

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران بر اساس ملاک‌های
برگرفته از دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی

**Assessing the Islamic Republic of Iran's National Curriculum on the base
of criteria derived from theoretical foundation of the curriculum field**

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۱۲/۲۰؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۰۶/۲۱

N. Salsabili (Ph.D)

دکتر نادر سلسبیلی^۱

Abstract: the present study focuses on a critical evaluation of Iran's National Curriculum Document regard the criteria derived from the theoretical foundation of the field of curriculum designs with an emphasis on some of the related areas including curriculum orientations and national curriculum. This study is conducted within an evaluative framework and it is considered as an applicable inquiry. The research approach is mainly qualitative in form of deductive inference on the base of document analysis in shape of evaluative comparison and analysis. The National Curriculum Document analysis and comparison regard the theoretical basis of curriculum designs and national curriculum has been done on the base of some related components as the extracted criteria. The six related components in comparing and evaluating the National Curriculum Document, which are considered as the desired criteria include: 1- curriculum elements including the goals, 2-National Curriculum conceptions and theorization, 3- the necessities, backgrounds and conditions of acceptance, 4- structural and implementing characteristics, 5- attending to school-based curriculum development and innovative practices, and 6- attending to curriculum orientations.

Key terms: National Curriculum Document, theoretical basis of curriculum designs, curriculum orientations, criteria for assessing national curriculum

چکیده: در این مقاله کوشش بر آن بوده است تا تحلیل و ارزیابی نقادانه برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران با توجه به ملاک‌های برگرفته از دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی با تأکید بر مباحث دیدگاه‌های برنامه درسی و برنامه درسی ملی، به منظور شناخت تفاوت‌ها، انحراف‌ها و کاستی‌های سند برنامه درسی ملی تدوین شده انجام پذیرد و توصیه‌هایی جهت بازنگری آن حاصل آید. پژوهش از نظر ماهوی در گروه «پژوهش ارزشیابی» قرار می‌گیرد و از نظر نوع پژوهش، «کاربردی» محسوب می‌گردد. بررسی و ارزیابی انجام شده با توجه به ملاک‌های مورد نظر پژوهش در قالب شش مؤلفه تشکیل دهنده ۱- هدف‌ها و دیگر عناصر اصلی برنامه درسی، ۲- برداشت‌ها و مفهوم سازی‌ها از برنامه درسی ملی، ۳- الزامات قبلی، زمینه‌سازی-ها، شرایط پذیرش، ۴- ویژگی‌های ساختاری و اجرایی، ۵- توجه به برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه و ۶- توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی صورت گرفته است و به دو سؤال ویژه در نظر گرفته شده پژوهش پاسخ داده شده است.

کلیدواژه‌ها: سند برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی، دیدگاه‌های برنامه درسی، مطالعات برنامه درسی، ملاک‌های ارزیابی برنامه درسی ملی

مقدمه

از اسفند ماه ۱۳۸۴ موضوع طراحی و تدوین و اجرای برنامه درسی ملی به‌عنوان راه‌حلی برای تجدیدنظر اساسی و تحول بنیادین در نظام آموزشی و برنامه‌های درسی موجود و با تشکیل دبیرخانه‌ای برای آن آغاز شد. از نظر شورای عالی آموزش و پرورش، تدوین برنامه‌های آموزشی، تألیف کتاب‌های درسی، تعیین زمان و ساعت آموزش، روش‌های تدریس، بهره‌گیری از روش‌های متنوع یادگیری و تکنولوژی آموزشی در قبل و بعد از پیروزی انقلاب اسلامی از یک برنامه جامع و همه‌جانبه نگر مبتنی بر فرهنگ اسلامی ایرانی و فلسفه تربیتی اسلامی تبعیت نمی‌کرده است (برنامه درسی ملی، ۴: ۱۳۹۱) و در نتیجه تدوین چنین برنامه‌ای ضروری شناخته شده است. از نظر این شورا و دست‌اندرکاران تحول نظام آموزشی، برنامه‌های درسی موجود علیرغم تغییرات و دست‌کاری‌های محتوایی زیاد در سه دهه گذشته پس از انقلاب اسلامی، فاقد کارآمدی و تأثیرگذاری مطلوب محتوای آموزشی تشخیص داده شد که پاسخگوی نیازهای دانش‌آموزان و برآورنده انتظارات جامعه و خانواده‌ها نیست (ویژه‌نامه برنامه درسی ملی، ۱۳۸۷: ۲۴ - ۱۷). لذا، در میان تحولاتی که برای نظام طراحی و تدوین و اجرای برنامه‌های درسی در ایران مطرح می‌گردد، تدوین و به اجرا گذاشتن برنامه درسی ملی به مفهوم صحیح آن بوده است با این تصور که برنامه درسی ملی به‌منزله نقشه جامع یادگیری، زمینه ایجاد تحول همه‌جانبه، گسترده و عمیق در مفاهیم و محتوای آموزشی را فراهم می‌آورد (برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱: ۳)؛ اما آیا به‌واقع برنامه درسی ملی تدوین شده تحول‌آفرین است و فرصت‌های تربیتی متنوع و جامعی را فراهم می‌آورد؟ با توجه به بنیان نظری و مطالعات حوزه برنامه درسی و بخصوص حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی و ملاک‌های برگرفته از این حوزه، سند برنامه درسی ملی تدوین شده چه وضعیتی را نشان می‌دهد؟

در سند برنامه درسی ملی، رویکرد و جهت‌گیری کلی برنامه درسی ملی «فطرت‌گرایی توحیدی» ذکر شده است (سند برنامه درسی ملی ۱۱: ۱۳۹۱، نگاشت چهارم برنامه درسی ملی ۳۱: ۱۳۸۹ و نگاشت پنجم برنامه درسی ملی ۳۲: ۱۳۹۰). همان‌طور که در این اسناد آمده (نگاشت پنجم برنامه درسی ملی، ۳۳: ۱۳۹۰)، حاکمیت این رویکرد در برنامه درسی ملی به معنای زمینه‌سازی لازم و مناسب جهت شکوفایی فطرت الهی انسان به‌منظور دستیابی به

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

مراتبی از نفس مطمئنه از طریق درک و استفاده مطلوب از موقعیت در راستای تحقق حیات طیبه است. آنچه از تعریف و ویژگی‌های برشمرده ذیل رویکرد مذکور در نگاشت مذکور و مصوبه سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی بر می‌آید، با توجه به بنیان نظری حوزه دیدگاه‌ها و رویکردهای برنامه درسی تا چه حد از اتقان نظری، جامعیت و شفافیت یعنی وجود صراحت و روشنی در طرح دیدگاه برخوردار است؟ آیا رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی که بر پابندی دینی و با تأکید مذهبی در برنامه درسی ملی تدوین شده راه را بر انعطاف‌پذیری و تلفیق هماهنگ دیدگاه‌های برنامه درسی، ایجاد ظرفیت پذیرش برای هضم تحولات اجتماعی، سیاسی و فرهنگی، رویکردهای سازنده گرایانه و فعال‌کننده دانش‌آموز در یادگیری‌ها، که در بخش‌هایی از سند به آن‌ها اشاره‌ای گذرا شده، نمی‌بندد؟

غور و تأمل در این سند و نگاشت‌های برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران و تحلیل و ارزیابی آن با توجه به ملاک‌های برآمده از بنیان نظری حوزه مطالعات برنامه درسی با تأکید بر مبحث دیدگاه‌های برنامه درسی و مطالعات حوزه برنامه درسی ملی، هدف عمده‌ای است که در این پژوهش مورد توجه قرار گرفته است. در نتیجه سؤالات پژوهش به قرار زیر بوده است:

- ۱- ویژگی‌های حاصل از بررسی دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی [برنامه درسی ملی و دیدگاه‌های برنامه درسی] در قالب ملاک‌های در نظر گرفته شده برای ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی چه هستند؟
- ۲- تحلیل و ارزیابی سند برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی با توجه به ویژگی‌های به دست آمده از بررسی دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی و به تفکیک ملاک‌های در نظر گرفته شده، چه وضعیتی را نشان می‌دهد؟

روش

این پژوهش از نظر ماهوی و هدف در گروه «پژوهش ارزشیابی» قرار می‌گیرد و پژوهش با ماهیت ارزشیابی یکی از کاربردهای مهم پژوهش بخصوص در آموزش و پرورش است. ارزشیابی آموزشی، فرایند قضاوت درباره شایستگی، ارزش یا سودمندی برنامه‌های آموزشی

است (گال و دیگران، ترجمه نصر و دیگران، ۱۳۸۶: ۱۱۹۰). پژوهش از نظر نوع، نیز «کاربردی» محسوب می‌گردد زیرا نتایج آن برای بازنگری در برنامه درسی ملی بکار می‌آید. این پژوهش با توجه به ماهیت ارزشیابانه اش تأکید بر رویکرد کیفی و تعاملی دارد و این گونه پژوهش‌های ارزشیابی، پشتوانه سیاست‌ها و عملکردهای آموزشی هستند (فقیهی قزوینی، ۱۳۷۸). معمولاً ارزشیابی برنامه درسی به خاطر داشتن ماهیتی کلی و جامع، رویکردهای فلسفی و روش‌شناختی متعددی را دربر می‌گیرد که آن‌ها دامنه وسیعی از کاملاً کمی تا کاملاً کیفی را شامل می‌شوند (شورت، ۱۳۸۷: ۳۳۴). در این پژوهش، از آنجا که در بخش عمده‌ای از پژوهش، تحلیل و تطبیق و مقایسه به قصد ایجاد زمینه برای تصمیم‌گیری می‌خواهد صورت گیرد، رویکرد پژوهش عمدتاً کیفی و از نوع استنتاج قیاسی مبتنی بر تحلیل اسنادی در قالب پژوهش ارزشیابی است که با توجه به ملاک‌های شش‌گانه مورد نظر پژوهش که برآمده از حوزه مطالعات برنامه درسی با تأکید بر مبحث دیدگاه‌های برنامه درسی و همچنین حوزه مطالعاتی برنامه درسی ملی هستند، صورت می‌گیرد. درعین حال، در این پژوهش که جنبه فلسفی انتقادی نیز دارد به کشف تضادها و تناقض‌های موقعیت، علت‌ها یا عوامل پنهان و نقد ایدئولوژی توجه خواهد شد (باقری و دیگران، ۲۵۵-۲۵۲: ۱۳۸۹).

ملاک‌های بررسی و ارزیابی: ملاک‌های ارزیابی ویژگی‌هایی هستند که در ارتباط با اجزا و عناصر اصلی تشکیل‌دهنده برنامه درسی ملی در شکل مقولات مفهومی قابل تطبیق و ارزیابی در نظر گرفته شده‌اند و یک چارچوب مفهومی را تشکیل داده‌اند. شامل: ۱- هدف‌ها و دیگر عناصر اصلی برنامه درسی، ۲- برداشت‌ها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه درسی ملی، ۳- الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش، ۴- ویژگی‌های ساختاری و اجرایی، ۵- توجه به برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه، ۶- توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی. این ملاک‌های شش‌گانه با توجه به بررسی چارچوب نظری حوزه مطالعات برنامه درسی با تأکید بر بحث برنامه درسی ملی و همچنین مبحث دیدگاه‌های برنامه درسی و بررسی و تعمق در منابع شاخصی که در این دو حوزه مورد توجه قرار گرفته‌اند به دست آمده‌اند و مبنای تحلیل و مقایسه برنامه درسی ملی تدوین‌شده جمهوری اسلامی قرار گرفته‌اند، منابع به شرح زیر هستند:

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

الف- بررسی‌های حوزه مطالعات برنامه درسی با تأکید بر مبحث برنامه درسی ملی در اثر تعمق روی منابع و آثار مرتبطی چون: الیوا (۲۰۰۵)، برّدی (۱۹۹۵)، مطالعات دانشگاه آلبرتا (۲۰۱۲) در شکل‌دهی آینده برنامه‌ریزی درسی در آلبرتا، اونس‌تروپ (۲۰۰۴)، دوایت^۱ (۱۹۹۲)، مارش (۱۹۹۰)، مک‌نیل (۲۰۰۶)، آپل (۱۹۹۶، ۲۰۰۳)، فولان (۱۹۹۱) و رادو (۲۰۱۰) بوده است.

