویدیو یا صوت را با یک‌دیگر مناسب و شکل‌های کارآمد روزنامه‌نگاری، بیکر بندی کند. می‌تواند از طریق دنبال کردن چشم‌اندازها، تحقیقات و اطلاعات جدید دربارهٔ علوم اجتماعی، ارتباطی و روزنامه‌نگاری خود را ارتقا بخشد. می‌تواند با شکل‌های روایت نوشتاری، شفاهی و تصویری در حوزهٔ خود به شکلی خلاقانه، نوآورانه و کامل خود را ابراز کند. می‌تواند با دید انتقادی تأثیرات پوشش محلی، ملی و بین‌المللی اخبار را تجزیه و تحلیل کند. می‌تواند روش‌های جمع‌آوری و ارزیابی اخبار را به کار بندد و اجرا کند. با درک ساختار صنایع رسانه‌ای ملی و جهانی و فرایندهای تولید، می‌تواند استراتژی‌ها، اولویت‌ها و سیاست‌های پخش برنامه را تجزیه و تحلیل کند. طبق اصول دموکراسی، حقوق بشر و رعایت اخلاق حرفه‌ای عمل می‌کند. از نژادپرستی، بندی جنسیتی زن و مرد و تبعیض آگاه است. نسبت آن‌ها حساس است و علیه آن‌ها اقدام می‌کند.</p>	<p>اهداف رفتاری دوره در دانشگاه استانبول در شناسنامه کلی آمده است.</p> <p>هر دو به اهداف رفتاری برگزاری دوره اشاره داشته‌اند.</p> <p>ولی اهداف علامه طباطبائی در سرفصل‌های دروس به‌طور تفکیکی آمده است.</p>	

جدول ۱۲. مقایسه تعداد و تفکیک واحدها در برنامه درسی رشته روزنامه‌نگاری دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول

وجه افتراق	وجه اشتراک	دانشگاه استانبول	دانشگاه علامه طباطبائی
تفکیک شدن برنامه درسی دوره بر اساس ملاک‌های عمومی، پایه، اختیاری، تخصصی و اختیاری در دانشگاه علامه طباطبائی و عدم تفکیک آن در دانشگاه استانبول	ارائه واحدهای درسی در ترم‌های پاییز و بهار به صورت نظری و عملی بودن ارائه شدن واحدهای برنامه درسی هر دو دانشگاه	۱۶۲ واحد درسی و به صورت ترم پاییز و بهار نظری و عملی بودن واحدهای درسی ارائه شده	۱. برنامه درسی عمومی رشته روزنامه‌نگاری به تعداد ۲۲ واحد درسی شامل ۲۰ واحد نظری و ۲ واحد عملی و در مجموع ۳۸۴ ساعت آموزش نظری (۳۲۰) و عملی (۶۴ ساعت) ۲. برنامه درسی پایه (الزامی و اصلی) رشته روزنامه‌نگاری به تعداد ۴۰ واحد درسی شامل ۳۶ واحد نظری و ۴ واحد عملی و در مجموع ۶۸۸ ساعت آموزش نظری (۵۹۲ ساعت) و عملی (۹۶ ساعت) ۳. برنامه درسی اختیاری رشته روزنامه‌نگاری به تعداد ۸ واحد درسی شامل واحد نظری و یک واحد عملی ۴. برنامه درسی اختصاصی رشته روزنامه‌نگاری به تعداد ۳۵ واحد درسی شامل ۳۱ واحد نظری و ۴ واحد عملی و در مجموع ۶۲۴ ساعت آموزش نظری (۲۹۶ ساعت) و عملی (۱۲۸ ساعت) ۵. برنامه درسی تخصصی رشته روزنامه‌نگاری به تعداد ۳۰ واحد درسی شامل ۲۰ واحد نظری و ۱۰ واحد عملی و در مجموع ۶۴۰ ساعت آموزش نظری (۳۲۰ ساعت) و عملی (۳۲۰ ساعت)

