

اعتبار سنجی زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره

ابتدایی

زهرا نجار^۱، *بهنام طالبی^۲، موسی پیری^۳، جهانگیر یاری^۴

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

۳. دانشیار برنامه‌ریزی درسی گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

۴. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

(دریافت: ۱۳۹۸/۰۶/۱۵ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۱۵)

Validating of Compiling a Decentralized Curriculum Based on Spatial Planning in the Primary School

Zahra Najar¹, *Behnam Talebi², Moosa Piri³, Jahangir Yari⁴

1. Ph.D student of Curriculum Development, Department of Educational science, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran

2. Assistant Professor of Department of Educational Science, Tabriz Branch, Tabriz, Iran

3. Associate Professor of Curriculum Development Department of Educational Sciences, Azarbaijan Shahid Madani University Tabriz, Iran

4. Assistant Professor of Department of Educational Science, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran

(Received: 2019.09.06 Accepted: 2020.03.05)

Abstract:

The purpose of this study was to evaluate the compiling a decentralized curriculum based on spatial planning in the primary school. The study is a descriptive survey in terms of purpose, and applied research in terms of data collection. The statistical population of this study is all elementary school teachers and teachers in Kermanshah city. The research tool was a questionnaire with eight variables and 46 items and extracted from theoretical bases. Data analysis was performed using confirmatory factor analysis and using LISREL software. The findings showed that decentralized curriculum development infrastructures include macro environment policies, empowerment, human and social infrastructure, cultural infrastructure, regional management system, financial infrastructure, legal and legal infrastructures, and adaptation of curriculum to spatial planning. Also, the results of confirmatory factor analysis for infrastructure validation indicated acceptable reliability of decentralized land-based curriculum development infrastructure.

Keywords: Spatial Planning, Validating, Curriculum, decentralization, Primary School.

چکیده:

هدف این پژوهش، اعتبار سنجی زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی بود. مطالعه حاضر از نظر هدف، کاربردی و به لحاظ شیوه جمع‌آوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری در این پژوهش کلیه مدیران و معلمان دوره ابتدایی شهر کرمانشاه می‌باشند که تعداد ۳۸۴ نفر به شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم جامعه به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری پژوهش پرسشنامه بود که دارای هشت متغیر و ۴۶ گویه بود و از مبانی نظری استخراج شده بود تحلیل داده‌ها با بهره‌گیری از تحلیل عاملی تأییدی و تحت نرم‌افزار لیزرل انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد که زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین عبارت‌اند از سیاست‌های محیط کلان، تفویض اختیار، زیرساخت‌های انسانی و اجتماعی، زیرساخت‌های فرهنگی، نظام مدیریت منطقه‌ای، زیرساخت‌های مالی، زیرساخت‌های قانونی و حقوقی و انطباق برنامه درسی با آمایش سرزمین. همچنین نتایج تحلیل عاملی تأییدی جهت اعتبارسنجی زیرساخت‌ها نشان از اعتبار قابل‌قبول زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: آمایش سرزمین، اعتبار سنجی، برنامه درسی، تمرکززدایی، دوره ابتدایی.

