

Evaluation of 6th grade elementary curriculum change in Koohrang city based on Fullan model

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ بر اساس الگوی فولن

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۳/۱۸؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۹/۰۲

S. A. Razavi (Ph.D)

R. Zamani Ahmad Mahmoudi

H. Farhadi Rad (Ph.D)

سید عباس رضوی^۱

رضا زمانی احمد محمودی^۲

حمید فرهادی راد^۳

Abstract: The major aim of study was to evaluate the 6th grade elementary curriculum change based on the Fullan model from the viewpoint of teachers and school principals. The research method was mixed (explanatory). In the quantitative phase, the population was composed of teachers and principals of the primary schools of Koohrang city. Due to the small size of the population, all individuals were selected as samples (100 teachers and 50 principals). A researcher-made questionnaire was used to collect quantitative data. The reliability was calculated using Cronbach Alpha coefficient test ($\alpha=0.94$) and its validity approved by 10 academic experts. The data were analyzed using descriptive and inferential statistics (one sample t-test, independent t-test). In the qualitative section, 14 teachers and principals were interviewed. The interviews continued to reach the theoretical saturation. The data were analyzed by qualitative content analysis method. According to the findings, from the point of view of the research participants, the curriculum characteristics (need clarity, complexity, quality/practicality) and local characteristics (district, school community, principal, and teacher) were not adequately addressed.

Keywords: curriculum studies, curriculum change, Fullan model, 6th grade

چکیده: هدف اصلی مقاله، ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی بود. از روش آمیخته از نوع تبیینی استفاده شد. در بخشی کمی، کلیه معلمان و مدیران مدارس ابتدایی دارای مدیر مستقل شهرستان کوهرنگ به روش سرشماری انتخاب شدند و پرسشنامه که روایی آن توسط ۱۰ نفر از متخصصان علوم تربیتی تایید شده بود در اختیار آنان قرار گرفت ($\alpha=0.94$). در مجموع ۱۵۰ پرسشنامه جمع‌آوری شد. برای تحلیل داده‌های کمی، از آزمون تی تک‌گروهی و تی وابسته استفاده شد. در بخش کیفی نیز با مدیران و معلمان پایه ششم مصاحبه شد که با روش نمونه‌گیری هدفمند (از نوع موارد مطلوب) انتخاب شده بودند. مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و در مجموع ۱۴ معلم و مدیر مورد مصاحبه قرار گرفتند. برای تحلیل مصاحبه‌ها از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شد. نتایج نشان داد از دیدگاه معلمان و مدیران به ویژگی‌های برنامه درسی و ویژگی‌های محلی برنامه درسی به مقدار کافی توجه نشده است. **کلیدواژه‌ها:** مطالعات برنامه درسی، تغییر برنامه درسی، الگوی فولن، پایه ششم

razavi_sa@scu.ac.ir

rezazamanim93@gmail.com

hfarhadirad@gmail.com

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز (نویسنده مسئول)

۲. کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی دانشگاه شهید چمران اهواز

۳. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز

مقدمه

جهان پیرامون ما به طور مستمر در حال تغییر است و نیازهای بشر را نیز تغییر می‌دهد. کودکان و نوجوانان به دانش‌ها و مهارت‌های جدیدی نیاز دارند تا بتوانند نه تنها خودشان را با محیط اجتماعی سازگار کنند، بلکه بر آن تأثیر بگذارند و زندگی بهتری داشته باشند. مدارس و برنامه‌های درسی باید خود را با این تغییرات هماهنگ کنند و از این رو تغییر برنامه درسی امری اجتناب ناپذیر است. تغییر برنامه درسی اصطلاحی کلی است که مفاهیم دیگری مانند نوآوری، تدوین و انطباق را دربر می‌گیرد و شامل تغییرات برنامه‌ریزی شده یا برنامه‌ریزی نشده است. هرگونه تغییر در کلاس درس یا سطح مدرسه و نیز اصلاحات کل نظام آموزشی یک کشور را می‌توان مصداقی از تغییر برنامه درسی قلمداد کرد. تغییر برنامه درسی ممکن است در اشکال مختلفی صورت گیرد از قبیل: ارائه برنامه درسی جدید، اصلاح برنامه درسی موجود، کاربرد مواد آموزشی جدید، تغییرات در سبک تدریس، و یا تغییر در باورها و نگرش مجریان در خصوص چگونگی تأثیر برنامه درسی بر یادگیری دانش‌آموزان (مارش و ویلیس ترجمه مدنی، ۱۳۹۷). نظام آموزشی و برنامه درسی نیازمند تغییر است و گریزی از آن ندارد؛ از سوی دیگر پیگیری تغییر نیازمند برنامه‌ریزی و اجراست (موسی‌پور، ۱۳۹۱). همان طور که فولن (۲۰۱۶) اشاره می‌کند، تغییر یک واقعه نیست، بلکه یک فرایند است. یکی از مراحل مهم برنامه‌ریزی درسی که می‌تواند کیفیت فرایند تغییر برنامه درسی را تعیین کند، اجرای برنامه درسی است. اجرای برنامه درسی نقش قابل توجهی در تعیین میزان اثربخشی و کارایی نظام آموزشی ایفا می‌کند (موسی‌پور و صابری، ۱۳۸۹). در حقیقت برنامه تا به مرحله اجرا نرسد نقاط مثبت، توانمندی‌ها و همچنین نواقص و ناکارآمدی‌های آن آشکار نمی‌شود. از طرفی بسیاری از برنامه‌ریزان هم می‌توانند ناکارآمدی‌های برنامه‌ها را به اجرای نامناسب آنها نسبت دهند. بنابراین یکی از مسائلی که در تعلیم و تربیت باید مورد توجه قرار گیرد بسترسازی لازم برای پیاده سازی برنامه‌های درسی تدوین شده است. شناخت زمینه‌ها و بستر لازم برای اجرا، مستلزم آگاهی از عوامل موثر بر اجرای برنامه درسی است. اجرای برنامه درسی به طور کلی جریانی زمان بر است که در آن افراد، حوادث و منابع مختلف، میزان موفقیت برنامه در صحنه عمل را تعیین می‌کنند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۶)؛ بنابراین، برای اجرای موفق یک برنامه و ایجاد

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ ...

تغییرات آموزشی لازم است که همه افراد و بخش‌های درگیر در آن از آمادگی لازم برخوردار باشند. از سوی دیگر موفقیت در اجرای برنامه درسی وابسته به پذیرش برنامه و توانایی اجرای آن از سوی عاملین اجراست؛ عاملین اجرا افرادی هستند که فرایندهای اجرا را هدایت و حمایت می‌کنند. از این رو تهیه برنامه‌های خوب بدون پیش‌بینی چگونگی فراهم آوردن الزامات اجرای آن، کاری ناقص است.

یکی از الگوهای مناسب برای مطالعه تغییرات برنامه درسی، «الگوی فولن»^۱ است. فولن، یکی از صاحب نظرانی است که مسئله اجرا و تغییر برنامه درسی و الزامات مختلف آن را مورد بحث و بررسی قرار داده است و در الگوی بازنگری شده خود، عوامل موثر بر تغییرات آموزشی و اجرای بهینه برنامه درسی را به سه دسته تقسیم کرده است که عبارتند از: ویژگی‌های تغییر^۲ (مشخصات برنامه جدید)، ویژگی‌های محلی^۳، عوامل بیرونی^۴ (فولن، ۲۰۰۷).

۱) **ویژگی‌های تغییر:** ویژگی‌های هر برنامه جدید یا تغییر یافته دارای مشخصات خاصی است که می‌تواند بر نحوه اجرای برنامه درسی تأثیر مهمی داشته باشد. در این زمینه چهار ویژگی مطرح شده است که عبارتند از: الف) نیاز^۵، ب) وضوح^۶، ج) پیچیدگی^۷، د) کیفیت و سودمندی برنامه^۸. «نیاز» به این موضوع اشاره دارد که اگر نیازها در ابعاد گوناگون و با مشارکت افراد مختلف مطالعه شود و توافق نسبی درباره نیازها بدست آید این امر تأثیر بسیار زیادی بر موفقیت اجرای برنامه درسی دارد. «وضوح» یا روشن بودن ابعاد برنامه درسی، یکی دیگر از مسائل مهم و ضروری در فرایند برنامه‌ریزی درسی است و به عبارت دیگر گاهی ممکن است در خصوص ضرورت تغییر خاصی در برنامه توافق نسبی وجود داشته باشد اما در مورد اینکه هر یک از افراد چه کاری باید انجام دهند ابهام وجود داشته باشد. نقش روشن بودن ابعاد برنامه درسی در موفقیت اجرای برنامه‌ها در بسیاری از مطالعات و تجربیات مورد

-
1. Fullan
 2. Characteristics Of Change
 3. Local Characteristics
 4. External Factors
 5. Need
 6. Clarity
 7. Complexity
 8. Quality And Practicaliy
- ۱۷۷

تاکید قرار گرفته است. «پیچیدگی» اجرای برنامه درسی به مشکل بودن اجرای آن و دشواری وظایف افرادی که در اجرا دخالت دارند، اشاره دارد. برخی از تغییرات و یا برنامه‌ها ماهیتاً از لحاظ اجرایی مشکل‌تر از سایر برنامه هستند و معمولاً اجرای موفق آنها تابع توانایی معلمان، وجود امکانات، دانش و آگاهی‌های علمی و تربیتی مجریان و غیره است. برنامه‌های پیچیده (ازلحاظ اجرایی) ممکن است مسائل زیادی را در هنگام پیاده کردن طرح بوجود آورند اما معمولاً تحولات و تغییرات سودمند و مهمی را ایجاد می‌کنند و بالاخره این که «کیفیت برنامه» عامل بسیار مهم در برنامه‌ریزی درسی است اما بسیاری از برنامه‌ها به علت ناقص بودن برنامه در اجرا دچار شکست می‌شوند. تحقیقات نشان داده است که هر قدر کیفیت برنامه آموزشی بهتر باشد، اجرای برنامه توسط معلمان بهتر صورت می‌گیرد.

۲) ویژگی‌های محلی: منظور از ویژگی‌های محلی جو و فضای موجود؛ و نیز ویژگی‌های افراد در سطح محلی است. جو و ویژگی‌های افراد می‌تواند در سطوح مختلف کشوری یا ایالتی (جامعه محلی)، مناطق آموزشی و کلاس درس مورد نظر باشد. این ویژگی‌ها تعیین می‌کند که برنامه درسی تا چه اندازه در جامعه مورد نظر پذیرفته خواهد شد. مهم‌ترین عوامل که در این ارتباط بر برنامه درسی اثر می‌گذارد عبارتند از: الف) «اداره آموزش و پرورش» و حمایت آن از اجرای برنامه درسی و ارزشیابی از آن؛ «جامعه مدرسه» که به مشارکت والدین و سایر عوامل مدرسه در فرایند تغییر اشاره دارد؛ «مدیران مدارس» که می‌توانند با ایجاد یک جو مساعد و مثبت در مدارس به اجرای موفق برنامه کمک کنند؛ و بالاخره «معلمان» که مجریان اصلی برنامه درسی هستند و چنانچه درک روشنی از ماهیت برنامه درسی نداشته باشند ممکن است در برابر فرایند تغییر و اجرای برنامه درسی مقاومت کنند.

