حدود و ثغور مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی: تحلیل دیدگاه صاحبنظران*

علی مهدوی‌خواه[۱] ◉ دکتر طاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی[۲] ◉ دکتر مقصود امین‌خندقی[۳] ◉ دکتر مرتضی کرمی[۴]

چکیده: **این پژوهش، درصدد پاسخگویی به این پرسش بوده که حدود و ثغور مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی از دیدگاه صاحبنظران چگونه است؟ برای پاسخ دادن به این پرسش نخست دیدگاههای صاحبنظران درباره مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی با به‌کارگیری روشهای اسنادی، کتابخانه‌ای و تحلیل مفهومی، توصیف و طبقه‌بندی شده است. سپس ضمن نقد دیدگاههای مطرح‌شده، ابعاد مورد وفاق و مغفول مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی از دیدگاه صاحبنظران به تصویر کشیده شده است. آنگاه با بررسی وضع موجود، دیدگاه صاحبنظران در زمینهٔ حد و مرز مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی مشخص شده است. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش، سیزده نفر از صاحبنظران و سیاستگذاران حوزه برنامه‌درسی بودند که با معیار داشتن دیدگاه در زمینه مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی، به‌صورت هدفمند انتخاب شدند. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل دیدگاههای صاحبنظران نشان داد که مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی در همه ابعاد برنامه‌درسی قابل اجراست. با وجود این، هنوز سازوکار نظری و عملی مشارکت واقعی دانش‌آموزان در برنامه‌درسی فراهم نشده است. سرانجام با بررسی الگوهای گوناگون، «الگوی برنامه‌درسی مذاکره‌ای» به‌عنوان رهیافت بدیل در زمینه مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی تعیین شد که بر اساس آن، تغییر اساسی در نگاه به دانش‌آموز به‌عنوان «دانش‌آموز به‌مثابه فردی موثر و آگاه» که می‌تواند در بهبود نظام برنامه‌درسی مشارکت کند، نشان داده شده است.**

کلید واژگان: **برنامه‌درسی مذاکره‌ای، مشارکت دانش‌آموزان، طراحی برنامه‌درسی، صدای دانش‌آموزان**

☑ تاریخ دریافت: ۹۸/۱۲/۲۰ ☑ تاریخ پذیرش: ۹۹/۸/۱۰

*این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.

۱. دانش‌آموخته دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. Alimahdavikhah@gmail.com
۲. **نویسنده مسئول:** دانشیار گروه مبانی تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. tjavidi@um.ac.ir
۳. دانشیار گروه مطالعات برنامه‌درسی و آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. aminkhandaghi@um.ac.ir
۴. دانشیار گروه مطالعات برنامه‌درسی و آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. m.karami@um.ac.ir

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

مقدمه

تاریخچه نظریه، سیاستگذاری و عمل برنامه‌درسی نشان می‌دهد که رویکردهایی گوناگون در زمینه اصلاح و تغییر برنامه‌درســی در دوران مختلف طرح و مورد توجه قرارگرفته است. بخش قابل‌توجهی از این رویکردهای اصلاحی موفقیت‌آمیز نبوده است (برون، بوویل و ویگلرس[1]، ۲۰۱۶). فولن[2] (۱۹۹۴) بر این باور است که عوامل متعددی، ازجمله عدم توجه کافی به مشارکت دادن و مذاکره با فراگیران، در شکســت این تغییرات مؤثرند. دیدگاههای بومر، اونور، لســتر و کــوک[3] (۱۹۹۲) نیز مؤید این مطلب اســت که در برنامه‌درسی ملی، دانش‌آموزان حق دارند به توسعه برنامه‌درسی کمک کنند و در طراحی و تدوین آن مشــارکت داشته باشند. بررســی دیدگاههای صاحبنظران در سالهای اخیر نیز نشان‌دهنده این است که تأکید بسیار بر «مشارکت دانش‌آموزان» صورت گرفته است (استفانی و ساپارلیس[4]، ۲۰۰۹) و مطالبه برای مشارکت دانش‌آموزان افزایش‌یافته است (کیندیکی[5]، ۲۰۰۹).

مشــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی به دغدغه‌ای عمومی تبدیل شده است (مندز و هامت[6]، ۲۰۲۰)، از این رو متخصصان در زمینهٔ ایجاد ســازوکارهایی برای فراهم شــدن زمینه مشــارکت دانش‌آموزان در تصمیم‌گیریهای مربوط به طراحی و تدوین برنامه‌درســی تلاشــهای بسیار کرده‌اند (تیکوکو و کیپ‌روپ[7]، ۲۰۱۱). این مفهوم در برنامه‌درســی به گفتمانی رایج در نظام برنامه‌درســی کشــورهایی چون انگلســتان، ایالات‌متحده آمریکا و اســترالیا تبدیل‌شــده اســت(کوه[8]، ۲۰۰۹). بااین‌حال، به‌رغم اتفاق‌نظر صاحبنظران در ضرورت مشــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درســی، هنوز زمینه اجرایی کردن این مهم فراهم نشــده و کماکان مباحث نظری نحوه مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درســی مشخص نشده است و در عمل مشــارکت افراد در روشهای متعدد و غالباً بدون شکل خاصی انجام می‌شــود (مندز و هامت، ۲۰۲۰). شــاید بتوان یکی از دلایل اجرایی نشــدن این امر را عدم تعیین حدود و ثغور مشــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درســی از سوی صاحبنظران این قلمرو معرفتی دانســت. همان‌طور که کاهو[9] (۲۰۱۳) اشــاره می‌کند پیشــینه نظری، تصویری روشن از حدود و ثغور مشارکت دانش‌آموزان را ارائه نمی‌کند، لذا ضروری است ضمن صورت‌بندی دیدگاههای صاحبنظــران، درباره مفهوم مشــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درســی، به تعییــن حدود و ثغور آن

1. Bron, Bovill & Veugelers
2. Fullan
3. Boomer, Onore, Lester & Cook
4. Stefani & Tsaparlis
5. Kindiki
6. Mendes & Hammett
7. Tikoko & Kiprop
8. Kuh
9. Kahu

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

پرداخته شـــود. همان‌طور که بارکر[1] (۲۰۱۸) خاطرنشـــان کرده، بر اســـاس یافته‌های پژوهشـــهای انجام‌شـــده، پرداختن به این مبحث ضرورت دارد، اما برای تعیین ماهیت این مفهوم، حدود و ثغور آن و مدلهای اجرایی کردن آن، ضروری اســـت که تحقیق بیشتری انجام شود. بر این اساس سؤال اصلی پژوهش این اســـت که از دیدگاه صاحبنظران، حدود و ثغور مشـــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درســـی چگونه است؟

■ مبانی نظری و پیشینه پژوهش

موضوع مشارکت دادن دانش‌آموزان در برنامه‌درسی مبحث جدیدی نیست (مندز و هامت، ۲۰۲۰). مشـــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درســـی را دیویی[2] (۱۹۱۶) در آغاز قرن بیســـتم، مطرح کرده است (بوویـــل، مـــورس[3] و بولی[4]، ۲۰۰۹). آرا و نظرات دیویی در زمینهٔ دموکراســـی و مشـــارکت در تعلیم و تربیت برای بســـیاری از صاحبنظران پس از وی مانند ارانوویتز[5] (۱۹۹۴)، شـــور[6] (۱۹۹۲)، پاینار[7] (۱۹۸۱) و راجرز و فرایبرگ[8] (۱۹۶۹) الهام‌بخش و تأثیرگذار بوده است. راجرز (۱۹۶۹) با طرح مفهوم «آزادی در یادگیری» و در ادامه نظریه دیویی، دیدگاههای جدید در برنامه‌درسی ازجمله «یادگیرنده به‌عنوان مشـــارکت‌کننده» و «دعوت از دانش‌آموزان برای مشارکت در طراحی و تـــدوین برنامه‌های درسی» را طـرح کـرده است. این اقدام راجرز در افزایش میزان مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی بســـیاری از کشـــورها تأثیرگذار بود. به‌این‌صورت که در دهه‌هـــای ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ میلادی، ارانوویتز (۱۹۸۱؛ ۱۹۹۴)، پاینار (۱۹۸۱) و شـــور (۱۹۹۲) با اتکا به آرای راجرز، مطرح کردند که دانش‌آموزان باید مســـئولیت طراحی و تدوین برنامه‌های درسی را به‌عهده بگیرند. ژیرو[9] (۱۹۳۸)، بومر و همکاران (۱۹۹۲) و آیزنـــر[10] (۲۰۰۱) نیز از صاحبنظرانی بوده‌اند که بـــا طرح مفاهیمی چون «تعلیم و تربیت انتقادی»، «برنامه‌درسی مذاکره‌ای» و «شنیدن صدای دانش‌آموز» به‌طور مستقیم به نقش دانش‌آموز در توسعه برنامه‌درسی اشاره کرده‌اند (بوویل و همکاران، ۲۰۰۹). محور اصلی دیدگاههای صاحبنظران در جدول شماره ۱ به تصویر کشیده شده است.