مقدمه

امروزه نظام آموزشی به‌عنوان ابزاری مهم در رشد و توسعه همه‌جانبه کشور شناخته می‌شود. مهم‌ترین هدف در دوره ابتدایی، پرورش استعدادها و دانش‌آموزان می‌باشد. در دوره ابتدایی توجه به برنامه‌ریزی فضایی و جغرافیایی که تبیین‌کننده قابلیت‌ها، توانایی‌ها، نیازهای منطقه‌ای برای توسعه عادلانه با حفظ منابع و محیط‌زیست است، بسیار حائز اهمیت است (Mehr Mohammadi, 2008). از طرفی برنامه درسی مهم‌ترین ابزار تحقق رسالت‌های آموزش است به‌طوری‌که مک‌دونالد^۱، آن را جان‌مایه، هملتن^۲ تارپود، کلاین^۳ جوهر و لونبرگ و اورنشتاین^۴ قلب آموزش دانسته‌اند؛ بنابراین برنامه درسی به‌منزله یک طرح و نقشه برای عمل، یا یک سند مکتوب است که راهبردهای دست یافتن به غایت‌ها و هدف‌های مطلوب را در بردارد و جان دیویی آن را به‌عنوان تجربه‌های یادگیرنده تعریف می‌کند (Bahraini Brojeni, 2015). به دلیل اهمیت برنامه‌های درسی در نظام‌های آموزشی، توجه به نوع حکمرانی در حوزه برنامه درسی اخیراً در کشورهای پیشرفته از اهمیت فراوانی برخوردار است (Wang et al., 2018). برنامه درسی عبارت است از نمایش منظم و با رعایت سلسله‌مراتب فعالیت‌های مربوط به یک رشته تصمیمات منظم و مرتبط برحسب دوره‌های زمانی مختلف و تاریخ برنامه‌ریزی نشان می‌دهد که این تأکید در گذشته بیشتر بر روی یک محدوده جغرافیایی بوده است ولی به‌تدریج بر روی مردم و جوامعی که از یک برنامه متأثر می‌شوند، متمرکز شده است (Norlund et al., 2017).

تمرکززدایی به معنای انتقال قدرت از یک سطح نظارتی بالاتر (مانند وزارتخانه) به یک سطح سازمانی پایین‌تر (مانند استان، منطقه، مدرسه یا کلاس درس) است (Chen & Laksana, 2017). برنامه درسی غیرمتمرکز عبارت از واگذاری قدرت تصمیم‌گیری دولت‌ها، به جوامع و مدارس محلی است و این واگذاری می‌تواند از تهیه کتاب‌های درسی تا تدوین سیاست‌های کلی امتداد پیدا کند (Khandaghi & Goodarzi, 2015). در فرایند تمرکززدایی، میزان چگونگی جرح و تعدیل برنامه‌های درسی در زمان عملی شدن و اجرا را مسئولان و دست‌اندرکاران مشخص می‌کنند. برنامه

درسی غیرمتمرکز در اجرا نسبت به برنامه درسی متمرکز از انعطاف بیشتری برخوردار است و معلم نقش فعال‌تری در آن ایفا می‌کند. تدوین برنامه‌های درسی در این رویکرد، بر این فرض استوار است که افزایش قدرت تصمیم‌گیری و مسؤلیت‌پذیری معلمان، خلاقیت را در سطح مدارس افزایش می‌دهد و موجبات استفاده بهتر از منابع محلی را فراهم می‌کند (Huber et al., 2017). مطالعات نشان داده است، زمانی که معلمان فرصت لازم را برای مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها به دست می‌آورند، به نقش خود در دستیابی به اهداف پی می‌برند و تلاش خود را برای تحقق نتایج افزایش می‌دهند.

در سال‌های اخیر مدرسه محوری موردتوجه قرار گرفته است و در اسناد بالادستی سعی شده است با بها دادن به مدرسه و برجسته کردن آن اصلاحات متعددی در نظام آموزشی انجام دهند. از اصلاحات مهمی که در عصر حاضر توجه فراوانی به آن می‌شود توجه به خرده‌فرهنگ‌ها و در نظر گرفتن شرایط فرهنگی است (Channa & Faguet, 2016).