ب- بررسی‌های حوزه مطالعات برنامه درسی با تأکید بر مبحث دیدگاه‌های برنامه درسی در اثر بررسی و تعمق روی منابع و آثار مرتبطی چون: آیزنر (۱۹۹۴ و ۱۹۷۴)، مک‌نیل (۲۰۰۶)، شوبرت (۱۹۸۶)، شورت (۱۹۸۶)، میلر (۱۹۸۳)، پاینار (۱۹۹۱)، سیلر و الکساندر (۱۹۸۱)، ارنشتاین و هانکینز (۲۰۰۴)، وایلز و باندی (۱۹۹۴)، اونیل (۱۹۸۳)، بولوتین ژوزف و دیگران (ترجمه مهرمحمدی و دیگران، ۱۳۸۹) و سلسبیلی (۱۳۹۰) بوده است.

یافته‌ها

۱- ویژگی‌های حاصل از بررسی دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی [برنامه درسی ملی و دیدگاه‌های برنامه درسی] در قالب ملاک‌های در نظر گرفته شده برای ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی چیستند؟

چارچوب مفهومی و برداشتی از ویژگی‌های حاصل از بررسی پیشینه دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی با تأکید بر مبحث برنامه درسی ملی و مبحث دیدگاه‌های برنامه درسی و به تفکیک ملاک‌های شش‌گانه مورد نظر پژوهش را با رجوع به منابع و آثار مرتبطی که در فوق بدان‌ها اشاره شد، در جداول زیر می‌توان خلاصه کرد و در مجموع پاسخ سؤال اول پژوهش را به دست داد.

۱- ویژگی‌ها با توجه به هدف‌ها و دیگر عناصر اصلی برنامه درسی [در برنامه درسی ملی]

مهم‌ترین هدف‌های برنامه درسی مواردی به شرح زیر است:

- ایجاد هماهنگی و عدالت آموزشی و کاستن از تفاوت‌های شدید بین مدارس
- کاستن از فقر روشی، محتوایی و روند اجرای برنامه درسی در سطح کشور

- ارائه شاخص‌هایی برای تنظیم و هماهنگ‌سازی، تعدیل برنامه درسی در سطوح مختلف
- کمک به دانش‌آموزان تا به حدود پیشرفت مورد انتظار در سطح کشور برسند
- در پیش گرفتن ارزش‌های مورد وفاق، میراث فرهنگی و زبان مشترک و عاملی برای پرورش هویت ملی

از جهت دیگر عناصر برنامه درسی

- تدوین چارچوب برنامه درسی ملی نوعی هدایت ملی در مورد آنچه که باید آموخته شود، چگونگی آموختن، روش‌های ارزشیابی و پیامدهای مورد انتظار است؛
- در تدوین استانداردهای ملی، معمولاً چارچوب‌های برنامه درسی دیسپلین مدار، سمت‌گیری کرده به سوی تفکر، درک و فهم، حل مسئله و تلفیق دانش با ارتباطاتی به جهان واقعی، مورد تأیید و ملاک خواهد بود؛
- سند برنامه درسی ملی ملاک‌هایی برای تعیین محتوا در حوزه‌های متفاوت موضوعی، ملاک‌هایی برای ارزشیابی میزان تحقق اهداف برنامه درسی و چارچوبی برای طراحی برنامه‌های درسی و اقدامات آموزشی فراهم می‌کند؛
- اهداف پایه مشترک قصد شده در برنامه درسی ملی؛ منابع یاددهی و یادگیری مصوب؛ سطوح پیشرفت دست‌یابی ملی همه محصولات برنامه درسی در این سطح هستند؛

۲- ویژگی‌ها با توجه به برداشت‌ها و مفهوم سازی‌ها از برنامه درسی ملی

- برداشت‌های متفاوت از برنامه درسی ملی وجود دارد که درجات مختلفی از قدرت انتخاب و آزادی عناصر اصلی در فرایند یاددهی- یادگیری را در پی دارد؛
- یک برداشت اصلی در تدوین برنامه درسی ملی: مبتنی بر استاندارد شدن و استانداردسازی برنامه درسی و آموزش‌هاست؛
- در برداشتی آزادتر و منعطف‌تر: چارچوبی تدوین می‌شود که با توجه به آن مدرسه خودش برنامه درسی را تدوین کند؛

- ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...
- برداشتی که هدفش از برنامه درسی ملی ایجاد توانائی‌های اساسی برای کل فراگیران در سطح ملی است، قدرت انتخاب و آزادی عناصر اصلی فرایند یاددهی- یادگیری در آن گسترده‌تر است.
 - تدوین برنامه درسی در سطوح ملی یا منطقه‌ای که بر چارچوب‌های مربوط به برنامه تحصیلی [مدرسه‌ای] یا بر برنامه‌های ارزیابی متمرکز است، یک بازتابی از سیاست و نگاه و برداشت حکومت است؛

چالش‌ها و محدودیت‌ها در برداشتها

- در اکثر مفهوم سازی‌ها از برنامه درسی ملی، گرایش به طراحی «برنامه درسی ملی» را اساساً به‌عنوان نوعی تمایل به «تمرکزگرایی» تعریف می‌کنند که به استانداردسازی برنامه درسی در جامعه می‌انجامد (پردی، ۱۹۹۴). این تمرکزگرایی به تقویت رابطه تسلط- تبعیت، محدود شدن قدرت انتخاب و اقتدار عناصر اصلی فرایند آموزش چون مدرسه و معلمان منتهی می‌شود؛
- با توجه به این‌که در دوران جدیدی از تدوین و ایجاد برنامه درسی هستیم، وقتی که به موضوع برنامه‌های درسی ملی می‌رسیم ما در یک شبکه آشتی‌ناپذیری از دوره‌های ما هستیم، و یکی از مهم‌ترین آن‌ها چالش ملی- محلی است. دوره‌های عمل‌گرایانه این است که چگونه یک چارچوب ملی فراهم کنیم که در همان زمان برای محتوای محلی و فردگرایی در کلاس درس نیز، باز باشد (اُونستروپ، ۲۰۰۴)؛
- یک تعارض بنیادی در داشتن یک برنامه درسی ملی به‌طورکلی وجود دارد: آنچه که برنامه درسی می‌شود می‌باید نه تجویزی باشد و نه توصیفی بلکه از قلم زدن و بازیگری بین معلم و یادگیرنده توافق شود و تدوین گردد (اُونستروپ، ۲۰۰۴).

۳- ویژگی‌ها با توجه به الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش

- یک برنامه درسی ملی وقتی می‌تواند پذیرفته شود که متناسب با زمینه و بافت محلی باشد؛

- از مهم‌ترین الزامات هدف و جایگاه برنامه درسی ملی، مبتنی بودن بر اهداف ملی‌ای است که کنترل محلی و بومی را از طریق هماهنگی بخش‌های مختلف برنامه درسی، سازماندهی آموزشی و کادر مدرسه در سطح ملی تأمین می‌کند (دوایت، ۱۹۹۲)؛
- بیانیه‌های ملی و نیمرخ‌های برنامه درسی که ترکیبی از الگوهای تدوین برنامه درسی «بالا به پایین» و «پایین به بالا» را عرضه می‌کنند، اجازه انعطاف پذیری را می‌دهند، همچنین برای پیوستگی و اتصال در برنامه درسی در سرتاسر ایالت‌ها، نظام‌ها، مدارس و پایه‌ها در نظر گرفته می‌شوند، از پذیرش و تأثیرگذاری بیشتری برخوردارند؛
- چارچوب‌هایی چون برنامه درسی ملی می‌باید خطوط راهنمایی یا پارامترهایی فراهم کنند، نه تجویزهایی برای عمل کردن و مشق کردن (اولیوا، ۲۰۰۵)؛
- از شرایط زمینه‌ساز تولید برنامه درسی ملی آن است که وقتی عموم مردم درباره کیفیت آموزش و پرورش فراهم شده در مدارس نگران می‌شوند، نیاز و احساس ضرورتی برای ایجاد یک برنامه درسی ملی وجود دارد که تصویر بهتری برای آینده فرزندان از جهت سواد و فرهیختگی، مهارت‌های زندگی و اشتغال، رقم بزند (آیزنر، ۱۹۹۴)؛
- از آنجا که حکومت‌ها، در بیشترین بخش، برای کیفیت آموزش و پرورش مسئول هستند، مسئله اصلی در تدوین برنامه درسی ملی، مورد توجه قرار دادن انتظارات چندگانه اجتماعی مرتبط با محتوای آموزشی و نتایج و پیامدهای یادگیرنده در چارچوب‌هایی کاملاً متوازن شده و روشن‌بیان شده است (آلبرتا، ۲۰۱۲).

۴- ویژگی‌های ساختاری و اجرایی

- تدوین برنامه درسی ملی زیر نظر یا توسط حکومت (مرکزی، فدرال و درموردی ایالتی) انجام و برنامه در اختیار مدارس قرار می‌گیرد. معمولاً در قالب چارچوب‌ها و خطوط راهنمای ملی می‌باشد؛
- فرایندهای تدوین برنامه درسی بیشتر روی بناکردن هم‌افزایی در میان تدوین برنامه درسی، تحول معلم و توسعه سازماندهی مدرسه و در پاسخ دادن به نگرانی‌ها، نیازها و شرایط جامعه محلی، متمرکز می‌شود (آلبرتا، ۲۰۱۲)؛

- ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...
- مناطق آموزشی بر اساس رهنمودهای برنامه درسی ملی به برنامه‌ریزی درسی می‌پردازند و یک کمیته نظارتی به‌طورجدی بر فعالیت‌ها نظارت می‌کند تا برنامه‌ریزی درسی در سطوح ایالت‌ها در مسیر چارچوب‌های ملی قرار گیرد؛
 - میدان دید و مبنای تصمیمات برنامه درسی برحسب سطح [ملی، منطقه‌ای و مدرسه‌ای] تفاوت می‌کند.
 - عمدتاً در نظام‌های آموزشی غیرمتمرکز؛ مشارکت کنندگان در سطح الف- یعنی سطح اجتماعی [که دربرگیرنده تصمیم گیران در سطح ملی است] شامل: شوراهای آموزش و پرورش (ملی، محلی، یا ایالتی)، نهادهای فدرال، ناشران و کمیته‌های اصلاح برنامه درسی ملی هستند (مک نیل، ۲۰۰۶).
 - تصمیمات سطح اجتماعی [ملی] در حوزه آموزش و پرورش، معمولاً به‌صورت آرمانی بر مبنای داده‌های نظری بنا می‌شوند و متأثر از هنجارها و گروه‌های فشار در جامعه هم هستند؛ اما واسطه بین سیاست و یادگیرنده، تصمیمات برنامه درسی هستند که سیاست را به ضوابط ویژه و مشخص برمی‌گردانند.
 - در نظام‌های آموزشی، معمولاً تنظیم کننده برنامه درسی ملی این‌ها هستند:
 - الف- وجود یک نظام چند سطحی تنظیم درون‌داد و فرایند. برنامه‌های درسی ابزارهای برنامه‌ریزی هستند تا فرایند یاددهی و یادگیری را تنظیم کنند.
 - ب- وجود ابزارهای تنظیمات برون‌داد، که همان استانداردها هستند.
 - پ- وجود نظام احراز قابلیت. منظور فرایند اعتباربخشی و اعطای مدرک کیفی است.
 - ت- وجود ادوات متصل کردن ابزارهای تنظیم محتوای مرکزی و تدارک خدمات آموزشی [در محل]. مهم‌ترین آن‌ها سامانه‌های مرتبط‌شده ارزشیابی کیفیت درونی و بیرونی و ارزیابی بیرونی عملکرد دانش‌آموز است.
- ۵- ویژگی‌ها با توجه به روندهای نوآورانه و برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه
- برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه یک نظام مکمل برای برنامه درسی ملی در نظر گرفته می‌شود؛