1. Barker
2. Dewey
3. Morss
4. Bulley
5. Aronowitz
6. Shor
7. Pinar
8. Rogers & Freiberg
9. Giroux
10. Eisner

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

جدول ۱. مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی از دیدگاه صاحبنظران

جریان فکری	صاحبنظران	محور اصلی
پیشرفت‌گرایان	دیویی (۱۹۳۸)	مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی
نظریه‌پردازان برنامه‌درسی	پاینار (۱۹۷۴)، استنهاوس[1] (۱۹۷۵)، گودلد[2] (۱۹۷۹) و آیزنر (۱۹۷۹)	برنامه‌درسی به‌عنوان یک فرایند
جنبش صدای دانش‌آموز	فیلدینگ[3] (۲۰۰۱)، میترا و گراس[4] (۲۰۰۹)، رادک و مک‌اینتایر [5] (۲۰۰۷) و کوک‌ساتر[6] (۲۰۱۱)	شنیدن صدای دانش‌آموزان
آموزش شهروندی	اپل (۲۰۰۴)، بین[7] (۱۹۹۷)، گردی[8] و همکاران (۲۰۱۴)	آموزشهای شهروندی
یادگیری تعاملی	بومر (۱۹۸۲)، برین و لیتل‌جان[9] (۲۰۰۰)، راث‌استیان و سانتانا[10] (۱۹۱۱)	برنامه‌درسی مذاکره‌ای
ارتقای جایگاه مدرسه	لوین[11] (۲۰۰۰)، فولن (۲۰۰۱)، هارگریوز و شرلی[12] (۲۰۰۹)، کونینگ[13] و همکاران (۲۰۱۰)	ارتقای یادگیری پایدار

موضوع مشـــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی ریشه در نظریه‌های ساخت‌گرایی دارد، با طرح این پرســـش که چه نیازها و علاقه‌های فراگیر باید در مرکز فعالیتهای برنامه‌درســـی باشد (مارد و هیلی[14]، ۲۰۲۰). در تبیین ماهیت مفهوم مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی، صاحبنظران، دیدگاههای مختلفی ارائه کرده‌اند. کوه (۲۰۰۹) مشـــارکت دانش‌آموزان را متضمن مشـــارکت آنان در فعالیتهای مهم و مؤثر برنامه‌درسی اعم از داخل و خارج کلاس تعریف می‌کند. ترولر و ورهام[15] (۲۰۰۸) مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی را به‌مثابه فرایند تلاشهای آگاهانه نهادها برای مشـــارکت و توانمندسازی دانش‌آموزان

1. Stenhouse
2. Goodlad
3. Fielding
4. Mitra & Gross
5. Rudduck & McIntyre
6. Cook-Sather
7. Beane
8. Grady
9. Breen & Littlejohn
10. Rothstein & Santana
11. Levin
12. Hargreaves & Shirley
13. Köning
14. Mård & Hilli
15. Trowler & Wareham

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

در فرایند طراحی و تـــدوین برنامه‌درسی تـعریف کرده‌انـد. آئوکی[1] (۲۰۰۴) مشـارکت دانـش‌آمـوزان در برنامه‌درسی را تحت‌عنوان سطح مشارکت و علاقه ذاتی که دانش‌آموز در دو سطح کنش (استقامت، تلاش، توجه) و نگرش (انگیزه، شور و شوق، علاقه، احساس افتخار) نسبت به برنامه‌درسی نشان و بروز می‌دهد، تعریف کرده است. کراوس و کوتـــس[2] (۲۰۰۸) معتقدنـد که مشارکت دانـش‌آموزان متـمرکز بر توسعه اقداماتی است که دانش‌آموزان را عملاً در توسعه برنامه‌درسی درگیر می‌کند. کوتس (۲۰۰۵) در تعریفی دیگر، مفهوم مشـــارکت دانش‌آموزان را مبتنی بر این فـــرض می‌داند که فرد به‌طور آگاهانه و فعالانه در فعالیتهای برنامه‌درســـی مشـــارکت کنـــد. آدام فلچر (۲۰۱۷) در تبیین مفهوم مشـــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درســـی با تعریف ۲۲ نقش گوناگون برای دانش‌آموزان مانند دانش‌آموزان به‌مثابه تسهیل‌کنندگان[3]، دانش‌آموزان به‌مثابه ارزیابان[4]، دانش‌آموزان به‌مثابه‌کارشناسان[5]، دانش‌آموزان به‌مثابه مشاوران[6] و دانش‌آموزان به‌مثابه طراحان[7]، مشارکت دانش‌آموزان را در ابعاد و سطوح مختلف برنامه‌درسی مورد تأکید قرار داده است.

با توجه به وجود عدم هماهنگی در زمینهٔ تعریف مفهوم مشـــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درســـی، پژوهشـــگران و صاحبنظـــران در پی ایجاد وحدت رویـــه درباره این مفهوم بوده‌انـــد (بالوانت[8]، ۲۰۱۸). پژوهشگرانی چون لوین (۲۰۰۰)، لاج[9] (۲۰۰۵) و میترا و گراس (۲۰۰۹) قائل به سطح مشارکت خرد[10] دانش‌آموزان در برنامه درســـی‌اند. در طول بیست سال گذشته، بخش قابل‌توجهی از پژوهشها، متمرکز روی صدای دانش‌آموزان بوده است که متضمن مشارکت دانش‌آموزان در روشها، سیاستها، اصلاحات و تحقیقات مدرســـه است. اکثر پژوهشهای مربوط به صدای دانش‌آموز در سطح خرد (یعنی کلاس درس یا ســـطح مدرسه) رخ می‌دهد و تقریباً در سطح کلان اصلاحات آموزشی (استانی، ایالتی یا سطح ملی) موردتوجه قرار نمی‌گیرد (پکرول[11] و لوین، ۲۰۰۷). اگرچه فرایندهای درون‌مدرســـه‌ای در توسعه دانش و رفتار دموکراتیک مؤثرند (کوک‌ساتر، ۲۰۰۶)، با این‌حال به‌طور معمول، فرصت کمی را برای مشارکت پیوسته دانش‌آموزان در سطح کلان فراهم می‌کنند. به‌نظر می‌رسد که میان یادگیری مسائل دموکراتیک از ســـوی دانش‌آموزان و میزان مشـــارکت و تأثیرگذاری آنها در فرایندهای آموزشـــی رابطه مستقیم و

1. Aoki
2. Krause & Coates
3. Facilitators
4. Evaluators
5. Experts
6. Advisors
7. Designers
8. Balwant
9. Lodge
10. Micro-level
11. Pekrul

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

معنادار وجود دارد (کراس[1] و همکاران، ۲۰۰۹). مدل مشارکت آرنستاین[2] (۱۹۶۹) برای جلب مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی، نردبان مشارکت هشت پله‌ای را ارائه کرده و قائل به هشت سطح مختلف برای مشارکت دانش‌آموزان است. بوویل، بولی و مورس (۲۰۱۱) نردبان مشارکت آرنستاین را در چهار سطح خلاصه کرده‌اند: *سطح چهار:* مشارکت کامل دانش‌آموزان در تصمیم‌گیریها و سیاست‌گذاریهای برنامه‌درسی؛ *سطح سه:* مشارکت رو به رشد در مسائلی مانند ارزیابی معلمان، طراحی فعالیتهای گروهی و انتخاب منابع آموزشی؛ *سطح دو:* مشارکت محدود دانش‌آموزان به‌گونه‌ای‌که متخصصان و عوامل اجرایی مدرسه تصمیمات را اتخاذ می‌کنند و از نظرات دانش‌آموزان نیز در رابطه با تصمیمات اتخاذ شده، مطلع می‌شوند. دانش‌آموزان حق انتخاب مواد و محتوای آموزشی را از میان منابع اعلام‌شده دارند و در کمیته‌ها و انجمنهای دانش‌آموزی قدرت اظهارنظر و نقش مشورتی دارند. *سطح نخست*، سطح بدون مشارکت است که در آن متخصصان و عوامل اجرایی مدرسه، به‌تنهایی فرایند تصمیم‌گیری برنامه‌درسی را کنترل می‌کنند و برنامه‌های درسی اغلب با تعامل محدود یا بدون تعامل با دانش‌آموزان اداره می‌شود. خلاصه‌ای از این دیدگاهها در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. سطوح مختلف مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی

