

باسمه تعالی

دکتر حسن ملکی

عضو هیأت علمی دانشگاه علامه طباطبائی

## ده مسئله اساسی برنامه‌ریزی درسی در ایران

در بروز و ظهور مسایل در عرصه‌های مختلف، شرایط اجتماعی، فرهنگی هر کشور و تحوّل علمی و تحقیقاتی ملی و بین‌المللی دخالت مستقیم دارند و به همین دلیل نمی‌توان و نباید مسایل کشورهای گوناگون را یکسان دید. ممکن است برخی امور در کشور ما مطابق آرمانها و اهداف کلان، مسئله تلقی شود ولی در جای دیگر مسئله محسوب نگردد. یا ممکن است مسایل مشترک باشند ولی اولویت بندی و پرداختن به آنها به یک صورت نباشد. بر این اساس نظام برنامه‌ریزی درسی ایران از مسایلی رنج می‌برد و برای پرداختن به آنها نیز همّت بلندی از سوی مسئولان رده بالا احساس نمی‌شود. اکنون که در مواجهه با حوزه‌های تربیت و یادگیری برنامه‌ریزی درسی ملی برنامه‌ریزی درسی با افق نوین در دست پیگیری است، ده مسئله اساسی در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران قابل طرح و نیازمند بررسی است.

### ۱- فقدان الگوی طراحی و تدوین برنامه‌ریزی درسی

طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی چهار مرحله اساسی نظام برنامه‌ریزی درسی را تشکیل می‌دهند. هر یک از آنها الگو یا الگوهای خاص دارند و با صورت بندی تعریف شده انجام می‌گیرند. الگوی طراحی عمدتاً جنبه ارزشی و عام دارد و مطابق جهت دهی ارزشی، عناصر برنامه‌ریزی درسی تعیین و طراحی می‌شود. طراحی به این معناست که عناصر برنامه‌ریزی درسی بر مبنای تحلیل ارزشی و دلالت‌های فلسفی شکل می‌گیرند. علت تنوع عناصر، تفاوت در تحلیل‌ها و دلالت‌هاست. بدین ترتیب این پرسش اساسی باید پاسخ داده شود که کدام عناصر و با چه ماهیتی با رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی تناسب دارد؟ بعضی ممکن است به این موضوع، ساده و سطحی بنگرند و تعیین عناصر را یک امر عادی بدون ریشه به حساب آورند. همانطور که در نظام برنامه‌ریزی درسی ما اینگونه رفتار می‌شود. در مورد عناصر، برخی چهار عنصر معروف، هدف، محتوا، روش و ارزشیابی را بدون بحث در خصوص ماهیت هر کدام محور کار خود قرار می‌دهند و برنامه‌ریزی می‌کنند. بعضی‌ها نیز الگوی ده عنصر «اکر» را که با اضافه کردن عنصر «منطق» به الگوی نه عنصری «کلاین» طرح شده است مینا قرار می‌دهند. هیچیک از این دو با رویکرد بومی مورد توجه قرار نگرفته و صرفاً الگو برداری از دیگران است. در حالیکه ضروری است مؤلفه‌های اصلی و مبانی تربیت اسلامی با حوصله کافی و تحلیل علمی لازم بررسی شود و عناصر برنامه‌ریزی از دل آن استنتاج گردد.

بدیهی است که هدف، محتوا، روش و ارزشیابی مورد استفاده خواهند بود ولی کدام عناصر دیگری باید اضافه شوند که با ماهیت نظام تربیتی ما تناسب داشته باشند. به علاوه اینکه هر کدام از آنها با چه سرشت و ماهیتی مورد پذیرش خواهند بود؟