- میزان تأکید بر «برنامه درسی ملی» در نحوه توجه به برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه (SBCE) تأثیرگذار خواهد بود. هر چقدر این ساختار و چارچوب برنامه درسی ملی، سفت و سخت‌تر باشد و از انعطاف کمتری برخوردار باشد، فضای محدودتری برای تصمیم‌گیر شدن کادر مدرسه و معلمان در ارتباط با برنامه‌های درسی و آموزش‌ها فراهم خواهد کرد؛
- این اعتقاد وجود دارد که با پیدایش برنامه درسی ملی و نیمرخ‌های ملی برای آموزش، SBCE در شکل تغییر خواهد کرد و از حالت درگیر شدن تمام کادر مدرسه در «خلق» برنامه درسی به یک فرایند «سازگاری» برنامه درسی توسط گروه‌های معلمان که در قالب پارامترهای مشخصی هم عمل کنند، نزول خواهد کرد (بردی، ۱۹۹۵)؛
- ابزارهای گوناگونی برای واسط‌شدن بین برنامه‌های درسی ملی و مدرسه‌ای وجود دارد؛ از قبیل خطوط راهنما، نمونه برنامه‌های درسی که جزئیات را نشان می‌دهند، برنامه‌های درهم بافته مشخص‌کننده ابعاد یادگوزیک، برنامه‌های درهم بافته برای موضوعات ویژه یا زمینه‌های مطالعاتی و...؛ اما این ابزارها ضرورتاً یک ویژگی و نقش اجباری و آمرانه ندارند. برنامه درسی مبتنی بر مدرسه ممکن است بخشی از یک برنامه پیچیده‌تر مدرسه‌ای باشد که شامل اصول و ابزارهای ارزشیابی، انتخاب مواد آموزشی، توصیف فعالیت‌های برنامه درسی، یا تدارکات ویژه برای کودکان با مشکلات یادگیری، یا هر زمینه دیگر مرتبط محتوایی، است؛
- معمولاً در نظام‌های غیرمتمرکز در قالب چارچوب مدارس خودگردان، ابلاغ برنامه درسی و نیمرخ‌های ملی، منجر به وارد شدن جامعه بزرگ‌تر در نظارت بر اجرای برنامه‌های درسی و پاسخ‌گویی بیشتر مدرسه به انتظارات محلی و ایالتی خواهد شد؛
- در نظام‌های رشد یافته‌تر، برنامه‌های درسی ملی از طریق قرار دادن چارچوبی که درون آن تنظیم فرایند طراحی شده، فراهم‌کننده درونداد برای تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر مدرسه هستند.

۶- ویژگی‌ها با توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی

- دیدگاه‌های برنامه درسی، تأثیری قابل توجه روی مراحل مختلف و فرایند تدوین و ایجاد برنامه‌های درسی و ازجمله برنامه درسی ملی دارند. در تدوین برنامه درسی ملی معضل اصلی بحث و گفت‌وگو روی آرمان‌ها و اهداف و شکل و محتوای انتخابی است که در حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی قرار می‌گیرد.

- دیدگاه‌های برنامه درسی روی نقش‌های ذی‌نفعان در برنامه درسی و فرایند آموزش، چون والدین، مربیان و دانش‌آموزان (همان‌طور که آن‌ها با نظر و عمل برنامه درسی، تصمیم سازی، برنامه‌ریزی درسی، توسعه و تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی مرتبط می‌شوند)، تأثیر عمیق دارد.

- با مروری به مبانی نظری حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی و چارچوب‌های مختلف طبقه‌بندی دیدگاه‌ها و ایدئولوژی‌های برنامه درسی که توسط صاحب‌نظران این حوزه ارائه شده، می‌توان طیفی با روند صعودی از دیدگاه‌های برنامه درسی را تدوین کرد که از توجه به «مفهوم انسان» و ماهیت او و محقق شدن او در فرایند تعلیم و تربیت با توجه به تعیین‌کنندگی جنبه‌های درونی انسان برخاسته باشد. این نمودار، برگرفته از سلسبیلی (۱۳۹۰) در زیر دیده می‌شود. همان‌طور که ملاحظه می‌شود در دیدگاه‌های برنامه درسی سطح بالاتر این طیف، چون دیدگاه‌های رشد اجتماعی، رشد شناختی و تحقق انسانی، موقعیت‌های یادگیری بیشتر و عمیق‌تری برای تسلط بر مهارت‌های فرآیندی، مشارکت در حل مسائل اجتماعی، توسعه مهارت تصمیم‌گیری، رشد مفهوم خود مثبت‌تر و تقویت مهارت‌های اجتماعی و شایستگی‌های انسانی و اخلاقی دانش‌آموز وجود دارد.



نمودار طیف صعودی دیدگاه‌های برنامه درسی

منبع: سلسبیلی، ۷۵: ۱۳۹۰، تحت عنوان: «چارچوب راهنمای الگوپردازی دیدگاه‌های برنامه درسی»

- در فرآیند برنامه‌ریزی درسی، توجه به مبنای دیدگاهی برنامه درسی بر سایر مراحل طراحی و تدوین برنامه درسی تأثیر قاطع می‌گذارد. به مؤلفه‌های برنامه درسی نظم و ترتیب می‌دهد، یک سمت و سوی سرتاسری برای جهت‌گیری برنامه درسی فراهم می‌کند، مفهوم و فرایند یادگیری و نگاه به یادگیرنده را مشخص می‌کند.
- دیدگاه‌ها و یا تلفیقی از جهت‌گیری‌های برنامه درسی را در مواردی که بخواهیم بدون توجه به مبنای نظری حوزه برنامه درسی، به صورت التقاطی یا یک سویه و بر مبنای ایدئولوژیک در برنامه درسی ملی جانشین کنیم، نوعی کشاکش و تعارض دیدگاهی به وجود می‌آورد.

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

- با توجه به آن که قریب به اتفاق صاحب نظران حوزه برنامه درسی معتقدند به علت آن که جریان های ارزشی فلسفی، فرهنگی و اجتماعی متفاوتی به صورت پیچیده در تعامل هستند تا ماهیت انسان را شکل دهند و چون هیچ دیدگاه برنامه درسی به تنهایی نمی تواند برای تمام طرح های برنامه درسی در یک نهاد تربیتی که می خواهد جمعیت متنوعی را با اهداف چندگانه زیر پوشش برد، کافی باشد، ما با تلفیقی از دیدگاه ها در حوزه برنامه درسی روبه رو خواهیم بود.

۲- تحلیل و ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی با توجه به ویژگی های به دست آمده از بررسی دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی و به تفکیک ملاک های در نظر گرفته شده، چه وضعیتی را نشان می دهد؟

با مروری بر سوابق و محتوای سند برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی (۱۳۹۱) و در کنار آن مروری بر نگاشت های چهارم و پنجم (۱۳۸۹ و ۱۳۹۰) برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، تحلیل و ارزیابی سند برنامه درسی ملی تدوین شده بر اساس ویژگی ها و ملاک های حاصل از بررسی دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی با تأکید بر بحث برنامه درسی ملی و دیدگاه های برنامه درسی که در قالب مؤلفه های شش گانه در پاسخ به سؤال اول پژوهش عرضه گردید، به شرح زیر می تواند مطرح شود:

۱- تحلیل و ارزیابی با توجه به ملاک های مربوط به هدف ها و دیگر عناصر اصلی برنامه درسی

در ارتباط با عنصر هدف که مهم ترین عنصر برنامه درسی است، به عنوان الگوی هدف گذاری در سند برنامه درسی ملی چنین ذکر شده: «در هدف گذاری برنامه های درسی و تربیتی، شکوفایی فطرت و دستیابی به شئون مختلف حیات طیبه، جامعیت، یکپارچگی و توجه متوازن به ساحت های شش گانه^۱ تعلیم و تربیت مبنا قرار گرفته است» (۱۳۹۱: ۱۵). هدف کلی

۱. ساحت های تعلیم و تربیت بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، عبارتند از: اعتقادی، عبادی و اخلاقی؛ اجتماعی و سیاسی؛ زیستی و بدنی؛ زیباشناختی و هنری؛ اقتصادی و حرفه ای و علمی و فناورانه.

برنامه‌های درسی و تربیتی [برنامه درسی قصد شده] نیز «تربیت یکپارچه عقلی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی دانش‌آموزان به گونه‌ای که بتوانند موقعیت خود را نسبت به خود، خدا، دیگر انسان‌ها و نظام خلقت به درستی درک و توانایی اصلاح مستمر موقعیت فردی و اجتماعی خویش را کسب نمایند» (۱۳۹۱:۱۶) ذکر شده است. این هدف کلی در قالب دست‌یابی به شایستگی‌های پنج‌گانه با توجه به پنج عنصر: تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق و چهار عرصه ارتباط دانش‌آموز با خود، خدا، خلق و خلقت به صورت به هم پیوسته و با محوریت ارتباط با خدا تبیین و تبدیل به تفصیلی از هدف کلی برنامه درسی و تربیتی و مجموعه‌ای از هدف‌های جزئی شده است. بحث و نکته مهم اینجاست که بخش عمده این شایستگی‌های پنج‌گانه تعقلی، ایمانی، علمی، عملی، اخلاقی ذکر شده در سند که انبوه تعداد آن‌ها (۳۳ شایستگی پایه) و تحقق آن‌ها با توجه به بسیار ایده آلی و آرمانی می‌نماید قابل تأمل است. کاملاً جنبه اعتقادی، دین‌مدارانه و آسمانی داشته، عمدتاً در ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی قرار می‌گیرند و ساحت‌های دیگر چندان محلی از اعراب ندارند. چنانکه دو شایستگی از چهار شایستگی مربوط به «تعقل»، «تدبر در صفات، افعال و آیات خداوند متعال به عنوان خالق هستی و تدبر در نظام خلقت و شگفتی‌های آن» شایستگی‌هایی آرمانی و کاملاً درونی هستند. اصولاً تعداد چنین اهدافی می‌باید محدود باشد تا قابل حصول‌تر باشد. در تأیید این مطلب، این نکته در مورد پداگوژی که در اثر گوتیه و تاردیف (۱۳۹۲:۴۶۷) ترجمه مشایخ آورده شده قابل توجه است که «روش پداگوژیک نمی‌تواند آئینه نظم آسمانی ماوراءالطبیعه باشد». در دوره‌ها و پایه‌های مختلف حد و حدود انتظار کسب چنین شایستگی‌هایی با توجه به رشد شناختی و عقلانی دانش‌آموز و تحقق آن در اثر آموزش‌های برنامه درسی رسمی مدرسه‌ای، که با توجه به زمان در نظر گرفته شده تحصیلی هفتگی و فضای آموزشی و دوره زمانی محدودی که در مدرسه هستند بخش محدودی از عمر دانش‌آموز را به خود اختصاص می‌دهد، در هاله‌ای از ابهام است. در شایستگی "ایمان"، هر شش شایستگی مطرح شده که انتظار است دانش‌آموز کسب کند کاملاً دین‌مدارانه با تأکید بر ایدئولوژی اسلامی به عنوان تنها مکتب جامع و کارآمد برای تحقق حیات طیبه و تا حد زیادی مبتنی بر باورهای مذهبی چون ایمان به ائمه معصومین علیهم‌السلام و ولایت مطلقه فقیه است (۱۳۹۱:۱۷). درحالی که در برنامه درسی ملی با توجه

