کاوشگری در مورد مراحل و روند تدوین سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران

دکتر نادر سلسبیلی*

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مراحل و روند تدوین برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی براساس دانش نظری موجود در حوزه طراحی و تدوین برنامه درسی و بررسی نحوه انجام آسیب شناسی و نیازسنجی‌های لازم در تدوین برنامه درسی ملی، انجام گرفته است. پژوهش از نوع کاوشگری فلسفی انتقادی در قالب پژوهشی کیفی در حوزه برنامه درسی بوده است و با بررسی میدانی و مصاحبه با دست اندرکاران تدوین و تولید برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی در کمیته تدوین و دیگر کمیته‌های تخصصی، کاوشگری در مورد مراحل و روند تدوین برنامه درسی ملی شکل داده شده است. مجموعهٔ دست‌اندرکاران اصلی تدوین برنامه درسی ملی، شامل اعضای اصلی کمیته تدوین و تولید، تیم مجری و کمیته‌های تخصصی و مجریان طرحهای پژوهشی در قالب نمونه‌گیری هدفمند برای مصاحبه درنظر گرفته شدند که در نهایت با ۹ نفر از آنها مصاحبه به عمل آمد. نتایج به دست آمده از برخی ناهمخوانی‌ها و ناهماهنگی‌ها در روند تدوین و تولید سند برنامه درسی ملی و کاستیهایی از نظر انجام نیازسنجی‌ها و آسیب‌شناسی‌ها و به کارگیری الگویی شناخته شده بنابر اصول تخصصی در حوزه برنامه‌ریزی درسی حکایت می‌کند. در تدوین سند برنامه درسی ملی، چندان مشارکت و گفتمان ملیِ حرفه‌ای در جامعه تخصصی برای دستیابی به توافقی دربارهٔ اهداف و برداشتهای برنامه درسی ملی یا تواناییهای اساسی یادگیری وجود نداشته است. همچنین نبود زبان فنی و عملی مشترک و مورد توافق میان اعضای کمیته تدوین از دیگر نقایص کار برشمرده شده است.

کلید واژگان: برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی، مراحل و روند تدوین سند برنامه درسی ملی، آسیب‌شناسی، نیازسنجی، کمیته تدوین، مصاحبه با دست اندرکاران

تاریخ دریافت: ۹۴/۱۰/۲۶ تاریخ پذیرش: ۹۵/۵/۱۶

* دانشیار، عضو هیات علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش nadersalsabili@gmail.com

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

مقدمه

برنامه درسی ملی، نمایانگر آرزوها و آمال تربیتی در سطح ملی است و طراحی و تدوین برنامه درسی ملی نوعی سیاست گذاری عمومی و کلی در حوزه برنامه درسی است(آقازاده و سنه،۱۳۹۲). تدوین چارچوب برنامه درسی ملی، به منزلهٔ سندی اساسی و با ابهت برای نظام آموزشی در مورد آنچه آموخته می‌شود و چگونگی آموختن آن، روشهای ارزشیابی و پیامدهای مورد انتظار، نوعی هدایت ملی است (لامبی،[1] ۲۰۰۱). از نظر اولیوا[2] (۲۰۰۵)، مفهوم برنامه درسی ملی را تا حدود زیادی در استاندارد کردن و استانداردسازی برنامه درسی و آموزشها می‌توان درک کرد. در این برداشت از برنامه درسی ملی، ایجاد هماهنگی و عدالت آموزشی در کشور مطرح می‌شود و برنامه درسی ملی به سمت یکنواخت و یکدست شدن استانداردها در سراسر کشور و کل نظام آموزشی گام برمی‌دارد. اصولاً برنامه درسی ملی با هدف و جایگاهی خاص تنظیم می‌شود و دارای ماهیتی سیاسی است و طیفی از برداشتها از برنامه درسی ملی وجود دارد که براساس ملاک تجویزی و تحمیلی بودن برنامه، محدود شدن قدرت انتخاب، آزادی و آگاهی عناصر اصلی فرآیند آموزش، قابل تفکیک است.

پس از حداقل دو بار حرکتهای اصلاحی نظام آموزش و پرورش در دهه‌های شصت و هفتاد که منجر به تغییراتی قابل توجه در محتوای کتابها و برنامه‌های درسی شده بود و حتی دو دهه قبل بر اثر یک مساعی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی با همکاری حوزه و دانشگاه، کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران در سال ۱۳۶۷ منتشر شده بود، در سالهای آغازین دهه هشتاد شمسی اصلاح نظام آموزش و پرورش ایران مجدداً آغاز شد. پس از مدتی در اواخر دوران دولت اصلاحات، تدوین سند ملی آموزش و پرورش در دستور کار قرار گرفت. سپس، کار مطالعاتی تدوین سند ملی آموزش و پرورش از سال۱۳۸۳ تا ۱۳۸۷ اجرایی شد که به تولید منابعی گسترده در فصول گوناگون به عنوان سند ملی آموزش و پرورش منجر شد، اما به تصویب نهایی شورای عالی آموزش و پرورش و شورای انقلاب فرهنگی نرسید. همراه با تغییر وزیر آموزش و پرورش و تغییراتی که در وزارتخانه رخ داد کوششی دیگر و با جهت گیری سیاسی اصول گرایانهٔ مذهبی و با تکیه بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی برای تدوین سند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی کشور آغاز شد که در آذرماه ۱۳۸۸ سند تحول بنیادین به تصویب شورای

1. Lumby
2. Oliva

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

عالی شورای عالی آموزش و پرورش و در آذرماه ۱۳۹۰ به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید.

کار تدوین و تولید سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران در اسفندماه ۱۳۸۴، در کوششی موازی با تدوین سند تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت که از همان سالها زمینه تدوینش فراهم شده بود، با تشکیل دبیرخانه آغاز شد. با تصویب تشکیل کمیسیون راهبری تولید و تدوین برنامه درسی ملی در هفتصد و چهل و پنجمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش در ۱۳۸۶/۲/۴ و ابلاغ آن با تأیید رئیس جمهوری به عنوان رئیس شورای عالی آموزش و پرورش در اواخر خرداد ۱۳۸۶، تولید برنامه درسی ملی وارد فازی جدید از تدوین و تشکیل کمیته‌های هفتگانه تخصصی شد و نخستین نگاشت برنامه درسی ملی در بهمن ماه ۱۳۸۷ تدوین و برای اعتباربخشی در اختیار مقامات استانی و کارشناسان حوزه‌های ستادی و استانها قرار داده شد. دومین نگاشت سند در ۲۵ اسفند ۱۳۸۷ و چهارمین نگاشت سند برنامه درسی ملی در بهمن ماه ۱۳۸۹ و پنجمین نگاشت برنامه درسی ملی که نتیجه آخرین اصلاحات کارگروه تلفیق بر اساس نتایج اعتبارسنجی، اسناد مصوب بالادستی تا دی ماه سال ۱۳۹۰ است، در بهمن ماه۱۳۹۰ برای عرضه به شورای عالی آموزش و پرورش و سایر مراجع ذیصلاح آماده شد و سیر بررسی و سپس تصویب را در شورای مذکور در پانزده جلسه طی کرد. سرانجام مجموعه ای خلاصه شده از نگاشت پنجم برنامه درسی ملی به عنوان مصوبه برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران درپایان اسفند ماه ۱۳۹۱ پس از تایید و تصویب شورای عالی آموزش و پرورش جمعاً در ۶۸ صفحه منتشر شد.