\* هدف چیست و چه جایگاهی دارد؟

\* محتوا چیست و چه جایگاهی دارد و چه نسبتی با تجارب پیدا می‌کند؟

\* روش تدریس چه ماهیتی باید داشته باشد؟

همین سئوالات اگر ادامه پیدا کند شامل همه عناصر می‌شود. این نوع سئوالات در نظام برنامه ریزی درسی ما غریبه و مغفول هستند. به همین ترتیب در تدوین نیز به نحو صحیح عمل نمی‌شود. اولاً برای برخی معنا و مفهوم تدوین در برنامه درسی صراحت نیافته است. گاهی تدوین را با تألیف اشتباه می‌گیرند. در حالی که منظور از تدوین (development) برنامه ریزی درسی هر کدام از عناصر است. عناصری که در مرحله طراحی تعیین شدند. در مرحله تدوین باید روش تهیه آنها مشخص و اجرا شود. چه گام‌هایی باید برداشته شود تا هدفها تدوین گردند؟ چه مراحل باید طی شود تا محتوا انتخاب و سازماندهی گردد؟ روشهای پیشنهادی چگونه باید تعیین شوند؟ روشهای ارزشیابی به چه صورتی باید تعیین و انجام گیرند؟ به همین ترتیب سایر عناصر نیز مورد سؤال قرار می‌گیرند. به علاوه اینکه این همه با کدام رویکرد برنامه ریزی درسی باید پیگیری گردد؟ شدیداً در انتخاب رویکرد دچار مسئله هستیم. برخی با اثر پذیری از مرام روشنفکر مآبی با فرایند برنامه ریزی درسی گام به گام مخالفت می‌کنند و دم از پیشرفت گرایی، ساختن گرایی و امثال اینها می‌زنند. بعضی‌ها نیز دچار یک تفکر خطی مکانیکی شده‌اند و تصور می‌کنند برنامه ریزی درسی هم مانند چینه‌چند موزائیک در کنار هم است و برای انجام آن کافی است از مهارت نسبی مهندسی رفتار و عملکرد برخوردار باشیم. این افراط و تفریطها ناشی از ضعف دانش، بینش و مهارت برنامه‌ریزی درسی و تا حدودی سایر علوم تربیتی است. راه چاره در این است که برنامه ریزی درسی به عنوان یک علم و به تعبیر یک نظام مهارتی به کسانی که مشغول فعالیت هستند آموزش داده شود. بدیهی است که این آموزشها بر پایه فلسفه تربیت اسلام و بهره‌گیری از تجارب جهانی باید سامان دهی گردد.

## ۲- ضعف فرهنگ برنامه درسی

ممکن است گفته شود که مسئله دوم از جهتی همان مسئله اول است. وقتی که الگوی طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی نداشته باشیم خود به خود فرهنگ نیز نخواهد بود. این اشکال اگر از سوی کسی وارد شود تا حدودی درست است و ارتباط بین رواج الگوهای درست و فرهنگ برنامه درسی قابل انکار نمی‌باشد. نکته ظریف اینجاست که این دو با یکدیگر ارتباط دارند ولی رابطه علی بین آنها نیست. این طور نیست که اگر یکی از آنها عملی شد دیگری نیز خود به خود تحقق پیدا کند. فرهنگ برنامه درسی از جنس

دیگر و از سنخ دیگری است. در دل فرهنگ نظام ارزشها و هنجارها و رفتارها نهفته است. وقتی از فرهنگ صحبت می‌کنیم در حقیقت رفتارهای ارزش بنیان مد نظر ماست که در زندگی انسانها اثر عمیق و وسیع باقی می‌گذارد. طبق این رویکرد وقتی که از فرهنگ برنامه درسی سخن می‌گوئیم، ارزشها و نگرشها و هنجارها و رفتارها را در نظر داریم. میزان تمایلات، تعلقات، روحیه‌ها، حساسیت‌ها و تعهدات مد نظر است. مایل هستیم این مسئله را با یک مثال شفاف‌تر کنم. اکنون در برنامه ریزی درسی موجود، نیازسنجی، یک مقوله تقریباً فراموش شده است. حساسیتی برای فهم درست نیازها دیده نمی‌شود. البته تا این نقیصه طرح می‌شود مدعیان ظاهر می‌شوند و ادعا می‌کنند که ما نیازسنجی انجام داده‌ایم. با بررسی معلوم می‌شود که نیازسنجی را با نظر پرسی از طریق یک پرسشنامه از معلّمان و یا سایر اقشار اشتباه گرفته‌اند. یا اینکه تلقی‌شان این است که وقتی در یک جلسه‌ای قرار گرفتند و دیدگاه‌هایی را شنیدند و صورت‌بندی کردند، نیازها را فهمیده‌اند. چرا این نقص و کاستی وجود دارد؟ ریشه کار را در عدم باور و تلقی صحیح نسبت به تعیین نیاز باید جستجو نمود. اینگونه افراد فرهنگ برنامه درسی را ندارند. یک بعد قضیه به دانش مربوط می‌شود ولی بعد دیگر به طرز تلقی‌ها و ارزشها و اهمیت دادن آنها ارتباط پیدا می‌کند. همین طور ملاحظه می‌کنید در آموزش و پرورش ما اصولاً « برنامه ریزی درسی » بسیار کم بهاست. به همین دلیل در سالهای پیشین با یک تصمیم ساده و سریع « برنامه ریزی » را از کنار « تألیف » برداشتند و نام دو دفتر زیر مجموعه معاونت تألیف را، دفتر تألیف فنی، حرفه‌ای و کاردانش و دفتر تألیف آموزشهای نظری نام نهادند. خود معاونت نیز، معاونت تألیف و ... می‌باشد. چرا؟ آیا جز این است که این نوع رفتارها از یک فرهنگ معیوب ریشه می‌گیرند؟