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

به جنبه ملی و همگانی آن که تمام ادیان و اقلیت‌ها و قومیت‌ها را دربر می‌گیرد نگاهی مجموعی و کل‌نگر، مبتنی بر مشترکات ایمانی با توجه به مذاهب و ادیان مختلف موجود در کشور باید داشت. در شایستگی "علمی"، از هفت شایستگی برشمرده شده چهار شایستگی در قالب شناخت الهی و کسب علم با تکیه بر ابعاد اعتقادی و دینی، فرهنگ و تمدن اسلامی و نظام مردم‌سالار دینی تأکید دارد؛ و به همین ترتیب در شایستگی «عمل» ۳ شایستگی از ۹ شایستگی برشمرده بر عمل به آموزه‌های دینی، سبک زندگی اسلامی و نظایر آن تأکید دارد. در شایستگی "اخلاق" نیز ضمن برشمردن شایستگی‌هایی بسیار متعالی و انسانی، کاملاً برگرفته از مبانی اخلاقی دینی اسلام و آرمان خواهانه هستند ولی تحقق حتی بخشی از آن نیز در دوره تحصیلی مدرسه‌ای محل ابهام است.

از مهم‌ترین ویژگی‌ها و ملاک‌ها در تدوین برنامه درسی ملی در ارتباط با عنصر هدف و دیگر عناصر اصلی برنامه درسی، با توجه به آنچه که از دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی به دست آمد نشان داد که هدف اساسی از تدوین برنامه درسی ملی عمدتاً کاهش نابرابری‌ها در سطح کشور و ارتقاء توانایی‌های اساسی یادگیری و تقویت هویت ملی است. ایجاد هماهنگی و عدالت آموزشی و کاستن از تفاوت‌های شدید بین مدارس؛ کاستن از فقر روشی، محتوایی و روند اجرای برنامه درسی در سطح کشور؛ ارائه شاخص‌هایی برای تنظیم و هماهنگ‌سازی و سازگار سازی برنامه درسی در سطوح مختلف؛ کمک به دانش‌آموزان تا به حدود پیشرفت مورد انتظار در سطح کشور برسند؛ و بخصوص در پیش گرفتن ارزش‌های مورد وفاق، میراث فرهنگی و زبان مشترک و عاملی برای پرورش هویت ملی؛ اما بررسی‌های انجام شده نشان می‌دهد تا حدود زیادی این‌ها متفاوت با اهداف و شایستگی‌های برشمرده در سند برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی است. از جمله در ارتباط با حوزه‌های تربیت و یادگیری که به جنبه‌های محتوایی برمی‌گردد و همین‌طور اصول حاکم بر راهبردهای یاددهی یادگیری، مبانی و آموزه‌های اسلامی و مذهبی در آموزش بسیار مورد تأکید قرار گرفته است. چنانکه رعایت نظام معیار اسلامی، درک واقعیت‌های هستی و کشف فعل خداوند، شناخت خلقت الهی با هدف تکریم، درک سنت‌های الهی، شناخت فرهنگ اسلامی، معرفت و ایمان به دین اسلام، انجام تکالیف دینی و الهی در کلام معصومین و نظایر آن به کرات در سند

مطرح شده است (۴۰- ۲۱:۱۳۹۱) و مواردی چون تلفیق دانش با اتصالاتی به جهان واقعی و درک هستی و پدیده‌ها با مبنا و روشی برگرفته از علوم تجربی و دانش انسانی و نظری در نگاهی دیسیپلینی و مورد توافق اندیشمندان چندان مورد تأکید نیست.

یکی دیگر از ویژگی‌های مهم با توجه به دانش نظری حوزه برنامه درسی آن است که «تدوین چارچوب برنامه درسی ملی نوعی هدایت ملی در مورد آنچه که باید آموخته شود، چگونگی آموختن، روش‌های ارزشیابی و پیامدهای مورد انتظار است». قابل توجه است که در سند برنامه درسی ملی تدوین شده جنبه هدایت ملی و هویت ایرانی نسبت به هویت اسلامی بسیار کمتر مورد توجه قرار گرفته است. به‌طورکلی این نوع هدف‌گذاری و تعیین اهداف اساسی و عناصری چون محتوا و حوزه‌های تربیت و یادگیری و جدا کردن تربیت از یادگیری، تا حدود زیادی سوگیرانه و همراه با تأکید بر یک ساحت به بهای کم توجهی به ساحت‌های دیگر است. چنانکه بی‌توجهی به اهدافی چون: توجه و به رسمیت شناختن تنوع فرهنگی، احترام به نظام اعتقادی و ارزش‌های دیگر ادیان و دوستی با آن‌ها، مردم‌سالاری، ارزش‌های انسانی مورد توافق و میثاق جهانی در مورد حقوق بشری، یادگیری و کسب مهارت‌های زندگی در طرازی جهانی، کاملاً مشهود است.

۲- تحلیل و ارزیابی با توجه به ملاک‌های مرتبط با برداشت‌ها و مفهوم سازی‌ها از برنامه درسی ملی

با توجه به آنچه که از دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی [برنامه درسی ملی و دیدگاه‌های برنامه درسی] در ارتباط با برداشت‌ها و مفهوم سازی‌ها از برنامه درسی ملی و در پاسخ به سؤال اول پژوهش به دست آمد، تا حدودی نشان داد تدوین برنامه درسی در سطوح ملی یا منطقه‌ای بازتابی از سیاست و نگاه و برداشت حکومت است. بررسی‌ها همین‌طور نشان داد برداشت‌های متفاوتی از برنامه درسی ملی وجود دارد که درجات مختلفی از قدرت انتخاب و آزادی عناصر اصلی در فرایند یاددهی- یادگیری را در پی دارد؛ اما بررسی سند برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی در بخش‌هایی چون مبانی فلسفی و علمی؛ چشم‌انداز؛ اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی؛ رویکرد و جهت‌گیری کلی؛ و همین‌طور نگاهت‌ها و

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

ویژه‌نامه‌های منتشر شده آن مواردی به شرح زیر را نشان می‌دهد که بیان‌کننده برداشت و مفهوم‌سازی از برنامه درسی ملی است. در چشم‌انداز این سند آمده است «برنامه‌های درسی و تربیتی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران در راستای فرهنگ و تمدن اسلامی ایرانی، با تکیه بر میراث گران‌بها و ماندگار رسول‌الله (ص) قرآن کریم و عترت (ع) تحقق جامعه عدل مهدوی (عج) و چشم‌انداز نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در افق ۱۴۰۴ با بهره‌گیری از الگویی پیشرفته و بومی زمینه تربیت نسلی موحد، مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت‌جو و خردمند، دانش‌پژوه و علاقه‌مند به علم و آگاهی، عدالت‌خواه و صلح‌جو، ظلم‌ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر و وطن‌دوست، مهرورز، جمع‌گرا و جهانی‌اندیش، ولایت‌مدار و منتظر و تلاش‌گر در جهت تحقق حکومت عدل جهانی، باراده و امیدوار، خودباور و دارای عزت‌نفس، امانت‌دار، دانا و توانا، پاک‌دامن و باحیا، انتخاب‌گر و آزادمنش، متخلق به اخلاق اسلامی، خلاق و کارآفرین، مقتصد و ماهر، سالم و بانشاط، قانون‌مدار و نظم‌پذیر، وفادار به ارزش‌های اسلامی، ملی و انقلابی و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی را فراهم می‌سازد» (۸: ۱۳۹۱). همان‌طور که دیده می‌شود این چشم‌اندازی بسیار گسترده، آرمانی و آسمانی و با تأکید مذهبی برای کلیه دانش‌آموزان است.

رویکرد و جهت‌گیری کلی برنامه درسی ملی «فطرت‌گرایی توحیدی» ذکر شده است (۱۱: ۱۳۹۱، ۳۱: ۱۳۸۹ و ۳۲: ۱۳۹۰) و همان‌طور که در این اسناد آمده (نگاشت پنجم برنامه درسی ملی، ۳۳: ۱۳۹۰)، حاکمیت این رویکرد در برنامه درسی ملی به معنای زمینه‌سازی لازم و مناسب جهت شکوفایی فطرت الهی انسان به‌منظور دستیابی به مراتبی از نفس مطمئنه از طریق درک و استفاده مطلوب از موقعیت در راستای تحقق "حیات طیبه" است. در ویژه‌نامه برنامه درسی ملی (۲۶: ۱۳۸۷) نیز آمده، ارائه یک نمونه عینی از برنامه درسی ملی مبتنی بر فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت مورد نظر است. در قسمت اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی نیز در اصول اول، دوم و چهارم که از مهم‌ترین اصول هستند چنین آمده (۹: ۱۳۹۱): «اصل اول- دین‌محوری: تمامی اجزا و عناصر برنامه‌های درسی و تربیتی باید مبتنی بر مبانی توحیدی و اصول و ارزش‌های اسلام ناب محمدی (ص) باشد. این اصل بر سایر اصول نیز

حاکم می‌باشد. اصل دوم- تقویت هویت ملی: برنامه‌های درسی و تربیتی باید زمینه تقویت و پایداری هویت ملی را با تأکید بر تعمیق باورها و ارزش‌های اسلامی، فرهنگ و تمدن اسلام و ایران، زبان و ادبیات فارسی، ارزش‌های انقلاب اسلامی، میهن‌دوستی، وحدت و انسجام فرهنگی، استقلال ملی و همبستگی اسلامی فراهم آورد. اصل چهارم- اعتبار نقش مرجعیت معلم (مربی) برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نقش مرجعیت معلم در هدایت تربیتی برای تقدم تزکیه بر تعلیم و... توجه نماید. وجود این رویکرد و اصولی از این دست تأییدی است بر تسلط و نفوذ ارزش‌ها و پای بندگی‌های عقیدتی- مذهبی بر کل برنامه‌های درسی و فعالیت‌های تربیتی و تأکید بر یاددهی و مرجعیت معلم به‌عنوان مهم‌ترین برداشت و مفهوم پایه‌ای برنامه درسی ملی تدوین شده. ضمن اینکه تضادهایی نیز بین این اصول دیده می‌شود و از جمله اصل "اعتبار و نقش مرجعیت معلم" در مقابل اصل سوم "اعتبار نقش یادگیرنده" که دو جهت‌گیری تا حدود زیادی متفاوت در عالم تعلیم و تربیت هستند با مبانی نظری حوزه برنامه درسی و آموزش که تأکید بر یادگیرنده و یادگیری دارد و نه یاددهنده (معلم) و یاددهی و از مرکز توجه قرار گرفتن "یادگیری" در مرکز نظام تعلیم و تربیت به‌عنوان نوعی انقلاب کوپرنیکی یاد می‌شود (دمپسی^۱، ۱۹۸۷)، نیز کاملاً مغایرت دارد. در نتیجه جمع کردن تمام این اصول در کنار هم عمده‌تاً بلاغت و سخنوری آرمان‌گرایانه و آسمانی است و نه بیش از آن.