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مطالعه تطبیقی برنامه درسی دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری در دانشگاه‌های علامه طباطبائی و استانبول با استعانت از مطالعه‌ای کیفی و از نوع تحلیل مضمون آغاز و داده‌ها مورد واکاوی، تحلیل و مقایسه شدند. یافته‌های این پژوهش نشان داد که برنامه درسی دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری دو دانشگاه علامه طباطبائی و استانبول در شناسنامه کلی دارای وجوهی اشتراک همچون: چهارساله بودن طول دوره آموزشی، واحدی بودن نظام آموزشی، یک ساعت در هفته حداقل زمان لازم برای هر واحد، میان‌رشته‌ای بودن دروس برنامه درسی هر دو دانشگاه، برجسته بودن نقش دوره در اطلاع‌رسانی، آگاهی بخشی، انعکاس جزئیات رویدادها و پیوندهای بین اشخاص و رویدادها، تربیت نیروی متخصص برای فعالیت در انواع رسانه‌های جمعی، لزوم گذراندن سقف معینی از واحدهای درسی، اتمام واحدهای درسی ارائه‌شده دانشگاه و توجه به اهداف رفتاری در برگزاری دوره قابل مشاهده‌اند. علاوه بر این، برنامه درسی دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری دو دانشگاه علامه

طبباطبائی و استانبول در شناسنامه کلی دارای اختلافاتی همچون: برنامه درسی دانشگاه علامه در ۱۳۵ واحد درسی و برنامه درسی دانشگاه استانبول در ۱۶۲ واحد درسی ارائه می‌شود. برنامه درسی دانشگاه علامه تفکیک شده و شامل دروس عمومی، الزامی (پایه و اصلی)، اختیاری و اختصاصی و تخصصی است ولی برنامه درسی دانشگاه استانبول تفکیک شده نیست. ملموس و عینی بودن تعریف و هدف دوره ارتباطات دانشگاه استانبول و کلی بودن اهداف دوره ارتباطات دانشگاه علامه طبباطبائی، تفکیک نمودن توانایی‌ها و مهارت‌ها در دوره دانشگاه استانبول و عدم تفکیک آن در دانشگاه علامه طبباطبائی، کلی بودن توانایی و مهارت‌ها در دوره دانشگاه علامه طبباطبائی و جزئی و عینی بودن توانایی‌ها و مهارت در دانشگاه استانبول، واحدهای دوره در دانشگاه علامه طبباطبائی تفکیک شده است؛ ولی این تفکیک در شناسنامه دوره دانشگاه استانبول وجود ندارد. اجباری بودن گذراندن دوره کارورزی در دانشگاه استانبول و دانشگاه علامه طبباطبائی، فرصت‌های شغلی فارغ‌التحصیلان در شناسنامه کلی دوره دانشگاه استانبول آمده ولی در دانشگاه علامه طبباطبائی ذکر نشده است. اهداف رفتاری دوره در دانشگاه استانبول در شناسنامه کلی آمده است، ولی اهداف رفتاری دانشگاه علامه طبباطبائی در سرفصل‌های دروس به‌طور تفکیکی آمده است.

از سوی دیگر تحلیل مقایسه‌ای برنامه درسی دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری در این دو دانشگاه نشان می‌دهد که هر دو در مواردی همچون: ارائه واحدهای درسی در ترم‌های پاییز و بهار و به صورت نظری و عملی دارای اشتراک و در مواردی همچون: تفکیک شدن برنامه درسی دوره براساس ملاک‌های عمومی، پایه، اختیاری، تخصصی و اختیاری در دانشگاه علامه طبباطبائی و عدم تفکیک آن در دانشگاه استانبول متفاوت می‌باشند.

بنابراین در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت که در شناسنامه کلی دوره دانشگاه استانبول و در رئوس برنامه درسی دانشگاه علامه عملکرد بهتری داشته‌اند. نکته قابل توجه دیگر اینکه برنامه درسی دانشگاه استانبول منطبق بر نظام اروپایی انتقال واحدهای درسی و نیز گواهی‌نامه استاندارد اروپا بوده است و برنامه درسی دانشگاه علامه فاقد چنین خصوصیتی می‌باشد.