### ۳- ضعف ارتباط با اجرا

به نظر می‌رسد در نظام برنامه ریزی درسی ایران راجع به ارتباط برنامه ریزی درسی و اجرا سوء فهم وجود دارد. طراحان و تدوین کنندگان برنامه درسی، مجریان برنامه درسی نیستند. اینکار نه ممکن است و نه معقول. عدم ارتباط برنامه ریزان و تدوین کنندگان تألیف و تولید بسته‌های یادگیری با اجرا و عدم نظارت لازم بر عرصه اجرا نیز به همان اندازه نا معقول است. چه عواملی باعث می‌شود نسبت بین برنامه درسی قصد شده با اجرا شده و کسب شده به نحو مطلوب برقرار نگردد و فاصله‌های شکننده بین آنها شکل بگیرد؟ بی تردید یکی از آنها و احتمالاً مهم‌ترینشان گسستگی ارتباط طراحان برنامه قصد شده و مجریان برنامه درسی اجرا شده می‌باشد. چه طور ممکن است که تهیه کنندگان برنامه درسی مشاهدات منظم از کلاس‌های درس و عملکرد معلمان نداشته باشند ولی تناسب منطقی بین قصد و اجرا به نحو شایسته برقرار گردد؟

#### ۴- ضعف ارتباط برنامه درسی آرمانی با برنامه قصد شده

برنامه درسی آرمانی ملت‌ها و کشورها را در اسناد بالادستی و سیاست‌گذاریهایی آنها باید یافت. برنامه آرمانی ما در همان اسناد بالا دستی مظلوم است که سالها مورد بی‌اعتنایی قرار گرفته و به طور جدی به آن پرداخته نشده است. می‌توانم به ضرس قاطع بگویم که برنامه‌های درسی ما با همه زحماتی که برای تولید آنها مصروف شده، بی‌ریشه هستند. ریشه برنامه‌ها در فلسفه تربیتی مقبول و در تحلیل‌های فلسفی مسطور و مندرج در اسناد بالادستی است. گاهی نیز در برقراری ارتباط بین اسناد و برنامه ریزی درسی برداشت‌های ناصحیح حاکم شده و با تعبیرهایی از قبیل «هم‌سوسازی»، «متناسب‌سازی» و غیره، موضوع مهم و ریشه‌ای ارتباط عمیق و ساختاری با اسناد بالادستی، ساده‌انگارانه و بسیار سطحی برخورد شده است. رابطه برنامه‌ها با سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی، رابطه «مبنا با بنا» است. برای برقراری چنین نسبتی چه باید کرد؟ با کدام الگو می‌توان چنین ربطی را برقرار کرد؟ پاسخ این سؤال بنیادین را با تدوین الگوی بومی برنامه ریزی درسی باید داد.