آنچه از تعریف‌ها و ویژگی‌های برشمرده فوق چون چشم‌انداز، رویکرد و جهت‌گیری و اصول برشمرده مذکور در مصوبه سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی و همین‌طور در نگاشت‌های مختلف برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی و ویژه‌نامه‌های منتشره بر می‌آید، با توجه به بنیان نظری حوزه دیدگاه‌ها و رویکردهای برنامه درسی، ضمن اینکه تا حدود زیادی همراه با مبهم‌گویی و آرمان‌گرایی گسترده است، اما مشخص است که رویکرد مورد اشاره بسیار نزدیک به دیدگاه پای‌بندی سنتی دینی^۲ در تقسیم‌بندی آیزنر (۱۹۹۴) از ایدئولوژی‌های برنامه درسی است. همان‌طور که آیزنر مطرح می‌کند (۱۹۹۴: ۵۷)، هدف تربیت در دیدگاه پایبندی سنتی مذهبی، شکل دادن نظرگاه فراگیران است تا آنکه عقاید فراگیران با محتوای

1- Dempsey, Ruth
1-Religious Orthodoxy

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

ارائه شده در منابع درسی این نظام کاملاً سازگار و هماهنگ گردد. معلم نقش سنگینی در راهنمایی دارد و مسئولیت آموزش اخلاقی به عهده اوست. در چنین دیدگاهی هدف آن است که فرد یک معتقد مذهبی واقعی بار آید و مطالبی هم که ارائه می شود اساساً درباره شکها نیستند، بلکه درباره یقینات هستند. به این ترتیب، پرسیدن، شک کردن و انتقاد کردن مورد استقبال قرار نمی گیرد. در نتیجه برداشتی مبتنی بر استیلا و پایبندی دینی، البته با تأکید مذهبی در برنامه درسی ملی تدوین شده به چشم می خورد. در بخش مبانی، مبانی هستی شناختی، مبانی انسان شناختی، مبانی دین شناختی و به ویژه مبانی ارزش شناختی (۱۳۹۱: ۵۷ تا ۶۲) کاملاً مؤید نتیجه گیری فوق هستند. چنانکه صرفاً «دین» شامل عقل و فطرت و قرآن و سنت، منبع همه ارزش هاست و سایر ارزش ها از آن کسب اعتبار می کنند (۱۳۹۱: ۵۷). بندهای تشکیل دهنده این قسمت از جمله ارزش های مربوط به اَمّت اسلامی و ارزش های مربوط به جامعه جهانی نیز مؤید تأکید بر نگاه به همه ارزش ها و امور زندگی از دریچه ایدئولوژیک مذهبی است. از جمله به بندهای ۱/۴/۴۳، ۱/۴/۴۹ و ۱/۴/۵۴ مبنی بر برقراری وحدت و همبستگی (صرفاً) میان مسلمانان، مبارزه با استکبار جهانی و صهیونیسم در جهت ایجاد صلح و عدالت و ترویج انتظار ظهور حضرت مهدی (عج) در جهت حکومت عدل جهانی (۱۳۹۱: ۶۱ - ۶۰) می توان اشاره کرد. در نتیجه چنانکه سلسبیلی (۱۳۹۳) مطرح می کند، مبنای برداشت و مفهوم سازی از برنامه درسی کاملاً تجویزی مبتنی بر هژمونی مذهبی از برنامه درسی ملی در طیف برداشت های از برنامه درسی ملی است که در این حالت برنامه درسی ملی ابلاغ شده در سطوح نازلی از قدرت انتخاب و آزادی عوامل اصلی فرایند آموزش قرار می گیرد.

در مورد مهم ترین چالش ها و محدودیت ها در برداشت از برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی با توجه به آنچه که در پاسخ به سؤال اول پژوهش و بررسی دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی در ارتباط با برداشت ها و مفهوم سازی ها از برنامه درسی ملی مطرح گردید؛ دیده می شود که الف- مثل اکثر مفهوم سازی ها از برنامه درسی ملی، گرایش به طراحی «برنامه درسی ملی» اساساً به عنوان نوعی تمایل به «تمرکزگرایی» برداشت شده که به استانداردهای برنامه درسی در جامعه و تقویت رابطه تسلط- تبعیت، محدود شدن قدرت انتخاب و اقتدار عناصر اصلی فرایند آموزش چون مدرسه و معلمان منتهی می شود. ب- دیگر

آنکه با توجه به این که در دوران جدیدی از تدوین و ایجاد برنامه درسی هستیم، وقتی که به موضوع برنامه‌های درسی ملی با توجه به برداشت فوق می‌رسیم ما در یک شبکه آشتی‌ناپذیری از دوراهی‌ها هستیم، ویکی از مهم‌ترین آن‌ها چالش ملی - محلی با توجه به تفاوت‌های فرهنگی، دینی، قومیتی است. بالاخره اینکه آنچه که از دانش حوزه مطالعات برنامه درسی در مورد برداشت از برنامه درسی عمدتاً مستفاد می‌شود آن است که «برنامه درسی مدرسه‌ای» می‌باید نه تجویزی باشد و نه توصیفی بلکه از قلم زدن و بازیگری بین معلم و یادگیرنده توافق شود و تدوین گردد (اونستروپ، ۲۰۰۴) و برداشت از برنامه درسی ملی نیز می‌باید چنین فضایی را برای برنامه درسی مدرسه‌ای و آنچه که در مدرسه عرضه می‌شود ایجاد کند و نه اینکه برداشت و فضایی کاملاً مبتنی بر یاددهی یک سویه معلم و استیلای مذهبی - سیاسی در مدرسه حاکم شود.

۳- تحلیل و ارزیابی با توجه به ملاک‌های مربوط به الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش

مهم‌ترین ویژگی‌ها و ملاک‌ها در تدوین برنامه درسی ملی با توجه به آنچه که از دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی [برنامه درسی ملی و دیدگاه‌های برنامه درسی] در ارتباط با الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها و شرایط پذیرش برنامه درسی ملی و در پاسخ به سؤال اول پژوهش به دست آمد در این موارد خلاصه می‌شود: الف- متناسب بودن برنامه درسی ملی با زمینه و بافت محلی؛ ب- مبتنی بودن بر اهداف ملی‌ای که کنترل محلی و بومی را از طریق هماهنگی بخش‌های مختلف برنامه درسی، سازماندهی آموزشی و کادر مدرسه در سطح ملی تأمین کند؛ پ- اینکه نیمرخ‌های برنامه درسی ترکیبی از الگوهای تدوین برنامه درسی «بالا به پایین» و «پایین به بالا» را عرضه کند و اجازه انعطاف پذیری را به مدرسه دهد؛ ت- چارچوب برنامه درسی ملی خطوط راهنمایی یا پارامترهایی فراهم کند، نه تجویزهایی برای عمل کردن و مشق کردن؛ ث- مورد توجه قرار دادن انتظارات چندگانه اجتماعی مرتبط با محتوای آموزشی و نتایج و پیامدها برای یادگیرنده در چارچوب‌هایی که متوازن و روشن بیان شده باشد.

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

اما بررسی و تحلیل اجزاء و عناصر اصلی مرتبط با این الزامات، زمینه‌سازی‌ها و شرایط پذیرش در سند برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی، وضعیتی با ویژگی‌های زیر را نشان می‌دهد:

بررسی نشان می‌دهد اصولی چون «جامعیت»: توجه به نیازهای گوناگون دانش‌آموزان و جامعه در سطوح محلی، منطقه‌ای، ملی و جهانی در کلیه ساحت‌های تعلیم و تربیت؛ «توجه به تفاوت‌ها»: توجه به تفاوت‌های ناشی از محیط زندگی (شهری، روستایی، عشایری، فرهنگی و جغرافیایی)، جنسیتی و فردی دانش‌آموزان (استعدادها، توانایی‌ها، نیازها و علایق)؛ و «جلب مشارکت و تعامل»: ایجاد زمینه مشارکت و تعامل مؤثر معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و سایر گروه‌های ذینفع، ذیربط و ذیصلاح در طراحی، تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ها، در میان اصول یازده‌گانه ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی (قصد شده) در سند برنامه درسی ملی در نظر گرفته شده و برنامه درسی ملی قاعدتاً با توجه به ساختار و چارچوب‌های راهنمایش زمینه تحقق آن‌ها را می‌باید فراهم نماید، اما نکته مهم اینجاست که این اصول نسبت به اصولی چون دین‌محوری، هویت ملی (با تأکید بر هویت اسلامی) و مرجعیت نقش معلم که در جایگاه سه اصل از چهاراصل اول هستند و در مبانی و چشم‌انداز و جای‌جای سند بسیار مورد تأکید قرار گرفته‌اند، فرعی‌تر و حاشیه‌ای محسوب می‌شوند.

نقش و حضور بافت‌ها و زمینه‌های محلی و مدرسه‌ای بخصوص در جوامعی با قومیت‌ها، مذاهب متفاوت و اقلیت‌های گوناگون در سند برنامه درسی ملی چندان مؤثر و تعیین‌کننده نیست و به‌صورت حاشیه‌ای اشاره‌هایی به چشم می‌خورد. چنانکه در بخش ساختار و زمان آموزش در سند برنامه درسی ملی (۱۳۹۱:۴۷) تنها در مجموع، برنامه‌ریزی برای ۱۰۰ ساعت در طول سال تحصیلی و در تمامی پایه‌ها (۵۰ ساعت به فعالیت‌های خارج از کلاس و مدرسه متناسب با اقتضائات برنامه درسی هر حوزه یادگیری و ۵۰ ساعت متناسب با شرایط و اقتضائات محیطی) اختصاص می‌یابد و در اختیار استان‌ها، مناطق و مدارس قرار می‌گیرد. که بخش کوچکی (حداکثر ۱۰ درصد) از کل برنامه درسی و آموزش و یادگیری در طول سال تحصیلی در مدرسه را تشکیل می‌دهد. لذا به این نوع الزامات و زمینه‌سازی‌ها و شرایط پذیرش که در فوق و برگرفته از دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی مطرح گردید کمتر

توجه شده و برنامه درسی ملی کنترل محلی و بومی را از طریق هماهنگی بخش‌های مختلف برنامه درسی، سازماندهی آموزشی و کادر مدرسه در سطح ملی چندان تأمین نمی‌کند.