همچنین در مقایسه برنامه درسی دو دانشگاه با مدل‌های موجود مشاهده می‌شود که برنامه درسی دانشگاه علامه طبباطبائی با الگوی سیلور و الکساندر و برنامه درسی دانشگاه استانبول با الگوی اولیوا بیشتر شباهت دارند. در نهایت با توجه به مقایسه به عمل آمده از برنامه درسی دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری دو دانشگاه علامه طبباطبائی و استانبول،

پیشنهادهای ذیل جهت غنای بیشتر برنامه درسی روزنامه‌نگاری مقطع کارشناسی دانشگاه علامه طباطبائی که تنها برنامه مصوب وزارت عتف در ایران است، ذکر می‌شود: ۱. روزآمدی و منطبق نمودن برنامه درسی با نیازهای بازار کار و جامعه؛ ۲. منطبق نمودن برنامه درسی دوره با استانداردهای بین‌المللی ضمن توجه به فرهنگ بومی؛ ۳. جزئی و عینی نمودن شناسنامه کلی دوره و پرهیز از کلی‌گویی؛ ۴. توجه بیشتر به دوره کارورزی و برنامه عملی درسی جهت فارغ‌التحصیلی دانشجویان؛ ۵. توجه بیشتر به واحدهای تخصصی و اختصاصی جهت افزایش دانش و مهارت افزایشی فارغ‌التحصیلان؛ ۶. مشخص نمودن منابع اصلی و کمک آموزشی روزآمد در برنامه درسی؛ ۷. چندوجهی دیدن فرایند ارزیابی دانشجویان جهت گذراندن دروس؛ ۸. به‌کارگیری برنامه درسی کمکی جهت ارتقا سطح دانش و مهارت دانشجویان و ۹. استفاده از ظرفیت فارغ‌التحصیلان ممتاز دوره در سطوح کارشناسی ارشد و دکترا دانشگاه.

منابع و مأخذ

- استراوس، انسلم. کربین، جولیت (۱۳۹۷). مبانی پژوهش کیفی: فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای، ترجمه ابراهیم افشار، تهران: نشر نی.
- ترک‌زاده، جعفر و نکومند، سمیرا (۱۳۹۳). پاسخگویی به محیط چالش اساسی دانشگاه‌ها در شرایط کنونی توسعه یک نظام رفتاری، مقاله ارائه‌شده در دومین همایش ملی پژوهش‌های کاربردی در علوم مدیریت و حسابداری.
- زارع، بیژن (۱۳۷۷). بررسی وضعیت آموزش روزنامه‌نگاری در ایران، مجموعه مقالات دومین سمینار بررسی مسائل مطبوعات ایران، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- ساروخانی، باقر (۱۳۹۳). روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی، جلد اول، چاپ ۱۸، تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- شریعتمداری، علی (۱۳۷۷). چند مبحث اساسی در برنامه‌ریزی درسی، تهران: انتشارات سمت.
- صفا، ذبیح‌الله (۱۳۴۴). دوره لیسانس روزنامه‌نگاری در دانشگاه تهران چگونه پایه‌گذاری شد؟ فصلنامه تحقیقات روزنامه‌نگاری، ۱(۱)، ۴-۷.
- عارفی، محبوبه (۱۳۸۴). برنامه‌ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی دانشگاه شهید بهشتی.
- فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۸۱). نقد و بررسی جایگاه مطالعات نیازسنجی در فرایند برنامه‌ریزی درسی، فصلنامه علمی-پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا (س)، ۱۲(۴۲)، ۷۳-۱۰۴.
- فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۸۸). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: انتشارات ایران زمین.
- فتحی و اجارگاه، کورش، عارفی، محبوبه و شرف، زهرا (۱۳۸۸). شرایط و زمینه‌های مشارکت اعضای هیئت علمی در فرایند برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی، فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، ۸(۴)، ۱۷۸-۱۴۵.
- کتابداری، علیرضا (۱۳۸۶). بررسی نقش آموزش دانشگاهی در ارتقای توانایی‌های حرفه‌ای روزنامه‌نگاران در ایران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم ارتباطات، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- کریمی، مرتضی، تجری، مجتبی، پاک‌مهر، محمد (۱۳۹۲). افزایش اثربخشی برنامه درسی مهارت‌های زندگی از طریق خلق محیط‌های یادگیری سازنده گرا، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۲۲(۹)، ۲۹.
- کلاین، ام. اف (۱۳۸۳). الگوهای طراحی برنامه درسی. ترجمه محمود مهر محمدی، مشهد: به نشر.
- محسنیان‌راد، مهدی (۱۳۷۳). روزنامه‌نگاران ایران و آموزش روزنامه‌نگاری، تهران: دفتر مطالعات و توسعه رسانه‌ها.
- محسنیان‌راد، مهدی (۱۳۷۷). تحلیل محتوای چهار سال متون آموزش روزنامه‌نگاران، تهران: دفتر مطالعات و توسعه رسانه‌ها.