#### ۵- بی‌توجهی به برنامه درسی خانواده (Home curriculum)

ارتباط برنامه‌های درسی مدارس با برنامه درسی که کودکان و نوجوانان از داخل خانواده به کلاس می‌آورند مورد بی‌توجهی قرار می‌گیرد. ارتباط خانه و مدرسه در یک حد بسیار نازل و در بهترین حالت خود، تبادل نظر موردی و مقطعی در خصوص تحصیلات دانش‌آموزان و یا کمک گرفتن از والدین در برخی امور مدارس است. در این میان هر مدیریتی زیرک‌تر، باهوش‌تر و با تجربه‌تر باشد، ارتباط مؤثرتری با خانواده‌ها برقرار می‌کند و در اخذ کمک‌های مادی و تسهیلاتی گوناگون موفق‌تر عمل می‌نماید. اصولاً در چنین فضایی اجازه‌چندانی به خانواده‌ها داده نمی‌شود که نظرات خود را در خصوص برنامه‌های درسی بیان کنند و احیاناً نقدی به عملکردها داشته باشند. در مدارس غیرانتفاعی این نقیصه و کاستی خیلی اساسی‌تر و آشکارتر بروز و ظهور دارد. این گسستگی بین خانه و مدرسه در شرایطی واقع می‌شود که مطابق فلسفه تربیتی اسلام و جایگاهی که در نقش خانواده‌ها در نظر گرفته شده است، والدین باید در فرایند برنامه ریزی درسی و تصمیم‌سازیها و تصمیم‌گیری‌ها نقش مؤثری ایفا نمایند. خانواده نه در حاشیه بلکه در متن برنامه‌های درسی باید قرار گیرد و به عنوان یک عنصر مهم برنامه درسی تلقی شود. مبنای استدلالی این پیشنهاد نیز کاملاً روشن است. دانش‌آموزان با ذهن خالی خانه را ترک نمی‌کند و با ذهن خالی نیز به خانه‌ها بر نمی‌گردند. آنچه که هویت آنان را می‌سازد معدل و ترکیب بین دو فرهنگ است. هر قدر جدایی و انفکاک بین این دو نهاد باشد «ثنویت فرهنگی» در شخصیت آنان به وقوع می‌پیوندد و همین یک واقعه غیر توحیدی است. تخواستم بگویم ضد توحیدی است که خودم مرتکب افراط‌گرایی شوم ولی می‌گویم غیر توحیدی است به این معنا که هر دو نهاد وظیفه دارند هویت یکپارچه‌ای تربیتی

فرزندان یاری رسانند؟ لذا ارتباط خانه و مدرسه را وسیله برای « توحید تربیتی » باید تلقی نمود و برای تحقق آن کوشش کرد.

#### ۶- پذیرش ناآگاهانه مرگ برنامه ریزی درسی

اعلام مرگ « برنامه ریزی درسی » و درست کردن سنگ قبر برای او یکی از طنزهای تاریخ این رشته است. بی تردید طرز تلقی‌های صاحب نظران معروف مانند « تایلر » و « تابا » و امثال آنان در تربیت و یادگیری و انعکاس آن در برنامه درسی بدون نقص نیست و نقد اندیشه آنان باعث رشد این حوزه موفی است. ولی مواجهه افراطی در مخالفت با آنان و برنامه ریزی درسی را به تاریخ سپردن و با اعلام مرگ آن به زعم خودشان جشن تولد برای « نو مفهوم گرایی » بر پا کردن و برنامه درسی را محاط در پیچیدگی‌های گوناگون انداختن یک « طنز » است. از اینکه قلمروهای برنامه درسی وسعت یافته و نمی‌توان موضوع واحدی را برای مطالعات برنامه درسی تعیین نمود تردیدی نیست. لکن برنامه ریزی درسی هیچگاه نمرده و نخواهد مرد. در همین موقعیتی که به سر می‌بریم مدارس آمریکا و اروپا با برنامه‌های درسی گوناگون که با طراحی و تدوین پدید آمده‌اند اداره می‌شود. در همان زمان که گفته شد برنامه ریزی درسی مرد، صدایش از برنامه‌های درسی مدارس می‌آمد. با نهایت تأسف، تعدادی از دانش‌آموختگان این رشته در داخل نیز بدون تعمق کافی شیفته برخی نظریه‌های غربی می‌شوند و به تبلیغ اندیشه یک صاحب نظر می‌پردازند. همراه با پایکوبی برای « پاینار » یک « پا » هم به تایلر لیسم می‌زنند. گویا نیت کرده‌اند گاهی با هجوم به طراحی و تدوین برنامه درسی و اعتقاد به منطق برنامه درسی خود را در صف ترقی طلبان ( به زعم خودشان ) نگه بدارند. من به عنوان یک دانشگاهی که سالهاست در این حوزه تدریس، تحقیق و تألیف می‌کنم، اعلام می‌نمایم که برنامه ریزی درسی نمرده است، او را زنده به گور کرده‌اند ولی قبر را شکافت و فریاد زد: « من نمرده‌ام، من نقص دارم و لی نفس نیز دارم، زنده‌ام »