۳) عوامل بیرونی: منظور از عوامل بیرونی، عواملی است که به بیرون از محیط آموزشی یا محیطی که برنامه در آن تدوین و اجرا می‌شود، مربوط است. عوامل بیرون از نظام آموزشی در سطح ملی، محلی، منطقه‌ای یا مدرسه می‌تواند اجرای برنامه‌های درسی را تسهیل یا بر سر راه آن مانع ایجاد کند. در این زمینه تعدادی عوامل اساسی قابل شناسایی است که عبارتند از: الف) سیاست‌ها و خط مشی‌های دولت، ب) سایر بنگاه‌ها. سیاست‌ها و خط مشی‌های دولت درباره برنامه‌های درسی می‌تواند بر اجرای برنامه‌های درسی اثر قاطعی داشته باشد. کمک‌های مالی

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ ...

که از منابع مختلف خارج از نظام آموزشی بدست می‌آید نیز در اجرا موثرند و همچنین کمک‌های فنی نظیر آموزش نیروی انسانی درگیر در اجرای برنامه توسط نیروهای خارج از نظام آموزشی نیز می‌تواند موثر باشد؛ با این همه، هیچکدام از این عوامل به تنهایی نمی‌توانند اجرای موفقیت‌آمیز برنامه درسی را تسهیل کند بلکه کلیه عوامل در کنار همدیگر می‌توانند باعث اجرای موفق برنامه درسی شوند.

به دنبال اجرای برنامه درسی ملی در نظام آموزشی، پایه ششم ابتدایی به مقطع ابتدایی اضافه شد و برنامه‌های آموزشی متناسب با آن دچار تغییر و تحول گردید. در ضمن برخی شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که اجرای برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در عمل دارای نقاط قوت و ضعف بوده است. برای نمونه، امینی، رحیمی و اسفندیاری (۱۳۹۳) در پژوهشی اجرای برنامه درسی پایه ششم ابتدایی را مطالعه کردند و نشان دادند که از جمله مشکلات اصلی اجرای این برنامه، کمبود زمان و فضا و امکانات کمک آموزشی است. بر اساس نتایج این پژوهش، وضعیت سایر عناصر برنامه درسی (محتوا، روشهای تدریس، زمان، فضا و امکانات کمک آموزشی، شیوه‌های ارزشیابی) اندکی بالاتر از حد متوسط بود. پژوهش مذکور همچنین نشان داد مشکلات اجرایی پایه ششم در مدارس روستایی نسبت به مدارس شهری و مدارس مختلط در مقایسه با مدارس تک جنسیتی (دخترانه یا پسرانه) بیشتر است. در پژوهشی دیگر، شامرادی و زمان محمدی (۱۳۹۴) آشکار ساختند که از دیدگاه معلمان، مسائل و مشکلات پیش روی برنامه درسی پایه ششم به ترتیب اولویت عبارتند از: دشواری محتوای کتب، کمبود فضای موجود مدارس، عدم مهارت کافی معلمان، اشکالات موجود در کتب درسی، کمبود امکانات و تجهیزات. در این پژوهش دانش‌آموزان مشکلات را اینگونه اولویت بندی کردند: کمبود فضای در مدارس، دشوار بودن محتوای کتب درسی، اشکالات موجود در کتب درسی، کمبود تجهیزات و امکانات. ادیب، زارع و عزتی (۱۳۹۴) نیز با بررسی دیدگاه معلمان به مشکلاتی از قبیل: کیفیت و کمیت منابع و وسایل آموزشی ناکافی، حجم محتوای زیاد، و آموزش‌های ناکافی اشاره کردند. امین زاده، سیفی و فقیهی (۱۳۹۶) در پژوهشی تخصصی‌تر، برنامه درسی تفکر و پژوهش ششم ابتدایی را مطالعه کردند و در نتایج خود به همخوانی ضعیف برنامه درسی قصدشده، اجرا شده و کسب شده؛ نگرش منفی و ضعف صلاحیت‌های

حرفه‌ای معلمان؛ عدم دسترسی به امکانات و تجهیزات مورد نیاز؛ و همچنین ناکافی بودن زمان لازم برای آموزش تفکر و پژوهش؛ دست یافتند.

طالعی بافقی (۱۳۹۲) نیز میزان موفقیت اجرای برنامه درسی پایه ششم ابتدایی از نظر معلمان آن پایه و مدیران مدارس ابتدایی شهرستان بافق را بررسی کرد. نتایج این پژوهش نشان داد مدیران و معلمان پایه‌های ششم ابتدایی، اجرای برنامه درسی در ابعادی شامل اهداف، محتوای کتب درسی، مواد درسی، ساعات درسی، حجم کتب درسی، روش‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی و تناسب آنها با شرایط رشدی دانش‌آموزان را موفق؛ و در بعد تناسب تجهیزات مورد نیاز برنامه درسی را غیرموفق ارزیابی نموده‌اند. بر اساس دیگر یافته این پژوهش، کتب راهنمای معلم و دوره‌های آموزشی ضمن خدمت را در اجرای موفق برنامه درسی پایه ششم موثر است. یافته‌های پژوهش حکیم زاده، امرالله و محمدی فارسانی (۱۳۹۲) نشان داد معلمان پایه ششم ابتدایی از اهداف تغییر مطلع نبوده و مهارت لازم برای تغییر روش‌های تدریس متناسب با تغییرات صورت گرفته در برنامه درسی را کسب نکرده‌اند. پژوهش لدویگ (۲۰۱۰) نیز بر نقش معلمان در اجرای تغییرات آموزشی تاکید می‌ورزد و تصریح می‌کند که موفقیت و کارآمدی هرگونه تغییر در برنامه‌های درسی و آموزشی منوط به ایجاد تغییر در ذهنیت و نحوه عمل معلمان است. به بیان دیگر، تا زمانی که معلمان آموزش‌های حرفه‌ای کافی را دریافت نکنند، چندان نمی‌توان به موفقیت تغییرات برنامه درسی امیدوار بود. گوربا^۱ و همکاران (۲۰۰۴) نیز این موضوع را از زاویه دیگری تبیین کرده‌اند. مطالعات آنها نشان می‌دهد تغییر برنامه درسی بیش از آنکه متاثر از برخورداری معلمان از استانداردها و شایستگی‌های علمی باشد، غالباً تحت تاثیر فشارها و تنگناهایی است که معلمان در عمل با آن مواجه می‌شوند. در پژوهشی دیگر، کوزتادینوا^۲ (۲۰۱۲) نقش والدین در اجرای برنامه درسی و مشارکت آنها در فرایند اجرا در مدارس ابتدایی جنوب شرقی مقدونیه را مطالعه کرد. نتایج این مطالعه بیانگر آن بود که نقش والدین به عنوان یکی از عوامل اصلی آموزش و اجرای برنامه درسی، اهمیت حیاتی در تصمیم‌گیری‌ها برای موفقیت و یا شکست برنامه‌ها دارد و این در حالی است که در جامعه مورد مطالعه میزان مشارکت والدین پایین‌تر از

1. Gruba

2. Kostadinova, M,B.

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ ...

سطح مطلوب است. پژوهشگر نتیجه می‌گیرد از آنجا که والدین امروزه نقش و مسئولیت سنگین‌تری نسبت گذشته در پیشبرد و تسهیل فرایندهای آموزشی دارند، بنابراین لازم است موانع و محدودیت‌های موجود بر سر راه مشارکت والدین در اجرای مطلوب برنامه درسی برداشته شود. پیری، اسدیان و محمدزاده (۱۳۹۶) نیز در پژوهش خود دریافتند که عوامل انسانی (مدیر، دبیر، اولیای دانش‌آموزان) بر وضعیت اجرای برنامه درسی موثر هستند.

بنابراین به نظر می‌رسد لازم است تغییر برنامه درسی پایه ششم بیشتر مورد پژوهش قرار گیرد تا ابعاد مختلف آن شناسایی شود و برای اجرای موثر آن اطلاعات و راه‌حل‌های لازم شناسایی شود. این پژوهش اجرای برنامه درسی را بر اساس الگوی بازنگری شده فولن مورد مطالعه قرار می‌دهد و برای این کار از یک رویکرد پژوهشی آمیخته استفاده می‌شود تا دید کامل و جامع‌تری نسبت به موضوع حاصل شود. نتایج این پژوهش می‌تواند برنامه‌ریزان درسی را در فراهم کردن زمینه اجرای موثر و موفق تغییرات آموزشی به ویژه در اجرای برنامه درسی پایه ششم یاری نماید. هدف اصلی مقاله حاضر، تعیین میزان موفقیت تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی بر اساس الگوی فولن از نظر معلمان آن پایه و مدیران مدارس ابتدایی شهرستان کوهرنگ بوده است. در راستای هدف کلی، سوالات زیر مورد بررسی قرار گرفته است:

الف) سوالات بخش کمی:

۱- به منظور تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی تا چه اندازه به ویژگی‌های برنامه درسی توجه شده است؟

۲- به منظور تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی تا چه اندازه به ویژگی‌های محلی برنامه درسی توجه شده است؟

۳- در تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی، به کدامیک از عوامل موثر در اجرا بیشتر توجه شده است؟

ب) سوالات بخش کیفی:

۴- چه شواهد و دلایلی برای وضعیت فعلی تغییر برنامه درسی از منظر عامل «ویژگی‌های برنامه درسی» وجود دارد؟

۵- چه شواهد و دلایلی برای وضعیت فعلی تغییر برنامه درسی از منظر عامل «ویژگی‌های محلی» وجود دارد؟

روش

الف) روش پژوهش: در این مقاله برای درک بهتر و شناخت بیشتر نسبت به موقعیت و مساله پژوهشی و با توجه به سوالات پژوهشی از روش پژوهش آمیخته استفاده شد. طرح مورد استفاده از نوع تبیینی متوالی است؛ بدین ترتیب که ابتدا داده‌های کمی با استفاده از پرسشنامه جمع‌آوری و سپس تحلیل شد. در ادامه داده‌های کیفی با استفاده از مصاحبه به دست آمد و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در پایان نیز کل داده‌ها تفسیر شد تا درک جامع‌تری از مسئله مورد مطالعه به دست آید. لازم به ذکر است که در این مقاله، وزن اصلی به داده‌های کمی اختصاص یافته، و از داده‌های کیفی برای توضیح و تبیین یافته‌های بخش کمی استفاده شده است.