۴- تحلیل و ارزیابی با توجه به ملاک‌های مرتبط با ویژگی‌های ساختاری و اجرایی

از مهم‌ترین ویژگی‌ها و ملاک‌ها در تدوین برنامه درسی ملی با توجه به آنچه که از دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی [برنامه درسی ملی و دیدگاه‌های برنامه درسی] در ارتباط با ویژگی‌های ساختاری و اجرایی مربوط به برنامه درسی ملی و در پاسخ به سؤال اول پژوهش به دست آمد در موارد زیر خلاصه می‌شود:

- برنامه درسی ملی که معمولاً زیر نظر یا توسط حکومت (مرکزی، فدرال و در مواردی ایالتی) تدوین می‌شود و در اختیار مدارس قرار می‌گیرد. معمولاً در قالب چارچوب‌ها و خطوط راهنمای ملی می‌باشد؛
 - مناطق آموزشی بر اساس رهنمودهای برنامه درسی ملی به برنامه‌ریزی درسی می‌پردازند و یک کمیته نظارتی به‌طور جدی بر فعالیت‌ها نظارت می‌کند تا برنامه‌ریزی درسی در سطوح ایالت‌ها در مسیر چارچوب‌های ملی قرار گیرد.
 - فرایندهای تدوین برنامه درسی بیشتر روی بناکردن هم‌افزایی در میان تدوین برنامه درسی، تحول معلم و توسعه سازماندهی مدرسه و در پاسخ دادن به نگرانی‌ها، نیازها و شرایط جامعه محلی، متمرکز می‌شود.
 - مشارکت‌کنندگان در تولید برنامه درسی در سطح الف- یعنی سطح اجتماعی یا ملی، دربرگیرنده تصمیم‌گیران در سطح ملی شامل: شوراهای آموزش و پرورش (ملی، محلی، یا ایالتی)، نهادهای فدرال، ناشران و کمیته‌های اصلاح برنامه درسی ملی هستند.
- حال، بررسی و تحلیل اجزاء و عناصر اصلی مرتبط با ویژگی‌های ساختاری و اجرایی در سند برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی با توجه به دانش نظری فوق، وضعیتی با ویژگی‌های زیر را نشان می‌دهد:

سند برنامه درسی ملی تدوین شده با توجه به ۱۵ بخش تشکیل‌دهنده‌اش به‌طور کلی در شکل چارچوب‌ها و خطوط راهنمای ملی می‌باشد. متنها بخش‌های مرتبط و از جمله «سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری» و همین‌طور «سیاست‌ها و الزامات اجرایی» در

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

حالتی کلی و دستوری بدون مشخص شدن حوزه مسئولیت‌ها و چارچوب‌های دقیق اجرایی و کنترل‌کننده هستند و اینکه مناطق آموزشی بر اساس رهنمودهای برنامه درسی ملی به برنامه‌ریزی درسی بپردازند و یک کمیته نظارتی به‌طورجدی بر فعالیت‌ها نظارت کند تا برنامه‌ریزی درسی در سطوح ایالت‌ها (استان‌ها و یا مناطق) در مسیر چارچوب‌های ملی قرار گیرند، چیزی دیده نمی‌شود. از جهت اینکه فرایندهای تدوین برنامه درسی بیشتر روی بناکردن هم‌افزایی در میان تدوین برنامه درسی، تحول معلم و توسعه سازماندهی مدرسه و در پاسخ دادن به نگرانی‌ها، نیازها و شرایط جامعه محلی، متمرکز شود نیز چنین توجهی دیده نمی‌شود. در ارتباط با مشارکت‌کنندگان در تولید برنامه درسی در سطح الف- یعنی سطح اجتماعی یا ملی، که دربرگیرنده تصمیم‌گیران در سطح ملی است، با توجه به تمرکزگرایی قابل توجه نظام آموزشی و فرایند تولید برنامه درسی ملی، بیشتر حول فعالیت کمیته تولید و تدوین و اجرایی برنامه و استفاده از نظرات مقامات عالی سیاسی و مذهبی و اسناد و مجموعه‌های بالادستی چون سند تحول بنیادین و تشکیل کمیته‌های هفتگانه تخصصی دور می‌زند که برای رایزنی و اعتباربخشی محتوای تدوین شده در اختیار مقامات استانی و کارشناسان حوزه‌های ستادی و استان‌های آموزش و پرورش قرار داده می‌شود و از نظرات آن‌ها نیز تا حدودی استفاده می‌شود. بدین ترتیب جوامع محلی و یا شوراهای آموزش و پرورش (ملی، محلی، یا ایالتی) که مردم نهاد باشند، نهادهای غیردولتی و انجمن‌ها و صاحبان فکر و اندیشه که منتقد وضع موجود آموزشی باشند، ناشران (کتاب‌های آموزشی و کمک‌آموزشی و کودک و ...)، کمیته‌های اصلاح برنامه درسی ملی که مبتنی بر حضور خبرگانی در حوزه تعلیم و تربیت و از میان مردم، والدین، باشند، یا مطالعاتی که بر اساس نیازسنجی و بررسی نگرش دانش‌آموزان و والدین آن‌ها باشد، حضوری در تدوین برنامه درسی ملی دیده نمی‌شود.

۵- تحلیل و ارزیابی با توجه به ملاک‌های مرتبط با روندهای نوآورانه و برنامه‌ریزی درسی

مبثنی بر مدرسه

نظام آموزشی و سنت تدوین و اجرای برنامه درسی در ایران به مقدار زیادی مبتنی بر استفاده از کتاب درسی همگانی واحد در زمینه‌های موضوعی مختلف و یادگیری‌های محتوایی درسی

یکسان در سطح کلیه مدارس و به‌عنوان برنامه درسی ملی است (سلسبیلی، ۱۳۸۲). با توجه به آنچه که در پاسخ به سؤال اول پژوهش در ارتباط با توجه به روندهای نوآورانه و برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه در برنامه درسی ملی در قالب ملاک پنجم در نظر گرفته شده برای ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی به دست آمد، بررسی بخش‌هایی چون «فرایند تولید و اجرای برنامه‌های درسی و تربیتی» و «سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری» و «سیاست‌ها و الزامات اجرایی» در سند برنامه درسی ملی (۱۳۹۱) نشانگر حاکمیت برنامه درسی ملی در قالب تدوین راهنماهای برنامه درسی در حوزه‌های یادگیری مختلف در سازمان مرکزی برنامه‌ریزی و تألیف و تصویب آن و اجرا و اعتباربخشی در سطح ملی است و نگاهی کاملاً متمرکز در تدوین برنامه درسی و «تأکید بر سیاست برنامه محوری و تولید بسته آموزشی» (بند ۸-۱۲) دیده می‌شود. لذا، وجود برنامه درسی‌ای که در مدرسه طراحی و تدوین یا حداقل بر اساس برنامه درسی ابلاغ شده ملی توسط مدرسه تعدیل و سازگار گردد چندان محلی ندارد و بدین ترتیب برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه نظام مکملی برای برنامه درسی ملی در نظر گرفته نمی‌شود. البته تنها در آخرین بند سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری (بند ۹-۱۲) در سند برنامه درسی ملی (۱۳۹۱) به صورت فرعی به توانمندسازی مدرسه در تولید و بهره‌برداری از مواد و رسانه‌های یادگیری، مراکز و منابع متنوع یادگیری و یا در بند ۳-۱۲، به سیاست چند تألیفی و مشارکت استان‌ها، معلمان و مربیان در تولید و تکمیل و غنی‌سازی مواد و منابع اشاره‌ای می‌کند که الزام‌آور نبوده و به‌عنوان تمرکززدایی، افزایش قدرت انتخاب و اختیار مدرسه و معلمان و برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه، کفایت نمی‌کند. بدین ترتیب، در برنامه درسی ملی چارچوبی که درون آن تنظیم فرایند برنامه‌ریزی درسی و آموزش در سطح مدرسه در نظر گرفته شده باشد و فراهم‌کننده درونداد برای تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر مدرسه باشد، دیده نمی‌شود.

۶- تحلیل و ارزیابی با توجه به ملاک‌های مرتبط با توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی بخش‌های «چشم‌انداز»، «اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی» و بخصوص «رویکرد و جهت‌گیری کلی»، مرتبط‌ترین بخش‌ها برای بررسی و تحلیل اجزاء و عناصر اصلی سند برنامه

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی در ارتباط با ویژگی‌های دیدگاهی هستند. رویکرد برنامه‌های درسی و تربیتی «فطرت‌گرایی توحیدی» است و اتخاذ این رویکرد به معنای زمینه‌سازی لازم جهت شکوفایی فطرت الهی دانش‌آموزان از طریق درک و اصلاح مداوم موقعیت آنان به‌منظور دستیابی به مراتبی از حیات طیبه است. در این رویکرد ۱- «دانش‌آموز» ۱- امانت الهی و دارای کرامت ذاتی است. ۲- فطرت الهی در وجود او نهفته است و قابلیت شکوفایی و فعلیت یافتن دارد. ۲- «معلم (مربی)» ۱- در مسیر راه انبیا و ائمه اطهار (ع)، اسوه‌ای امین و بصیر برای دانش‌آموزان است. ۲- با شناخت و بسط ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی زمینه درک و انگیزه اصلاح مداوم موقعیت آنان را فراهم می‌سازد. ۳- زمینه‌ساز رشد عقلانی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی دانش‌آموزان است. ۳- «محتوا» ۱- مبتنی بر ارزش‌های فرهنگی و تربیتی و سازوار با آموزه‌های دینی و قرآنی، مجموعه‌ای منسجم و هماهنگ از فرصت‌ها و تجربیات یادگیری است که زمینه شکوفایی فطرت الهی، رشد عقلی و فعلیت یافتن عناصر و عرصه‌ها را به‌صورت پیوسته فراهم می‌آورد. ۴- «یاددهی - یادگیری» ۱- فرآیندی زمینه‌ساز برای ابراز گرایش‌های فطری، شناخت موقعیت یادگیرنده و اصلاح مداوم آن است. ۵- «ارزش‌یابی» ۱- به‌صورت مستمر تصویری روشن و همه‌جانبه از موقعیت کنونی دانش‌آموز، فاصله او با موقعیت بعدی و چگونگی اصلاح آن متناسب با ظرفیت‌ها و نیازهای وی ارائه می‌کند. ۶- «محیط یادگیری» ۱- با بهره‌گیری از ظرفیت‌های نظام هستی، محیطی امن، منعطف، پویا، برانگیزاننده و غنی را برای پاسخ‌گویی به نیازها، علایق و ویژگی‌های دانش‌آموزان تدارک می‌بیند. ۷- «مدیر مدرسه» ۱- معلمی مؤمن، خلاق، متعهد، منعطف، اهل فکر، آینده‌نگر، مشارکت‌پذیر، راهبر تربیتی، مدیر و مدبر و دارای سعه‌صدر و صلاحیت‌های حرفه‌ای است.

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، این ویژگی‌های برشمرده در بخش رویکرد و جهت‌گیری برنامه درسی ملی، با توجه به دیگر ویژگی‌هایی که در ارتباط با این ۷ عنصر اصلی درگیر در فرایند برنامه درسی و آموزش در سند برنامه درسی ملی در بیش از ۳۰ گویه مطرح شده (۱۴-۱۱:۱۳۹۱) و در اینجا فرصت مطرح کردن تمام آن‌ها مجال نیست، تنها بخشی از مجموعه

ویژگی‌هایی است که در سند برنامه درسی ملی در مورد رویکرد و جهت‌گیری کلی مطرح شده است. در نگاه به آن‌ها بیش از همه دیدگاه حاکم و اصلی در سند، مبتنی بر ایدئولوژی پابندی دینی (با تأکید مذهبی) و تکیه بر شکوفایی فطرت توحیدی انسان‌ها و رسیدن به حیات طیبه در شکلی ایده آلی است که زمینه‌هایی از تعبد و شکل دادن نظرگاه فراگیران تا آنکه عقاید فراگیران با محتوای ارائه شده در منابع درسی این نظام کاملاً سازگار و هماهنگ گردد در آن وجود دارد. در عین اینکه معلم نیز نقش سنگینی در راهنمایی دارد و در مسیر راه انبیاء و ائمه معصومین است و مسئولیت آموزش اخلاقی به عهده اوست. در چنین دیدگاهی هدف آن است که فرد یک معتقد مذهبی واقعی بار آید. همان‌طور که ملاحظه می‌شود این رویکرد و ویژگی‌هایی که برای آن برشمرده شده بسیار گسترده و آرمانی هم هستند، چنانکه ویژگی‌های در نظر گرفته شده برای معلم و مدیر آن را کاملاً نشان می‌دهد. نکته دیگر اینکه این ویژگی‌های برشمرده برای رویکرد و جهت‌گیری کلی، جنگی از جهت‌گیری‌های سنتی و دیدگاه‌های متأخرتر در حوزه تعلیم و تربیت برنامه درسی و آموزش با توجه به مبنای نظری و در نگاهی جهانی هم هستند. چنانکه با توجه به آنچه که در پاسخ سؤال اول و در ارتباط با ویژگی‌های برنامه درسی ملی با توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی و طیف دیدگاه‌ها به‌عنوان ملاک ششم مطرح گردید، دیده می‌شود علاوه بر حضور دیدگاه‌های موضوع مدار (موضوعات اساسی و رشته‌های علمی) و دیدگاه مبتنی بر شایستگی و صلاحیت‌مداری که در گروه جهت‌گیری‌های رفتارگرا محسوب می‌شود، با توجه به ویژگی‌های برشمرده برای رویکرد و جهت‌گیری کلی، نشانه‌هایی از توجه به دیدگاه‌های فرایند‌مداری، دیدگاه‌های مبتنی بر فعال‌سازی دانش‌آموز در یادگیری‌ها و پیشرفت‌گرایی، رشد‌شناختی و فراشناختی، رشد و کارکرد مؤثر اجتماعی، دیدگاه‌های انسان‌گرایانه و ماوراء فردی و دیگر جهت‌گیری‌های فرعی، در این گویه‌های ۳۳ گانه دیده می‌شوند.