این حقیقت را نیز با خاطر داشته باشید و در این باره فکر کنید که عبور از « تایلر لیسم » و مخالفت‌های دشنام گونه با آن یک چرخش فلسفی است. صرفاً یک فهم برنامه درسی نیست بلکه یک مانور فکری و فلسفی نیز می‌باشد. بدون شک در یک فلسفه‌ای که در آن اهداف مشخص و برگرفته از مجموعه‌ای از ثابتات و امور پایدار برای تعلیم و تربیت در نظر گرفته شده است می‌توان به طراحی و تدوین و برنامه درسی قصد شده بی تفاوت و بی اعتنا ماند؟ نظریه‌های تجویزی باید به قدری رشد و توسعه پیدا کنند که بتوان الگوهای دقیق تر و کاربردی تر برای تدوین برنامه‌های درسی مدارس و دانشگاه‌ها تهیه نمود و به بالندگی دروس افزود. تأثیر پذیری از فلسفه‌های پدیدار شناسی، اگزستانسیالیستی و همرا با آثار فروید لیسم در روانشناسی بود که زمینه را برای پیدایش نظریه‌های نوین به وجود آورد. این توضیحات توأم با نقد «نو مفهوم گرایی» در برنامه درسی به هیچ عنوان به معنای مخالفت با عرصه‌های فکری جدید در این

حوزه نیست بلکه مخالفت با مواضع سست و بدون مبنای گروهی است که بدون مطالعه شیفته می‌شوند و اقتضائات فلسفی و اجتماعی خود را فراموش می‌کنند. چنانچه مبانی فکری دیدگاه‌های جدید در برنامه درسی به درستی مورد کاوش قرار گیرند، دقیق‌تر فهم می‌شوند و از ابهت می‌افتند. ما باید خود را به « مبناکاوی » عادت دهیم. ممکن است برخی از اهل نظر « مبناکریز » باشند و ضرورتی در رجوع به مبانی نظریه‌ها احساس نکنند. این گروه به همان اندازه از خلوص تحلیل و واقع بینی فاصله می‌گیرند در حقیقت از « خود » دور می‌شوند. فراموش نکنیم که تداوم فعالیت‌های تربیتی ما در مدارس حرکت به سوی تمدن سازی اسلامی است. این حرکت و این همراهی به پژوهشگران مبنا گرا و طرح ایده‌های نو و اصیل نیاز دارد. « نو اندیشی » و « اصالت » اگر باهم باشند گام‌های استوار به سوی تمدن نوین را قدرت و توان می‌بخشند و امید به فلاح و رستگاری را در فرد و جامعه زنده نگه می‌دارند.