ب) جامعه آماری، نمونه آماری و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش را در بخش کمی، کلیه معلمان پایه ششم و مدیران مدارس مستقل؛ و در بخش کیفی ۱۴ نفر از مدیران و معلمان شهرستان کوهرنگ تشکیل می‌دهند. شهرستان کوهرنگ یکی از شهرستان‌های استان چهارمحال و بختیاری است. مرکز این شهرستان، شهر چلگرد است که بزرگترین جامعه ایلی کشور (بختیاری) را در خود جای داده است. شهرستان کوهرنگ از شمال به شهرستان شهرکرد و استان اصفهان و از جنوب به استان خوزستان، از شرق به شهرستان فارس و از شمال غرب به استان لرستان محدود شده است. این شهرستان دارای یک مرکز شهری، دو بخش، ۵ دهستان و ۱۸۳ آبادی دارای سکنه می‌باشد. در بخش کمی این پژوهش به علت محدودیت جامعه از روش سرشماری برای نمونه‌گیری استفاده شد. بدین ترتیب ۱۰۰ نفر معلم پایه ششم، و ۵۰ نفر از مدیران مدارس ابتدایی شهرستان به عنوان نمونه پژوهش شناسایی شدند. در بخش کیفی نیز برای انتخاب معلمان و مدیران از نمونه‌گیری هدفمند (از نوع موارد مطلوب) استفاده شد. بدین منظور معلمانی که بیشترین سابقه آموزشی در پایه ششم و مدیرانی که در زمان تصدی مدیریت خود بیشترین تجربه مدیریتی پایه ششم را داشتند به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای تعیین حجم نمونه از اشباع نظری استفاده شد. بدین ترتیب که مطالعه تا جایی ادامه یافت که داده‌های جدیدی به دست نیامد. ۶ نفر از مدیران و ۸ نفر از معلمان مورد مصاحبه قرار گرفتند (جدول ۱).

جدول ۱: مشخصات مصاحبه شوندگان

کد مصاحبه	جنسیت	سمت	سابقه خدمت در آ.پ	سابقه مدیریت	سنوات تجربه پایه ششم
۱م	زن	مدیر	۱۵	۱۱	۵
۲م	زن	مدیر	۲۳	۱۷	۵
۳م	مرد	مدیر	۲۶	۲۳	۵
۴م	مرد	معلم	۱۹	-	۵
۵م	زن	معلم	۱۲	-	۵
۶م	مرد	معلم	۲۴	-	۵
۷م	مرد	معلم	۱۵	-	۴
۸م	مرد	معلم	۱۵	-	۵
۹م	زن	مدیر	۱۵	۹	۵
۱۰م	مرد	معلم	۹	-	۴
۱۱م	مرد	معلم	۱۲	-	۵
۱۲م	زن	معلم	۱۸	-	۵
۱۳م	مرد	مدیر	۲۳	۱۷	۵
۱۴م	مرد	مدیر	۲۷	۱۸	۵

ج) ابزار پژوهش: برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه و مصاحبه استفاده شد. پرسشنامه محقق ساخته بود که بر اساس الگوی فولن تنظیم شد. به سبب این که امکان گردآوری داده‌های مربوط به عامل سوم یعنی «عوامل بیرونی» برای محقق ممکن نبود و احتمال داشت داده‌های جمع‌آوری شده جامع و کافی نباشد بنابراین مطالعه روی دو عامل نخست متمرکز شد و عوامل بیرونی کنار گذاشته شد. برای اطمینان از ویژگی روایی پرسشنامه، نظرات تخصصی ۱۰ تن از استادان گروه علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز مورد استفاده قرار گرفت. پرسشنامه مذکور با ۴۸ گویه و درمقیاس پنج گزینه‌ای لیکرت (بسیار کم، کم، تاحدودی، زیاد، بسیار زیاد) تنظیم شد و به صورت آزمایشی روی ۳۰ نفر اجرا شد. پرسشنامه در دو فرم (برای معلمان و مدیران) ولی با ماده‌های یکسان تهیه شد. همچنین برای سنجش پایایی، پرسشنامه به صورت مقدماتی (پایلوت) اجرا شد. در این مرحله به منظور برطرف نمودن اشکالات احتمالی پرسشنامه، پرسشنامه پژوهش بین ۳۰ نفر از معلمان توزیع شد. ضریب آلفای کرانباخ $0/94$ محاسبه شد که بیانگر ضریب پایایی بسیار بالایی است. مصاحبه نیز به صورت نیمه ساختاریافته انجام شد. مدت زمان مصاحبه به طور میانگین ۴۰ دقیقه بود و در همه جلسات یادداشت برداری صورت گرفت. همچنین بلافاصله پس از پایان هر مصاحبه، داده‌های کسب

شده یادداشت و کد گذاری شد. اعتبارپذیری پژوهش از طریق حضور طولانی مدت در محیط پژوهش و صرف زمان بیشتر با شرکت کنندگان، تبادل نظر با اساتید و صاحب نظران در خصوص داده‌های کسب شده به ویژه استادان علوم تربیتی، جمع‌آوری و نگهداری داده‌های خام و مراجعه به آنها پس از بررسی نتایج سنجش تفسیرها صورت گرفته است. در ارتباط با انتقال پذیری می‌توان بیان کرد که زمینه و شرایط پژوهش به طور کامل توصیف شده به طوری که قلمرو مکانی پژوهش و افراد مشارکت کننده و تعداد آنها مشخص شده است. به علاوه به منظور افزایش تعمیم پذیری یافته‌ها سعی شده است که انتخاب نمونه‌ها به گونه‌ای باشد که امکان بررسی موضوع از منظرهای متفاوت فراهم شود. در ارتباط با قابلیت اطمینان از طریق ایجاد مسیرهای حسابرسی حاصل شده بدین صورت که به ضبط مصاحبه‌ها، یادداشت برداری در حین انجام مصاحبه و یادداشت دریافت‌های حاصله پس از مصاحبه پرداخته شد؛ و در نهایت مقوله‌های بدست آمده از کدگذاری به شکل معقول و منطقی با یکدیگر ارتباط داده شده است.

د) تجزیه و تحلیل داده‌ها: به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های کمی از آمار توصیفی و آمار استنباطی (شامل آزمون تی تک نمونه‌ای و آزمون تی وابسته) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی (مصاحبه‌ها) نیز از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شد. بر این اساس پس از نگارش مصاحبه‌های انجام شده و انتخاب محتوا و بیان ملاک‌هایی برای تفسیر نهایی، فعالیت‌هایی از جمله تعریف و انتخاب واحدها، سیستم شمارش و انتخاب مقوله‌ها انجام شد. در ادامه هر کدام از کدهای محوری به طبقه‌ها و مؤلفه‌هایی تقسیم شد و موارد یادشده را فهرست گردید.

یافته‌ها:

سوال ۱- به منظور تغییر برنامه درسی برنامه درسی پایه ششم ابتدایی تا چه اندازه به «ویژگی‌های برنامه درسی» توجه شده است؟

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ ...

جدول ۲: میزان توجه به عامل «ویژگی‌های برنامه درسی» از دیدگاه معلمان و مدیران

نمره معیار=۴							
گروه	میانگین	t	درجه آزادی	سطح معناداری	اختلاف میانگین‌ها	سطح اطمینان ۹۵٪	
						حد پایین	حد بالا
معلمان	۳/۱۵	-۲۰/۳۸۷	۹۹	۰/۰۰۱	-۰/۸۴۵۰۰	-۰/۹۷۷۲	-۰/۷۶۲۸
مدیران	۲/۹۸	-۱۳/۷۹۵	۴۹	۰/۰۰۱	-۱/۰۱۵۰۰	-۱/۱۶۲۹	-۰/۸۶۷۱

آزمون تی تک گروهی برای مقایسه میزان توجه به ویژگی‌های برنامه درسی از دیدگاه معلمان و مدیران با نمره معیار انجام شد (جدول ۲). با توجه به مقدار t (-۲۰/۳۸) برای معلمان و ۱۳/۷۹- برای مدیران) و سطح معناداری به دست آمده (۰/۰۰۱) با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت تفاوت معناداری بین میانگین مشاهده شده (۳/۱۵) برای معلمان و ۲/۹۸ برای مدیران) و سطح معیار (۴) مشاهده وجود دارد. در نتیجه می‌توان گفت میزان توجه به ویژگی‌های برنامه درسی هم از دیدگاه معلمان و هم از دیدگاه مدیران پایین‌تر از سطح مطلوب است.

جدول ۳: میزان توجه به مولفه‌های چهارگانه عامل ویژگی‌های برنامه درسی از دیدگاه معلمان و مدیران

نمره معیار=۴								
مولفه‌ها	گروه	میانگین	t	درجه آزادی	سطح معناداری	اختلاف میانگین‌ها	سطح اطمینان ۹۵٪	
							حد پایین	حد بالا
نیاز	معلمان	۳/۱۷	-۱۵/۱۶۴	۹۹	۰/۰۰۱	-۰/۸۳۰۰۰	-۰/۹۳۸۶	-۰/۷۲۱۴
	مدیران	۳/۰۱	-۱۱/۶۹۹	۴۹	۰/۰۰۱	-۰/۹۸۲۸۶	-۱/۱۵۱۷	-۰/۸۱۴۰
وضوح	معلمان	۳/۱۵	-۱۶/۵۵۸	۹۹	۰/۰۰۱	-۰/۸۴۲۸۶	-۰/۹۴۳۹	-۰/۷۴۱۹
	مدیران	۳/۰۱	-۱۲/۱۰۲	۴۹	۰/۰۰۱	-۰/۹۸۵۷۱	-۱/۱۴۹۴	-۰/۸۲۲۰
پهچیدگی	معلمان	۳/۱۵	-۱۶/۳۷۳	۹۹	۰/۰۰۱	-۰/۸۴۲۰۰	-۰/۹۴۴۰	-۰/۷۴۰۰
	مدیران	۲/۸۵	-۱۳/۱۷۱	۴۹	۰/۰۰۱	-۱/۱۴۴۰۰	-۱/۳۱۸۵	-۰/۹۶۹۵
کیفیت و سودمندی	معلمان	۳/۱۲	-۱۳/۴۹۷	۹۹	۰/۰۰۱	-۰/۸۷۲۰۰	-۱/۰۰۰۲	-۰/۷۴۳۸
	مدیران	۳/۰۲	-۸/۶۹۲	۴۹	۰/۰۰۱	-۰/۹۷۲۰۰	-۱/۱۹۶۷	-۰/۷۴۷۳

در جدول ۳ نیز مولفه‌های مربوط به عامل «ویژگی‌های برنامه درسی» بررسی شده است. تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد از دیدگاه معلمان و مدیران میزان توجه به مولفه‌های «نیاز»، «وضوح»، «پیچیدگی» و همچنین «کیفیت و سودمندی برنامه» پایین‌تر از سطح مطلوب است. سوال ۲- به منظور تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی تا چه اندازه به «ویژگی‌های محلی برنامه درسی» توجه شده است؟

جدول ۴: میزان توجه به عامل ویژگی‌های محلی برنامه درسی از دیدگاه معلمان و مدیران

نمره معیار=۴							
سطح اطمینان ۹۵٪	اختلاف میانگین‌ها		سطح معناداری	درجه آزادی	t	میانگین	گروه
	حد بالا	حد پایین					
-۰/۶۱۷۴	-۰/۸۹۵۹	-۰/۷۵۶۶۷	۰/۰۰۱	۹۹	-۱۰/۷۸۴	۳/۲۴	معلمان
-۰/۶۷۴۲	-۱/۰۳۵۸	-۰/۸۵۵۰۰	۰/۰۰۱	۴۹	-۹/۵۰۴	۳/۱۴	مدیران

برای بررسی میزان توجه به «ویژگی‌های محلی» در تغییر برنامه درسی نیز آزمون تی تک گروهی اجرا شد (جدول ۴). نتایج بیانگر آن است که با توجه به مقدار t (۱۰/۷۸) - برای معلمان و ۹/۵۰ - برای مدیران) و سطح معناداری به دست آمده (۰/۰۰۱) با ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت تفاوت معناداری بین میانگین مشاهده شده (۳/۲۴ برای معلمان و ۳/۱۴ برای مدیران) و سطح معیار (۴) مشاهده وجود دارد. در نتیجه می‌توان گفت میزان توجه به ویژگی‌های برنامه درسی هم از دیدگاه معلمان و هم از دیدگاه مدیران پایین‌تر از سطح مطلوب است.