اولین دوره آموزش و تربیت برای هر انسانی به‌طور رسمی، آموزش ابتدایی است. بعد از آموزش‌هایی که فرد در محیط خانواده فرامی‌گیرد، آموزش‌های رسمی به‌عنوان آموزش دوره عمومی شروع می‌شود. دوره ابتدایی، از مهم‌ترین و پرجمعیت‌ترین مقاطع تحصیلی به شمار می‌رود و با توجه به اهمیت اصلاح و بهبود مستمر وضع تحصیلی مدارس در این مقطع باید از نظام‌هایی در آموزش بهره گرفته شود که بسترهای لازم را جهت اجرای آن فراهم آورد. تحقیقات نشان می‌دهد که برنامه درسی حاکم بر آموزش و پرورش کشور ما، نظامی متمرکز است. گرایش به سمت عدم تمرکز، رویکردی است اصلاحی در جهت رفع نواقص برنامه‌های متمرکز و نزدیک کردن برنامه درسی این دوره به زندگی واقعی دانش‌آموزان (Mehr Mohammadi, 2008). در دوره ابتدایی توجه به برنامه‌ریزی فضایی و جغرافیایی که تبیین‌کننده قابلیت‌ها، توانایی‌ها، نیازهای منطقه‌ای برای توسعه عادلانه با حفظ منابع و محیط‌زیست در تحقق توسعه پایدار است، بسیار حائز اهمیت است. در این راستا توجه به آمایش سرزمین در برنامه‌های آموزشی دوره ابتدایی حائز اهمیت است. توجه به آمایش سرزمین در برنامه‌های آموزشی دوره ابتدایی به معنای بهره‌برداری بهینه از امکانات در راستای بهبود وضعیت مادی و معنوی و در قلمرو جغرافیایی خاص است (Masoumi Eshkouri, 2012). در این طرح

1. McDonald
2. Hamilton
3. Clvne
4. Lonenbarg & Ornstein

الگوی نظام برنامه درسی منطقه‌ای در قالب ۱۶ مرحله طراحی و معرفی گردیده است. بحث بعدی، اعتباربخشی الگوی طراحی شده از منظر صاحب‌نظران دانشگاهی و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش می‌باشد که اکثریت قریب به اتفاق گروه‌های نمونه اجزا و مؤلفه‌های مختلف الگوی طراحی شده را مورد تأیید و تصدیق قرار داده و آن را مطلوب ارزیابی کرده‌اند (Khandaghi & Goodarzi, 2015). بروسیو^۱ (۲۰۱۹) در پژوهشی به زیرساخت‌های آموزش و پرورش غیرمتمرکز و پیشنهاد روشی برای تحلیل آن پرداخت. این پژوهش در کشور مکزیک انجام شد. حمایت عمومی از آموزش برای کاهش نابرابری‌های شخصی و سرزمین بسیار مهم است زیرا استعداد با وضعیت اجتماعی و اقتصادی و یا محل سکونت خانواده‌ها ارتباطی ندارد و دسترسی به آموزش نیز همین است. تمرکززدایی به‌عنوان یکی از اجزای مهم بهبود استراتژی ملی آموزش و پرورش شناخته شده است. درعین‌حال، عدم تمرکز آموزش و پرورش، زمانی که به‌درستی ساختار نداشته باشد، می‌تواند به‌سادگی مسائل مشابه قدیمی را به وجود آورد. یافته‌ها نشان داد که برای استقرار عدم تمرکز در آموزش و پرورش یک پایگاه اطلاعات ارزشمند و گسترده برای ارزیابی وضعیت بخش آموزش و همچنین برای ارزیابی تأثیر سیاست‌های جایگزین لازم است (Brosio, 2019). رامیسوزوکی (۲۰۱۶)، در پژوهش خود مشکلات و چالش‌های برنامه درسی را در بستر تمرکززدایی بررسی کرده است. این پژوهش فعالیت‌ها و اقدامات کشور اندونزی را در زمینه نحوه طراحی برنامه درسی مورد کنکاش قرار داده است. نتایج نشان داد که معلمان با برنامه درسی غیرمتمرکز آشنا هستند ولی از دیدگاه آنها عملی نیست؛ از این رو، تمایل دارند تا به برنامه‌های درسی پیشین برگردند؛ زیرا در این صورت تدریس راحت است (Romiszowski, 2016).