صاحبنظر	سطوح مشارکت دانش‌آموزان
بلوم[3] (۱۹۵۶)	۳- مداخله/ مشارکت رفتاری، ۲- مداخله/ مشارکت عاطفی، ۱- مداخله/ مشارکت شناختی.
آرنستاین (۱۹۶۹)	۸- برنامه‌درسی کاملاً در اختیار دانش‌آموزان، ۷- برنامه‌درسی با مشارکت کامل دانش‌آموزان (برنامه‌درسی مذاکره‌ای)، ۶- برنامه‌درسی با قابلیت کنترل دانش‌آموزان بر قسمتهایی از انتخاب، ۵- برنامه‌درسی با قابلیت کنترل دانش‌آموزان بر بخشهایی از برنامه تجویزشده، ۴- برنامه‌درسی با امکان انتخاب گسترده از میان گزینه‌های تجویزشده، ۳- برنامه‌درسی با امکان انتخاب محدود از میان گزینه‌های تجویزشده، ۲-برنامه‌درسی با ادعای مشارکت ولی تحت‌کنترل معلم، ۱- برنامه‌درسی دیکته‌شده و بدون تعامل.
هارت[4] (۱۹۹۲)	۴- برنامه‌درسی را بزرگسالان طراحی می‌کنند و دانش‌آموزان امکان تغییر آن را دارند، ۳- برنامه‌درسی را بزرگسالان طراحی می‌کنند و دانش‌آموزان امکان تغییر آن را ندارد، اما از دانش‌آموزان در فرایند طراحی مشورت گرفته می‌شود، ۲- مشارکتهای اولیه و تصمیم‌گیریهای کوچک با نظارت بزرگسالان انجام می‌شود، ۱- دانش‌آموزان ایده‌های خود را با بزرگسالان به اشتراک می‌گذارند و علاقه‌مندی خودشان را برای مشارکت در تصمیم‌گیریها اعلام می‌کنند.

1. Cross
2. Arnstein
3. Bloom
4. Hart

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

جدول ۲. (ادامه)

صاحبنظر	سطوح مشارکت دانش‌آموزان
فیلدینگ (۲۰۰۱)	۴- دانش‌آموزان به‌منزلهٔ منبع دانش، ۳- دانش‌آموزان به‌منزله پاسخ‌دهندگان فعال، ۲- دانش‌آموزان به‌مثابه دستیاران پژوهشگر، ۱- دانش‌آموزان به‌منزله پژوهشگر.
بوویل (۲۰۱۱)	۴- برنامه‌درسی با مشارکت کامل، ۳- برنامه‌درسی با مشارکت در حال رشد، ۲- برنامه‌درسی با مشارکت محدود، ۱- برنامه‌درسی بدون مشارکت.
گرین[1] (۲۰۱۳)	۹- مشارکت کامل (حاصل مذاکره و همکاری مشترک)، ۸- مشارکت انتخابی (عده‌ای از معلمان و دانش‌آموزان در طراحی ابعادی از برنامه‌درسی مشارکت دارند)، ۷- کنترل از سوی عده‌ای از دانش‌آموزان (عده‌ای از دانش‌آموزان و معلمان در طراحی بخشهایی از برنامه‌درسی مشارکت دارند)، ۶- دانش‌آموزان شکل‌دهنده تصمیمات (عده‌ای از دانش‌آموزان به‌عنوان مشاور در تدوین بخشهایی از برنامه‌درسی نقش‌آفرینی می‌کنند)، ۵- دانش‌آموزان حق انتخابهایی گسترده دارند (معلمان حق انتخابهای گسترده را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کنند)، ۴- دانش‌آموزان حق انتخابهای محدود دارند (معلمان گزینه‌های انتخابی محدودی را در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهند)، ۳- صدای دانش‌آموزان شنیده می‌شود، ۲- برنامه‌درسی را معلمان کاملاً کنترل می‌کنند، ۱- برنامه‌درسی را معلم دیکته می‌کند.
ترولر (۲۰۱۰)	۴- دانش‌آموز به‌عنوان همکار، ۳- دانش‌آموز به‌عنوان دستیار، ۲- دانش‌آموز غیرفعال، ۱- دانش‌آموز مستقل.

همان‌طور که ملاحظه می‌شود صاحبنظران، دیدگاههای گوناگون و گاهی متعارض را درباره ماهیت مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی مطرح کرده‌اند. به‌علاوه در مورد مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی، نمونه‌ها و مثالهای فراوانی وجود دارد، اما در بیشتر این دیدگاهها، مشارکت، محدود به عده‌ای خاص از دانش‌آموزان منتخب است. در اغلب مواقع فرصت مشارکت، طی فرایندی پیچیده و دشوار در اختیار برخی از گروهها قرار می‌گیرد. بنابراین، این پرسش مطرح می‌شود که چگونه زمینه مشارکت همه دانش‌آموزان را می‌توان در مدرسه فراهم کرد و به توسعه شرایط دموکراتیک کمک کرد (زیپین[2]، ۲۰۱۳). در این مقاله با تمرکز بر این پرسش، ابعاد مورد وفاق و مغفول مشارکت دانش‌آموزان از دیدگاه صاحبنظران مورد بررسی قرار گرفته است و براین‌اساس، تصویری از حدود و ثغور مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی ارائه شده است.

1. Green
2. Zipin

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از منظر هدف، بنیادی است. پژوهش بنیادی مطالعه و پژوهش نظام‌مند و هدایت‌شده در راستای ارتقای دانش و درک بیشتر جنبه‌های بنیادینِ پدیده‌های بدون برنامه خاص است (لوی[1]، ۲۰۰۲). همچنین از نظر روش، در حیطه پژوهش‌های نظریه‌ای[2] قرار می‌گیرد. ماهیت مسئله حاضر با هدف بررسی دیدگاههای صاحبنظران در مورد حدود و ثغور مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی ایجاب می‌کرد که برای گردآوری داده‌ها به منابع مستند در این زمینه مراجعه شود. بنابراین ابتدا به شناسایی آثار صاحبنظرانی که دیدگاهی در زمینهٔ مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی داشتند، اقدام، سپس آثار ۱۳ نفر از صاحبنظران حوزه برنامه درسی به‌صورت هدفمند انتخاب شد. این منابع شامل بیش از ۵۰ مقاله، رساله و کتاب علمی بود که طی چهار دهه اخیر در مجلات و مجامع علمی معتبر منتشر شده است. سپس دیدگاههای صاحبنظران از این منابع استخراج شد و سرانجام مورد تحلیل و طبقه‌بندی قرار گرفت.

ماهیت پیچیده و چندبعدی موضوعات پژوهش در علوم تربیتی و برنامه‌ریزی درسی ایجاب می‌کند که برای درک واقعیتهای آنها، روابط میان اجزا با توجه به بافت و زمینه مربوط به پژوهش، مورد بررسی قرار گیرد تا درکی جامع‌تر و بهتر از آن به‌دست آید (مارشال و راسمن[3]، ۲۰۱۴؛ ترجمه پارسائیان و اعرابی، ۱۳۸۶). ویژگیهای پژوهش حاضر نیز بهره‌گیری از روشهای پژوهش کمی و کیفی را ایجاب می‌کرد. در این پژوهش مراحلی برای دستیابی به اهداف پیش‌بینی و در هر مرحله روشهای مناسب انتخاب شد. مجموعه روشهای به‌کار گرفته شده، آن‌گونه که در توضیح مراحل می‌آید، در قالب روشهای کمی و کیفی قرار می‌گیرد. با توجه به اهداف و سؤالات، برای دستیابی به پاسخ برخی از سؤالات از روشهای معرفی‌شدهٔ ادموند شورت[4] (۱۹۹۱؛ ترجمه مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۹۸) در کتاب روش‌شناسی مطالعات برنامه‌درسی استفاده شده است.