#### ۷- شکل نگرفتن جامعه نخبگانی در برنامه درسی

در سال‌های اخیر به تعداد فارغ التحصیلان رشته برنامه ریزی درسی افزوده شده و اهمیت این رشته نیز تا حدود زیادی هویدا گشته است. آنچه که به وقوع نپیوسته « جامعه نخبگانی » است. متخصصان پراکنده و شاغل در کارهای غیر مؤثر نمی‌توانند آثار قوی و پایدار در حوزه برنامه درسی باقی بگذارند. انجمن‌های علمی از جمله مطالعات برنامه درسی نیز سالهاست تشکیل شده و فعالیت می‌کند ولی به دلایل گوناگون نتوانسته توان اجتماعی بالایی به دست آورد و در توسعه رشته و در تقویت برنامه ریزی درسی مدارس و دانشگاه‌ها تأثیر گذار باشد. در شرایط فعلی در همه استانها فارغ التحصیلان این رشته حضور دارند و نوعاً دانشگاهها، رشته برنامه ریزی درسی نیز دارند و افراد را تربیت می‌کنند ولی هرگز این کمیت باعث رشد کیفی نشده است. یکی از علل این نقص تشکیل نشدن جامعه نخبگانی در این رشته است. برای تحقق این مقصود چه باید کرد؟ بی تردید یکی از راهها توسعه و تقویت انجمن‌های علمی است. انحصارگرایی و سیاست‌های انضباطی بعضی انجمن‌های علمی راه ترقی و پیشرفت را بسته و مانع ورود و حضور افراد جدید با ایده‌های نو به جمع هیأت مدیره‌های این انجمن‌هاست. این نقض غرضی است که تشکل‌های علمی نوعاً به آن مبتلا هستند. از یک طرف ادعای نوگرایی و خلاقیت و از این قبیل موارد دارند و از طرف دیگر انجمن‌ها را به ملک شخصی و گروهی تبدیل نموده‌اند. یکی از راهها این است که انجمن‌های علمی موفق به دگر دیسی شوند و از سیاسی کردن آنها نیز شدیداً پرهیز نمایند. انجمن‌های علمی اگر دچار باند بازی جناحی شوند مرگ خود را امضاء کرده‌اند. می‌میرند ولو اگر صدایشان نیز شنیده شود.

## ۸- عدم کفایت نیروی کارشناسی

کارشناسان برنامه ریزی درسی عاملان اصلی طراحی و تولید هستند و دیدگاهها و الگوها از طریق این گروه عملیاتی می‌شود. در وضع کنونی نظام برنامه ریزی درسی ایران از نیروی کارشناسی قوی برخوردار نیست. به همین دلیل فاصله نظر و عمل در این عرصه بیشتر شده است. نخبگان دانشگاهی نظریه پردازی می‌کنند و حداقل به تبیین نظریه‌های موجود می‌پردازند ولی در متن واقعیت‌ها حضور ندارند. تعداد صاحب‌نظران دانشگاه که مهارت در عمل و اقدام برنامه درسی را نیز داشته باشند اندک است و به همین دلیل نمی‌توانند متناسب با دانش نظری خود در صحنه عمل درخشش داشته باشند. آنانی که در زندگی حرفه‌ای خود معلّمی کرده‌اند و واقعیت‌های آموزشی را درک کرده‌اند بهتر می‌توانند در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی ایفای نقش نمایند. در مجموع دو بخش عمل و نظر هر کدام شرایط ویژگی‌های خود را دارند و در صورت همراهی و همدلی می‌توانند رویدادهای مهم و تأثیرگذاری را رقم بزنند. در وضع فعلی ضعف نیروی کارشناسی محسوس‌تر است و به همین دلیل دیدگاهها و نظریه‌ها به الگوهای کاربردی تبدیل نمی‌شوند و برنامه‌های درسی به بلوغ عملی لازم نمی‌رسند. راه چاره این است که برای تربیت کارشناس برنامه ریزی شود و با اجرای دقیق آنها به تدریج کارشناسان ماهر تربیت شوند. لازم به ذکر است که معلّمان قابلیت بالایی برای تبدیل شدن به کارشناس برنامه ریزی درسی دارند. آنان فضای کلاس درس را درک کرده‌اند و بهتر می‌توانند در عملیاتی کردن مباحث نظری اعلام کنند.