اتخاذ و اجرای نظام برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی منوط به الزامات خاصی است؛ و شناسایی این الزامات، کانون و محور اساسی مباحث تمرکززدایی در برنامه‌ریزی درسی است. بنابراین در پژوهش حاضر، این سؤال مطرح است که آیا در نهاد آموزش و پرورش همان‌گونه که اهداف آموزشی مشخصی برای ارتقاء علمی تعریف شده است، برای توجه به آمایش سرزمین نیز

مزیت‌های فضای طبیعی، اجتماعی و اقتصادی، ساماندهی و نظام بخشی می‌شود. این کار با هدف ایجاد رابطه منطقی بین توزیع جمعیت و انجام فعالیت‌ها در پهنه سرزمین با توجه به ویژگی‌های فضایی مناطق است. سیمای آمایش سرزمین در ارتباط با انسان در فضایی زیستی در ابعاد زیربنایی، تولیدی و امور فرهنگی و اجتماعی ترسیم می‌شود (Jamshidi, 2007). فقدان برنامه درسی بر اساس آمایش سرزمین به یکی از چالش‌های روز تعلیم و تربیت کشور مبدل شده است (Sadeghzadeh, 2011).

اسماعیلی در پژوهشی به امکان‌سنجی برنامه‌ریزی درسی ملی غیرمتمرکز پرداخت. مطالعه ابعاد سه‌گانه امکان‌سنجی برنامه‌ریزی درسی غیرمتمرکز امکان تمرکززدایی از تصمیم‌گیری‌های آموزشی، کیفیت‌بخشی آموزشی و استفاده از توانمندی یا ظرفیت‌های مدارس در اجرای برنامه‌ریزی درسی غیرمتمرکز از نگاه مدیران و دبیران از اهداف تحقیق می‌باشد. در این پژوهش پیمایشی، ۲۶۰ نفر از مدیران و دبیران مقطع متوسطه شهرستان تایباد که به شیوه تصادفی ساده انتخاب شده بودند موردسجش قرار گرفتند. پایای و روایی پژوهش در حد مطلوب بوده و برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه استاندارد و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار آماری استفاده شد. نتایج نشان داد که امکان برنامه‌ریزی درسی ملی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین با درصد فراوانی بالا قابل‌اجرا می‌باشد. در آزمون فرضیه‌های پژوهش، مشخص شد که بین امکان تمرکززدایی از تصمیم‌گیری‌های آموزشی با امکان کیفیت‌بخشی آموزشی مبتنی بر برنامه‌ریزی درسی غیرمتمرکز به میزان ۰/۳۴ همبستگی مثبت و بین امکان تمرکززدایی از تصمیم‌گیری‌های آموزشی با استفاده از توانمندی و ظرفیت مدارس در اجرای برنامه درسی غیرمتمرکز به میزان ۰/۲۲- همبستگی منفی وجود دارد؛ همچنین بین مؤلفه امکان کیفیت‌بخشی آموزشی با امکان استفاده از توانمندی و ظرفیت مدارس در اجرای برنامه درسی به میزان ۰/۱۳ همبستگی مثبت را نشان داده است (Mohammad Esmaili, 2018). خندقی و گودرزی در پژوهشی به «طراحی نظام برنامه‌ریزی درسی منطقه‌ای برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» پرداختند. هدف اصلی این پژوهش تصمیم‌گیری درباره امکان ایجاد و گسترش تمرکززدایی در نظام برنامه‌ریزی درسی کشور و در نهایت طراحی الگوی مناسب برای برنامه‌ریزی درسی منطقه‌ای است. در این پژوهش،