جدول ۵: میزان توجه به مولفه‌های چهارگانه عامل ویژگی‌های محلی برنامه درسی از دیدگاه معلمان و مدیران

نمره معیار=۴								
سطح اطمینان ۹۵٪	اختلاف میانگین‌ها		سطح معناداری	درجه آزادی	t	میانگین	گروه	مولفه‌ها
	حد بالا	حد پایین						
-۰/۷۲۵۲	-۱/۰۳۴۸	-۰/۸۸۰۰۰	۰/۰۰۱	۹۹	-۱۱/۲۷۷	۳/۱۲	معلمان	اداره
-۰/۹۲۵۵	-۱/۴۴۷۸	-۱/۱۸۶۶۷	۰/۰۰۱	۴۹	-۹/۱۳۲	۲/۸۱	مدیران	
-۰/۸۶۸۳	-۱/۱۷۱۷	-۱/۰۲۰۰۰	۰/۰۰۱	۹۹	-۱۳/۳۴۰	۲/۹۸	معلمان	جامعه مدرسسه
-۰/۸۵۲۵	-۱/۲۹۹۵	-۱/۰۷۶۰۰	۰/۰۰۱	۴۹	-۹/۶۴۷	۲/۹۲	مدیران	

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ ...

نمره معیار=۴							
مولفه ها	گروه	میانگین	t	درجه آزادی	سطح معناداری	اختلاف میانگین ها	سطح اطمینان ۹۵٪
							حد بالا
مدیر	معلمان	۳/۳۱	-۷/۶۴۷	۹۹	۰/۰۰۱	-۰/۶۸۷۵۰	-۰/۸۶۵۹
	مدیران	۳/۴۶	-۵/۸۶۱	۴۹	۰/۰۰۱	-۰/۵۴۰۰۰	-۰/۷۲۵۱
معلم	معلمان	۳/۵۴	-۵/۸۳۸	۹۹	۰/۰۰۱	-۰/۴۵۶۰۰	-۰/۶۱۱۰
	مدیران	۳/۲۶	-۷/۳۱۷	۴۹	۰/۰۰۱	-۰/۷۴۰۰۰	-۰/۹۴۳۲

در جدول ۵ نیز مولفه‌های مربوط به عامل «ویژگی‌های محلی» بررسی شده است. تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد از دیدگاه معلمان و مدیران میزان توجه به مولفه‌های «اداره»، «جامعه مدرسه»، «مدیران» و «معلمان» پایین‌تر از سطح مطلوب است.

سوال ۳- در تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی، به کدامیک از عوامل موثر در اجرا بیشتر توجه شده است؟

به منظور بررسی و تحلیل داده‌های این سوال از آزمون تی وابسته استفاده شد. نتایج تحلیل داده‌ها در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶: مقایسه میزان توجه به ویژگی‌های برنامه درسی و ویژگی‌های محلی برنامه درسی

گروه	T	درجه آزادی	سطح معناداری	میانگین انحراف استاندارد	سطح اطمینان ۹۵٪	
					حد پایین	حد بالا
معلمان	-۱/۵۰۰	۹۹	۰/۱۳۷	۰/۰۵۸۸۸	-۰/۲۰۵۱۷	۰/۰۲۸۵۱
مدیران	-۲/۵۹۲	۴۹	۰/۰۱۳	۰/۰۶۱۷۴	-۰/۲۸۴۰۷	-۰/۰۳۵۹۳

همانگونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، نتایج حاصل از میزان توجه به ویژگی‌های برنامه درسی و ویژگی‌های محلی از نظر معلمان نشان می‌دهد مقدار t برابر با $1/500$ - با درجه آزادی ۹۹ و سطح معناداری در سطح اطمینان ۹۵٪ برابر با $0/137$ است. چون مقدار سطح معناداری از $0/05$ بیشتر است بنابراین با سطح اطمینان ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت دو نمونه از لحاظ آماری با یکدیگر تفاوت معناداری ندارند؛ یعنی از نظر میزان توجه به ویژگی‌های برنامه درسی و ویژگی‌های محلی برنامه درسی از نظر معلمان متفاوت نیست. اما

در مورد مدیران این تفاوت معنادار است چرا که مقدار t برابر با $۲/۵۹۲$ - با درجه آزادی ۴۹ و سطح معناداری در سطح اطمینان ۹۵٪ برابر با $۰/۰۱۳$ است. چون مقدار سطح معناداری از $۰/۰۵$ کمتر است، بنابراین با سطح اطمینان ۹۵ درصد اطمینان می‌توان گفت دو نمونه از لحاظ آماری با یکدیگر تفاوت معناداری دارند؛ یعنی میانگین توجه به ویژگی‌های برنامه درسی و ویژگی‌های محلی از نظر مدیران متفاوت است. مقایسه میانگین‌ها نشان می‌دهد از نظر مدیران در تغییر برنامه درسی پایه ششم به «ویژگی‌های محلی» بیشتر از «ویژگی‌های برنامه درسی» توجه شده است.

سوال ۴- چه شواهد و دلایلی برای وضعیت فعلی تغییر برنامه درسی از منظر عامل «ویژگی‌های برنامه درسی» وجود دارد؟

در این قسمت پس از پیاده‌سازی متن مصاحبه‌ها، کدگذاری بر اساس آنچه مربوط به موضوع اصلی هر سوال بود انجام شد و سپس مقوله‌ها و زیر مقوله‌ها از آن استخراج گردید که در جدول ۷ آمده است. مبنای مقوله بندی الگوی تغییر آموزشی فولن (دو عامل اصلی «ویژگی‌های برنامه درسی» و «ویژگی‌های محلی» و زیرعامل‌های آن) بود.

جدول ۷: شواهد و دلایل مربوط به عامل «ویژگی‌های برنامه درسی»

کد مصاحبه شونده	کدها	عوامل فرعی
م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۶-م.۱۰-م.۱۲	عدم توجه برنامه به ویژگی‌های سنی دانش‌آموزان	نیاز
م.۱	عدم توجه برنامه به ویژگی‌های روحی دانش‌آموزان	
م.۱-م.۱۴	عدم توجه برنامه به تقویت روحیه‌ی اعتمادبنفس	
م.۱-م.۱۲	عدم ضرورت اضافه شدن پایه ششم	
م.۱-م.۲-م.۴-م.۵-م.۶-م.۹-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳	عدم بهبود کیفیت یادگیری	
م.۴-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۴	عدم توجه برنامه به ویژگی‌های جنسی دانش‌آموزان	
م.۴-م.۸-م.۹-م.۱۳	عدم توجه برنامه به ساحت‌های تربیت	
م.۴-م.۷-م.۸	عدم توجه برنامه به نیازهای امروزی جامعه	
م.۷-م.۸	عدم توجه برنامه به تقویت فرهنگ استفاده‌ی درست از فناوری	
م.۱۴	عدم توجه برنامه به تقویت روحیه‌ی مسولیت پذیری	

عوامل فرعی	کدها	کد مصاحبه شونده
وضوح	عدم وضوح و روشن بودن دستورالعمل اجرای برنامه درسی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳
	عدم وضوح اهداف برنامه درسی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳
	عدم مشخص بودن نقش معلم	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳
	عدم ارتباط روشن بین دروس	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳
پیچیدگی	عدم وضوح لازم در روش‌های ارزشیابی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	عدم تسلط معلمان بر روش‌های ارزشیابی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	عدم تسلط معلمان بر روش‌های تدریس	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	عدم درک تصویر درست از برنامه درسی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	پیچیده بودن محتوای کتب درسی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	پیچیده بودن درس ریاضی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	دشواری بودن درس ریاضی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	حجم زیاد کتاب ریاضی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	دشواری بودن محتوای دروس	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	عدم درک پیچیدگی‌های برنامه درسی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
کیفیت و سودمندی	کیفیت پایین کتب راهنمای تدریس	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	کیفیت پایین رسانه‌های آموزشی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	عدم سودمندی محتوا برای دانش‌آموزان	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	مفید نبودن روش‌های ارزشیابی از دانش‌آموزان	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	کیفیت پایین کتب درسی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	کیفیت پایین روش‌های تدریس لحاظ شده در برنامه درسی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴
	کیفیت پایین وسایل کمک آموزشی	م.۱-م.۲-م.۳-م.۴-م.۵-م.۶-م.۷-م.۸-م.۹-م.۱۰-م.۱۱-م.۱۲-م.۱۳-م.۱۴

در خصوص وضعیت کنونی تغییر برنامه درسی از منظر عامل «ویژگی‌های برنامه درسی» مصاحبه شوندگان موارد بسیاری را به عنوان دلایل و شواهد ذکر کرده‌اند (جدول ۷)، که عبارتند از:

۱) **شواهد مربوط به ویژگی «نیاز»:** عدم توجه برنامه به ویژگی‌های سنی دانش‌آموزان، عدم توجه برنامه به ویژگی‌های روحی دانش‌آموزان، عدم توجه برنامه به تقویت روحیه اعتماد به نفس، عدم ضرورت اضافه شدن پایه ششم، عدم بهبود کیفیت یادگیری، عدم توجه برنامه به

ویژگی‌های جنسی دانش‌آموزان، عدم توجه برنامه به ساحت‌های تربیت، عدم توجه برنامه به نیازهای امروزی جامعه، عدم توجه برنامه به تقویت فرهنگ استفاده درست از فناوری، عدم توجه برنامه به تقویت روحیه مسئولیت پذیری.

۲) **شواهد مربوط به ویژگی «وضوح»:** عدم وضوح و روشن بودن دستورالعمل اجرای برنامه درسی، عدم وضوح اهداف برنامه درسی، عدم مشخص بودن نقش معلم، عدم ارتباط روشن بین دروس، عدم وضوح لازم در روش‌های ارزشیابی.