پرسشهای مهم، برای این کندوکاو عبارت‌اند از: ۱- ماهیت و ابعاد مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی از دیدگاه صاحبنظران برنامه درسی کدام‌اند؟ ۲- تا چه اندازه این ابعاد مورد وفاق صاحبنظران بوده است؟ ۳- با نظر به تحلیل پاسخهای دو پرسش نخست، چگونه می‌توان مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی و زمینه‌های تحقق‌پذیری آن را به تصویر کشید؟ برای پاسخ به این پرسشها با استفاده از روشهای اسنادی، کتابخانه‌ای و تحلیل مفهومی نخست، دیدگاههای صاحبنظران درباره مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی توصیف و طبقه‌بندی شده است. سپس ضمن نقد دیدگاههای مطرح‌شده، ابعاد مورد وفاق و مغفول مشارکت دانش‌آموزان در دیدگاههای صاحبنظران به تصویر کشیده شده است. آنگاه با بررسی وضع موجود حدود و ثغور مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی از دیدگاه صاحبنظران تصریح شده است.

1. Levy
2. Theoretical Inquiry
3. Marshal & Rossman
4. Short

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

یافته‌های پژوهش

در پژوهشهای متعددی، مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی به‌منزلهٔ یک ویژگی مطلوب و ضروری ذکرشده است، با این‌حال، توافق چندانی در مورد حدود و ثغور آن وجود ندارد (تیلور و پارسونز[1]، ۲۰۱۱). میزان مشارکت دانش‌آموزان در دیدگاه صاحبنظران متفاوت است. با بررسی نظرات و تعاریف طرح‌شده در زمینهٔ مشارکت دانش‌آموزان، سه دیدگاه کلی در این زمینه قابل‌طرح است. دیدگاه نخست، این است که دانش‌آموزان باید منفعلانه به دریافت و اجرای دستورالعملهای ابلاغ‌شده، اقدام کنند(سیتول[2]، ۱۹۹۵). این دیدگاه به این معناست که سیاستها را باید بزرگسالان طراحی کنند و دانش‌آموزان آنها را فقط به حافظه بسپارند. دیدگاه دوم، بیانگر این است که دانش‌آموزان می‌توانند در تصمیم‌گیریها مشارکت کنند اما در سطح محدود و موارد خاص (نایدو[3]، ۲۰۰۵). در توضیح این دیدگاه، هادلستون[4] (۲۰۰۷) اضافه می‌کند که طبق این دیدگاه، متخصصان و معلمان تمایل دارند که سطح مشارکت دانش‌آموزان را کاملاً به جنبه‌های خاصی از امور آموزشی محدود کنند، به‌نحوی‌که در امور مربوط به انجام دادن آزمونها، ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان، انتصاب معلمان و سایر مسائل محرمانه و کلیدی تعلیم و تربیت مشارکتی نداشته باشند. اگرچه این دیدگاه، ظاهراً از مشارکت دانش‌آموزان در تصمیم‌گیریها حمایت می‌کند، اما دانش‌آموزان را به تصمیم‌گیری در زمینه‌های خاص از مسائل برنامه‌درسی محدود می‌کند. تعریف محدود از مشارکت دانش‌آموزان منجر به این می‌شود که دانش‌آموزان تصور کنند تعهد نظام تعلیم و تربیت به مشارکت دانش‌آموزان، تعهدی ظاهری است و اهتمام جدی در این زمینه وجود ندارد (هادلستون، ۲۰۰۷). دیدگاه دوم، بیش از آنکه دموکراتیک باشد، مقتدرانه و یک‌جانبه است. رویکرد اصلی این دیدگاه این است که دانش‌آموزان حق ندارند، برای برنامه‌درسی خود تصمیم بگیرند و فقط در مواردی محدود حق اظهارنظر دارند (تیکوکو و کیپ‌روپ،۲۰۱۱). بسیاری از صاحبنظران معتقدند که فرصتهای مشارکت دانش‌آموزان می‌بایست در سطحی فراتر از مسائل جاری مدرسه فراهم شود و امکان مشارکت آنان در مسائل اساسی تعلیم و تربیت و جامعه میسر شود. مشارکت مؤثر دانش‌آموزان، فراتر از نظرخواهی از آنان دربارهٔ مسائل جاری زندگی است که بزرگسالان دربارهٔ آنها تصمیم‌گیری می‌کنند. دانش‌آموزان می‌توانند در سطوح کلاسی، نهادی، منطقه‌ای، ملی و بین‌المللی مشارکت واقعی داشته باشند (فیلدینگ، ۲۰۰۴). به‌این‌ترتیب می‌توان گفت که فرصتهای بسیار کمی برای مشارکت در تصمیم‌گیریهای مدرسه دارند و صرفاً بسته به سن و تجربه خودشان می‌توانند در تصمیم‌گیریها مشارکت داشته باشند (تیکوکو و کیپ‌روپ،۲۰۱۱). بنابراین نیاز به طرح و بررسی سطح سوم مشارکت دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری است. بر اساس دیدگاه سوم، دانش‌آموزان باید در تصمیم‌گیری به‌طور کامل شرکت کنند

1. Taylor & Parsons
2. Sithole
3. Naidoo
4. Huddleston

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

(ماگادلا[1]، ۲۰۰۷). هم‌نظر با این دیدگاه، انجوزلا[2] (۱۹۹۸) اشـــاره می‌کند که مدرسان و سایر ذی‌نفعان، نباید مشـــارکت دانش‌آموزان را دســـتکم بگیرند، به‌خصوص اگر دانش‌آموزان مهارتهای لازم را در خود تقویت کرده‌اند. انجوزلا اضافه می‌کند که طیفی وسیع از فعالیتهای تعلیم و تربیت می‌تواند به روشهای گوناگون دسته‌بندی شود و باید فرصتهای لازم را برای مشارکت دانش‌آموزان در تمام موضوعات اعم از مسائل اخلاقی، تشویقها، تنبیه‌ها، برنامه‌درسی، آموزش و یادگیری و مدیریت و برنامه‌ریزی توسعه، فراهم کرد (هادلستون، ۲۰۰۷). مشارکت در برنامه‌درسی و یادگیری غالباً کمتر مورد توجه بوده است (تیکوکو و کیپ‌روپ،۲۰۱۱). هنام[3] (۲۰۱۳) اشاره می‌کند که اغلب، معیارهای ارزیابی را متخصصان و مسئولان ملی و منطقه‌ای تعیین می‌کنند و به‌نظر می‌رسد زمینه‌های کمی برای مشارکت معلمان یا دانش‌آموزان وجود دارد. با بررســـی آثار و دیدگاههای صاحبنظران در زمینهٔ مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی، می‌توان برای ترسیم حدود و ثغور مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی، پیوستاری تعریف کرد و سطوح مختلف مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی را در قالب این پیوستار (شکل ۱) نشان داد.



شکل ۱. پیوستار مشارکت دانش‌آموزان در بستر برنامه‌درسی مذاکره‌ای

پیوســـتار مشـــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی نشـــان می‌دهد که بر اساس نخستین سطح این پیوستار، مشارکت به معنای «برنامه‌درسی دیکته‌شده و بدون تعامل» است که معادل مفهوم «بانکداری آموزشی» در دیدگاه پائولو فریره[4] (۱۹۹۳) است. این سطح از مشارکت، نشان‌دهنده این است که معلم یا نیروی خارجی دیگر، مانند برنامه‌ریزان درسی یا متخصصان، برنامه‌درسی را تدوین و به دانش‌آموزان تحمیل می‌کنند و دانش‌آموزان هیچ نقشی در طراحی و تدوین برنامه‌درسی ندارند. سطح دوم، تحت‌عنوان «برنامه‌درســـی تحت کنترل معلم با ادعای مشارکت دانش‌آموزان» اگرچه به نحوی به امکان مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درســـی اشـــاره دارد ولی درواقع، لفظ مشارکت بر اجرای آن در عمل تفوق قاطع