نگاشت پنجم برنامه درسی ملی(بهمن ماه ۱۳۹۰) که مبنای مصوبه اسفند ماه ۱۳۹۱ در مورد سند برنامه درسی ملی است در ۱۳۴ صفحه در قالب هشت بخش همراه با ضمائم آن (در ۳۳ صفحه) تنظیم شده که بدین قراراست: بخش اول: مبانی و اصول برنامه درسی ملی شامل ۸ زیربخش در مبانی از چشم اندازهای مختلف، چون مبانی دین شناختی و ارزش شناختی و اصول عام حاکم بر برنامه‌های درسی و تربیتی؛ بخش دوم: رویکرد برنامه درسی ملی، الگوی هدف‌گذاری و اهداف برنامه درسی و تربیتی در هفت زیربخش؛ بخش سوم: ساختار، زمان و محتوا در هفت زیربخش؛ بخش چهارم: راهبردهای یاددهی- یادگیری در هشت زیربخش؛ بخش پنجم: ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در چهار زیربخش؛ بخش ششم: فرآیند تولید برنامه‌ها و مواد و رسانه‌های درسی و تربیتی در سه زیر بخش؛ بخش هفتم: شیوه اجرای برنامه درسی ملی در سه زیر بخش و بخش هشتم: ارزشیابی برنامه درسی ملی و فرآیند اصلاح آن در سه زیر بخش است. مصوبه برنامه درسی

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

ملی جمهوری اسلامی(اسفند ۱۳۹۱) نیز در ۵۲ صفحه و همراه یک پیوست ۱۶ صفحه ای در مورد مبانی برنامه درسی ملی، خلاصه ای از نگاشت پنجم است که شامل بخشهای زیر است: ۱. مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی ملی، ۲. چشم انداز، ۳. اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی، ۴. رویکرد و جهت‌گیری، ۵. الگوی هدف‌گذاری، ۶. هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی، ۷. شایستگیهای پایه، ۸. حوزه‌های تربیت و یادگیری، ۹. اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یاددهی- یادگیری، ۱۰. اصول حاکم بر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی، ۱۱. فرآیند تولید و اجرای برنامه‌های درسی و تربیتی،۱۲. سیاستهای تولید مواد و رسانه‌های یادگیری، ۱۳. ساختار و زمان آموزش، ۱۴. سیاستها و الزامات اجرایی، ۱۵. ارزشیابی برنامه درسی ملی و پیوست مبانی برنامه درسی ملی.

از نیمهٔ دههٔ هشتاد شمسی موضوع طراحی و تدوین و اجرای برنامه درسی ملی به مثابهٔ راه‌حلی برای تجدیدنظر اساسی و تحول بنیادین در نظام آموزشی و برنامه‌های درسی موجود مطرح شده است. از نظر شورای عالی آموزش و پرورش، تدوین برنامه‌های آموزشی، تالیف کتابهای درسی، تعیین زمان و ساعت آموزش، روشهای تدریس، بهره‌گیری از روشهای گوناگون یادگیری و فناوری آموزشی، پیش و پس از پیروزی انقلاب اسلامی از یک برنامه جامع و همه جانبه نگر مبتنی بر فرهنگ اسلامی- ایرانی و فلسفه تربیتی اسلامی تبعیت نمی‌کرده است (برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱: ۴). بنابراین تدوین چنین برنامه ای ضروری شناخته شده است. از نظر این شورا و دست اندرکاران تحول نظام آموزشی، برنامه‌های درسی موجود باوجود تغییرات و دستکاریهای محتوایی بسیار در سه دهه گذشته پس از انقلاب اسلامی، فاقد کارآمدی و تأثیرگذاری مطلوب محتوای آموزشی تشخیص داده شده است و پاسخگوی نیازهای دانش‌آموزان و برآورنده انتظارات جامعه و خانواده‌ها نیست (ویژه‌نامه برنامه درسی ملی، ۱۳۸۷). بنابراین تدوین و به اجرا گذاشتن برنامه درسی ملی به مفهوم درست آن مد نظر کمیته راهبری و تدوین و تولید سند برنامه درسی ملی و تشکیلات همراه آن بوده است. در سند برنامه درسی ملی(اسفند ۱۳۹۱) برنامه درسی ملی به منزله نقشه جامع یادگیری، زمینه ایجاد تحول همه جانبه، گسترده و ژرف در مفاهیم و محتوای آموزشی را فراهم می آورد. اما آیا به واقع برنامه درسی ملی تدوین شده تحول آفرین است و فرصتهای تربیتی متنوع و جامعی را فراهم می آورد؟ با توجه به تحولات اجتماعی ایران و ضرورت توجه به نیازهای انسانی، فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان، روند تدوین این سند، از نظر توجه به آسیب‌شناسی دقیق و غیرسوگیرانهٔ وضع موجود و انجام نیازسنجی‌های لازم در طراحی و تدوین

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

این سند مهم، چگونه بوده است؟ تحول بنیادین که بیش از همه تحول دیدگاهی در زمینه فرآیند آموزش، تحول در روش تربیت و تحول در نگاه به یادگیرنده در برنامه درسی و آموزش است، با توجه به بنیان نظری و تجربی این حوزه‌ها و دانش آموزش و پرورش در نگاهی ملی و فراملی، آیا در تدوین سند برنامه درسی ملی به گونه ای اصولی مورد توجه قرار گرفته است؟ در سند برنامه درسی ملی، رویکرد و جهت گیری کلی برنامه درسی ملی «فطرت گرایی توحیدی» ذکر شده است (۱۳۹۱:۱۱، ۱۳۸۹:۳۱ و ۱۳۹۰:۳۲). همانطور که در این اسناد آمده(نگاشت پنجم، ۱۳۹۰:۳۳)، حاکمیت این رویکرد در برنامه درسی ملی به معنای زمینه‌سازی لازم و مناسب جهت شکوفایی فطرت الهی انسان به منظور دستیابی به مراتبی از نفس مطمئنه از طریق درک و استفاده مطلوب از موقعیت در راستای تحقق حیات طیبه است. آیا تصور دقیق و شفاف و مفهومی شده ای از این رویکرد در میان اعضای کمیته‌های تدوین سند برنامه درسی ملی حاکم بوده است؟ آیا از نظر دست اندرکاران تدوین برنامه درسی ملی کاربرد این رویکرد در سند برنامه درسی ملی تدوین شده از پختگی لازم برخوردار بوده و در راهکارها و بیانیه‌های سند، عناصر برنامه درسی ملی و از جمله حوزه ها و فعالیتهای یادگیری، تعیین فضای آموزش و فرآیند یاددهی-یادگیری و ارزشیابی‌ها تاثیر داشته است؟ آیا این رویکرد در ایجاد ظرفیت پذیرش برای هضم تحولات اجتماعی، سیاسی و فرهنگی، رویکردهای سازنده‌گرایانه و فعال کننده دانش آموز در یادگیریها، که در بخشهایی از سند به آنها اشاره ای گذرا شده است، کمک می‌کند؟

در تعریفی که در نگاشت پنجم برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی(۱۳۹۰) مطرح شده، برنامه درسی ملی سندی است که نقشه کلان برنامه درسی و چارچوب نظام برنامه‌ریزی درسی کشور را برای تحقق بخشیدن به اهداف آموزش و پرورش نظام جمهوری اسلامی ایران تعیین و تبیین می‌نماید. بنابراین در مورد تدوین سند برنامه درسی ملی و با توجه به ماهیت سیاسی برنامه درسی ملی و تغییرمسئولیتها و روشها در سالهای اخیر در راستای تدوین سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش و همزمان با آن الزام در تدوین مجموعه ای به نام سند برنامه درسی ملی، بررسی دقیقی از روند تدوین محتوای سند برنامه درسی ملی تولید شده و تأملی در بنیان تجربی تولید چنین سندی و اینکه آیا از الگوی خاصی در تدوین آن بهره برده شده است، ضروری نشان می‌داد. همچنین با توجه به تحولات اجتماعی ایران و ضرورت توجه به نیازهای انسانی، فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموز، نیازهای محیط آموزشی و مدرسه و والدین و همینطور لزوم توجه تدوین کنندگان چنین اسنادی به آسیب شناسی‌های عمیق و غیرسوگیرانهٔ وضع موجود و انجام نیازسنجی‌های لازم

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

در جامعه مرتبط با آن، و بهره‌گیری از نتایج در طراحی و تدوین این سند مهم، مواردی بوده اند که ابهام داشته اند، از این رو در این مطالعه، سؤال اصلی این بوده که «مراحل و روند تدوین برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی با توجه به دانش نظری موجود در حوزه طراحی و تدوین برنامه درسی، آسیب شناسی وضع موجود و انجام نیازسنجی‌های لازم، چگونه صورت گرفته است؟»

روش

این پژوهش از نوع کاوشگری فلسفی انتقادی در قالب پژوهشی کیفی در حوزه برنامه درسی بوده است (شورت، ترجمه مهرمحمدی و دیگران، ۱۳۸۷) که تلفیقی از بررسی میدانی و مصاحبه با دست اندرکاران تولید سند برنامه درسی ملی زمینه ساز کاوشگری‌های صورت گرفته است. در کاوشگری فلسفی انتقادی، نوعی جستجوی منطقی، بررسی شیوه‌های استدلال، ارزشهای راهنما و هنجارهایی که بر اندیشه ها و اعمال حاکم هستند و تفحص و وارسی از طریق فلسفه آموزش و پرورش و فلسفه برنامه درسی، که هردو وجوه خاص فلسفه اند، انجام می پذیرد(همان، ۱۳۸۷). در کاوشگری فلسفی انتقادی یا نقد تربیتی وظیفه اول پژوهشگر تشریح مفروضات روش شناختی و هستی شناختی و وظیفه دوم او نقادی مقایسه ای است. در پژوهش فلسفی انتقادی به کشف تضادها و تناقضهای موقعیت، علتها یا عوامل پنهان، و نقد ایدئولوژی توجه می شود (باقری و دیگران، ۱۳۸۹). کاوشگری در مورد مراحل و روند تدوین برنامه درسی ملی از طریق بررسی میدانی و مصاحبه(گال و دیگران، ۱۳۸۶) با دست اندرکاران تدوین و تولید برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی در کمیته تدوین و دیگر کمیته‌های تخصصی، انجام گرفته است.