۳) **شواهد مربوط به ویژگی «پیچیدگی»:** عدم تسلط معلمان بر روش‌های ارزشیابی، عدم تسلط معلمان بر روش‌های تدریس، عدم درک تصویر درست از برنامه درسی، پیچیده بودن محتوای کتب درسی، پیچیده بودن درس ریاضی، دشوار بودن درس ریاضی، حجم زیاد کتاب ریاضی، دشوار بودن محتوای دروس، عدم درک پیچیدگی‌های برنامه درسی.

۴) **شواهد مربوط به ویژگی کیفیت و سودمندی برنامه:** کیفیت پایین کتب راهنمای تدریس، کیفیت پایین رسانه‌های آموزشی، عدم سودمندی محتوا برای دانش‌آموزان، مفید نبودن روش‌های ارزشیابی از دانش‌آموزان، کیفیت پایین کتب درسی، کیفیت پایین روش‌های تدریس لحاظ شده در برنامه درسی، کیفیت پایین وسایل کمک آموزشی.

سوال ۵- چه شواهد و دلایلی برای وضعیت فعلی تغییر برنامه درسی از منظر عامل از منظر «ویژگی‌های محلی برنامه درسی» وجود دارد؟

جدول ۸: شواهد و دلایل مربوط به عامل «ویژگی‌های محلی»

عوامل فرعی	کدها	کد مصاحبه شونده
اداره	عدم ایجاد مراکز مشاوره برای رفع ابهامات معلمان	م-۱.م-۲.م-۳.م-۴.م-۵.م-۶.م-۷.م-۹.م-۱۱- م-۱۲.م-۱۳.م-۱۴
	عدم حمایت اداره در توانمند سازی مدیران	م-۷.م-۱۲
	عدم حمایت اداره در برطرف کردن مشکلات مالی	م-۱.م-۳.م-۴.م-۹.م-۱۳.م-۱۴
	عدم حمایت اداره در برطرف کردن کمبودهای	م-۱.م-۲.م-۵.م-۶.م-۸.م-۱۰.م-۱۱.م-۱۲

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ ...

عوامل فرعی	کدها	کد مصاحبه شونده
	مدارس	
	نداشتن ذهنیت مثبت مسولین اداره از برنامه درسی	۸.م-۷.م-۵.م-۱.م
	عدم حمایت اداره در برگزاری دوره‌های ضمن خدمت	۱۲.م-۱۰.م-۲.م
	عدم پیگیری اداره در رفع مشکلات	۲.م
	عدم نظارت صحیح مسولین بر فرایند اجرای برنامه درسی	۶.م
	عدم توجیه مسولین اداره در زمینه برنامه درسی	۶.م
جامعه مدرسه	-عدم تعامل سازنده بین کارکنان مدرسه و اولیاء دانش‌آموزان	۱۴.م-۱۳.م-۱۱.م-۱۰.م-۷.م-۴.م-۳.م-۱.م
	-عدم حمایت اولیاء از برنامه درسی	۱.م-۲.م-۳.م-۴.م-۵.م-۶.م-۷.م-۸.م-۱۰.م-۱۱.م-۱۲.م-۱۳.م-۱۴.م
	عدم حمایت شورای مدرسه از برنامه درسی	۱.م-۲.م-۴.م-۶.م-۱۰.م-۱۱.م-۱۲.م
	عدم مشارکت اولیاء در جلسات	۱۲.م-۷.م-۵.م
	عدم تعامل بین کارکنان مدرسه با مدیر	۶.م-۲.م
	عدم آگاهی اولیاء از برنامه درسی	۱۳.م-۹.م-۸.م
	عدم اثر بخش بودن جلسات توجیهی برای اولیاء	۸.م
	نداشتن دانش و مهارت کافی مدیران	۱.م-۲.م-۳.م-۴.م-۵.م-۶.م-۷.م-۸.م-۹.م-۱۰.م-۱۱.م-۱۲.م-۱۳.م-۱۴.م
مدیر	عدم امکان شرکت مدیران در دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌های آموزشی	۱.م-۲.م-۴.م-۵.م-۶.م-۷.م
	عدم همکاری معلمان با مدیر	۸.م-۲.م
	عدم انتصاب مدیران براساس اصل شایسته سالاری	۱۱.م-۶.م-۳.م
	عدم برگزاری کارگاه و دوره‌ی ضمن خدمت برای مدیران	۱.م-۳.م-۱۳.م
	عدم توجه مسولین به مدیر	۴.م
	نداشتن انگیزه برای شرکت در دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌ها	۱.م-۲.م-۶.م-۱۴.م
	عدم شرکت مدیر در دوره‌های ضمن خدمت	۱۰.م
	عدم اطلاع رسانی مدیر	۱۱.م-۱۳.م
	عدم توجیه مدیران نسبت به وظایفشان	۸.م-۱۲.م
	روشن نبودن وظایف مدیران	۸.م
عدم توجه به فراهم نمودن تمهیدات لازم برای	۹.م	

عوامل فرعی	کدها	کد مصاحبه شونده
	مدیر	
	عدم انجام درست وظایف توسط مدیران	۸.م
	عدم برگزاری کارگاه‌های اثربخش	۱.م-۲.م-۳.م-۴.م-۵.م-۶.م-۷.م-۸.م-۱۰.م-۱۱.م-۱۲.م-۱۳.م
	برگزاری کارگاه با فراوانی کم	۱.م-۳.م-۴.م-۱۳.م-۱۴.م
	عدم تعامل مناسب بین معلمان پایه ششم	۱.م-۲.م-۴.م-۵.م-۶.م-۷.م-۸.م-۱۲.م-۱۳.م-۱۴.م
معلم	عدم ایجاد شوق در معلمان	۱.م-۳.م-۵.م-۶.م-۷.م-۱۰.م-۱۲.م-۱۴.م
	عدم انگیزه معلم برای شرکت در کارگاه‌ها و دوره‌های ضمن خدمت	۲.م
	عدم فعال بودن معلمان	۸.م
	عدم برگزاری دوره‌های ضمن خدمت قبل از اجرای برنامه درسی پایه ششم	۹.م
	عدم آموزش مهارت‌های لازم به معلمان	۱۱.م
	عدم توجه به تجربیات معلمان باسابقه	۹.م

در خصوص وضعیت کنونی تغییر برنامه درسی از منظر عامل «ویژگی‌های محلی» مصاحبه شونده‌گان موارد متعددی را به عنوان دلایل و شواهد ذکر کرده‌اند (جدول ۸)، که عبارتند از:

۱) **شواهد مربوط به عامل فرعی «اداره»:** عدم ایجاد مراکز مشاوره برای رفع ابهامات معلمان، عدم حمایت اداره در توانمندسازی مدیران، عدم حمایت اداره در برطرف کردن مشکلات مالی، عدم حمایت اداره در برطرف کردن کمبودهای مدارس، نداشتن ذهنیت مثبت مسئولین اداره از برنامه درسی، عدم حمایت اداره در برگزاری دوره‌های ضمن خدمت، عدم پیگیری اداره در رفع مشکلات، عدم نظارت صحیح مسئولین بر فرایند اجرای برنامه درسی، عدم توجیه مسئولین اداره در زمینه برنامه درسی.

۲) **شواهد مربوط به عامل فرعی «جامعه مدرسه»:** عدم تعامل سازنده بین کارکنان مدرسه و اولیاء دانش‌آموزان، عدم حمایت اولیاء از برنامه درسی، عدم حمایت شورای مدرسه از برنامه درسی، عدم مشارکت اولیاء در جلسات، عدم تعامل بین کارکنان مدرسه با مدیر، عدم آگاهی اولیاء از برنامه درسی، عدم اثر بخش بودن جلسات توجیهی برای اولیاء.

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ ...

۳) **شواهد مربوط به عامل فرعی «مدیر»:** دانش و مهارت ناکافی مدیران، عدم امکان شرکت مدیران در دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌های آموزشی، عدم همکاری معلمان با مدیر، عدم انتصاب مدیران براساس اصل شایسته سالاری، عدم برگزاری کارگاه و دوره‌ی ضمن خدمت برای مدیران، عدم توجه مسئولین به مدیر، نداشتن انگیزه برای شرکت در دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌ها، عدم شرکت مدیر در دوره‌های ضمن خدمت، عدم اطلاع رسانی مدیر، عدم توجه مدیران نسبت به وظایفشان، روشن نبودن وظایف مدیران، عدم توجه به فراهم نمودن تمهیدات لازم برای مدیر، عدم انجام درست وظایف توسط مدیران.

۴) **شواهد مربوط به عامل فرعی «معلم»:** عدم برگزاری کارگاه‌های اثربخش، تعداد اندک کارگاه‌های آموزشی، عدم تعامل مناسب بین معلمان پایه ششم، عدم ایجاد شوق در معلمان، عدم انگیزه معلم برای شرکت در کارگاه‌ها و دوره‌های ضمن خدمت، عدم فعال بودن معلمان، عدم برگزاری دوره‌های ضمن خدمت قبل از اجرای برنامه درسی پایه ششم، عدم آموزش مهارت‌های لازم به معلمان، عدم توجه به تجربیات معلمان باسابقه.

بحث و نتیجه‌گیری

به نظر می‌رسد با توجه به شتاب تغییرات در عصر حاضر و لزوم هماهنگی برنامه‌های درسی با این پدیده؛ تغییر برنامه درسی یک ضرورت محسوب می‌شود (کرمی و فتاحی، ۱۳۹۲). از سوی دیگر اجرای موفق برنامه درسی است که قابلیت‌های آن را آشکار می‌سازد. چنانچه یک برنامه درسی بسیار خوب تهیه شده باشد ولی برای اجرای آن بستر لازم فراهم نشود، آن برنامه در عمل با شکست مواجه خواهد شد (لوی ترجمه مشایخ، ۱۳۹۳).

پژوهش حاضر نشان داد از دیدگاه معلمان و مدیران، میزان توجه به «ویژگی‌های برنامه درسی» (نیاز، وضوح، پیچیدگی، کیفیت و سودمندی برنامه) به طور معناداری از سطح مطلوب فاصله دارد و پایین‌تر است. به عبارتی دیگر معلمان و مدیران معتقد بودند مولفه‌های: «نیاز» (مواردی از قبیل نیازهای فراگیران، نیازهای امروزی و فعلی جامعه، ساحت‌های تربیت، بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان، اسناد بالادستی، رفع کمبودهایی که قبلاً احساس می‌شد)، «وضوح» (مواردی نظیر وضوح لازم در اهداف برنامه، نقش معلمان، روش‌های ارزشیابی، ارتباط دروس با یکدیگر، دستورالعمل اجرای برنامه)، «پیچیدگی» (شامل مواردی از جمله

پیچیدگی در درک تغییرات برنامه درسی پایه ششم، دشواری دروس، پیچیدگی محتوای کتاب- های درسی، عدم تسلط کافی معلمان بر روش‌های آموزشی لازم برای تدریس پایه ششم، نداشتن تصویری درست از برنامه پایه ششم توسط معلمان) و در نهایت «کیفیت و سودمندی برنامه درسی» (از جمله سودمندی محتوا برای دانش‌آموزان، کیفیت کتب درسی و سایر مواد مثل راهنمای معلم و رسانه‌های کمک آموزشی، کیفیت روش‌های تدریس لحاظ شده در برنامه، مفید بودن روش‌های ارزشیابی از دانش‌آموزان)، از سطح مطلوب فاصله دارد. با توجه به این نتایج می‌توان آن را این‌گونه تفسیر نمود که از نظر معلمان و مدیران، در تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی به ویژگی‌های برنامه درسی به اندازه کافی توجه نشده است.