در مجموع تحلیل و ارزیابی سند برنامه درسی ملی با توجه به ویژگی‌ها و ملاک‌های مرتبط با حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی نشان می‌دهد که حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی و طیف این دیدگاه‌ها و تفاوت‌های آن‌ها و امکان تلفیق دیدگاه‌های مختلف و تاثیر این دیدگاه‌ها روی مراحل مختلف طراحی و فرایند تدوین و ایجاد و اجرای برنامه‌های درسی، توجهی آگاهانه

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

صورت نگرفته است. جهت گیری محوری در سند برنامه درسی ملی، ایدئولوژی پایبندی دینی (با تأکید مذهبی) است که در کنار آن ملغمه ای از جهت گیری های مختلف در حوزه تعلیم و تربیت و برنامه درسی بدون توجه به همخوانی و هماهنگی آن ها در سند برنامه درسی ملی در نظر گرفته شده است. قبلا نیز گفته شد، در بحث دیدگاه های برنامه درسی در مواردی که بخواهیم بدون توجه به مبانی نظری حوزه برنامه درسی، دیدگاه ها و یا تلفیقی از جهت گیری های برنامه درسی را به صورت التقاطی یا یک سوبه و بر مبنای ایدئولوژیک در برنامه درسی ملی جانشین کنیم، نوعی کشاکش و تعارض دیدگاهی به وجود می آورد. لذا تحقق کامل چنین رویکرد و جهت گیری کلی مطرح شده در سند برنامه درسی ملی و اجرای آن در مدارس، با توجه به تعارض های دیدگاهی موجود در آن و در مواردی جهت گیری های شعارگونه و آرمان گرایانه آن با توجه به واقعیت های موجود آموزش و پرورش ایران، امکان پذیر نخواهد بود.

جمع بندی و نتیجه گیری

رویکرد و جهت گیری محوری در سند برنامه درسی ملی رویکرد فطرت گرایی توحیدی و رسیدن به حیات طیبه است که طیف گسترده ای از برداشت های دینی و مذهبی از برداشت های بنیادگرایانه تا معتدل و عرفانی را در حوزه اسلام در بر می گیرد. این رویکرد بسیار نزدیک به ایدئولوژی پایبندی دینی (در تقسیم بندی آیژنر) است که در کنار آن با توجه به ویژگی های بر شمرده برای رویکرد و جهت گیری کلی، ملغمه ای از جهت گیری های مختلف در حوزه تعلیم و تربیت و برنامه درسی بدون توجه به همخوانی و هماهنگی آن ها در نظر گرفته شده است. کاربرد آن در سند برنامه درسی ملی به پختگی نرسیده و صرف انتخاب یک واژه به عنوان رویکرد نمی تواند تضمین کننده اثرگذاری مناسب و مورد انتظار آن در تدوین سایر بخش های برنامه درسی باشد. تاثیر این رویکرد در راهکارها و بیانه های سند، عناصر و مولفه های برنامه درسی ملی و از جمله حوزه ها و فعالیت های یادگیری، روش آموزش و فرایند یاددهی یادگیری، ارزشیابی و تنظیم فضای یادگیری، محسوس نبوده و

مفهومی نشده است. از جهت «هدفها و دیگر عناصر اصلی برنامه درسی»، تحقق بخشیدن بخش عمده شایستگی‌های پنج‌گانه تعقلی، ایمانی، علمی، عملی، اخلاقی ذکر شده در سند که انبوه تعداد آن‌ها ۳۳ شایستگی پایه است، با توجه به بسیار ایده آلی، آرمانی و تجویزی بودن قابل تأمل است. اصولاً تعداد چنین اهدافی می‌باید محدود باشد تا قابل حصول‌تر باشد. پژوهش موسی پور (۱۳۹۰) نیز در این راستا نشان می‌دهد از جهت «اجرایی بودن» برنامه درسی ملی اطمینانی وجود ندارد و متخصصان نسبت به «علمی بودن» برنامه درسی ملی تدوین شده تردید دارند، کارشناسان برنامه‌ریزی نسبت به «عملی بودن» برنامه نگران هستند و مجریان (گروه‌های درون مدرسه‌ای) نسبت به «پشتیبانی و نظارت» حساسیت دارند. اهداف و شایستگی‌ها در سند برنامه درسی ملی عمدتاً جنبه اعتقادی، دین مدارانه و آسمانی دارند و در ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی قرار می‌گیرند. مبتنی بر ایجاد شایستگی‌هایی در دانش‌آموز برای پایبندی سفت و محکم مذهبی هستند و ساحت‌های دیگر حضور کم رنگی دارند. در حالی که برنامه درسی ملی با توجه به جنبه ملی و همگانی آن که تمام ادیان و اقلیتها و قومیتها را دربر می‌گیرد، معمولاً نگاهی مجموعی و کل نگر مبتنی بر مشترکات ایمانی با توجه به مذاهب و ادیان مختلف موجود در کشور می‌باید داشته باشد. از دیگر ویژگی‌ها و ملاک‌ها در تدوین برنامه درسی ملی در ارتباط با عنصر هدف و عناصر اصلی برنامه درسی، با توجه به آنچه که از دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی به دست آمد، آن بود که تدوین برنامه درسی ملی می‌باید عمدتاً در جهت کاهش نابرابریها در سطح کشور و ارتقاء توانایی‌های اساسی یادگیری و تقویت هویت ملی باشد. ایجاد هماهنگی و عدالت آموزشی و کاستن از تفاوت‌های شدید بین مدارس؛ کاستن از فقر روشی، محتوایی و روند اجرای برنامه درسی در سطح کشور؛ ارائه شاخص‌هایی برای تنظیم و هماهنگ سازی و سازگار سازی برنامه درسی در سطوح مختلف؛ کمک به دانش‌آموزان تا به حدود پیشرفت مورد انتظار در سطح کشور برسند؛ و بخصوص در پیش گرفتن ارزش‌های مورد وفاق، میراث فرهنگی و زبان مشترک و عاملی برای پرورش هویت ملی از دیگر هدفهای اصلی است. بررسی‌های انجام شده نشان داد تا حدود زیادی اینها متفاوت با اهداف و شایستگی‌های برشمرده در سند برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی است. به جای این موارد محتوایی در ارتباط با حوزه‌های تربیت و یادگیری

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

و همینطور اصول حاکم بر راهبردهای یاددهی یادگیری، عمدتاً مبانی و آموزه‌های اسلامی و مذهبی در آموزش مورد تأکید قرار گرفته است. قابل توجه است که در سند برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران، رویکرد در نظر گرفته شده عمدتاً تأکید بر جنبه هدایت مذهبی دارد و جنبه هدایت ملی و هویت ایرانی بسیار کمتر مورد توجه قرار گرفته است و بی توجهی به اهدافی چون: توجه و به رسمیت شناختن تنوع فرهنگی، تأکید بر ابعاد ملی و هویت ایرانی، احترام به نظام اعتقادی و ارزشهای دیگر ادیان و دوستی با آن‌ها، مردم سالاری، ارزشهای انسانی مورد توافق جهانی و میثاق جهانی در مورد حقوق بشری، یادگیری و کسب مهارت‌های زندگی در طرازی جهانی، کاملاً مشهود است.

تحلیل و ارزیابی با توجه به ویژگی‌ها و ملاک‌های مرتبط با «الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش برنامه درسی ملی» نشان داد: با توجه به آنچه که در فرایند تولید و اجرای برنامه‌های درسی و تربیتی سند مطرح شده، ضمن اینکه تاحدودی از ابهام در تعیین مسئولیتهای منطقه و جامعه محلی و مدرسه برخوردار است، مقداری جنبه تجویزی همگانی و تمرکز گرا مبتنی بر دیدگاهی خطی و قائل شدن نقشی محدود برای جامعه محلی و مدرسه به‌عنوان عوامل اصلی درگیر در برنامه درسی و آموزش و آنچه که در عمل در مدرسه می‌باید به اجرا درآید دیده می‌شود. نقش و حضور بافت‌ها و زمینه‌های محلی و مدرسه‌ای بخصوص در جوامعی با قومیتها، مذاهب متفاوت و اقلیت‌های گوناگون در برنامه درسی ملی چندان مؤثر و تعیین‌کننده نیست و به‌صورت حاشیه‌ای اشاره‌هایی به چشم می‌خورد. مهرمحمدی (۱۳۸۹) نیز که به نقد و بررسی نگاشت برنامه درسی ملی از دو منظر اساسی پرداخته، از منظر نخست که به تمرکز زدائی یا آزاد سازی برنامه درسی مربوط می‌شود به همین نتیجه رسیده که در سند تدوین شده برای برنامه درسی ملی این تمرکززدایی و آزادسازی بسیار کم رنگ است. بدون حرکت سنجیده به سوی آزاد سازی، یعنی نیازی که کاملاً در نظام آموزشی و برنامه درسی ایران محسوس است و بتوان رفع آن را توجیه کننده این حرکت ملی دانست، این منظر در سند برنامه درسی ملی به شدت مبهم یا حتی محو گردیده است.

تحلیل و ارزیابی با توجه به ویژگی‌ها و ملاک‌های مرتبط با «روندهای نوآورانه و برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه»، نیز نشان داد که در سند برنامه درسی ملی، وجود برنامه

درسی ای که در مدرسه طراحی و تدوین یا حداقل بر اساس برنامه درسی ابلاغ شده ملی توسط مدرسه تعدیل و سازگار گردد چندان محلی ندارد و بدین ترتیب برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه نظام مکملی برای برنامه درسی ملی در نظر گرفته نمی‌شود. تحلیل و ارزیابی با توجه به ویژگی‌ها و ملاک‌های مرتبط با «توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی»، نیز نشان داد: بیش از همه دیدگاه حاکم و اصلی درسند، مبتنی بر ایدئولوژی پابندی دینی (با تأکید مذهبی) و تکیه بر شکوفایی فطرت توحیدی انسانها و رسیدن به حیات طیبه در شکلی ایده آلی است که زمینه‌هایی از تعبد و شکل دادن نظرگاه فراگیران تا آنکه عقاید فراگیران با محتوای ارائه شده در منابع درسی این نظام کاملاً سازگار و هماهنگ گردد در آن وجود دارد. در عین اینکه معلم نیز نقش سنگینی در راهنمایی دارد و در مسیر راه انبیاء و ائمه معصومین است و مسئولیت آموزش اخلاقی به عهده اوست. به دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی و دیدگاه‌های برنامه درسی و طیف دیدگاهها و تاثیر این دیدگاهها روی مراحل مختلف طراحی و فرایند تدوین و اجرای برنامه‌های درسی، توجهی آگاهانه صورت نگرفته است.