1. Magadla
2. Njozela
3. Hannam
4. Freire

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

دارد. به‌عنوان‌مثال دانش‌آموزان دیدگاههای خود را به معلمان انتقال می‌دهند ولی در عمل هیچ تغییری در برنامه‌درسی اعمال نمی‌شود. چنین طرحی از مشارکت، می‌تواند به فرایند مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی آسیب برساند و منجر به عدم اعتمادبه‌نفس و عدم مشارکت آنان در فعالیتهای آموزشی شود (آرنستاین، ۱۹۶۹). سطح سوم از پیوستار «برنامه‌درسی با امکان انتخاب محدود از میان گزینه‌های تجویزشده» است. به این معنا که امکان مشارکت دانش‌آموزان در حوزه‌های خاصی از برنامه‌درسی میسر است (به‌عنوان‌مثال، انتخاب روز و زمان برای کلاسها). سطح چهارم با عنوان «برنامه‌درسی با امکان انتخاب گسترده از میان گزینه‌های تجویزشده» است. در این سطح، درجه‌ای بالاتر از آزادی در محدوده مجاز برنامه‌درسی توصیف می‌شود (به‌عنوان‌مثال، انتخاب موضوع برای یک پروژه تحقیقاتی). سطح پنجم «برنامه‌درسی با قابلیت کنترل دانش‌آموزان بر بخشهایی از برنامه تجویزشده» را نشان می‌دهد که دانش‌آموزان بخشهایی خاص از برنامه‌درسی را طراحی و کنترل می‌کنند مانند طراحی محیط یادگیری مجازی برای یک کلاس (بوویل، کوک‌ساتر و فلتن، ۲۰۱۱) یا طراحی، اجرا و تجزیه‌وتحلیل یک برنامه کاربردی (بوویل، بولی و مورس، ۲۰۱۱). سطح ششم «برنامه‌درسی با قابلیت کنترل دانش‌آموزان بر قسمتهایی از انتخاب» نام دارد. در این سطح، دانش‌آموزان می‌توانند حوزه‌های برنامه‌درسی را انتخاب کنند که می‌خواهند طراحی کنند. این نشان‌دهنده سطح بالایی از انتخاب و مشارکت است. به‌عنوان‌مثال، دانش‌آموزان ممکن است پروژه یادگیری خود را انتخاب کنند. سطح هفتم «برنامه‌درسی مذاکره‌ای» است. به این معنا که برنامه‌درسی حاصل مذاکره و توافق معلمان و متخصصان با دانش‌آموزان است (بومر و همکاران، ۱۹۹۲). در بالاترین سطح «برنامه‌درسی کاملاً در اختیار دانش‌آموزان» است، به این معنا که هیچ معلم یا مقام مافوقی، فراتر از دانش‌آموزان وجود ندارد و همه چیز تحت کنترل دانش‌آموزان است. درواقع، گونه اخیر مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی، غیرمعمول است و در حال حاضر نمونه‌ای از آن وجود ندارد (بوویل، کوک‌ساتر و فلتن، ۲۰۱۱).

این نکته نیز باید تصریح شود که در عالم واقع، بیشتر نمونه‌های مشارکت، محدود به تعدادی خاص از دانش‌آموزان منتخب است. نمونه مشارکت دانش‌آموزان در تصمیم‌گیریهای برنامه‌درسی فقط در فعالیتهایی مانند شوراهای مدرسه و مجلس دانش‌آموزی نمود پیدا می‌کند (تیکوکو و کیپ‌روپ، ۲۰۱۱). مشارکت دانش‌آموزان در تصمیم‌گیریها در مدارس اغلب با مشکلات جدی روبه‌روست. دلیل اصلی بروز این مسائل، این است که به دانش‌آموزان به‌عنوان افراد زیر سن قانونی، نابالغ و فاقد تخصص و دانش فنی موردنیاز برای تصمیم‌گیری در زمینهٔ مسائل یک مدرسه نگریسته می‌شود. بر این اساس، مشارکت دانش‌آموزان در تصمیم‌گیریها به مسائل سطحی برنامه‌درسی محدود شده است (تیکوکو و کیپ‌روپ، ۲۰۱۱) و اغلب برای «نشان دادن تمایل دانش‌آموزان به مشارکت، فعالیتهای معمولی مدرسه مانند حضور در کلاس، ارسال آثار و کاربرگها به‌منظور استفاده از راهنمایی معلمان در کلاس» نشان داده

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

می‌شـــود (چپمن[1]، ۲۰۰۳). درحالی‌که مشارکت واقعی دانش‌آموزان به‌طور فزاینده‌ای ناظر به مشارکت منطقی دانش‌آموزان در سراســـر محیط یادگیری، ازجمله طراحی برنامه‌درســـی، مدیریت کلاس درس و فضای مدرســـه اســـت (فلچر، ۲۰۰۵). اگرچه نمونه‌های کامل مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی، کمتر به چشـــم می‌خورد (برین و لیتلجـــان، ۲۰۰۰)، ولی علاقه‌ای فزاینده به مشـــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی در طراحی برنامه‌درسی وجود دارد (بوویل و همکاران، ۲۰۰۹).

جدول ۳. ابعاد مورد وفاق و مغفول مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی از دیدگاه صاحبنظران

	صاحبنظر	ابعاد معرفتی برنامه‌درسی				
		تغییر	اجرا	طراحی	تدوین	سیاستگذاری
۱	گراس بومر	*	*	*	*	
۲	دانا میترا	*	*	*		
۳	آدام فلچر	*	*	*	*	
۴	پائول ترولر	*	*	*	*	*
۵	آلیسون کوک‌ساتر	*	*	*	*	*
۶	کاترین کیپ‌روپ	*	*	*	*	*
۷	میشل برین	*	*	*	*	
۸	کاترین بوویل	*	*	*	*	*
۹	نل نادینگز[2]	*	*	*	*	*
۱۰	پائول نیشن[3]	*	*	*		
۱۱	جان کردالوسکی[4]	*	*	*	*	
۱۲	میشل فولان	*	*	*		
۱۳	کث مرداک[5]	*	*	*	*	

اینکه صاحبنظران برنامه‌درسی قائل به مشارکت دانش‌آموزان در کدام‌یک از ابعاد معرفتی برنامه‌درسی هســـتند، در جدول شماره ۳ نشان داده شده است. با بررسی این جدول مشخص می‌شود که از مجموع ۱۳ صاحبنظری که دیدگاههای آنان بررسی شده است، همه آنها در مشارکت دادن دانش‌آموزان در بعد تغییر، اجرا و طراحی برنامه‌درســـی توافق دارند ولی ســـه نفر از آنان معتقدند که مشارکت دانش‌آموزان در بعد تدوین برنامه‌درســـی میسر نیست و فقط پنج نفر از این مجموعه معتقدند که دانش‌آموزان باید در بعد سیاســـتگذاری برنامه‌درسی نیز مشارکت داشته باشد. درمجموع، بررسی دیدگاههای طرح‌شده،

1. Chapman
2. Noddings
3. Nation
4. Kordalewski
5. Murdoch

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

از وحدت‌نظر و وفاق عده زیادی از صاحبنظران بر مشارکت فعالانه دانش‌آموزان در ابعاد مختلف برنامه‌درسی حکایت می‌کند. برای این مشـــارکت، فواید متعددی ازجمله ارتقای کارایی برنامه‌درسی و افزایش انگیزه دانش‌آموزان ذکرشـــده اســـت (داوی و گالووی[1]، ۱۹۹۶). اما اینکه چگونه می‌توانیم نقشی فعالانه و مؤثر بـــرای دانش‌آموزان تعریف کنیم؟ معلمان و متخصصان چگونه می‌توانند آمادگی لازم را برای همکاری با دانش‌آموزان در این فرایند کسب نمایند؟ از چه روشهایی باید استفاده کرد؟ و دانش‌آموزان در چه سطحی از برنامه‌درسی باید درگیر شوند؟ نیاز به طراحی الگوی مشخصی دارد. همان‌طور که اشاره شد، موضع و الگوی قابل‌دفاع برای مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی «مدل برنامه‌درسی مذاکره‌ای» است.

کانون مدل برنامه‌درســـی مذاکره‌ای این اســـت که زمینه مشـــورت و مذاکره با دانش‌آموزان درباره برنامه‌درسی فراهم شود و این مشورت در یک محیط اجتماعی صورت پذیرد. ایده برنامه‌درسی مذاکره‌ای را بومـــر (۱۹۸۶) مطرح کرده اســـت. هدفها و اصول برنامه‌درســـی مذاکره‌ای برگرفتـــه از دیدگاه‌های صاحبنظران حوزه صدای دانش‌آموز (کوک‌ســـاتر، ۲۰۰۶)، برنامه‌درســـی مذاکره‌ای (بین، ۱۹۹۷) و نیز آموزش شـــهروند دموکراتیک (هاســـکینز، یانمت و ویلالبا[2]، ۲۰۱۲) است. فرایندهای مربوط به مذاکره در برنامه‌درسی به دانش‌آموزان، این امکان را می‌دهد که تواناییها و تجربیات خود را در زمینهٔ برنامه‌درسی به‌عنوان یک شـــهروند دموکراتیک توسعه دهند. تحقق‌پذیری چنین نقشها و موقعیتهایی، مستلزم این است که به برنامه‌درسی بیش از آنکه به‌مثابه یک محصول از پیش‌تعیین‌شده نگریسته شود، به‌منزلهٔ یک فرایند در نظر گرفته شود (برون و همکاران، ۲۰۱۶). دانش‌آموزان می‌توانند دیدگاههای منحصربه‌فردی داشـــته باشند و این دیدگاهها می‌توانند کیفیت برنامه‌های آموزشـــی را افزایش دهند (همان، ۲۰۱۶). برنامه‌درسی مذاکره‌ای بستری است برای قدرت دادن به دانش‌آموزان از طریق فراهم کردن امکان شنیده شدن صدای آنان در فرایند برنامه‌درسی (مرداک و لی‌مسکام[3]، ۲۰۰۹).