1. Brosio

جدول ۱. پایایی ابزار اندازه‌گیری پژوهش

Table 1. Reliability of research measurement Instrument

آلفا alpha	تعداد نمونه Number of samples	متغیرها Variables
0.89	30	سیاست‌های محیط کلان Macro-environmental policies
0.90	30	تفویض اختیار Delegation of authority
0.92	30	زیرساخت‌های انسانی و اجتماعی Human and social infrastructure
0.84	30	زیرساخت‌های فرهنگی Cultural infrastructure
0.90	30	نظام مدیریت منطقه‌ای Regional Management System
0.85	30	زیرساخت‌های مالی Financial infrastructure
0.93	30	زیرساخت‌های قانونی و حقوقی Legal infrastructure
0.87	30	انطباق برنامه درسی با آمایش سرزمین Adaptation of curriculum to spatial planning
88.75%	30	کل

با توجه به جدول شماره ۱ مقدار آلفای کل ۸۸/۷۵٪ محاسبه شد که میزان مناسبی برای اعتبار مدل می‌باشد. برای بررسی روایی ابزار اندازه‌گیری علاوه بر روایی صوری و محتوایی از نظر متخصصان فن از آزمون تحلیل عاملی تأییدی هم استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل عاملی تأییدی با به‌کارگیری نرم‌افزار لیزرل استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

بر اساس مرور مبانی نظری زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین شناسایی شدند. در جدول ۲ زیرساخت‌ها و شاخص‌های تشکیل‌دهنده آن گزارش گردیده است.

سیاست‌های مشخصی وجود دارد که دانش آموزان به توانمندی‌های منطقه خویش آگاه گشته و بتوانند در آینده در جهت شکوفایی منطقه زندگی خود و در جهت حفظ محیط‌زیست و توسعه پایدار در منطقه خویش مؤثر واقع شوند؟ و زیرساخت‌های تدوین‌شده برای تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی از اعتبار کافی و قابلیت تعمیم و انتقال برخوردار است؟

روش پژوهش

از آنجاکه هدف پژوهش حاضر، اعتبار سنجی تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی می‌باشد. از نظر هدف کاربردی است و به لحاظ شیوه جمع‌آوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری در این پژوهش کلیه معلمان دوره ابتدایی شهر کرمانشاه به تعداد ۵۶۹۱ نفر می‌باشند که با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۳۸۴ نفر به شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم به‌عنوان نمونه انتخاب شدند.

ابتدا لیست تمام مدارس تهیه گردید. چند مدرسه به‌طور تصادفی انتخاب و سپس به نسبت معلمان از هر مدرسه انتخاب و پرسشنامه‌ها بین آنها توزیع گردید و تعداد ۳۸۴ پرسشنامه عودت شد.

تکنیکی که محقق در پژوهش حاضر برای گردآوری اطلاعات از آن بهره برد، تکنیک پرسشنامه با سؤالات بسته با مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت می‌باشد. این طیف شامل خیلی کم (۱)، کم (۲)، کم تا متوسط (۳)، متوسط (۴)، متوسط تا زیاد (۵)، زیاد (۶) و خیلی زیاد (۷) می‌باشد. پرسشنامه شامل ۸ متغیر و ۴۶ گویه بود که سیاست‌های محیط کلان دارای (۷ گویه)، تفویض اختیار (۸ گویه)، زیرساخت‌های انسانی و اجتماعی (۱۱ گویه)، زیرساخت‌های فرهنگی (۵ گویه)، نظام مدیریت منطقه‌ای (۶ گویه)، زیرساخت مالی (۳ گویه)، زیرساخت‌های قانونی و حقوقی (۳ گویه) و انطباق برنامه درسی با آمایش سرزمین (۳ گویه) بودند.