جامعه تحقیق مجموعهٔ دست اندرکاران اصلی تدوین برنامه درسی ملی شامل اعضای اصلی کمیته تدوین و تولید، تیم مجری و کمیته‌های تخصصی و مجریان طرحهای پژوهشی بوده که ۱۶نفر بوده اند[۱]. نمونه گیری هدفمند بوده و کوشش شده است تا با حداقل ۲ نفر از صاحب نظران و دست اندرکاران کلیدی هر یک از کمیته‌های اصلی، (حدود ۱۰ نفر) مصاحبه شودکه در نهایت با ۹ نفر از آنها مصاحبه شده است.

۱. از میان این جمع و از بین ۱۵ مورد درخواست مصاحبه با مسئولان کمیته‌ها و مشاوران اصلی، با ۹ نفر از اعضای اصلی که نامشان محفوظ است و از افراد تاثیر گذار بوده اند مصاحبه شده است. شش نفر نیز که اسامی آنها محفوظ است از پاسخگویی و مصاحبه به دلیل اینکه مشارکت چندانی نداشته اند، یا اطلاع کافی از روند کار تدوین برنامه درسی ملی نداشته اند، از مصاحبه کنار کشیدند. در دو مورد نیز باوجود پیگیریهای به عمل آمده پاسخی به درخواست مصاحبه داده نشد.

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه با دست اندرکاران اصلی تولید برنامه درسی ملی تدوین شدهٔ جمهوری اسلامی درمورد مراحل و روند تدوین برنامه، گستره مطالعاتی و آسیب شناسی‌ها، با استفاده از برگه مصاحبه نیمه ساختاریافته که دارای ۷ سؤال اصلی بوده و در ۴ سوال نیز حاوی چند پرسش فرعی بوده است گرد آوری شده است. حوزه پرسشگری و سؤالات مطرح شده در برگه مصاحبه با گستره مطالعاتی و روند طراحی و تدوین سند برنامه درسی ملی در کمیته تدوین و دیگر کمیته‌های تخصصی، توجه به نیازسنجی، انجام آسیب‌شناسی، نوع برداشت و توجه به رویکرد فطرت گرایی توحیدی و احتمالاً نقایص و موانعی که کمیته تدوین و دیگر کمیته‌ها در فرآیند تولید سند با آن مواجه بوده اند مرتبط بوده است. همچنین اظهار نظر نهایی در مورد اینکه چه فعالیتهای دیگری می‌باید انجام می‌شد، در مصاحبه‌ها مورد توجه بوده است. تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده پس از استخراج و پیاده‌سازی مصاحبه‌های انجام شده و نسخه برداری کلامی، مقوله‌بندی و خلاصه‌سازی و کاهش داده‌ها و جداسازی بدون کدگذاری صورت گرفت؛ زیرا دربارهٔ داده‌ها دیده شد کوششی برای فکر کردن و تامل دربارهٔ نظرات و مطالب ارائه شده باتوجه به ارزشهای راهنما و هنجارهایی که بر اندیشه ها حاکم هستند، عوامل پنهان، و نقد ایدئولوژی نیاز است صورت گیرد و یادداشت‌های جدیدی تهیه گردد. سپس جستجو و بازآرایی داده‌ها و مقایسه مداوم و در نهایت تفسیر و نتیجه‌گیری در هر زمینه و سؤال اصلی باتوجه به مجموعه اظهارات خلاصه‌سازیها و تحلیل و تفسیرهای انجام شده، صورت گرفته است.

روایی و پایایی ابزار مصاحبه: برگه مصاحبه نیمه ساختاریافته درمورد مراحل و روند تدوین برنامه درسی ملی و ۷ سوال اصلی درنظر گرفته شده آن، کاملاً بر اساس بنیان نظری پژوهش و پیشینه برنامه درسی ملی و هدف درنظر گرفته شدهٔ پژوهش تدوین شده است و کاملاً از روایی درونی و اعتمادپذیری برخوردار است. باتوجه به کیفی بودن بررسی و کاوشگری انجام شده در زمینهٔ روایی درونی و صحت داده‌ها درقالب پژوهشی کیفی، داده‌های گردآوری شده از باورپذیری[1] و اعتمادپذیری[2] برخوردارند زیرا: الف) داده‌ها از غنای لازم برخوردارند(گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه با اعضای اصلی و تاثیرگذار در کمیته تدوین و تولید سند و دیگر کمیته‌های تخصصی مرتبط)، ب)داده‌ها از انسجام برخوردارند(جمع آوری داده‌ها از طریق سؤالات به دقت طراحی شده برای مصاحبه در بررسی میدانی و بررسیهای تکمیلی محتوایی در سند و نگاشتهای مختلف) و ج)

1. Credibility
2. Trustworthiness

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

توانایی و تسلط پژوهشگر در تحلیل برنامه درسی ملی باتوجه به مطالعات و تأملهای قبلی در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی و مقاله تولید شده پژوهشگر (سلسبیلی، ۱۳۹۳ در حوزه برداشتهایی از برنامه درسی ملی و تامل در سند تولید شده) وجود داشته است. همان‌طور که ابوالمعالی(۱۳۹۱، به نقل از گوین، ۲۰۰۸) مطرح می‌کند اینها سه ویژگی اساسی روایی درونی در پژوهشی کیفی هستند. در مورد پایایی نیز در پژوهش کیفی همان‌طور که در ابوالمعالی(۱۳۹۱) ذکر شده معیارهای وابستگی و اتکاپذیری[1] مطرح هستند که به دلایل زیر یافته‌های مطالعه قابل اتکا هستند و از دقت و ثبات و هماهنگی برخوردارند:۱. مدارک کافی دربارهٔ پدیده مورد مطالعه دراختیار بوده است و با نقل قولهایی که در متن آورده شده گفته‌های مصاحبه شوندگان رویدادها را به دقت توصیف کرده و زمینه و شرایط را مشخص کرده است؛ ۲. از تجربیات گذشته محقق استفاده شده است،۳. از اجرای محدود و دو بار اصلاح برگه مصاحبه قبل از اجرای گسترده، و مشورت یک متخصص سنجش در تدوین آن، بهره برده شده است.

یافته‌ها

نتایج حاصل از مصاحبه‌های انجام شده با دست اندرکاران اصلی تولید برنامه درسی ملی تدوین شدهٔ جمهوری اسلامی و داده‌های کیفی گردآوری شده با استفاده از برگه مصاحبه نیمه ساختاریافته، درمورد مراحل و روند تدوین برنامه درسی ملی، گستره مطالعاتی و دیگر مواردی که در مصاحبه‌ها در مورد برنامه درسی ملی مورد توجه قرار گرفته است، پس از پیاده سازی، مرور و دسته بندی مقوله‌ها و سپس تحلیل و جمع بندی، بدین شرح است:

- **از نظر گستره مطالعاتی کمیته تدوین و تولید و نوع منابع مطالعاتی که مورد توجه قرار گرفته است:**

به طور خلاصه مصاحبه‌های انجام شده نشان می‌دهند که در مجموع گستره مطالعاتی کمیته تدوین و کمیته‌های تخصصی به‌ویژه در ابتدای کار درمجموع قابل توجه بوده و بخش عمده اسناد و پژوهشها به شرحی که در نگاشت چهارم برنامه درسی ملی آمده دیده شده است ولی مورد استفاده کامل قرار نگرفته است. شش مطالعه و پژوهش پیش نیاز سفارش شده دبیرخانه طرح برنامه درسی ملی شامل ۱. بررسی اسناد و مصوبات قانونی و دیدگاههای مقامات عالی جمهوری اسلامی (رضا ساکی)، ۲. بررسی و تعیین سطوح و مقاطع کلیدی یادگیری (محسن آیتی)، ۳. فراتحلیل تمرکز و عدم تمرکز در آموزش و پرورش (کورش فتحی واجارگاه)، ۴. مطالعات نظری، تطبیقی در