مذاکـــره‌ای یا دموکراتیک شـــدن برنامه‌درســـی، زمانی اتفـــاق می‌افتد که دانش‌آمـــوزان صدایی در برنامه درســـی دارند و در تصمیم‌گیری و ساخت دانش سهیم‌اند. درنتیجه، معلم به همکار یادگیرنده و تســـهیل‌کننده تبدیل می‌شود (کوردالوسکی، ۱۹۹۹). به اعتقاد مرداک و لی‌مسکام (۲۰۰۹) کاربست رویکرد مذاکره‌ای به این معناســـت که معلم برنامه‌درســـی را از قبل نســـاخته باشد، بلکه برنامه‌درسی در فرایند مذاکره با دانش‌آموز شـــکل‌گرفته باشـــد و معلم به آن ســـاختاری منظم و منســـجم بدهد. در برنامه‌درسی مذاکره‌ای، دانش‌آموزان به‌طور فعال در بحث برنامه‌درسی دخیل‌اند، نظرات خود را بیان می‌کنند و درباره محتوای کلاس و فعالیتهایی که باید در طول کلاس انجام شود، اظهارنظر و مشارکت دارند. بین (۱۹۹۷) معتقد است که در یک برنامه‌درسی دموکراتیک و مذاکره‌ای می‌بایست دانش‌آموزان فرصت انتخاب آنچه را قرار است یاد بگیرند داشته باشند. به‌علاوه، معلمان نیز ملزم به استفاده از همیاری

1. Davie & Galloway
2. Hoskins, Janmaat & Villalba
3. Le Mescam

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

دانش‌آموزان برای یافتن ایده و نیازهای واقعی‌شان هستند.

پیش از پرداختن به موانع مشـــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی، لازم است تفاوت مفهوم مذاکره با مفاهیمی چون گفتگو، گفتمان، مشـــاوره و تعامل مشـــخص‌تر شود. همان‌طور که گفته شد، مذاکره، گفتگویی میان دو یا چند فرد یا گروه است که با هدف دستیابی به یک درک مشترک، رفع نقاط اختلاف، یا رســـیدن به منفعتی درنتیجه آن گفتگو، ایجاد توافق درباره دوره‌هـــای اقدام، چانه‌زنی برای منفعت گروهی یا جمعی، یا حصول نتیجه‌ای رضایت‌بخش برای منفعت همهٔ افراد یا گروههای درگیر در فرایند مذاکره، انجام می‌شود. مفاهیم مشابه دیگر مانند گفتگو، گفتمان و مشاوره درعین‌حال که از نظر مفهومی نزدیک به مفهوم مذاکره‌اند، اما تفاوتهای بسیار باهم دارند. به‌عنوان‌مثال، گفتمان به‌معنای مراوده به باور عمومی، یعنی آن چیزی که به‌صورت یک سخنِ موردقبول عموم تلقی بشود، تعریف می‌شود (اسکندری، ۱۳۹۴)، درحالی‌که خروجی مذاکره لزوماً یک باور عمومی نخواهد بود. یا اینکه درست است که گفتگو[1] شـــرط مقدماتی هر مذاکره به‌شمار می‌رود، ولی هدف آن لزوماً رســـیدن به توافق نهایی میان طرفین نیســـت. در بحث مشـــاوره هم، طرفین به دنبال القای دیدگاههای خود به‌طرف دیگر نیســـتند و اساساً اختلاف‌نظر طرفینی وجود ندارد (عدنان، حسن، عزیز و پاپوتونگان[2]، ۲۰۱۶).

یکی از موانع مشـــارکت دادن دانش‌آموزان در تصمیم‌گیریهای کلان برنامه‌درســـی، تلقی سنتی از کودک بودن آنان اســـت. به‌این‌معنا که دانش‌آموز «انســـان نابالغی» است که نمی‌توان به برنامه‌درسی حاصل از مشارکت آنان اعتماد کرد (رادک و مک‌اینتایر، ۲۰۰۷). به تعبیر مارتین[3] (۲۰۰۰)، متخصصان برنامه‌درســـی ابتدای امر، نگران بودند که دانش‌آموزان به‌اندازه کافی دانش و مهارت لازم را برای شرکت در طراحی برنامه‌درســـی نداشته باشـــند. بااین‌حال، باید به این نکته توجه کرد که لزوماً انتظار نداریم دانش‌آموزان تمام مهارتهای لازم را در انتخاب و تدوین برنامه‌درسی داشته باشند. بنابراین، اگر معتقدیم که دانش‌آموزان باید فرصتی برای مشـــارکت در طراحی برنامه‌درسی داشته باشند، در وهله نخست باید به آماده‌ســـازی و راهنمایی آنان مبادرت کنیم (بوویل، مورس و بولی، ۲۰۰۹). البته ایده برنامه‌درســـی مذاکره‌ای به‌معنای سلب مسئولیت از متخصصان برنامه‌درسی و اعطای قدرت بی‌حدوحصر به دانش‌آموزان نیست، بلکه بدین معنا است که به صدای دانش‌آموزان در تدوین فرصتهای یاددهی- یادگیری و تدوین برنامه‌درســـی توجه شود (کار و کمیس[4]،۱۹۸۶). به‌این‌ترتیب برنامه‌درســـی مذاکره‌ای فرصتی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا نیازهای خود را به نمایش بگذارند و هم‌زمان به معلمان نیز کمک می‌کند تا محتوایی را فراهم کنند که برای دانش‌آموزان مناسب‌تر است (موریس[5] و همکاران، ۲۰۱۱).

1. Dialogue
2. Adnan, Hassan, Aziz & Paputungan
3. Martin
4. Carr & Kemmis
5. Morris

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

بر اساس نتایج این پژوهش، مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم در دیدگاه صاحبنظران مورد اشاره قرارگرفته است. بر اساس مباحث طرح‌شده چهار نکته قابل‌ذکر است: ۱- اگرچه اغلب پژوهشـــهایی که صاحبنظران انجام داده‌اند در بستر نظامهای آموزشی غیرمتمرکز و بر مبنای اصول آن صورت گرفته اســـت، ولی امکان مشارکت دانش‌آموزان در همه سطوح و همه نظامهای آموزشی با ماهیت متمرکز، نیمه‌متمرکز و غیرمتمرکز فراهم است؛ ۲- بااینکه اکثر صاحبنظران با توجه به اینکه پژوهش خود را در بستر نظام آموزشی غیرمتمرکز انجام داده‌اند، مباحث و نظرات خود را حول محور و محدود به مشـــارکت دانش‌آموزان در سطح مدرســـه بیان کرده‌اند، ولی مشارکت دانش‌آموزان در همه ابعاد برنامه‌درســـی از سطح اجرا، ارزشـــیابی، طراحی، تدوین و سیاستگذاری امکان‌پذیر است؛ ۳- به‌رغم اینکه بیشـــتر صاحبنظران، دیدگاههای خود را منعطف به مشـــارکت دانش‌آموزان در سطح خرد کرده‌اند، ولی تجربه کشـــورهای گوناگون چون انگلســـتان و استرالیا نشانگر این است که مشارکت دانش‌آموزان در سطح کلان برنامه‌درسی امکان‌پذیر و ضروری است؛ ۴- به‌نظر می‌رسد مشارکت کنونی دانش‌آموزان در سطح خرد، تنها حاصل تعاملی است که در عرصه کلاس درس میان دانش‌آموزان و معلم به وقوع می‌پیوندد. اگرچه گام اجرا از گامهای مهم برنامه‌ریزی درسی است، اما محدود دانستن مشارکت به این گام، نشـــانه فقدان مشارکت جدی در گامهای دیگر برنامه‌ریزی درسی است که برخی پیش‌نیاز اجرای اثربخش و بعضی مکمل آن است.