نیازسنجی بخش مهم و لاینفکی از فرایند برنامه درسی است؛ چرا که اگر نیازها به خوبی مشخص نشوند، جهت و مقصدی که باید برنامه‌های درسی برای رسیدن به آن تدوین و به مرحله اجرا گذاشته شوند، مشخص نمی‌گردد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۹۷). همچنین نیازسنجی جامع و صحیح می‌تواند علاوه بر منطبق کردن برنامه درسی با تغییرات و اصلاحات، اطلاعات صحیح و قابل اعتماد را در اختیار برنامه‌ریزان درسی قرار می‌دهد (رضوی، ۱۳۹۲). همین امر موجب می‌شود برنامه در عمل قابلیت اجرای بالاتری داشته باشد. وضوح یا روشن بودن ابعاد برنامه درسی خصوصاً اهداف و وسایل آن یکی از مسائل مهم و ضروری در فرایند برنامه درسی است و به عبارت دیگر گاهی ممکن است در خصوص ضرورت تغییر خاصی در برنامه توافق نسبی وجود داشته باشد اما در مورد اینکه هریک از افراد چه کاری باید انجام دهند ابهام وجود داشته باشد. نقش روشن بودن ابعاد برنامه درسی در موفقیت اجرای برنامه‌ها در بسیاری از مطالعات و تجربیات مورد تأکید قرار گرفته است (فولن، ۲۰۰۷). اگر قرار است به دیگران بقبولانیم که نوآوری پیشنهادی ارزشمند است، باید از همان آغاز در مورد اهداف خود وضوح داشته باشیم و شیوه‌ای را که در این نوآوری با آن مواجه خواهند شد به روشنی مشخص نماییم (ارنشتاین و هانکینز ترجمه احقر، ۱۳۸۴). پیچیدگی اجرای برنامه درسی به مشکل بودن اجرای آن و دشواری وظایف افرادی که در اجرا دخالت دارند، اشاره دارد. برخی از تغییرات و یا برنامه‌ها ماهیتاً از لحاظ اجرایی مشکل‌تر از سایر برنامه‌ها هستند و معمولاً اجرای موفق آنها تابع توانایی معلمان، وجود امکانات، دانش و آگاهی‌های علمی و تربیتی مجریان و... است.

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ ...

کیفیت برنامه نیز عامل بسیار مهم در برنامه‌ریزی درسی است اما بسیاری از برنامه‌ها به علت ناقص بودن برنامه در اجرا دچار شکست می‌شوند. تحقیقات نشان داده است که هر قدر کیفیت برنامه آموزشی بهتر باشد، اجرای برنامه توسط معلمان بهتر صورت می‌گیرد (فولن، ۲۰۰۷).

دیگر یافته این پژوهش نشان داد از دیدگاه معلمان و مدیران، در تغییر برنامه درسی پایه ششم میزان توجه به «ویژگی‌های محلی» از وضع مطلوب فاصله دارد و پایین‌تر است. به عبارت دیگر میزان توجه به مولفه‌های «داره» (مواردی نظیر پیگیری مستمر اجرای برنامه درسی پایه ششم توسط اداره، توجه به مشکلات اجرا توسط اداره، حمایت از برنامه از سوی مدیران و مسئولان با فراهم کردن منابع انسانی و مالی لازم، ذهنیت مثبت مسئولین اداره نسبت به برنامه درسی پایه ششم، حمایت مدیران اداره از برنامه، وجود مراکز مشاوره در اداره جهت رفع ابهامات معلمان)، «جامعه مدرسه» (مواردی از قبیل تعامل و همکاری بین کارکنان مدرسه اعم از مدیر و معلم و معاون و سایر افراد برای اجرای برنامه درسی پایه ششم، نقش فعال شورای مدرسه در خصوص اجرای برنامه پایه ششم، اقدامات مناسب برای توجیه والدین در خصوص نحوه اجرای برنامه درسی پایه ششم، حمایت خانواده‌ها از برنامه درسی پایه ششم، تعامل مناسب بین والدین و مدرسه برای اجرای برنامه درسی پایه ششم)، «مدیر مدرسه» (شامل نقش فعالانه مدیر مدرسه جهت رهبری برنامه درسی پایه ششم، حضور فعال مدیر مدرسه در جلسات توجیهی و کارگاه‌های آموزشی مرتبط با اجرای برنامه پایه ششم، تعامل خوب مدیر با معلمان در خصوص اجرای برنامه درسی پایه ششم، شناسایی و پیگیری مشکلات مسائل معلمان پایه ششم توسط مدیر مدرسه، ایجاد کانال‌های ارتباطی لازم توسط مدیر مدرسه برای دریافت نظرات و پیشنهادهای معلمان و سایر درست اندرکاران اجرای برنامه درسی پایه ششم، ایجاد جو مشارکتی و تعاملی برای اجرای برنامه پایه ششم در مدرسه توسط مدیر، اطلاع رسانی مناسب توسط مدیر مدرسه در خصوص برنامه درسی پایه ششم، مجهز بودن مدیران مدارس به دانش و مهارت‌های مورد نیاز در خصوص اجرای برنامه درسی پایه ششم) و همچنین «معلم» (مواردی از جمله همکاری و تعامل معلمان پایه ششم با یکدیگر، برگزاری جلسات توجیهی و کارگاه آموزشی مورد نیاز معلمان پایه ششم قبل از اجرای برنامه درسی، تدارک جلسات بحث و تبادل و کارگاه‌های آموزشی برای معلمان در

حین اجرای برنامه درسی پایه ششم، ایجاد شور و شوق در معلمان برای اجرای برنامه درسی پایه ششم)، از وضع مطلوب فاصله دارد.

حمایت‌های اداره آموزش و پرورش از تغییر برنامه درسی نقش مهمی در اجرای مطلوب آن دارد. مواردی نظیر تأمین فضا و تجهیزات کمک آموزشی آموزشی از عوامل موثر در فرآیند تدریس است (خورشیدی، ۱۳۹۷). همچنین بر اساس یافته‌های این پژوهش «جامعه مدرسه» (عوامل اجرایی، شورای مدرسه و اولیاء دانش‌آموزان)، نیز به طرق گوناگون از برنامه درسی پایه ششم حمایت نکرده‌اند. برنامه درسی مانند منشوری است که یک وجه آن از طریق عملکرد اولیای دانش‌آموزان و نوع مناسبات آنان با فرزندان شکل می‌گیرد. اولیا از چند جهت در موفقیت یا عدم موفقیت برنامه درسی اثر می‌گذارند؛ یکی از آنها تصوراتی است که از طریق اولیاء و فضای حاکم بر خانه در دانش‌آموزان شکل می‌گیرد. مشارکت والدین در طراحی برنامه درسی موجب می‌شود که آنها با شناختی که از برنامه درسی بدست می‌آورند، در اجرای برنامه درسی موثر باشند. چرا که ممکن است والدین به علت عدم آگاهی از برنامه درسی، در مقابل اجرای آن مقاومت کنند و شیوه‌های قبلی را ترجیح بدهند. از این رو لازم است ضمن مشارکت آنها در طراحی و اجرای برنامه‌های درسی، برنامه‌ای به منظور آگاهی بخشی در خصوص ویژگی‌ها و فواید برنامه درسی جدید انجام گیرد (ملکی، ۱۳۹۸).

مدیران مدارس روز به روز نقش مهم‌تری در رهبری برنامه درسی ایفا می‌کنند. مدیران همواره «دربان» تغییرات هستند؛ چرا که تعیین می‌کنند کدام نوآوری‌ها به مدرسه راه پیدا کند یا کدام اقدامات ابتکاری معلمان به خارج از مدرسه اشاعه یابد (فولن، ۲۰۱۶). مدیران می‌توانند در تغییرات آموزشی سهم بسزایی داشته باشند. اگر مدیران بتوانند با ایجاد جوی مطلوب در مدارس، روابط اثربخشی بین معلمان ایجاد کنند، و همچنین اگر معلمان حاضر باشند خطرات لازم را برای ایجاد و ارائه برنامه جدید به عهده گیرند، در این صورت انجام تغییرات برنامه امکان‌پذیر خواهد بود. از جمله اقدامات مدیران، اطلاع رسانی صحیح و به موقع و حمایت از دست اندرکاران تغییر و تدارک منابع کافی و گسترش روابط انسانی با ایفای نقش رهبری آموزشی است (فولن، ۲۰۱۸). اکثر پژوهش‌ها نشان می‌دهند اگرچه مدیران در

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ ...

تحقق و ایجاد تغییرات آموزشی نقش بسیار موثری دارند، با این حال بسیاری از مدیران نقش رهبری تغییر و آموزش را به خوبی ایفا نمی‌کنند (همان منبع). گاهی مواقع، انگیزه پایین مدیران سبب می‌شود آنان نتوانند جو مشارکتی و تعاملی با معلمان و اولیاء به وجود آورند.

از سوی دیگر، مهرمحمدی (۱۳۹۷)، معتقد است معلمان در برنامه درسی نقش محوری دارند و می‌توانند با مشارکت خود زمینه بهبود درسی را فراهم کنند بدون مشارکت و همکاری معلمان هر نوع اصلاح آموزشی فاقد زمینه و مبنای صحیح است. پژوهش‌های مختلف بر نقش معلم در برنامه‌ریزی درسی (ساراکلوگلو^۱ و همکاران، ۲۰۱۰)، نقش معلمان در تغییر (سahan^۲، ۲۰۱۷؛ سراوان^۳، ۲۰۱۲؛ لیونگ، ۲۰۰۸)، منابع انسانی به مثابه عوامل حمایت از تغییر برنامه درسی (نیکولسکو و نورل^۴، ۲۰۱۳)، معلم به عنوان رهبر برنامه درسی (هندلر، ۲۰۱۰)، ضرورت مشارکت معلمان در تدوین برنامه درسی (احمدی، ۱۳۸۵)، تأکید دارد و اهمیت آماده سازی معلمان برای اجرای تغییرات برنامه درسی را خاطر نشان می‌سازد. سیوموینی^۵ (۲۰۱۸) به هفت نشانگر اجرای با کیفیت برنامه درسی اشاره می‌کند که معلمان آموزش دیده و همچنین فرصت‌های توسعه حرفه‌ای مستمر از جمله این نشانگرهاست.

در مجموع می‌توان نتایج مقاله حاضر را همسو با یافته پژوهش‌های دیگر به شمار آورد. برای نمونه، شامرادی و زمان‌محمدی (۱۳۹۴) مشکلات اجرای برنامه درسی پایه ششم را دشوار بودن محتوای کتب، کمبود فضای موجود مدارس، عدم مهارت کافی معلمان، اشکالات موجود در کتب درسی، کمبود امکانات و تجهیزات می‌داند. پژوهش طالعی بافقی (۱۳۹۲) نیز به نامناسب بودن تجهیزات مورد نیاز برنامه درسی؛ و پژوهش سمیعی و افضل‌خانی (۱۳۹۲) به غیرفعال بودن متن و تصاویر کتاب هدیه‌های آسمانی پایه ششم اشاره می‌کند.