1. Dependability

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

نظامهای برنامه‌ریزی در زمینه برنامه درسی ملی (حسین قاسم پور مقدم)، ۵. تحقیقات انجام شده در زمینهٔ مسائل آموزش و پرورش ایران ناظر برحوزه برنامه درسی (یحیی قائدی) و ۶. مبانی جامعه شناختی برنامه درسی (کورش فتحی واجارگاه) بیشتر مورد توجه بوده است. کمیته‌های تخصصی گاهی از نتایج مطالعات و پژوهشهایی بهره گرفته اند که حسب نیاز خود تعریف کرده بودند. تاحدودی مطالعات انجام شده در مورد سند تحول بنیادین که همزمان با برنامه درسی ملی پیش می‌رفت دست‌مایه کار قرار گرفته ولی همزمانی این دو مطالعه مانع توجه کامل شده است. منابع بالادستی و به ویژه منابع دینی اسلامی، با تاکید بر مبانی اعتقادی شیعی در کمیته تدوین و به ویژه کمیته کلیات برنامه درسی ملی بیشتر مورد توجه بوده است و ازنظر مسئول کمیته تدوین دنبال گزاره‌های معرفت شناسی اسلامی و دلالتهای آن برای تعلیم و تربیت بوده اند. در بهره‌گیری از منابع مطالعاتی و ارزیابی و بهره‌گیری از کار کمیته‌های گوناگون و کمیته تدوین برنامه درسی ملی این شاخص‌های مذهبی مورد تاکید بوده است. در مراجعه به منابع و گستره مطالعاتی دو دیدگاه یعنی تاکید بیشتر بر پایبندی مذهبی در مقابل توجه به دیدگاههای نوین تعلیم و تربیت، در کمیته تدوین سند و زیر مجموعه آن به طور ضمنی حاکم بوده است، به طوری که این رویارویی در بخشهایی از سند مانند اصول و حوزه‌های تربیت و یادگیری نیز به چشم می‌خورد.

- **از نظر انجام اقدامات نوآورانه در زمینه کارهای مطالعاتی و مشکلات و موانع برسر راه:**

به طور خلاصه مصاحبه‌های انجام شده نشان می‌دهند که از مهمترین دغدغه‌هایی که جزء اقدامات نوآورانه محسوب می‌شده است، به ویژه در کمیته راهبری و تدوین و کمیته کلیات برنامه، توجه به بهره‌گیری از منابع و مبانی فلسفی اسلامی مبتنی بر فطرت گرایی توحیدی و نگاه به اسلام(با تاکید بر تشیع و آرای صدرایی) بوده و مورد دیگرتوجه به مفاهیم و مهارتهای اساسی و گردآوردن متخصصان موضوعی گوناگون بوده است، گرچه بسیاری از این متخصصان نیز نتوانستند تا پایان کار همراه طرح باقی بمانند. استخراج دلالتها از اسناد متفاوت و فعال بودن کمیته‌های استانی و دریافت نظر آنها از دیگر نوآوریها بوده است.

از مهم‌ترین مشکلات طرح، کنار کشیدن و شرکت نکردن بعضی از صاحب نظران از کمیته تدوین و دیگر کمیته‌های اصلی به دلایل گوناگون بوده است و همزمانی تدوین سند تحول بنیادین و سند برنامه درسی ملی که لازم بود درطول هم باشند و نه در عرض هم که در نتیجه تفاوتها و مغایرت‌هایی بین این اسناد به وجود آمده است. همزمانی فعالیت کمیته‌های گوناگون در تدوین سند و عدم انسجام کافی در به انجام رساندن کارهای برخی از کمیته‌ها نیز از مهمترین موانع بوده

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

است (مانند کمیته کلیات و مبانی نظری که می‌باید کار خود را زودتر به پایان می‌برد تا مبنای کار سایر کمیته‌ها از جمله کمیته محتوا و روش آموزش درتولید محتوای سند برنامه درسی ملی و از جمله مفهومی کردن رویکرد فطرت گرایی توحیدی باشد). تغییر مسئولیت بعضی کمیته‌ها و محدودیت زمانی و فرصت اندک برای به سرانجام رساندن کار، بی سابقه بودن کار و نبود منابع و اطلاعات کافی، کمبود متخصصان مجرب به ویژه در حوزه برنامه‌ریزی درسی و عدم دسترسی به نظریه‌های بومی، مشکل عدم فهم مشترک و در مواردی ناتمام رها کردن کار نیز از موانع و مشکلات طرح بوده است. چنانکه یکی از مصاحبه شوندگان می‌گوید:« تغییرات همیشه نصفه و نیمه رهاشده و دوباره بعد از مدتی گروه دیگری آمدند و دغدغه دیگری مورد توجه قرار گرفته». و بالاخره مشکلات بوروکراتیک نظام موجود و تغییرات قابل توجه سند در شورای عالی آموزش و پرورش که برنامه درسی ملی را به وضع موجود نزدیک می‌کرد، از دیگر موانع و آفتها برشمرده شده است.

- **از نظر روند فعالیت مطالعاتی و طراحی و تدوین سند برنامه درسی ملی و احتمالاً الگوی به کار گرفته در تولید سند:**

مصاحبه‌ها نشان دادند که برای تدوین سند، دبیرخانه ای دایرشد که فعالیتها از طریق آن پیگیری می‌شده است. کارگروههایی در قالب کمیته‌های تخصصی ۹ گانه شکل گرفته و شورای راهبری (به بیانی همان تیم مجری و اعضای ثابت کمیته تدوین) کار کمیته‌ها را دیکته می‌کرده است. روند کلی در تدوین برنامه درسی در کمیته تدوین و تولید و اکثر کمیته‌های تخصصی مبتنی بر کسب نظر اعضا، مطالعه منابع بالادستی و دیگر منابع به اقتضای کمیته، استخراج اصول کلی و سپس مورد بحث و مداقه قراردادن پیش نویس فراهم شده، بررسی در جلسات کمیته اصلی و نهایتاً تنظیم بیانیه نهایی بوده است. در مواردی از نتایج نظرخواهیها و گزارشات رسیده ازاستانها و مصاحبه با بعضی متخصصان و برگزاری همایشها استفاده شده است. بعد از مدتی تغییر مسیرهای اتفاق افتاده در تدوین و نهایی ساختن سند، شرایطی را پدید آورده بود که کار را با دشواری خاصی مواجه می‌کرد. به نظر شماری از مصاحبه شوندگان کار روند درستی را طی نکرد و بخش هدف و الگوی هدف‌گذاری برنامه درسی ملی با بقیه برنامه ارتباطی منسجم نداشت. چنانکه یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: «در بخشهایی تصمیمات زودتر از بیرون آمدن نتایج مطالعات اتخاذ می‌شد و به دلایل سیاسی شتابزدگی وجود داشت».

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

قبل از پرداختن به یافته‌های مصاحبه های انجام شده مربوط به الگوی درنظر گرفته شده در تدوین برنامه درسی ملی، خلاصه ای از بنیان نظری حوزه الگوهای برنامه ریزی درسی و مهندسی برنامه درسی از نگارنده (۱۳۹۴) آورده می‌شود که شناختی از تقسیم بندیهای اساسی الگوهای برنامه ریزی درسی به دست می‌دهد. براساس پژوهشی که نگارنده (۱۳۹۴) در حوزه برنامه درسی ملی انجام داده است، الگوهای برنامه‌ریزی درسی و مهندسی برنامه درسی را در طیفی گسترده و در قالب دو دستهٔ اصلی می‌توان قرار داد: الف) الگوهای متکی به فرآیندی منطقی، علمی و فنی در برنامه‌ریزی درسی که الگوهای فناورانه نامیده می‌شوند و عمدتاً رویکردهای سنتی و کلاسیک حوزهٔ برنامه‌ریزی درسی را تشکیل می‌دهند و ب) الگوهای غیرفناورانه که متکی به فرآیندی تدریجی و تحولی، غیرفنی، غیرتجویزی، طبیعت‌گرایانه، واقع‌گرایانه و مبتنی بر تفکر و تعمق سنجیده و منعطف در کار برنامه‌ریزی درسی هستند. مطالعه انجام شده نشان می‌دهد، تفاوتی اساسی در توجه به حوزهٔ برنامه درسی، در این دو گروه وجود دارد. در حالی که طرفداران الگوهای فناورانه در برنامه‌ریزی درسی، بیش از همه بر موضوع مطلب درسی تأکید می‌کنند، طرفداران الگوهای غیرفناورانه در برنامه‌ریزی درسی بیش از همه بر یادگیرنده به عنوان ارگانیسمی زنده و پویا تأکید می‌کنند و به جنبه‌های انسانی در برنامه درسی توجه دارند. طرفداران رشد اجتماعی یا رشد شناختی نیز، در این طیف گسترده، ممکن است به گزینش و گرایش به سمت انتخاب و تلفیقی از رویکردهای برنامه‌ریزی درسی روی آورند. برای شناخت عمیق‌تر تفاوتها و ریزه‌کاریهای این دو گروه الگوهای برنامه‌ریزی درسی، به منابعی چون ارنشتاین و هانکینس[1](۲۰۰۴)، مک‌نیل[2] (۲۰۰۶)، گلاتهورن[3] و همکاران(۲۰۰۶)، موریسون[4](۱۹۹۳)، اولیوا (۲۰۰۵)، بولوتین و دیگران(۱۳۸۹)، سیلر و الکساندر و لوئیس(۱۳۷۸)، آیزنر[5](۱۹۹۴) و شوبرت[6] (۱۹۸۶) می‌توان مراجعه کرد. جدول شماره ۱، خلاصه‌ای از مفروضات و مبنای نظری الگوهای برنامه‌ریزی درسی را نشان می‌دهد (سلسبیلی،۲۰۸– ۱۳۹۴:۲۰۷).