ســـطوح استخراجی در پیوستار مشـــارکت دانش‌آموزان بیانگر این است که مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درســـی در همه ســـطوح و در همه ابعاد معرفتی و در همه نظامهای آموزشی قابل انجام است. منتهی اجرایی شـــدن این مهم، نیازمند طراحی الگوی علمی و جامع در این زمینه اســـت. بر این مبنا، در مطالعات آینده لازم اســـت که الگوی برنامه‌درســـی مذاکره‌ای بر مبنای دیدگاههای صاحبنظران و متخصصان برنامه‌درسی برای مشارکت دادن واقعی دانش‌آموزان در برنامه‌درسی مورد واکاوی و طراحی قرار گیرد. بنابراین به‌منظور تحقق بخشـــیدن به اجرای برنامه‌درســـی مذاکره‌ای پیشنهاد می‌شود که پژوهشـــهای جدید ناظر به طراحی و اجرای الگوی برنامه‌درسی مذاکره‌ای انجام شود، با عنایت به اینکه اجازه دادن به دانش‌آموزان برای سخن گفتن، می‌تواند فرصتهای مشارکت رسمی (شورای دانش‌آموزی و...) و غیررســـمی (ارزیابی و اســـتخدام معلمان و...) فراوانی فراهم کند (بوویل، ۲۰۱۴). در پژوهشهای آینده ضرورت دارد که به مطالعهٔ تطبیقی وضعیت مشـــارکت دانش‌آموزان در ایران و ســـایر کشورهای جهان متمرکز شوند تا از نتیجهٔ این مقایسه بتوان الگویی بومی را برای مشارکت دادن دانش‌آموزان در نظام برنامه‌درســـی ایران طراحی کرد. به‌منظور تبیین بهتر حق مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی، پیشنهاد می‌شود در پژوهشهای آینده بحث مشارکت والدین دانش‌آموزان و معلمان نیز موردمطالعه قرار گیرد. همچنین با توجه به اینکه شناســـایی و معرفی وظایف، تعهدات و مسئولیتهای معلمان، مسئولان

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

مدرســـه و ســـایر افراد متصدی تربیت دانش‌آموزان می‌تواند به شفاف‌سازی تکالیف و مسئولیتهای این افراد در زمینهٔ مشـــارکت دانش‌آموزان کمک کند، پیشنهاد می‌شـــود که در این زمینه پژوهشی انجام شـــود. افزون بر اینها، اگر معتقدیم که مدرسه مکانی اســـت که در آن باید مفهوم مشارکت اجتماعی و دموکراسی را به دانش‌آموزان آموزش داد و اجرا کرد، ما به‌عنوان دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت باید این دردســـر را بپذیریم که این زمینه در مدرســـه برای دانش‌آموزان فراهم شود، تا دانش‌آموزان با مسائل و گره‌های مربوط به این مسئله مواجه شوند و این تنشها برای اولین بار در مدرسه برای آنها بروز و ظهور یابد و بتوانند در کنار دوستان و در قالب بازی و آموزش این مسائل را در سنین کودکی و نوجوانی حل کنند (پارا، باکر و فان‌لیره[1]، ۲۰۲۰). لذا می‌بایست آموزش اصول و قواعد صحیح مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درســـی در کانون توجه برنامه‌های درسی مدارس قرار گیرد و سیاستگذاران تربیتی و معلمان برای جانمایی آموزش مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی همت خود را بیشتر کنند. اقداماتی در این زمینه از طرف نهادهای بین‌المللی چون یونیسف (۲۰۰۹) انجام شده و مجموعه‌های آموزشی تحت‌عنوان «برنامه آموزش حقوق کودک» تدوین شـــده اســـت که تولید محتوای مشابه متناسب با اقتضائات دین مبین اســـلام و شـــرایط بومی و روحیات دانش‌آموزان ایرانی نیز ضروری به نظر می‌رســـد. البته مسئله طراحی برنامه‌های درسی و محتواهای آموزشی بر محور مذاکره و مشارکت دانش‌آموزان نیز خود نیازمند پژوهشها و ممارستهای علمی و عملی سترگی است.

در پایان، برای توسعه میزان مشـــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی پیشنهاد می‌شود که بازنگری راهنمای برنامه‌درســـی با تأکید بر محوریت مشارکت واقعی دانش‌آموزان در برنامه‌درسی صورت گیرد، طراحی راهنمای معلم با موضوع آموزش مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی انجام شود، مقیاسهایی برای اندازه‌گیری و ارزشیابی میزان مشارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی طراحی شود، ساز و کار حضور موثر نماینده دانش‌آموزان در جلســـات شـــورای آموزش و پرورش در سطوح ملی تا مدرسه‌ای با لحاظ قدرت رأی‌دهی در جلســـات طراحی شود، از بسترهای موجود فضای مجازی از جمله شبکه شاد برای شبکه‌سازی و دریافت نظام‌مند دیدگاهها و مشارکت دادن دانش‌آموزان در مسائل تعلیم و تربیت استفاده شـــود، وبینارهای آموزشـــی با موضوع ضرورت مشـــارکت دانش‌آموزان در برنامه‌درسی برای معلمان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت با استفاده از ظرفیت شبکه‌ها و فضای مجازی برگزار شود، دانش‌آموزانی که مشارکت مؤثری در توسعه برنامه‌درسی رسمی و فوق‌برنامه‌درسی در سطوح مدرسه‌ای تا ملی دارند، مورد تشـــویق و تقدیر قرار گیرند، مشـــاوران و معلمان مدارس در قالب جلسات حضوری و غیرحضوری کلاســـهایی آموزشی برای آموزش اصول مشـــارکت به دانش‌آموزان برگزار کنند و در نهایت کمیته‌های مشـــاوره دانش‌آموزی در ادارات، ادارات کل و ســـازمان پژوهش و برنامه‌ریـــزی وزارت آموزش و پرورش تشکیل شوند.

1 . Parra, Bakker & van Liere

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

منابع

REFERENCES

اســـکندری، محمدرضا. (۱۳۹۴). اهمیت و جایگاه گفتمان‌سازی در منظومه فکری رهبری. *خبرگزاری بصیرت*، شناسه خبر: ۲۷۷۷۳۹. قابل بازیابی در سایت:

https://basirat.ir/fa/news/277739/

شورت، ادموند ســـی. (۱۹۹۱). *روش‌شناسی مطالعات برنامه‌درسی*، ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران (۱۳۹۸). تهران: انتشارات سمت.

مارشـــال، کاترین و راســـمن، گرچن بی. (۲۰۱۴). *روش تحقیق کیفی*، ترجمه علی پارسائیان و سید محمد اعرابی (۱۳۸۶). تهران: انتشارات دفتر پژوهش‌های فرهنگی.

Adnan, M. H. M., Hassan, M. F., Aziz, I., & Paputungan, I. V. (2016). Protocols for agent-based autonomous negotiations: A review. *3rd International Conference on Computer and Information Sciences (ICCOINS),* Kuala Lumpur, Malaysia, 2016, pp. 622-626, doi: 10.1109/ICCOINS.2016.7783287.

Aoki, T. T. (2004). *Curriculum in a new key: The collected works of Ted T. Aoki*. Routledge.

Arnstein, S. R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, *35*(4), 216-224.

_____. (1981). A metatheoretical critique of Immanuel Wallerstein's «The Modern World System". *Theory and Society*, *10*(4), 503-520.

_____. (1994). A different perspective on educational inequality. *Review of Education, Pedagogy & Cultural Studies, 16*(2), 135-151.

Balwant, P. T. (2018). The meaning of student engagement and disengagement in the classroom context: Lessons from organisational behaviour. *Journal of Further and Higher Education*, *42*(3), 389-401.

Barker, S. (2018). *Student voice to improve instruction: Leading transformation of a school system*. Digital Commons@ACU.

Beane, J. A. (1997). *Curriculum integration: Designing the core of democratic education*. Teachers College Press.

Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Cognitive domain*. Longman.

Boomer, G. (1986). From catechism to communication: Language, learning and mathematics. *Australian Mathematics Teacher*, *42*(1), 2-7.

Boomer, G., Onore, C., Lester, N., & Cook, J. (1992). *Negotiating the curriculum*. *Educating for the 21st century*. Routledge.