پرسشنامه پژوهش حاضر بر اساس مبانی نظری و مصاحبه با خبرگان طراحی شد. برای تعیین پایایی آزمون با اجرای آن بر روی ۳۰ نفر از جامعه آماری از روش آلفای کرونباخ استفاده گردید و ضریب پایایی ۰/۸۸ به‌دست آمده است. (جدول ۱)

جدول ۲. زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین

Table 2. Decentralized curriculum development infrastructure based on spatial planning

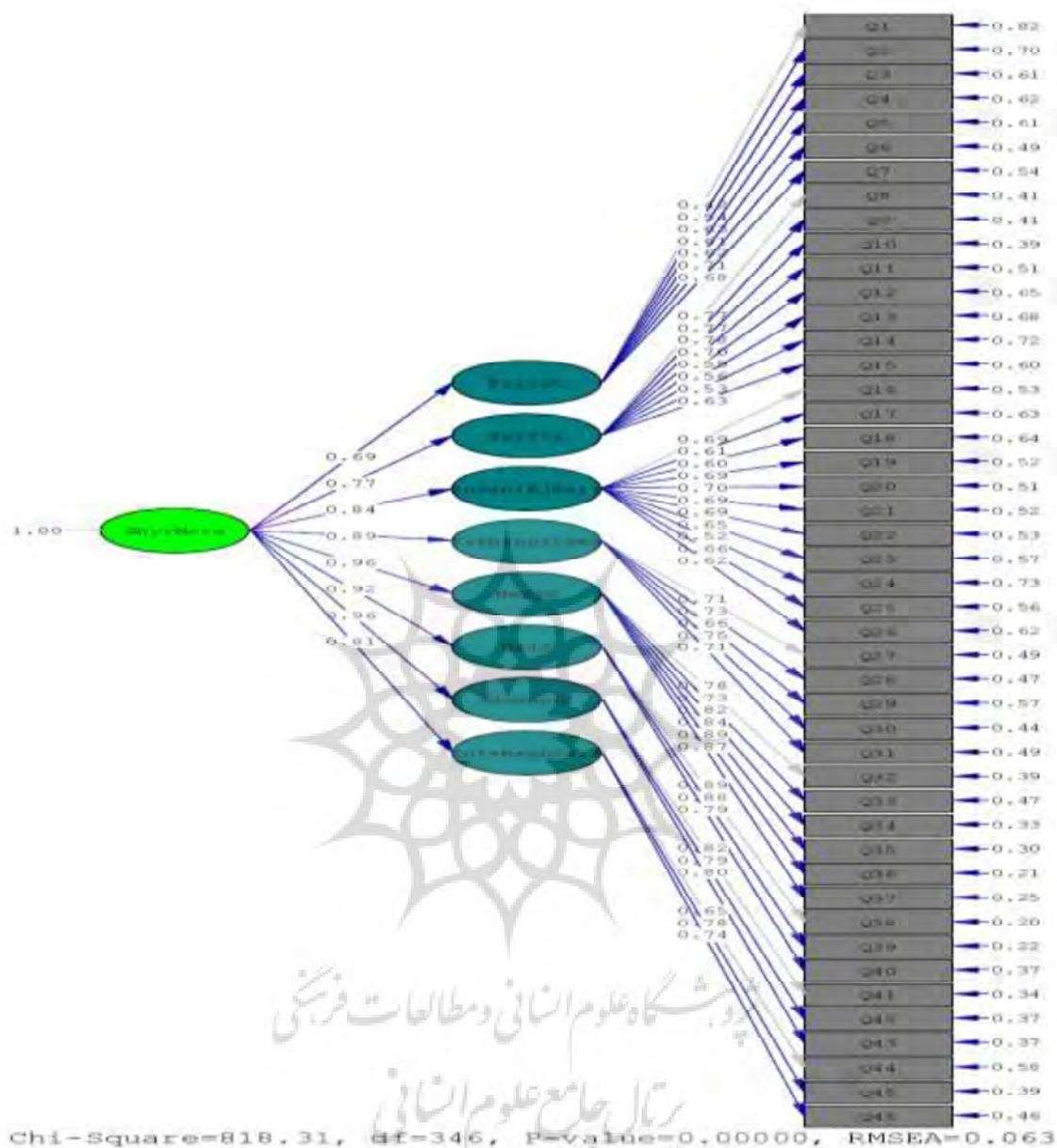
نتایج Results	زیرساخت‌ها Infrastructure	ردیف Row
<p>انطباق سیاست‌های نظام آموزشی با برنامه‌ی درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش</p> <p>Adaptation of educational system policies to a decentralized curriculum</p> <p>جلب اعتماد مدیریت مدارس به نهادهای سیاست‌گذاری</p> <p>Gaining school management confidence in policymaking</p> <p>مدیریت منابع انسانی مبتنی بر برنامه‌ریزی درسی غیرمتمرکز</p> <p>Human resource management based on decentralized curriculum</p> <p>وجود سازوکارهای تشویقی (مادی و معنوی یا تشویق پژوهشی)</p> <p>Existence of incentive mechanisms (material or spiritual or research encouragement)</p> <p>وجود فضای اعتماد و اطمینان به اعضا در خصوص آزادی عمل آنان</p> <p>Existence of trust and confidence in members regarding their freedom of action</p> <p>تنظیم ساختار سازمانی بر اساس رویکرد غیرمتمرکز</p> <p>Adjust organizational structure based on decentralized approach</p> <p>حمایت‌های سیاسی از برنامه درسی غیرمتمرکز</p> <p>Political support for decentralized curriculum</p>	<p>سیاست‌های محیط کلان</p> <p>Macro-environmental policies</p>	۱
<p>مشارکت بخش‌های مختلف جامعه</p> <p>Involvement of different sections of society</p> <p>حمایت و همکاری سازمان‌های غیررسمی</p> <p>Support and cooperation of informal organizations</p> <p>تأمین منابع انسانی متخصص در زمینه برنامه درسی غیرمتمرکز</p> <p>Providing specialist human resources in decentralized curriculum</p> <p>منابع اطلاعاتی و ارتباطی مدارس