مطالعه تطبیقی برنامه درسی دوره کارشناسی

- مسعودی، امیدعلی (۱۳۹۱). آموزش روزنامه‌نگاری در ایران: راهبردهایی برای آینده، فصلنامه جامعه، فرهنگ و رسانه، ۱(۳)، ۶۳-۸۲.
- مشایخ، فریده (۱۳۹۳). دیدگاه‌های نو در برنامه‌ریزی آموزشی، تهران: انتشارات سمت.
- معمدنژاد، کاظم (۱۳۴۶). تأسیس مؤسسه عالی مطبوعات و روابط عمومی: برنامه تحصیلی دوره عمومی و دوره‌های تخصصی، فصلنامه تحقیقات روزنامه‌نگاری، ۲(۷)، ۳۲-۳۰ و ۵۱.
- معمدنژاد، کاظم (۱۳۸۵). سیر تحول آموزش روزنامه‌نگاری و زمینه‌های دیگر علوم ارتباطات در جهان و ایران، فصلنامه رسانه، ۱۶(۶۴)، ۱۴-۲۵.
- موسی پور، نعمت‌الله (۱۳۹۲). مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه. کرمان: دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- مهر محمدی، محمود (۱۳۸۹). برنامه درسی نظرگاه‌ها رویکردها و چشم‌اندازها، تهران: انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- وزارت علوم، تحقیقات و فناوری - عتف (۱۳۸۳). مشخصات کلی، برنامه آموزشی و سر فصل دروس دوره کارشناسی رشته روزنامه‌نگاری، تهران.

[https://ebs.istanbul.edu.tr/home/program?id=1115&birim=public_relations_and_advertising_undergraduate_program_\(formal_education\)](https://ebs.istanbul.edu.tr/home/program?id=1115&birim=public_relations_and_advertising_undergraduate_program_(formal_education))

[https://ebs.istanbul.edu.tr/home/program?id=1114&birim=journalism_undergraduate_program_\(formal_education\)](https://ebs.istanbul.edu.tr/home/program?id=1114&birim=journalism_undergraduate_program_(formal_education))

<https://www.msrt.ir/fa/grid/283/%D9%84%DB%8C%D8%B3%D8%AA-%DA%A9%D8%A7%D9%85%D9%84-%D8%B1%D8%B4%D8%AA%D9%87-%D9%87%D8%A7>

Arefi, Mahboubeh. (2005). Strategic Curriculum Planning in Higher Education, Tehran: Jahad Daneshgahi Publications of Shahid Beheshti University [In Persian]

Boyatzis, R.E. (1998). Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.

Branch, W. T. (2015). "Teaching professional and humanistic values: Suggestion for a practical and theoretical model", Patient education and counseling, 98(2), 162-167

Braun, V. & Clarke, V. (2006), "Using thematic analysis in psychology", Qualitative Research in Psychology, 3(2): 77-101.

Dickson, T. (2000). Mass media education in transition: preparing for the 21 century. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates

Fathi Vajargah, Kourosh (2002). "Critique and Examination of the Position of Needs Assessment Studies in the Curriculum Planning Process," Scientific-Research Quarterly of Humanities, Alzahra University, 12(42) [In Persian]