Bovill, C. (2011). Student engagement: Students as active partners in shaping their learning experience. *International Journal of Academic Development*, *16*(2), 133-145.

_____. (2014). An investigation of co-created curricula within higher education in the UK, Ireland and the USA. *Innovations in Education and Teaching International*, *51*(1), 15-25.

Bovill, C., Bulley, C. J., & Morss, K. (2011). Engaging and empowering first-year students through curriculum design: Perspectives from the literature. *Teaching in Higher Education*, *16*(2), 197-209.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

Bovill, C., Cook-Sather, A., & Felten, P. (2011). Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: Implications for academic developers. *International Journal for Academic Development*, *16*(2), 133-145.

Bovill, C., Morss, K., & Bulley, C. J. (2009). Should students participate in curriculum design? Discussion arising from a first year curriculum design project and a literature review. *Pedagogic Research in Maximising Education, 3*(2), 17-26.

Breen, M. P., & Littlejohn, A. (2000). *Classroom decision making: Negotiation and process syllabuses in practice.* Cambridge University Press.

Bron, J., Bovill, C., & Veugelers, W. (2016). Students experiencing and developing democratic citizenship through curriculum negotiation: The relevance of Garth Boomer's approach. *Curriculum Perspectives*, *36*(2), 15-27.

Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, knowledge and action research.* London: Falmer.

Chapman, E. (2003). Alternative approaches to assessing student engagement rates. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, *8*(13), 1-10.

Coates, H. (2005). The value of student engagement for higher education quality assurance. *Quality in Higher Education*, *11*(1), 25-36.

Cook-Sather, A. (2006). Sound, presence, and power: «Student voice» in educational research and reform. *Curriculum Inquiry*, *36*(4), 359-390.

Cross, B., Hall, J., Hall, S., Hulme, M., Lewin, J., & McKinney, S. J. (2009). *Pupil participation in Scottish schools: Final report*. Glasgow, Learning and Teaching Scotland/University of Glasgow Faculty of Education.

Davie, R., & Galloway, D. M. (1996). *Listening to children in education*. Routledge.

Fielding, M. (2001). Students as radical agents of change. *Journal of Educational Change*, *2*(2), 123-141.

_____. (2004). Transformative approaches to student voice: Theoretical underpinnings, recalcitrant realities. *British Educational Research Journal*, *30*(2), 295-311.

Fletcher, A. (2005). *Meaningful student involvement: Guide to students as partners in school change*. Olympia, WA: SoundOut Books.

_____. (2017). *Student voice revolution: The meaningful student involvement handbook*. Common Action Publishing.

Freire, P. (1993). *Pedagogy of the city*. Continuum.

Fullan, M. G. (1994). Coordinating top-down and bottom-up strategies for educational reform. In R. J. Anson (Ed.), *Systemic reform: Perspectives on personalizing education* (pp. 7-24). University of Michigan Library.

Green, B. (2013). Literacy, rurality, education: A partial mapping. In *Rethinking rural literacies: Transnational Perspectives* (pp. 17-34). New York: Palgrave Macmillan.

Hannam, D. (2013). Student participation and voice ... and the new English national curriculum for citizenship education. *Connect*, *203*, 25-27.

Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. UNICEF.

Hoskins, B., Janmaat, J. G., & Villalba, E. (2012). Learning citizenship through social participation outside and inside school: An international, multilevel study of young people's learning of citizenship. *British Educational Research Journal*, *38*(3), 419-446.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

Huddleston, T. (2007). *From student voice to shared responsibility: Effective practice in democratic school governance in European schools.* Network of European Foundations and Council of Europe.

Kahu, E. R. (2013). Framing student engagement in higher education. *Studies in Higher Education*, *38*(5), 758-773.

Kindiki, J. N. (2009). Effectiveness of boards of governors in curriculum implementation in secondary schools in Kenya. *Educational Research Review, 4*(5), 260-266.

Kordalewski, J. (1999). *Incorporating student voice into teaching practice.* Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education (ERIC Document Reproduction Service No. ED 440 049).

Krause, K.-L., & Coates, H. (2008). Students' engagement in first-year university. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *33*(5), 493-505.

Kuh, G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of College Student Development*, *50*(6), 683-706.

Levin, B. (2000). Putting students at the centre in education reform. *Journal of Educational Change, 1*(2),155-172.

Levy, D. M. (2002). *How the dismal science got its name: Classical economics and the ur-text of racial politics*. University of Michigan Press.

Lodge, C. (2005). From hearing voices to engaging in dialogue: Problematising student participation in school improvement. *Journal of Educational Change, 6*(2), 125-146.

Magadla, M. (2007). *The role of the learner in school governing body: Perceptions and experiences of principals, educators, parents and learners*. (Unpublished master's thesis). University of Kwazulu-Natal, South Africa.

Mård, N., & Hilli, C. (2020). Towards a didactic model for multidisciplinary teaching - A didactic analysis of multidisciplinary cases in Finnish primary schools. *Journal of Curriculum Studies*, *54*(2), 243-258.

Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage publications.

Martin, C. (2000). *An analysis of national and international research on the provision of modern foreign languages in primary schools.* London: Qualifications and Curriculum Authority.

Mendes, A. B., & Hammett, D. (2020). The new tyranny of student participation? Student voice and the paradox of strategic-active student-citizens. *Teaching in Higher Education*, *28*(1), 164-179.

Mitra, D. L., & Gross, S. J. (2009). Increasing student voice in high school reform: Building partnerships, improving outcomes. *Educational Management Administration & Leadership*, *37*(4), 522-543.

Morris, C., Wisker, G., Cheng, M., Lilly, J., Warnes, M., Robinson, G., & Trafford, V. (2011). Wellbeing and the research student. In L. Marshall, & C. Morris (Eds.), *Taking wellbeing forward in higher education: Reflections on theory and practice* (pp. 72-83). Centre for Learning and Teaching, University of Brighton.

Murdoch, K., & Le Mescam, N. (2009). Negotiating the curriculum with students: A conversation worth having. *Education Quarterly Australia,* 42-44.

Naidoo, J. (2005). *Educational decentralisation and school governance in South Africa. From policy to practice*. Paris: UNESCO.

Njozela, D. (1998). *Teachers' implicit mental models of learners' cognitive and moral development with reference to the inclusion of learners in the governing bodies of schools.* (Master's thesis).

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]

University of KwaZulu- Natal, South Africa.

Parra, S. L., Bakker, C., & van Liere, L. (2020). Practicing democracy in the playground: Turning political conflict into educational friction. *Journal of Curriculum Studies, 53*(1), 32-46.

Pekrul, S., & Levin, B. (2007). Building student voice for school improvement. In D. Thiessen, & A. Cook-Sather, (Eds.), *International handbook of student experience in elementary and secondary school* (pp. 711-726). Dordrecht: Springer.

Pinar, W. F. (1981). 'Whole, bright, deep with understanding': Issues in qualitative research and autobiographical method. *Journal of Curriculum Studies*, *13*(3), 173-188.

Rogers, C. R., & Freiberg, H. J. (1969). *Freedom to learn: A view of what education might become.* Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Co.

Rudduck, J., & McIntyre, D. (2007). *Improving learning through consulting pupils*. Routledge.

Shor, I. (1992). *Culture wars: School and society in the conservative restoration*. The University of Chicago Press.

Sithole, S. (1995). The participation of students in democratic school governance. *Democratic Governance of Public Schooling in South Africa*, *38*(3), 94-114.

Stefani, C., & Tsaparlis, G. (2009). Students' levels of explanations, models, and misconceptions in basic quantum chemistry: A phenomenographic study. *Journal of Research in Science Teaching*, *46*(5), 520-536.

Taylor, L., & Parsons, J. (2011). Improving student engagement. *Current Issues in Education*, *14*(1). Retrieved from http://cie.asu.edu/

Tikoko, B. J., & Kiprop, C. J. (2011). Extent of student participation in decision making in secondary schools in Kenya. *International Journal of Humanities and Social Science, 1*(21).

Trowler, P., & Wareham, T. (2008). *Tribes, territories, research and teaching enhancing the teaching-research nexus.* York: The Higher Education Academy.

Trowler, V. (2010). *Student engagement literature review.* York: The Higher Education Academy.

UNICEF. (2009). S*tate of the world's children: Celebrating 20 years of the Convention on the Rights of the Child.* UNICEF.

Zipin, L. (2013). Engaging middle years learners by making their communities curricular: A Funds of Knowledge approach. *Curriculum Perspectives*, *33*(2), 1-12.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-17]