## ۹- تخصصی نشدن برنامه ریزی درسی

رشته برنامه ریزی درسی به طور عام مفید است ولی برای تحقق فواید کاربردی‌تر و راه‌گشا تر رشته‌های تخصصی این رشته‌ها مطابق دوره‌ها و رشته‌ها باید تأسیس شود. فارغ‌التحصیلان این رشته در ایران واحدهایی را در ارتباط با برنامه ریزی درسی دوره‌های تحصیلی می‌گذرانند ولی کافی برای مهارت‌های مورد نیاز دوره‌های تحصیلی نیست. قاعدتاً رشته برنامه ریزی درسی دوره ابتدایی و دوره متوسطه و امثال اینها می‌توانند افراد را در برنامه ریزی دروس دوره‌های تحصیلی تربیت کنند و به توانایی کارشناسی بیفزایند. از چند جهت تأسیس رشته‌های ویژه دوره‌ها و رشته‌ها ضرورت دارد. یکی از این جهت که در رشته علمی برنامه ریزی درسی ابعادی کشف شده که در آغاز پیدایش این علم در آغاز قرن بیستم آشکار نشده بود. عوامل مؤثر در تکوین برنامه‌های درسی از قبیل: فراگیرنده، جامعه، دنیای معاصر در اثر مطالعات نوین روانشناسی، جامعه‌شناسی و روانشناسی تربیتی و امثال اینها به طور دائم موضوع مطالعه و تحقیق هستند و هر چه زمان سپری می‌شود ویژگی‌های آنها آشکارتر می‌گردد. بی تردید یک تخصص عام در برنامه ریزی درسی جوابگوی این ویژگی‌های اختصاصی نخواهد بود. علاوه بر این، آموزش در هر یک از رشته‌های علمی هم تفاوت‌هایی دارند. آموزش ریاضیات یا آموزش تاریخ و همین طور آموزش در سایر

رشته‌ها یکسان نیستند تا بتوان با رشته یکسان به آنها پرداخت. به همین دلیل در دانشگاه‌های دنیا آموزش رشته‌ها از هم متمایز شده‌اند و در هر یک متخصصانی تربیت می‌شوند. بر این اساس ضروری است در کشور ما رشته‌های متعدد در شاخه‌های فرعی برنامه ریزی درسی تأسیس شوند و متخصصان عرصه‌های گوناگون را پرورش دهند.

#### ۱۰- ضعف جسارت در تولید نظریه‌های بومی

این قاعده را باید همیشه به خاطر داشت که افراد و جوامع بشری به میزان جسارت و جرأت خود، پیشرو و متعالی خواهند بود. در همه میادین، چه نظامی و چه فکری و چه اجتماعی همیشه موانعی و عواملی وجود دارند که نمی‌گذارند انسانهای با همت و رو به تعالی گام‌های استوار بردارند و قله‌های پیروزی را فتح نمایند. در چنین شرایطی کسانی موفق می‌شوند که جرأت و جسارت داشته باشند و با مقاومت در برابر مشکلات موانع را پشت سر بگذارند. این قاعده در اوضاع کنونی تعلیم و تربیت و به طور خاص در برنامه ریزی درسی نیز صدق می‌کند. در این حوزه معرفت در حدود صد صالی که سپری شده است پارادایم‌ها و دیدگاه‌های کثیری خود نمایی کرده‌اند. هر یک از آنها مشتاقانی یافته و صفحاتی را در ادبیات برنامه درسی به خود اختصاص داده‌اند. در کشور ما نیز عده‌ای دور غلم « پاینار و اپل » جمع شده‌اند و تعدادی دیگر « بوشامپ » را ترجیح داده‌اند و از او به عنوان یک صاحب نظر شاخص سخن گفته‌اند و گروهی دیگر « هرمنوتیک » و ظهور آن در برنامه درسی را مطلوب دانسته‌اند و از آن به عنوان یک جهت‌گیری واقع بینانه یاد کرده‌اند و برخی نیز دیدگاه « پراکتیکال » شواب را تقدیس می‌کنند. همه این صاحب نظران غربی یا حداقل اغلب آنها به دلیل تلاش‌های علمی که داشته‌اند قابل احترام می‌باشند و باید از اندیشه آنان بهره جست آنچه که قبیح است توقف در آنها و دفاع قداست آمیز از تفکر آنان است. همه این نظریه‌ها قابل نقد و ارزیابی هستند و با همین رویکرد قابل استفاده‌تر می‌شوند. از طریق نقد علمی جنبه‌های مثبت و قوی نظریه‌ها آشکارتر می‌شود و نقاط ضعفشان نیز برملا می‌گردد. اندیشمندان مسلمان براساس آموزه‌های قرآن که به تفکر در امور و پرهیز از ظنّ و گمان دعوت می‌کند، در مقابل دیدگاهها و تئوریها مواجهه عقلانی دارند و جز دلیل و برهان ملاک دیگری را نمی‌پذیرند. در مواجهه با دیدگاههای برنامه درسی هم با این رویکرد باید عمل نمود. مواجهه جسور ولی شدیداً فکور.