1. Ornstein & Hunkins
2. McNeil
3. Glatthorn
4. Morrison
5. Eisner
6. Schubert

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

جدول ۱: خلاصه‌ای از مفروضات و مبنای نظری الگوهای برنامه‌ریزی درسی

رویکرد	فرضهای عمده	نگاه به برنامهٔ درسی	الگوهای عمده
الگوهای فناورانه	در برنامه‌ریزی درسی قدمهای اساسی می‌تواند شناسایی و مدیریت شود.	مؤلفه‌های قابل شناسایی می‌تواند انتخاب شود و سازماندهی گردد.	الگوهای کلاسیک: بابیت، چارترز. تدوین فعالیتهای برنامه درسی الگوی تایلر: مبتنی بر چهار اصل اساسی
	برنامه‌ریزی درسی از درجهٔ بالایی از عینیت و منطقی بودن برخوردار است و حرکتی از پایین به بالاست.	برنامه درسی خلاصه‌ای از اجزا است.	الگوی منطقی ریشه‌ای (هیلدا تابا)
	برنامه‌ریزی درسی فرآیند خطی و منطقی از خط مشی‌سازی تا برنامه‌ریزی درسی عام و خاص ـ موضعی در مدرسه است.	برنامه درسی نقشه‌ای از فرصتهای یادگیری است.	الگوی سیلر، الکساندر و لوئیس
	برنامه‌ریزی درسی متضمن نقاط تصمیم‌گیری کلیدی است، فرآیندی منطقی و مبتنی بر نیازسنجی است.	برنامهٔ درسی، سازماندهی و ارائه محتواها و تجربیات است، تحقق نیازها و شکوفایی استعدادهاست.	الگوی تصمیم‌سازی هانکینس، الگوی اولیوا، الگوهای مبتنی بر نیازسنجی
رویکردهای فنی علمی تجویزی	ـ برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر توجه به واقعیتهای آینده است ـ برنامه‌ریزی مبتنی بر ایجاد صلاحیت است	برنامه درسی متوجه آینده‌سازی و آماده ساختن شهروند آینده است. برنامه درسی زمینه‌ساز کسب صلاحیت حرفه‌ای و شغلی است	الگوی آینده نگرانه الگوی حرفه‌ای یا تعلیمی
	– برنامه‌ریزی درسی بر مبنای آخرین نظریه‌های شناختی است.	برنامه درسی به تمایلهای شناختی طبیعی دانش‌آموزان و معلمان نزدیک می‌شود.	الگوی تفکر شناختی
	– برنامه‌ریزی درسی متضمن تعیین فعالیت کلیدی، تحلیل تکلیف است. متضمن حرکت از نقاط انتهایی به سمت نقطه شروع است.	برنامه درسی ارائه محتوا و تجربیات طرح‌ریزی شده است. برنامه درسی دانش‌آموزان را وارد تکالیف مجزا و معنادار می‌کند.	ـ رویکرد تحلیل تکلیف ـ الگوی طراحی به طریق عقب گرد
الگوهای غیرفناورانه	– برنامه‌ریزی درسی کاری ذهنی، شخصی، زیبایی شناسانه، تعمق‌گرایانه و تبادل نظر و مذاکره گونه است.	ـ برنامه درسی به عنوان تولید صفات و فرآیندهای انسانی است. ـ برنامه درسی به عنوان فعالیتهای کیفی نگاه می‌شود.	– رویکرد کل نگر، الگوی انسان‌گرایانه الگوی تعمق [فکورانه] (منعطف و سنجیده)
	برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مطالعهٔ زبان، زندگی و فرهنگ دانش‌آموز است.	برنامه درسی به عنوان تولیدفکری و پرورش ایده‌های دانش‌آموزان است.	الگوی انسان‌گرایانه الگوی برنامه درسی دانش‌آموز بنیاد
رویکردهای غیرفنی، کل‌نگر	برنامه‌ریزی درسی «گفتگوی تخصصی» است.	برنامه درسی به عنوان محاوره و گفتگو میان دست‌اندرکاران و عناصر درگیر نگاه می‌شود.	الگوی تعمق [فکورانه]، رویکرد محاوره ای
	برنامه‌ریزی درسی فرآیندی پویاست که با عدم قطعیت فراوان همراه است.	برنامه درسی یک پدیده نوظهور است که با آن، انسانها تعامل دارند؛ آن یک نظام پویا و غیریقینی است	الگوی پسامدرن [پسا اثبات‌گرا]

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

در مجموع بررسی پاسخها نشان می‌دهد که الگویی شناخته شده طبق اصول تخصصی در حوزه برنامه‌ریزی درسی، در تدوین کل سند برنامه درسی ملی مد نظر نبوده است. از نظر بعضی مصاحبه‌شوندگان الگویی بومی و تاحدودی شبیه به الگویی که در تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به کار گرفته شده مدّ نظر کمیته تدوین بوده است. عمدتاً روندی تا حدودی شناخته شده در قالب برگزاری جلسات کارشناسانه و کسب آرای مختلف، بررسی منابع موجود و بررسی نتایج مطالعات و پژوهشها، برای تولید بیانیه‌های مربوط به برنامه درسی در کمیته‌های تخصصی مورد نظر بوده است. بعضی از کمیته‌ها چون کمیته تعیین محتوای یادگیری که غالباً اعضای آن از دفتر تالیف بوده اند از کار خود رضایت بیشتری دارند و فرآیندی منطقی و منسجم را طبق الگویی تا حدودی نزدیک به الگوهای فناورانه (خطی- تجویزی) در حوزه برنامه‌ریزی درسی درنظر گرفته اند و بیانیه‌های حوزه‌های یادگیری را تهیه کرده اند. از نظر شماری از مصاحبه‌شوندگان الگوی هدف‌گذاری و شایستگیها به طور کلی نظر مسئول کمیته تدوین بوده است و چندان ارتباطی منسجم با بخشهای دیگر چون حوزه‌های یادگیری نداشته است. بعضی از مصاحبه شوندگان معتقدند درنظر بود طبق الگویی بومی کار تدوین برنامه انجام شود ولی درعمل روند کار پختگی لازم را نداشته است.

- **از نظر نقایصی که در روند مطالعاتی بر سر راه برنامه‌ریزی دقیق و اصولی وجود داشته است:**

از نظر بعضی از مصاحبه شوندگان زبان فنی و عملی مشترک و مورد توافق چندانی میان اعضای کمیته تدوین وجود نداشته است. تلفیق نتایج و بیانیه‌های کمیته‌های گوناگون مشکل داشته و بعضی نافرجام بوده است. تا حدود زیادی آرمان گرایی بر گروه حاکم بوده، زیرا در زمینهٔ این دیدگاهها تجربه عملی قابل توجهی وجود نداشته است. ازنظر شماری از مصاحبه شوندگان یک پرش بزرگ آرمان گرایانه (در قالب رویکرد فطرت گرایی توحیدی و هدف گذاری در قالب پنج عنصر تعقل، ایمان، اخلاق، علم و عمل) وجود داشته است که با تجربه برنامه درسی، فضای مدرسه و آموزشی و مدیریتی و کارشناسی موجود بسیار فاصله دارد. ازنظر بعضی مصاحبه شوندگان مسئولان اصلی تدوین تصور می‌کرده اند که این آرمانها بلافاصله جنبه عملی به خود خواهند گرفت، در حالی که انسجام و ارتباط کافی میان این ایده آلها و دیگر اجزا و عناصر برنامه درسی وجود نداشته است. یکی از اعضای اصلی کمیته تدوین می‌گوید:«متوجه تدریجی و عمیق کار کردن و عملیاتی کردن برنامه نبودیم». از نظر شماری از مصاحبه شوندگان دیدگاهی تفکیکی

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

که تعلیم را ازتربیت، برنامه درسی را از برنامه تربیتی و آموزش، یادگیری را از پرورش و تعقل و علم را از ایمان و اخلاق جدا می‌کرد بر کار تدوین سند سایه انداخته بود و به مرور ترکیب اعضای کمیته اصلی تدوین نیز تغییر کرد و در نتیجه کار تدوین نهایی دستخوش تغییر شد و تلفیقی متفاوت ازمطالب صورت گرفت.