از سوی دیگر، کیم^۶ (۲۰۱۴)، کارآمدی و تسلط معلمان و مجریان برنامه‌های درسی بر مهارت‌ها و گرایش‌های جدید را شرط اصلی موفقیت تغییر در نظام‌های آموزشی و برنامه‌های درسی می‌داند. مافورا و فورابادو^۷ (۲۰۱۳)، در پژوهش خود نشان دادند که درک کم مدیران و

-
1. Saracaloglu
 2. Sahan
 3. Saravanan
 4. Niculescu and Norel
 5. Syomwene
 6. Kim
 7. Mafora and Phorabatho
- ۱۹۷

معلمان از نقش خود در اجرای برنامه درسی و تجربه کم مدیران، از جمله موانع اجرا و تغییر برنامه درسی است. فن دی گرفت^۱ (۲۰۰۷) نیز با بررسی پژوهش‌های مختلف نشان داد که اجرای اثربخش برنامه‌های درسی در حوزه تدریس معلمان تحت تاثیر عواملی همچون مدیریت کارآمد کلاس درس، ایجاد جو یادگیری مطمئن و برانگیزاننده، متناسب‌سازی تدریس با فراگیران، وضوح و روشنی اهداف در تدریس و کاربرد راهبردهای متنوع یاددهی و یادگیری است و البته همه اینها مستلزم معلمان آموزش دیده و توانمند است.

نتایج پژوهش اکبری بورنگ (۱۳۹۲)، حکیم زاده و همکاران (۱۳۹۲)، بیرمی‌پور (۱۳۸۹)، ظاهری (۱۳۸۸)، المور^۲ (۲۰۱۰)، لدویگ (۲۰۱۰)، و التینالکن^۳ (۲۰۱۰) نیز ضرورت ادراک سودمندی برنامه توسط معلمان و اهمیت آماده سازی معلمان در اجرای موثر برنامه درسی را خاطر نشان می‌سازند. البته در بسیاری از موارد ممکن است معلمان صلاحیت‌های لازم برای تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی را نداشته باشند ولی توجه به نظر، تجارب و پیشنهاد های معلمان در برنامه‌ریزی می‌تواند در این خصوص سودمند باشد. راهکارهایی از این قبیل معلمان و مربیان را به اجرای برنامه متعهد می‌کند. عدم التزام معلمان به اجرای برنامه درسی مانع بالقوه‌ای در مقابل اجرای برنامه درسی به وجود می‌آورد. معلمان ممکن است فکر کنند برنامه درسی با نیازهای شاگردان تناسب ندارد، برنامه خشک است یا مطالب آموزشی از قبیل کتاب‌های درسی برای اجرای دقیق برنامه درسی مناسب نیست (بوشامپ ترجمه آفازاده، ۱۳۹۰). کاکمک و گوندوز^۴ (۲۰۱۸) نیز تأکید می‌کنند که باید سازوکارهای تشکیلاتی، مدیریتی و آموزشی لازم جهت حل مشکلات اجرای برنامه درسی اندیشیده و به کار گرفته شوند. امینی، رحیمی و اسفندیاری (۱۳۹۳)، هم کمبود زمان و فضا و امکانات کمک آموزشی را از جمله مشکلات اجرای برنامه درسی پایه ششم می‌دانند. ادیب و مردان (۱۳۹۲) نیز دریافتند آشنایی برنامه‌ریزان با تجارب والدین به عنوان یاوران و همکاران مدرسه و معلم، نقش مهمی در کاهش مشکلات و افزایش کارایی برنامه‌ها خواهد داشت. در همین راستا، نتایج مطالعه کوزتادینوا (۲۰۱۲) نشان داد که نقش والدین به عنوان یکی از عوامل اصلی آموزش و

-
1. Van de Grifft
 2. Elmore
 3. Altinyelken
 4. Cakmak & Gunduz

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ ...

اجرای برنامه، اهمیت حیاتی در تصمیم‌گیری‌ها برای موفقیت و یا شکست برنامه‌های درسی دارد ولی این امر در مدارس در سطح مطلوب قرار ندارد. شرایط و زمینه‌های محلی و مشارکت گروه‌ها و نهادهای اجتماعی نقش مهمی در اجرای برنامه درسی ایفا می‌نماید. زیرا مشارکت گسترده‌تر و سنجیده‌تر، حس تعلق به برنامه جدید را افزایش داده و مشروعیت و قابلیت اجرای برنامه درسی جدید را تضمین می‌کند (پارسا، ۱۳۸۶). از این روست که آشنایی برنامه‌ریزان با تجارب والدین به عنوان یاوران و همکاران مدرسه و معلم نقش مهمی در کاهش مشکلات و افزایش کارایی برنامه‌ها خواهد داشت (ادیب و مردان، ۱۳۹۲).

به طور کلی گرچه بازنگری و تغییرات وسیع برنامه‌های درسی و روزآمد کردن آنها از جمله اهم وظایف نظام آموزشی محسوب می‌شوند؛ اما با این حال به نظر می‌رسد در تغییرات نظام آموزشی و برنامه‌های درسی ایران توجه چندانی به باورها، ارزش‌ها و نگرش‌های معلمان و مدیران و دانش‌آموزان و سایر افراد موثر، صورت نگرفته است و به عبارتی دیگر تغییر برنامه‌ها دارای رویکردی تحمیلی و از بیرون بوده است. در این زمینه، موسی‌پور (۱۳۹۱) تغییرات ایجاد شده در برنامه درسی را به رویکرد «فرهنگی» و «مهندسی» طبقه بندی می‌کند. در رویکرد فرهنگی، تغییرات به درخواست مخاطب آغاز و با مشارکت، برنامه‌ریزی و به صورت تدریجی به اجرا گذاشته می‌شود. در رویکرد مهندسی، تغییرات دستوری است و برای رسیدن به مطلوب آرمانی آغاز می‌گردد، توسط متخصصان برنامه‌ریزی شده و بر اساس برنامه زمان‌بندی مقرر به اجرا گذاشته می‌شود. رویکرد فرهنگی دیربازده اما ماندگار و رویکرد مهندسی زودبازده اما گذرا است. به اعتقاد وی، تغییرات آموزشی طی یک صد سال گذشته در ایران دارای رویکرد مهندسی بوده است. بنابراین، تغییر برنامه درسی نباید صرفاً به عنوان اصلاحات فن سالارانه^۱ از پیش برنامه‌ریزی شده تلقی شود که هدف آن افزایش بهره‌وری سیستم آموزشی است، بلکه باید به عنوان یک اقدام اجتماعی-سیاسی در نظر گرفته شود که روابط بین افراد و سازمانها را از طریق انتخاب و سازماندهی دانش، به طور مجدد شکل می‌دهد (زاده‌مبو، سوازی و مافوسا^۲، ۲۰۱۶). فرایند تغییر و اجرای برنامه درسی در حقیقت یک فرایند یادگیری است برای همه کسانی که درگیر آن هستند؛ بنابراین همه کسانی که تغییر

1. Technocratic

2. Rudhumbu, Mswazie & Maphosa

را تجربه می‌کند (معلمان، مدیران، سیاستگذاران، مدرسان تربیت معلم، ناشران کتابهای درسی، پرسنل مدرسه، والدین و غیره) هم بر آن تأثیر می‌گذارند و هم از آن تأثیر می‌پذیرند (نیوین و پلامپ، ۲۰۱۷).

بر اساس یافته‌های پژوهش و مباحث مطرح شده پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

- یکی از یافته‌های پژوهش عدم توجه کافی به نیازهای فعلی دانش‌آموزان و جامعه بود. پیشنهاد می‌شود در بازنگری برنامه درسی پایه ششم به این موضوع بیشتر توجه شود. همچنین پیشنهاد می‌گردد قسمت‌هایی از برنامه درسی به صورت غیرمتمرکز و توسط استان‌ها طراحی و تدوین گردد تا نیازهای محلی و منطقه‌ای نیز پوشش داده شود.
- از دیگر یافته‌های پژوهش عدم توجه به وضوح در برنامه درسی بود. پیشنهاد می‌شود علاوه بر تبیین اهداف برنامه درسی برای مجریان برنامه درسی، سایر مواد برنامه از قبیل دستورالعمل‌ها، کتب راهنما و راهنمای برنامه درسی برای اجرای درست برنامه مطابق با اهداف مورد نظر روشن‌تر و گویاتر طراحی شود.
- پژوهش حاضر نشان داد در اجرای برنامه درسی به پیچیدگی به میزان لازم توجه نشده است. بنابراین پیشنهاد می‌شود در اجرای برنامه تصویری کامل از برنامه، تغییرات و پیچیدگی اجزای برنامه برای مجریان تشریح شود تا آنها در اجرا هماهنگ باشند.
- به سبب اهمیت کیفیت برنامه در اجرای مؤثر، پیشنهاد می‌شود کیفیت محتوای آموزشی، کتاب‌های درسی و رسانه‌های آموزشی، روش‌های تدریس و سایر عناصر برنامه بهبود یابد.
- از دیگر یافته‌های پژوهش عدم توجه کافی اداره آموزش و پرورش شهرستان در حمایت از برنامه درسی بود. برای تحقق یافتن این امر لازم است ترتیبی اتخاذ شود که اداره ضمن پیگیری مستمر، مشکلات پیش روی اجرای برنامه درسی را شناسایی و رفع نماید. همچنین مسئولین اداره نسبت به اهمیت برنامه درسی توجیه شوند تا با فراهم کردن منابع انسانی و مالی از برنامه به طور کامل حمایت کنند.
- این پژوهش نشان داد جامعه مدرسه در اجرای برنامه درسی نقش خود را به خوبی ایفا نکرده است. پیشنهاد می‌شود سازوکارهایی تعریف شود تا تعامل و همکاری بین کارکنان

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوهرنگ ...

مدرسه و همچنین والدین بهبود یابد و شورای مدرسه در این زمینه نقش فعال تری داشته باشد.

- پیشنهاد می‌شود کارگاه‌های آموزشی ویژه‌ای برای مدیران مدارس به عنوان رهبران برنامه درسی برگزار شود تا آنها با نقش حرفه‌ای خود در این زمینه به طور کامل آشنا شوند. بهبود نگرش و دانش و مهارت مدیران فرایند اجرا را تسهیل و بهبود خواهد بخشید.
- با برگزاری کارگاه‌های اثربخش با حضور افراد با تجربه و صاحب علم می‌توان در توانمندسازی حرفه‌ای معلمان گام خوبی برداشت. تعداد کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی برای معلمان نیز لازم است افزایش یابد و در زمان مناسب انجام پذیرد.
- به منظور پشتیبانی هر چه بهتر از برنامه درسی می‌توان مراکز مشاوره‌ای ایجاد کرد تا مدیران، معلمان و اولیا بتوانند با مراجعه به آن مشکلات و ابهام‌های خود را رفع نمایند.
- توصیه می‌شود نقش انجمن اولیا و مربیان به عنوان بخشی از جامعه مدرسه در برنامه‌ریزی درسی و به ویژه در اجرای برنامه درسی پررنگ‌تر شود. برگزاری جلسات این انجمن با محوریت آشنایی والدین با برنامه درسی می‌تواند به فرایند اجرا کمک نماید.