#### رسالت برنامه درسی تحوّل گرا

برنامه درسی تحوّل‌گرا که بر پایه اسناد بالادستی تعلیم و تربیت پیگیری می‌شود چه نسبتی با مسایل اساسی پیش گفته باید برقرار نماید؟ اصولاً تحوّل « چشم بینا » و « گوش شنوا » و « زبان گویا » می‌خواهد. تحوّل گرایان در عرصه برنامه درسی باید طوری واقعیت‌ها را مشاهده کنند که اشراف خود را بر آنها حفظ نمایند



و هیچگاه دچار انفعال نشوند. انفعال به این معناست که قادر به تغییر موقعیتها نباشند بلکه واقعیتها آنها را در وضع نوسانی نگه بدارند.

مسائل اساسی برنامه درسی در متن و گاهی بطن واقعیتها قرار دارند. با واقع بینی می توان مسئله بین شد و برای حل آنها و یا کاهش آثار منفی آنها اقدام کرد. برخی از این مسئلهها را در مدیریت مطلوب برنامه ریزی درسی و صیانت از ملاکها و معیارهای علمی باید جستجو کرد. هر قدر اداره امور برنامههای درسی آگاهانه تر و با تدبیر انجام گیرد به همان اندازه می توان بر مسائل فایق شد و فضای نوینی را رقم زد. برخی دیگر از مسائل به دلیل عدم حضور افراد شایسته در کار خطیر برنامه ریزی است. « تحول » با افراد ناتوان و یا کم توان امکان پذیر نمی باشد. زیرا که اساسی ترین کارها از طریق قابل ترین کارشناسان قابل انجام می باشند. اگر نگوئیم رویکرد تحوولی در برنامههای درسی به یک نهضت تربیت نیروی انسانی شایسته نیاز دارد مبالغه نگفته ایم. به همین ترتیب به نقش و تأثیر معلم به عنوان مهم ترین عنصر تحول و رکن رکن تعالی و پیشرفت باید نگرست. معلم را باید طوری آماده نمود که قادر باشد سه نقش مهم اجرای برنامههای درسی، نقد آنها و مشارکت در طراحی و تولید برنامهها را تا حدود زیادی داشته باشد. طبق مفاد برنامه درسی ملی وسند تحول بنیادین لازم است به کارآمدی مدرسه افزود و معلم را به عنوان عامل اصلی تحول نگرست و برای افزودن شایستگیهای او تلاش نمود. وقتی معلم اندیشه تحول گرای اصیل به دست آورد خیلی از صحنههای تحول را مدیریت می کند و راه تحول را هموارتر می سازد.

از بعد فلسفی و روانشناختی نیز می توان به رسالت برنامه درسی تحول گرا توجه نمود. برنامه درسی بومی باید بر پایه نظام فلسفی اسلامی و با تحلیل عمیق از پایه های اجتماعی مؤثر در برنامه های درسی مبتنی است. در برخورد با مسائل اساسی برنامه درسی باید با هوشیاری فلسفی مواجه شد در غیر اینصورت یا حرفی برای گفتن نخواهیم داشت و یا حرف دیگران را تبلیغ خواهیم نمود. ضروری است بین برنامه های درسی به عنوان « بنا » و اقتضائات فکری و فلسفی به عنوان « مبنا » ربط شفاف و قوی برقرار گردد تا برنامه های درسی معنا دار و مأنوس با فرهنگ و ارزش های ما تولید شوند. هر قدر در این خصوص با قوت علمی و برهانی نافذتر مواجه شویم برنامه های تحول را آسان تر و آگاهانه تر مدیریت خواهیم کرد. در مجموع باید گفت تحول گرایی در برنامه های درسی به « مسئله یابی »، « مسئله دانی »، « مسئله باوری » و « حل مسئله » نیاز دارد تا شرایط پیچیده دگرگونی بنیادین را در جهت نیل به آرمانها مدیریت کند.