نقص دیگر کار، همزمانی انجام کار کمیته‌ها به ویژه کمیته کلیات و مبانی بود، یعنی کار این کمیته باید زودتر پایان می‌یافت تا کمیته‌های دیگر از نتایج یافته‌ها و بیانیه آن به نحو مطلوب استفاده می‌کردند که چنین نشد. الگو و روند انتخاب شده مشخصاً دارای نقایصی بود و تا حد زیادی فقدان الگوی مشخص مورد اجماع در تولید برنامه درسی ملی وجود داشت. از نظر بعضی از مصاحبه‌شوندگان اشکال بزرگ نداشتن پیشینه قبلی در تدوین برنامه درسی ملی بود. بعضی مصاحبه شوندگان می‌گویند: «از اواسط کار تا مراحل پایانی به علت محدودیت زمانی، کمیته مجری و تدوین و تولید از موضوعات و مطالب آماده شده سریع رد می‌شدند، بی آنکه نظر اعضا کاملاً تامین شود و کار از دست متخصصانی که ابتدای کار مورد نظربودند، خارج شد و سلیقه ای پیش رفت». یکی از موانع این بود که کمیته‌های تخصصی پیش بینی شده دارای اختیار کافی نبودند و کار در چارچوب اختیارات آنها پیش نمی رفت. از دیگر موانع مهم این بود که مسئولان کمیته‌ها و برنامه‌ریزی در تنگنای زمان بودند.

- **از نظر توجه به آسیب شناسی وضع موجود برنامه‌های درسی و مورد توجه قرار گرفتن نتایج مطالعات قبلی:**

مصاحبه‌های انجام شده و برگه‌های تکمیل شده نشان می‌دهند که از نتایج مطالعات و پژوهشهای انجام شده قبلی و نتایج شش مطالعه ای که به سفارش دبیرخانه تدوین سند انجام شد و قبلاً اسامی آنها مطرح گردید، تاحدودی برای آسیب شناسی وضع موجود و آنهم در بعضی کمیته‌ها استفاده شده است. در کمیته تدوین و تولید و بخش عمده کمیته‌های تخصصی، آسیب‌شناسی‌ها از طریق گفتگوهای کارشناسی درون -کمیته ای و اتکا بر شناخت قبلی و اتفاق نظر در مورد آسیبها بوده است. چنانکه برای مسئول کمیته اجرایی و تدوین، آسیبها از قبل مشخص بوده است و از میان آسیبهای ناشی از نظام متمرکز، حافظه- محوری در برنامه درسی، عدم توجه به رویکرد تلفیقی در برنامه ریزی درسی و نقصهای موجود در روشهای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی را نام می برد. از نظر چهار تن از اعضای اصلی کمیته تدوین و مسئولان کمیته‌های تخصصی، طرح مطالعاتی و پژوهشی سازمان یافته و عمیقی برای آسیب‌شناسی و شناخت وضعیت موجود و

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

ضعفهای اساسی برنامه‌های درسی از سوی دبیرخانه، کمیته تدوین و تیم اجرایی سند، تدوین و استفاده نشده است و سند برنامه درسی ملی چندان پشتوانه پژوهشی و تجربی(آزمایشی) در زمینه آسیب شناسی برنامه‌های درسی ندارد. چنانکه یکی از مصاحبه شوندگان می گوید: «نه پژوهشی انجام شد و نه کاربستی در اختیار قرار گرفت، آسیب شناسی در قالب مباحث درون- جلسه ای مطرح می‌شد، نه انجام مطالعه آسیب شناسی به مفهوم واقع». توجه به مطالعات آسیب شناسی در کمیته‌های گوناگون تدوین سند، یکسان و منسجم نبوده است. در معدودی از کمیته‌های تخصصی از جمله زیر مجموعه‌های کمیته محتوا، بررسی و آسیب شناسیهای محتوایی برنامه و کتابهای درسی صورت گرفته است و از نتایج نظرخواهیها و مطالعات استانها و طرحهای مطالعاتی قبلی برنامه‌های درسی دوره‌های مختلف، در تدوین بیانیه‌های حوزه یادگیری استفاده شده است.

- **ازنظر انجام نیازسنجی در جامعه مرتبط و استفاده از نتایج نیازسنجی‌های قبلی:**

از نظر قریب به اتفاق مصاحبه شوندگان، پژوهش و مطالعات تعریف شده، منسجم و منصفانه‌ای در حوزه نیاز سنجی در جامعه مرتبط، قبل یا همزمان و در طول سالهای تدوین سند برنامه درسی، از سوی کمیته تدوین و تولید یا دیگر کمیته‌های تخصصی صورت نگرفته است، بلکه از نتایج مطالعات قبلی و از جمله نتایج مطالعه فتحی واجارگاه که مطالعه ای توصیفی و فراتحلیل بوده به صورت ضمنی استفاده شده است.در مورد نیازسنجی نیز مثل آسیب شناسی از دو طریق:۱. دریافت نظر بعضی خبرگان و صاحب نظران عضو کمیته‌ها که نیازها را خوب می‌شناخته اند و ۲. دریافت نظرات استانها از طریق پرسشنامه عمل شده است. در مورد ضعفهای مربوط به نیازسنجی برای تدوین برنامه درسی ملی یکی از مصاحبه شوندگان اصلی می گوید: «نظرخواهیهای صورت گرفته از استانها به درستی هدایت نشد و ما به یافته‌هایی متقن برای اخذ تصمیمات دست نیافتیم و نیاز داریم نیازسنجی دقیق و منصفانه ای صورت گیرد. همچنین چندان به نیازهای جامعه، یادگیرنده و نیازهای واقعی آموزشی توجهی نشد.» و درجایی دیگر از مصاحبه می‌گوید: «نیازسنجی به درستی صورت نگرفته است و اطلاعات محکمی برای پشتیبانی از تصمیمات نداشتیم که بگذاریم روی میز شورای عالی». از نظر بعضی مصاحبه شوندگان نکته مهم آن است که این نوع دریافت نظرات ما را به نتایج دقیق، منصفانه و بیطرفانه ای که حاوی نیازهای واقعی جامعه آموزشی و یادگیرندگان باشد هدایت نمی‌کند و یافته های محکمی از نیازهای جامعه مرتبط نیستند.

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

از نظر بعضی مصاحبه شوندگان با اتخاذ تدابیر مناسب و داشتن زمان و فرصت کافی و بهره‌گیری از افراد مجرب برای چنین مطالعاتی در حوزه نیازهای جامعه مرتبط و ذینفع، به تفکیک و با تاکید بر نیازهای واقعی یادگیری دانش آموز، نیازهای جامعه آینده، نیازهای سواد آموزشی، ارتباطی، اجتماعی و فرهنگی، و نیازهای مهارتی وحرفه ای، برای تدوین چنین مجموعه ای به عنوان پشتوانه سند برنامه درسی ملی، امکان کسب اطلاعات دقیق و کافی می‌توانست خیلی بهتر فراهم شود. از نظر بعضی از مصاحبه شوندگان پژوهشهای لازم نیازسنجی، کاربست و استفاده از مطالعات تطبیقی و بین المللی می‌توانست صورت گیرد. همچنین باید از پژوهش موسی پور در اعتبار سنجی (۱۳۹۰) بهتر بهره‌برداری می‌شد که چنین نشد.