پیشنهاد و توصیه: از مهمترین توصیه‌ها با توجه به دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی و نتایج به دست آمده از ارزیابی سند برنامه درسی ملی تدوین شده موارد زیر را می‌توان ذکر کرد:

- هدف گذاری‌ها و تعیین اهداف و محتواهای برنامه درسی می‌باید غیر سوگیرانه و برخاسته از نیازسنجی‌ها، آسیب شناسی‌ها و بررسی‌های عمیق و منصفانه نظری و میدانی برنامه درسی و حوزه‌های یادگیری مربوط باشد.
- از اهداف اساسی در تدوین برنامه درسی ملی کاهش نابرابریها در سطح کشور، ارتقاء توانائی‌های اساسی یادگیری و تقویت هویت ملی می‌باشد و نه اهدافی بسیار آرمانی - آسمانی و عقیدتی - مذهبی و برنامه درسی نمی‌تواند آئینه نظم آسمانی ماوراءالطبیعه باشد. از جمله هدف هایی که جایشان خالی است یا مورد کم توجهی قرار گرفته اند اهدافی چون: توجه و به رسمیت شناختن تنوع فرهنگی، تأکید بر ابعاد ملی و هویت ایرانی، احترام به نظام اعتقادی و ارزشهای دیگر ادیان و دوستی با آنها، مردم سالاری، ارزشهای انسانی

ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...

مورد توافق جهانی و میثاق جهانی در زمینه حقوق بشری، یادگیری و کسب مهارت‌های زندگی در طرازی جهانی در برنامه درسی ملی است.

- دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی و برنامه درسی ملی نشان می‌دهد هدفهای تاثیر گذار برای برنامه درسی ملی چون: کاستن از فقر روشی مدارس، کاستن فقر محتوایی و هماهنگی در روند اجرای برنامه درسی در سطح کشور؛ ارائه شاخص‌هایی برای تنظیم و هماهنگ سازی و تعدیل برنامه درسی در سطوح مختلف؛ کمک به دانش‌آموزان تا به حدود پیشرفت مورد انتظار در سطح کشور برسند؛ و بخصوص در پیش گرفتن ارزش‌های مورد وفاق، میراث فرهنگی و زبان مشترک را که عاملی برای پرورش هویت ملی است می‌باید به جای انبوهی از شایستگی‌های آرمانی و عقیدتی - تجویزی مورد توجه قرار داد.
- برداشت‌ها و اصول راهنمایی که در برنامه درسی ملی مطرح می‌شوند نباید بایکدیگر تضاد یا همراه با ابهام باشند. اصل «اعتبار و نقش مرجعیت معلم» در کنار «اصل اعتبار نقش یادگیرنده» در سند برنامه درسی ملی از جمله دو برداشت تا حدود زیادی متفاوت در عالم تعلیم و تربیت هستند که جمع کردن هر دو آن‌ها در سند به ابهام آن می‌افزاید.
- نقش و حضور بافت‌ها و زمینه‌های محلی و مدرسه‌ای بخصوص در جوامعی با قومیتها، مذاهب متفاوت و اقلیت‌های گوناگون در برنامه درسی ملی می‌باید در نظر گرفته شود و تعیین‌کننده باشد.
- فرایندهای تدوین برنامه درسی، بیشتر روی بناکردن هم‌افزایی در میان تدوین برنامه درسی، تحول معلم و توسعه سازماندهی مدرسه و در پاسخ دادن به نگرانیها، نیازها و شرایط جامعه محلی، متمرکز شود.
- هر چقدر ساختار و چارچوب برنامه درسی ملی، سفت و سخت‌تر باشد و از انعطاف کمتری برخوردار باشد، فضای محدودتری برای تصمیم‌گیر شدن کادر مدرسه و معلمان در ارتباط با برنامه‌های درسی و آموزشها فراهم خواهد کرد.
- با توجه به آن که جریان‌های ارزشی فلسفی، فرهنگی و اجتماعی متفاوتی به صورت پیچیده در تعامل هستند تا ماهیت انسان را شکل دهند، با تلفیقی از دیدگاه‌ها در حوزه برنامه

درسی روبه‌رو خواهیم بود. مجموعه گسترده‌ای از جهت‌گیری‌های برنامه درسی را نباید بدون توجه به مبانی نظری حوزه برنامه درسی، به‌صورت التقاطی و پراکندگی زیاد یا یک سویه و بر مبنای ایدئولوژیک در برنامه درسی ملی جانشین کرد که در نتیجه نوعی کشاکش و تعارض دیدگاهی به وجود می‌آورد.

منابع

- باقری، خسرو؛ سجادیه، نرگس؛ توسلی، طیبه (۱۳۸۹). رویکردها و روشهای پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- بولوتین، پاملا ژوزف و دیگران (۱۳۸۹). فرهنگ‌های برنامه درسی (نظریه‌ها). ترجمه دکتر محمود مهر محمدی و دیگران. تهران: انتشارات سمت.
- دیبرخانۀ شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه اسفند ۱۳۹۱. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- دیبرخانۀ طرح تولید برنامه درسی ملی (۱۳۸۹). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (طرح جامع تحول بنیادین برنامه‌های درسی و تربیتی). نگاشت چهارم؛ تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، بهمن ماه ۱۳۸۹.
- دیبرخانۀ طرح تولید برنامه درسی ملی (۱۳۹۰). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (طرح جامع تحول بنیادین برنامه‌های درسی و تربیتی). نگاشت پنجم؛ تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، بهمن ماه ۱۳۹۰.
- دیبرخانۀ طرح تولید برنامه درسی ملی (۱۳۸۷). ویژه‌نامه برنامه درسی ملی، شماره ۱ و ۲؛ تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، انتشارات مدرسه.
- سلسبیلی، نادر (۱۳۹۳). برداشت‌های مختلف در تدوین برنامه درسی ملی: تأملی در سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه علمی- پژوهشی تعلیم و تربیت. سال سی ام، شماره ۲، شماره ۱۱۸، تابستان ۱۳۹۳.
- سلسبیلی، نادر (۱۳۹۰). طراحی فرصت‌های یادگیری در تلفیقی فرایند مدار از دیدگاه‌های برنامه درسی. فصلنامه علمی- پژوهشی تعلیم و تربیت، سال بیست و هفتم، شماره ۱، صص ۶۳-۹۱.

- ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ...
- سلسیلی، نادر (۱۳۸۲). دیدگاه‌های برنامه درسی: برداشت‌ها، تلفیق‌ها و الگوها. تک نگاشت شماره ۳۴. تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- شورت، ادموند (۱۳۸۷). روش شناسی مطالعات برنامه درسی. ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران. تهران: انتشارات سمت با همکاری انتشارات پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- فقیهی قزوینی، فاطمه، مترجم. (۱۳۷۸). کاربست یافته‌های پژوهشی در اصلاحات آموزشی، تک نگاشت شماره ۲۶ (گزارش اجلاس بین‌المللی تعلیم و تربیت درباره تحقیقات و اصلاحات آموزشی، ۱۹۹۵، توکیو). تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر، گال، جویس (۱۳۸۶). روشهای تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان شناسی (جلد دوم). ترجمه احمد رضا نصر و همکاران. چاپ دوم. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی و سمت (۷۹۰).
- گوتیه، کلرمون؛ تاردیف، موریس (۱۳۹۲). پداگوژی علم و هنر یاددهی-یادگیری از دوران باستان تا به امروز (نظریه و کاربرد). ترجمه فریده مشایخ. تهران: انتشارات سمت.
- مهرمحمدی (۱۳۸۹). نقد ونظری بر نگاشت سوم سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. سال پنجم، شماره ۱۸، پاییز ۱۳۸۹. ص. ۸-۳۱.
- موسی پور، نعمت‌الله (۱۳۹۰). اعتبارسنجی [نظری] برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. گزارش پژوهش. تهران: سازمان پژوهش. برنامه‌ریزی آموزشی. شهریورماه ۱۳۹۰.
- Alberta Education. (2012). From Knowledge to Action: Shaping the Future of Curriculum Development in Alberta. Chapter 1: Curriculum Development Process.
- Apple, M. W. (1996). Cultural Politics and Education. New York, NY: Teachers College, Columbia University.
- Apple, M. W. (2003). The state and the politics of knowledge. New York, NY: Rutledge.
- Avenstrup, Roger. (2004). The Challenge of Curriculum Reform and Implementation: Some Implications of A Constructivist Approach. Ankara: Basic Education Program website 2004. Retrieved from <http://tedp.meb.gov.tr>
- Brady, L. (1995). School based curriculum development and national curriculum: can they coexist? Curriculum and Teaching, 10 (1), 47-54.
- Dempsey, R. (1987). An Alternative Approach to Teacher Education: Preparing Teachers for Excellence in Facilitation of Lifelong Learning. Ottawa, Canada.

- Dwight A. (1992). Schools for a New Century; A Conservative Approach to Radical School Reform. [<http://www.eric.ed.gov>].
- Eisner, E.W. (1994). The Educational Imagination on the Design and Evaluation of School Programs. 3rd Ed. New York: Macmillan College Pub. Co.
- Eisner Elliot W. & Wallace, E. (1974). Conflict Conceptions of Curriculum. Berkeley, California: Mc. Cutchan.
- Fullan, M. & Miles, M. (1991). Getting educational reform right: what works and what doesn't. Unpublished paper, University of Toronto: Center for Policy Research.
- Marsh, C., Day, C., Hannay, L., & McCutcheon, G. (1990). Reconceptualising School- Based Curriculum Development. London: The Falmer Press.
- Mc Neil John D. (2006). Contemporary Curriculum, In Thought and Action. John Wiley & Sons, Inc. MA.
- Miller John P. (1983). The Education Spectrum. Orientations to Curriculum. New York: Longman Inc
- O'Neill William F. (1983). Rethinking Education. Selected Readings in the Educational Ideologies. Kendall / Hunt Publication Co
- Oliva, P. F. (2005). Developing the Curriculum. Sixth ed. Boston, Ma: Pearson Education, Inc.
- Ornstein, Allan C. & Hunkins Francis P. (2004). Curriculum Foundations, Principles and Issues. Fourth Ed. Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- Pinar, William F. (1991). The Reconceptualist Approach. In Lwey ArieH. (Ed.). International Encyclopedia of Curriculum. Oxford: Pergamon Press.
- Rado, P. (2010). Governing Decentralized Education Systems. Budapest: Local Government and Public Service Reform Initiative, Open Society Foundations.
- Saylor Galen J. & Alexander W.H. & Lewis A.J. (1981). Curriculum Planning for Better Teaching And Learning. 4th.ed. New York: Holt Rinehart And Winston Inc.
- Schubert, W. H. (1986). Curriculum; Perspective, Paradigm and Possibility. McMillan Pub. New York.
- Short, E. C. (1986). A Historical Look at Curriculum Design. In Journal of Theory into Practice. 25 (1).
- Wiles John & Bondi Joseph. (1993). Curriculum Development. A Guide to Practice. 4th Ed. New Jersey: Merrill Prentice – Hall Inc.