سپاسگزاری: بدینوسیله از حمایت مالی معاونت پژوهش و فناوری دانشگاه شهید چمران اهواز در قالب پژوهانه در انجام این تحقیق تشکر و قدردانی می‌گردد.

منابع

احمدی، آمنه (۱۳۸۵). ضرورت مشارکت معلمان در تدوین برنامه درسی ملی. نشریه رشد معلم. ۳، ۱۴-۱۵.

ادیب، یوسف، و مردان، فاطمه (۱۳۹۲). تغییر برنامه: تجربیات والدین از مشارکت در اجرای برنامه‌های درسی دوره ابتدایی. مجموعه مقالات همایش ملی تغییر در برنامه درسی دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش. بیرجند: دانشگاه بیرجند.

ادیب، یوسف؛ زارع، سعیده؛ عزتی، محمدرضا. (۱۳۹۴). تجارب معلمان از تدریس در پایه ششم ابتدایی در اولین سال تغییر نظام آموزشی؛ جستاری پدیدارشناسانه. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۳۷، ۲۲-۵.

ارنشتاین، الن سی، وهانکینز، فرانسیس پی. (۱۳۸۴). مبانی، اصول و مسائل برنامه درسی. جلد دوم. (ترجمه قدسی احقر). تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.

امینی، محمد؛ رحیمی، حمید؛ اسفندیاری، الهام. (۱۳۹۳). بررسی و تحلیل مشکلات اجرایی پایه ششم ابتدایی از منظر جایگاه عناصر برنامه درسی. **پژوهش‌های برنامه درسی**. ۴ (۲)، ۵۵-۳۳.

اکبری بورنگ، محمد (۱۳۹۲). «تغییر نگرش نسبت به تغییر برنامه درسی بر اساس ادراک حمایت سازمان و مفید بودن تغییر برای دانش‌آموزان در معلمان دوره ابتدایی شهر بیرجند». **مجموعه مقالات همایش ملی تغییر در برنامه درسی دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش**. بیرجند: دانشگاه بیرجند.

امین زاده، حسن محمد؛ سیفی، محمد؛ فقیهی، علیرضا. (۱۳۹۶). ارزیابی میزان همخوانی و همسویی برنامه درسی قصد شده، اجرا شده، کسب شده تفکر و پژوهش ششم ابتدایی. **فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران**، ۴۶، ۱۷۰-۱۴۹.

بوشامپ، جورج (۱۳۹۰). **نظریه برنامه درسی**. ویرایش چهارم. (ترجمه محرم آقازاده). تهران: آیت. بیرمی‌پور، علی (۱۳۸۹). شناسایی و اولویت‌بندی عوامل موثر بر اجرای تغییر برنامه درسی در دوره ابتدایی. **مجموعه مقالات همایش تغییر در برنامه درسی**. بیرجند: دانشگاه بیرجند.

پارسا، عبدالله. (۱۳۸۶). بررسی نگرش و تمایلات رفتاری معلمان نسبت به پیشبرد برنامه‌های درسی جدید (عدم تمرکز، مشارکت گسترده، حمایت یکپارچه). **مجموعه مقالات همایش سالانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران: تمرکز و عدم تمرکز در فرایند برنامه‌ریزی درسی**. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.

پیری، موسی؛ اسدیان، سیروس؛ محمدزاده. (۱۳۹۶). ارزیابی وضعیت اجرای برنامه درسی کار و فناوری پایه هفتم دوره اول متوسطه. **فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران**، ۴۵، ۱۴۲-۱۱۹.

حکیم زاده، رضوان؛ امرالله، امید؛ محمدی فارسانی، فریبرز. (۱۳۹۲). میزان آماده سازی معلمان در خصوص تغییر برنامه درسی دوره ابتدایی تحصیلی مطالعه موردی معلمین پایه ششم ابتدایی شهر تهران. **مجموعه مقالات همایش ملی تغییر برنامه درسی دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش**. بیرجند: دانشگاه بیرجند.

خورشیدی، عباس (۱۳۹۷). **روش‌ها و فنون تدریس**. تهران: انتشارات یسطرون.

رضوی، سید عباس (۱۳۹۲). **کلیات و مبانی برنامه‌ریزی درسی**. اصفهان: بهتا پژوهش.

سمیعی، اعظم؛ افضل‌خانی، مریم. (۱۳۹۲). تحلیل محتوای کتاب هدیه‌های آسمانی پایه ششم ابتدایی از منظر فعال و غیرفعال بودن بر اساس روش ویلیام رومی در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱. **مجله پژوهش‌های برنامه درسی**. ۳ (۲)، ۱۱۹-۱۳۶.

شامرادی، فردین؛ زمان محمدی، علی. (۱۳۹۴). بررسی آسیب‌های ناشی از پیاده سازی پایه ششم ابتدایی از دیدگاه معلمان و دانش‌آموزان پایه ششم شهرستان لردگان. **مجموعه مقالات دومین کنفرانس ملی و اولین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در علوم انسانی**.

ارزیابی تغییر برنامه درسی پایه ششم ابتدایی در شهرستان کوه‌رنگ ...

طالعی بافقی، زهرا (۱۳۹۲). بررسی میزان موفقیت در اجرای برنامه درسی پایه ششم ابتدایی از نظر معلمان آن پایه و مدیران مدارس ابتدایی شهرستان بافق. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.

ظاهری، محمد حمید (۱۳۸۸). مروری بر نتایج ارزشیابی اجرای آزمایش برنامه درسی هنر پایه چهارم ابتدایی، مجله رشد آموزش هنر، ۷(۱)، ۵۴-۵۷

فتحی واجارگاه. (۱۳۹۷). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: ایران زمین.

فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۹۶). اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی. تهران: علم استادان.

فولن، مایکل (۱۳۹۷). اجرای برنامه درسی، ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد. در: مهر محمدی، محمود و همکاران. (پدید آورنده). برنامه درسی: نگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها.

کریمی، مرتضی و فتاحی، هدی. (۱۳۹۲). تغییر برنامه درسی آموزش عالی: برنامه درسی دوره کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۳(۷)، ۱۳۸-۱۱۱

لوی، الف. (۱۳۹۳). برنامه‌ریزی آموزشی: برنامه‌ریزی درسی مدارس. (ترجمه فریده مشایخ). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

مارش، کالین جی؛ ویلیس، جرج. (۱۳۹۷). مبانی نظری و عملی برنامه‌ریزی درسی. (ترجمه سیداحمد مدنی). تهران: سمت

ملکی، حسن (۱۳۹۸). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). مشهد: پیام اندیشه.

موسی پور، نعمت‌الله. (۱۳۹۱). رویکردهای حاکم بر تغییر در نظام آموزش و برنامه درسی ایران: از رویکرد مهندسی تا رویکرد فرهنگی. راهبرد فرهنگ، ۱۷ و ۱۸، ۲۷۳-۲۴۳

موسی پور، نعمت‌الله، صابری، سید حسین. (۱۳۸۹). ارزشیابی استلزامات و اقتضات اجرایی برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۵(۱۸)، ۶۲-۸۸

مهر محمدی، محمود (۱۳۹۷). برنامه درسی: نگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. ویراست ۲. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها.

Altinyelken, H.K. (2010). Curriculum change in Uganda: Teacher perspectives on the new thematic curriculum. **International Journal of Educational Development**, 30: 151-161.

Cakmak, M; Gunduz, M. (2018). Pre-service ELT Teachers' Perceptions of Characteristics of Effective Teachers, **GUJGEF**, 38 (1): 359-383.

Elmore, R. F. (2010). **School reform from the inside and out: policy, practice, and performance**, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Fullan, M. (2007). **The new meaning of educational change (4th ed.)**. New York: Teacher Collage Press.

Fullan, Michael. (2016). **The new meaning of educational change**. 5th edition. New York: Columbia University

- Gruba, P., Moffat, A., Sondergard, H., Zobel, J. (2004). What drives curriculum change, **ACE 04 Proceedings of the Sixth Australasian Conference on Computing Education**, 30, 109-117.
- Handler, B. (2010). Teacher as Curriculum Leader: A Consideration of the Appropriateness of that Role Assignment to Classroom-Based Practitioners. **International Journal of Teacher Leadership**, 3 (3): 32-42
- Kim, Y. (2014). Toward sustainable educational changes through school based professional development on ELL assessment for new teachers, **Theory in to Practice**, 53(3): (228-235).
- Kostadinova, M. B. (2012). The Role of Parents in the Implementation of the Curricula. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**. 46: 2374 -2377 .
- Ladwig, J. G. (2010). **Curriculum and teacher change**. In: Peterson, P.; Tierney, R.; McGaw, B. (2010). *International Encyclopedia of Education*. 3rd Edition.[pp374-378]. UK: Elsevier.
- Leung, A. (2008). Teacher Concern about Curriculum Reform: The Case of Project Learning, **The Asia-Pacific Education Researcher**, 17 (1) :75-97.
- Mafora,P.; Phorabatho,T. (2013). curriculum change implementation: Do secondary school principle manage the process? **Anthropogist**, 15 (2):117-124.
- Niculescu, R.M; Norel, M. (2013). Human Resources as Leading and Supporting Actors of a Curriculum Reform. **Procedia Social and Behavioral Sciences**, 81: 122 – 125
- Nieveen, N., & Plomp, T. (2017). **Five guiding principles for curriculum change**. Enschede: SLO.
- Rudhumbu, Norman; Mswazie, Jonathan & Maphosa, Cosmas. (2016). A Model for Planning and Implementing Curriculum Change in Private Higher Education in Botswana. **European Journal of Training and Development Studies**. 3 (1), 1-22
- Sahan, H. (2017). Pre-Service Teachers' Perceptions of Instructors' Teaching Skills. **Journal of Education and Learning**, 6 (3): 217-228.
- Saracaloglu, S.; Yilmaz, S; Cengel, M; Cogmen, S; Cigdem, A.K; Ahmet, K. (2010). elementary teachers views about their roles in curriculum development and evaluation process: The case of Denizli. **Prodedia social and behavioral sciences**. 2: 2427-2434.
- Saravanan, V. (2012). curriculum design, development, innovation and change, **Social and Behavioral Sciences**, 47: 1276-1280.
- Syomwene, Anne. (2018). Effective School Indicators for Quality Curriculum Implementation Process. **African Journal of Education, Science and Technology**, 4 (3), 150-159
- Van de Grifth, W. (2007). **Reading instruction for struggling learners**. Utrecht: ISOR.