- **ازنظر برداشت از بنیان نظری و جایگاه رویکرد فطرت گرایی توحیدی و رسیدن به حیات طیبه:**

در نظر اکثر مصاحبه شوندگان چنین برداشتی ناشی از اعتقادات دینی و برگرفته از مکتب اسلام و حکمای بزرگ شیعه(چون ملاصدرا، امام خمینی و علامه طباطبایی) است که مبتنی بر پرورش دادن و فراهم کردن زمینه رشد ابعاد فطری انسانی از طریق تعلیم و تربیت است. تبیین این رویکرد ناشی از کار کمیته کلیات و مبانی بوده است و از نظر شماری از مصاحبه شوندگان برداشتهایی متفاوت از آن در کمیته‌های گوناگون بوده است و خیلی آسان فهم نمی‌شده است. قابل توجه است که کار روی این رویکرد در کمیته کلیات همزمان با کار دیگر کمیته‌ها بوده است و کمیته‌های تخصصی چندان وارد مباحثی چون تاثیرات رویکرد فطرت گرایی توحیدی نمی‌شدند و کار خود را با دیدگاه و برداشتی که داشتند، پیگیری می‌کردند. در مورد برداشت از این رویکرد، تفاوت در کمیته‌ها و دیدگاههای اعضا بر ابعادی چون الهام گرفتن انسان از خدا و حضور خداوند در زندگی، تربیت علمی برای حقیقت جویی، زمینه‌سازی برای درک و اصلاح موقعیت، پرورش زیبایی‌شناسی، فکور و خلاق بودن و نظایر آن از سوی مصاحبه شوندگان مطرح شده است. یکی از مصاحبه شوندگان اصلی می گوید:«رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی یک رویکرد تدوین شده نیست بلکه یک عبارت است که انعکاسی از دغدغه‌های دوستان و بانیان کار است و نتوانسته تعیین تکلیف کند و نتوانسته اولاً خودش را تبیین کند، درثانی تبیین و تکلیف برای عناصر برنامه درسی بدهد به گونه ای که یکپارچگی در اصل سند تولید شده ایجاد کند. این خلأ به وضوح در متن سند قابل مشاهده است.»

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

• از نظر توجه به جایگاه و تاثیر رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی در تدوین و تولید سند برنامه درسی ملی:

از نظر اکثر مصاحبه شوندگان، اگرچه این رویکرد در جای جای سند برنامه درسی ملی و سند تحول بنیادین ذکر شده اما کاربرد آن چندان به پختگی نرسیده است و صرف انتخاب یک واژه به عنوان رویکرد نمی‌تواند تضمین کننده اثرگذاری مناسب و مورد انتظار آن در تدوین سایر بخشهای برنامه درسی باشد. پنج تن از مصاحبه شوندگان به نوعی می‌گویند: بحث رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی برای برنامه‌ریزان و کارشناسان و حتی اکثر تدوین کنندگان سند، مبهم بوده است و فاصله زیادی است تا این ایده تبدیل به یک رویکرد برنامه درسی به مفهوم واقع شود. تاثیر این رویکرد در راهکارها و بیانیه‌های سند، عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی ملی و از جمله حوزه‌ها و فعالیتهای یادگیری، روش آموزش و فرآیند یاددهی- یادگیری، ارزشیابی و تنظیم فضای یادگیری، چندان محسوس نبوده و مفهومی نشده است. لازم بوده که سؤالات اساسی مربوط به دیدگاه برنامه درسی از جمله نقش یادگیرنده، نقش معلم، نقش محیط و سایر عوامل دخیل در یادگیری و آموزش براساس این رویکرد پاسخ داده می‌شد. چنانکه یکی از مصاحبه‌شوندگان می‌گوید: اگرچه به عنوان یک رویکرد در سند مورد تاکید قرار گرفته و روی آن تمرکز شده است، اما تاثیر آن در راهکارها و بیانیه‌های سند محسوس و ملموس نیست و به نظرم فقط طرح موضوع در حد آرمانی شده است و نه بیشتر. در مقابل، دو نفر از مصاحبه شوندگان از جمله در کمیته تخصصی محتوای یادگیری معتقدند که این رویکرد در الگوی هدف‌گذاری و توجه به عنصری چون تفکر و تعقل به عنوان عنصر محوری و در تنظیم محتوای بعضی کتابهای درسی مورد توجه قرار گرفته است.

• نظر نسبت به مطالعات و فعالیتهایی که باید در روند کار انجام می‌شد اما صورت نگرفته است:

بعضی از مهمترین مطالعات و فعالیتهایی که باید انجام می‌شد و در واقع عدم توجه به آنها نقصهایی بر کار انجام شده در تدوین سند برنامه درسی ملی برشمرده شده به شرح زیر است. این موارد با اندکی اصلاح در بیان، نزدیک به عبارتهایی هستند که مصاحبه شوندگان ابراز کرده اند.

-" مناسب بود سند برنامه درسی ملی موضع خود را در مورد یادگیری و ملحقات آن دقیق و مفهومی مشخص می‌کرد."

- "ابتدا سند تحول بنیادین می‌باید نهایی می‌شد و سپس برنامه درسی ملی تدوین می‌شد. کمیته‌ها به صورت مقتضی و در یک توالی منطقی کار خود را انجام می‌دادند تا خروجی یک کمیته

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

مبنای کار و پردازش کمیته دیگر باشد. ارتباط میان اهداف دوره‌های تحصیلی و حوزه‌های یادگیری می‌باید تعریف و تبیین می‌شد."

-" به علت گسترده بودن آموزش و پرورش باید بدنه آن تا پایین ترین سطوح و مدرسه بیشتر از این درگیر می‌شد. باید مطالعات و نیازسنجی‌های میدانی قوی‌تری به عمل می آمد و به نظرخواهیهای استانی بسنده نمی‌شد."

-" امکانات و سرمایه‌گذاری بیشتری باید اختصاص می‌یافت و مطالعات تطبیقی و بررسیهای میان- کشوری قوی‌تری انجام می‌شد؛ اینکه تشریفاتی چند مدرسه را ببینند و یک کارگاه چند روزه مشترک بگذارند، مناسب این طرح نبود. مراکز پژوهشی و دانشگاهی باید بیشتر مشارکت می‌کردند نه اینکه به حداقل اکتفا شود."

- "دربارهٔ مکانیزمها و سازوکارهای اجرایی و ازجمله زمان تعلیم و تربیت، بسط عدالت در برخورداری از فرصتهای تعلیم و تربیت با توجه به نیازها و شرایط اقلیمی متفاوت، تمرکززدایی و اختیار استانها و مدارس در حوزه برنامه درسی، بررسیهای دقیق‌تری می‌باید صورت می‌گرفت."

-" باید کار بیشتر و قوی‌تری در زمینهٔ ۱. جدول دروس و ساعات آموزش، ۲. ماموریت و تعریف و وجه ممیزه دوره‌های تحصیلی از یکدیگر، ۳. اهداف دوره‌های تحصیلی بر مبنای ساحتها، ۴. اهداف حوزه‌های تربیت و یادگیری در سطح دوره‌ها انجام می‌شد که به بعد موکول شد."

نتیجه‌گیری

کاوشگری مجدد و تحلیل و تفسیر نتایج مصاحبه‌های صورت گرفته نشان می‌دهد: الف) در تدوین سند برنامه درسی ملی، چندان مشارکت و گفتمان ملیِ حرفه‌ای در جامعه تخصصی برای دستیابی به توافقی در مورد اهداف و برداشتهای برنامه درسی ملی یا تواناییهای اساسی یادگیری وجود نداشته است. همچنین نداشتن زبان فنی و عملی مشترک و مورد توافق میان اعضای کمیته تدوین از نقایص کار است. تلفیق نتایج بررسیهای انجام شده و بیانیه‌های تهیه شدهٔ کمیته‌های گوناگون تدوین سند مشکل داشته و بعضی نافرجام و تا حدود زیادی آرمان گرایانه و ایده آلیستی بوده است؛ ب) دقت و توجه کافی برای انجام دادن پژوهشهای آسیب شناسانه و نیازسنجی مناسب صورت نگرفته و نوعی شتابزدگی در بهره‌گیری از چند مطالعه محدود قبلی وجود داشته است؛ پ) تاحدود زیادی روند کار تدوین سند طبق اصول و نقشه درست و مورد توافق صورت نگرفته و بخش هدف و الگوی هدف‌گذاری برنامه درسی ملی با بقیه برنامه ارتباط منسجمی نداشته است. ازنظر بعضی مصاحبه شوندگان، مسئولان اصلی تدوین سند فکر می‌کرده اند که این آرمانها و

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

اهداف بلافاصله جنبه عملی به خود خواهند گرفت، و این برداشت اشتباه را در انبوه شایستگیهای پایه که به صورت آرمانی در سند برنامه درسی ملی برشمرده شده می‌توان دید. در حالی که آن انسجام و ارتباط بین این ایده آلها و بقیه اجزا و عناصر برنامه درسی چندان وجود نداشته است؛ ت) دیدگاهی تفکیکی به طور ضمنی در همهٔ مراحل تدوین سند وجود داشته که از دو زاویهٔ دید نسبت به تعلیم و تربیت و برنامه درسی و آموزش نشأت می‌گرفته است،۱. نگاهی متاثر از حکمای شناخته شده اسلامی- ایرانی با پایبندی قوی ایدئولوژیک دینی شیعی از تعلیم و تربیت، که برنامه درسی را از برنامه تربیتی و آموزش، یادگیری را از پرورش و تعقل و علم را از ایمان و اخلاق جدا می‌کرده و این دیدگاه حاکم در این سند است و ۲.دیدگاه و طرز تلقی دیگری نیز به چشم می‌خورد که تاثیرش در سند ملی نیز کم رنگتر و متاثر از دیدگاههای نوین در حوزه تعلیم و تربیت و برنامه درسی است و در بخشهایی از سند مانند اصول ناظر و رویکرد، محتوای یادگیری و راهبردهای آموزش وارد شده و حالتی التقاطی به وجود آورده است.