- Fathi Vajargah, Kourosh (2009). Principles of Curriculum Planning, Tehran: Iran Zamin Publications [In Persian]
- Fathi Vajargah, Kourosh; Arefi, Mahboubeh; Sharaf, Zahra. (2009). Conditions and Backgrounds of Faculty Members' Participation in the Curriculum Planning Process, Iranian Higher Education Association Quarterly, 8 (4) [In Persian]
- Forghani, M. M. Eskandar-Hanzeh, G. and Afkhami, H. (2020). "Probing the Gap between the Theoretical and Practical Domains of Journalism in Iran", in Hadi Kahniki (ed.), Communications and Cultural Studies in Iran: Features and Inquiries, Tehran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Heniak M, Inge H.& et al. (2015). Qualitative research methods, Tehran: Research and Evaluation Center of Thoughts.
- Josephi, B.: (2019), "Journalism education", in K. Wahl-Jorgensen and T. Hanitzsch (eds.) The Handbook of Journalism Studies, pp. 42-56. Routledge, New York.
- Ketabdar, Alireza. (2007). Investigating the Role of Academic Education in Improving Professional Skills of Journalists in Iran, Master's Thesis in Communication Sciences, Tehran: Allameh Tabataba'i University. [In Persian]
- Karami, Morteza; Tajari, Mojtaba; Pakmehr, Mohammad. (2013). "Increasing the Effectiveness of Life Skills Curriculum through Creating Constructive Learning Environments," Educational Psychology Quarterly, 22(9), 29. [In Persian]
- Klein, M. F. (2004). Curriculum Design Patterns. Translated by Mahmoud Mehr Mohammad, Mashhad: Beh Nashr Publications. [In Persian]
- Marzooghi, R. (2016). "Curriculum Typology", International Journal of English Linguistics, 6(7), pp. 166-170.[In Persian]
- Mashayekh, Farideh. (2015) New Perspectives in Educational Planning, Tehran: Samt Publications.[In Persian]
- Masoudi, Omid Ali. (2012). "Journalism Education in Iran: Strategies for the Future," Society, Culture and Media Quarterly, 1(3), 63-82. [In Persian]
- Mehr Mohammadi, Mahmoud. (2010). Curriculum: Perspectives, Approaches, and Horizons, Tehran: Ministry of Culture and Islamic Guidance Publications.[In Persian]
- Ministry of Science, Research and Technology - ATF (2004). General Specifications, Educational Program, and Course Syllabus for the Bachelor's Degree in Journalism, Tehran[In Persian]
- Mohsenianrad, Mahdi. (1994). Iranian Journalists and Journalism Education, Tehran: Bureau of Media Studies and Development.[In Persian]
- Mohsenianrad, Mahdi. (1998). Analysis of the Content of Forty Years of Journalism Education Texts, Tehran: Bureau of Media Studies and Development.[In Persian]
- Motamednezhad, Kazem. (1967). "[112] Establishment of the Institute of Journalism and Public Relations: General Curriculum and Specialized Courses," Journalism Research Quarterly, 2(7), 32-30 and 51. [In Persian]

- Motamednezhad, Kazem. (2006). "The Evolution of Journalism Education and Other Communication Sciences in the World and Iran," *Resaneh Quarterly*, 16(64), 14-25.[In Persian]
- Mousapour, Neamatollah. (2013 [114]). *Fundamentals of Secondary Education Planning*, Kerman: Shahid Bahonar University of Kerman.[In Persian]
- Rowlands, Don (1979), *Better Ways to Teach Journalism*, Cardiff: Thompson Foundation.
- Safa, Zabihollah. (1965). "How Was the Bachelor's Degree in Journalism Established at the University of Tehran?" *Quarterly Journal of Journalism Research*, 1(1), 4-7.[In Persian]
- Sarokhani, Baqer. [14] (2014). *Research Methods in Social Sciences, Volume One*, 18th edition, Tehran: Institute for Cultural Studies and Research. [In Persian]
- Shariatmadari, Ali. (1998). *Several Fundamental Topics in Curriculum Planning*, Tehran: Samt Publications. [In Persian]
- Shinha, P.R.R. (1980), *Directory of Mass Communication Institutions in Asia*, Singapore: AMIC.
- Strauss, Anselm. Corbin, Juliet. (2018). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Stages of Grounded Theory Production*, translated by Ibrahim Afshar, Tehran: Nashr-e Ney[In Persian]
- Stirling, J. (2001); *Thematic Networks: An Analytic Tool for Qualitative Research*, *Qualitative Research*,1(3): 385-405.
- Sung, Y.K. Park, M. and Choi I.S. (2013), "National construction of global education: A critical review of the national curriculum standards for South Korean global high schools", *Asia Pacific Education Review*, 14(2), pp. 131-147.
- Torkzadeh, Jafar, and Nekoomand, Samira. (2014). "Responding to the Environment, A Fundamental Challenge of Universities in the Current Conditions, Developing a Behavioral System," an article presented at the Second National Conference on Applied Research in Management Sciences and Accounting [In Persian]
- UNESCO. 2007. *Model Curricula for Journalism Education*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001512/151209E.pdf>
- Zare, Bijan. (1998 [12] [153]). "Investigating the Status of Journalism Education in Iran," in the collection of articles presented at the Second Seminar on Examining Press Issues in Iran, Tehran: Ministry of Culture and Islamic Guidance. [In Persian]