مصاحبه ها نشان می‌دهند که یک پرش بزرگ و تاحدود زیادی آرمانی مبتنی بر فطرت گرایی توحیدی، ملاک تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی قرار گرفته که آن پختگی لازم با توجه به بنیان نظری حوزه برنامه درسی و برای قرار گرفتن به عنوان یک رویکرد را نداشته است. ارتباط و تاثیر این رویکرد در راهکارها و بیانیه‌های سند، عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی ملی مانند حوزه‌ها و فعالیتهای یادگیری، روش آموزش و فرآیند یاددهی- یادگیری، ارزشیابی و تنظیم فضای یادگیری، چندان محسوس نبوده و مفهومی نشده است و صرفِ انتخاب یک واژه به عنوان رویکرد نمی‌توانسته تضمین کننده اثرگذاری مناسب و مورد انتظار آن در تدوین سایر بخشهای برنامه درسی باشد. مصاحبه‌ها در عین حال نشان داد برداشتهایی متفاوت از آن در کمیته‌های گوناگون مد نظر بوده و به سهولت درک نمی‌شده است و با تجربه برنامه درسی، فضای مدرسه ای و شرایط آموزشی و مدیریتی موجود فاصله قابل توجهی دارد.

پیشنهادها

- تعیین اهداف و محتواهای برنامه درسی باید غیر سوگیرانه و برخاسته از نیازسنجی‌ها، آسیب شناسی‌ها و بررسیهای ژرف و منصفانه نظری و میدانی برنامه درسی و حوزه‌های یادگیری باشد.
- تدوین برنامه درسی ملی متضمن پیمودن روندی اصولی و طبق اصول تخصصی در حوزه برنامه ریزی درسی است، تدوین سند برنامه درسی ملی باید بر اساس الگوی شناخته شده

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

و قابل دفاعی باشد که آن، نیازمند فعالیتهای مطالعاتی و تجربی قبلی مانند آسیب‌شناسی‌های منصفانه و نیازسنجی‌های منسجم و عمیق و به دور از نظرخواهیهای سطحی است.

- در زمینهٔ آسیبهای اجتماعی و فرهنگی باید مطالعات منسجمی صورت گیرد و بیش از حد بر دین- محوری و تقویت هویت اسلامی تاکید نشود بلکه به مسائل خرده فرهنگها نیز در قالب سند برنامه درسی ملی توجه شود.
- رویکرد و جهت گیری محوری سند برنامه درسی ملی نباید توأم با عبارت پردازیهای مبهم و برداشتهای جانبدارانه در حوزه مذهب باشد که در عین حال ملغمه‌ای از جهت گیریهای گوناگون در حوزه تعلیم و تربیت و برنامه درسی را نیز با خود همراه کرده است.
- در تدوین سند برنامه درسی ملی، به دلیل شرایط سیاسی نباید شتابزدگی وجود داشته باشد.
- از اهداف اساسی برنامه درسی ملی کاهش نابرابریها در سطح کشور، ارتقای تواناییهای اساسی یادگیری و تقویت هویت ملی است و نه اهدافی بسیار آرمانی. چنانچه مشایخ نیز در ترجمه کتاب پداگوژی علم و هنر یادگیری اثر گوتیه و تاردیف (۴۶۷ : ۱۳۹۲) در ترسیم پداگوژی و برنامه درسی آینده نقل می‌کند: «برنامه درسی نمی‌تواند آیینه نظم آسمانی ماوراء الطبیعه باشد.
- با توجه به نتایج این مطالعه و دیگر مطالعات انجام شده، بازنگری برنامه درسی ملی به عنوان یک سند مهم در نظام آموزش و پرورش ایران، ضرورتی اجتناب ناپذیر است و نیازمند مطالعات جامع و دقیق و منصفانه، فارغ از تعصب و شتاب‌زدگی و شعارزدگی است.

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

منابع

آقازاده، محرم و سنه، افسانه. (۱۳۹۲). تربیت بدنی در برنامه درسی ملی. *رشد آموزش تربیت بدنی*، ۱۳ (۳)، ۱۴-۱۹.

ابوالمعالی، خدیجه. (۱۳۹۱). *پژوهش کیفی از نظریه تا عمل*. تهران: نشر علم.

باقری، خسرو؛ سجادیه، نرگس و توسلی، طیبه. (۱۳۸۹). *رویکردها و روشهای پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، (سند مشهد مقدس)*. تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.

_____ (۱۳۹۰). *مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه آذرماه۱۳۹۰*. تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.

_____ (۱۳۹۱). *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه اسفند ۱۳۹۱*. تهران: شورای عالی آموزش و پرورش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

دبیرخانه طرح تولید برنامه درسی ملی. (۱۳۸۷). *ویژه نامه برنامه درسی ملی، شماره ۱و۲*. تهران: انتشارات مدرسه.

_____ (۱۳۸۹). *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (طرح جامع تحول بنیادین برنامه‌های درسی و تربیتی)*. نگاشت چهارم. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، بهمن ماه ۱۳۸۹.

_____ (۱۳۹۰). *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران (طرح جامع تحول بنیادین برنامه‌های درسی و تربیتی)*. نگاشت پنجم. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی، بهمن ماه ۱۳۹۰.

ژوزف بولوتین، پاملا و دیگران. (۱۳۸۹). *فرهنگ‌های برنامه درسی(نظریه‌ها)*، (ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران). تهران: انتشارات سمت.

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*، ۳۰ (۲)، ۶۳-۹۲.

_____ (۱۳۹۴). *بررسی و تحلیل برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران بر اساس دانش نظری حوزه برنامه درسی، تجارب نظامهای آموزشی و زیرنظام برنامه درسی در اسناد مربوط به تحول بنیادین آموزش و پرورش*. گزارش طرح پژوهشی. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

سیلر، گالن جی.؛ الکساندر، ویلیام ام. و لوئیس، آرتور جی. (۱۳۷۸). *برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر*، (ترجمهٔ غلامرضا خوی‌نژاد). چاپ پنجم. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی (شرکت به نشر) و سازمان سمت.

شورت، ادموند. (۱۳۸۷). *روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی*، (ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران). تهران: انتشارات سمت با همکاری انتشارات پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

گال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جویس. (۱۳۸۶). *روشهای تحقیق کمّی و کیفی در علوم تربیتی و روان شناسی(جلد دوم)*، (ترجمه احمدرضا نصر و همکاران.) چاپ دوم. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی و سمت.

گوتیه، کلرمون و تاردیف، موریس. (۱۳۹۲). *پداگوژی علم و هنر یاددهی-یادگیری از دوران باستان تا به امروز (نظریه و کاربرد)*، (ترجمه فریده مشایخ). تهران: انتشارات سمت.

موسی‌پور، نعمت الله. (۱۳۹۰). *اعتبارسنجی [نظری] برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران*. گزارش طرح پژوهشی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]

Eisner, E.W. (1994). *The educational imagination on the design and evaluation of school programs* (3rd ed.). New York: Macmillan.

Glatthorn, A. A., Boschee, F.A. Whitehead, B. M., & Boschee, B.F. (2006). *Curriculum leadership: Strategies for development and implementation*. Thousand Oaks, California: Sage.

Lumby, C. (2001). *Gotcha: Life in a tabloid world*. St. Leonards, NSW: Allen and Unwin.

McNeil, J. D. (2006). *Contemporary Curriculum: In thought and action*. Boston, MA: John Wiley & Sons, Inc.

Morrison, G. S. (1993). *Contemporary curriculum, K-8*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Oliva, P. F. (2005). *Developing the curriculum* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2004).*Curriculum foundations, principles, and issues* (4th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.

Schubert, W. H. (1986). *Curriculum: Perspective, paradigm and possibility*. New York: Mcmillan.

[Downloaded from qjoe.ir on 2024-04-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.3.6]