با بخش‌های مختلف جامعه</p> <p>School information and communication resources with different sections of society</p> <p>پیگیری و شناسایی راه‌ها و طرق تسهیل برنامه‌ریزی</p> <p>Track and identify ways and ways of facilitating planning</p> <p>توانمندی و شایستگی معلمان در زمینه برنامه درسی</p> <p>Teacher competence and competence in the field of curriculum</p> <p>وجود متخصصین در زمینه‌های تدوین برنامه‌های درسی و آموزشی غیرمتمرکز</p> <p>There are experts in the field of decentralized curriculum development</p> <p>اعتماد به روند طراحی برنامه‌های درسی و آموزشی توسط خود مدارس</p> <p>Trust in the process of curriculum design by the schools themselves</p> <p>پای بندی مدیران و معلمان به رعایت اصول برنامه‌ریزی درسی یادگیرنده محور</p> <p>Commitment of principals and teachers to the principles of learner-centered curriculum planning</p> <p>انگیزش کار و فعالیت در راستای طراحی و اجرای برنامه‌های غیرمتمرکز</p> <p>Work motivation to design and execute decentralized programs</p> <p>توانمندی‌های تخصصی افراد در راستای اقدام فردی</p> <p>Specialized abilities of individuals for personal action</p>	<p>زیرساخت‌های انسانی و اجتماعی</p> <p>Human and social infrastructure</p>	۲

<p>فرهنگ‌سازمانی قوی و ترغیب‌کننده A strong and encouraging corporate culture</p> <p>نهادینه کردن فرهنگ حمایت Institutionalize a culture of support</p> <p>فرهنگ مشارکت و همیاری علمی و آموزشی A culture of scientific and educational partnership and cooperation</p> <p>ترویج فرهنگ پژوهش و تحقیق در بین معلمان Promote a culture of research and research among teachers</p> <p>برگزاری کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی Holding workshops and courses</p>	<p>زیرساخت‌های فرهنگی Cultural infrastructure</p>	<p>۳</p>
<p>پشتیبانی‌های مالی و اعتباری Credit and financial support</p> <p>تخصیص بودجه به استان‌ها Allocation of funds to provinces</p> <p>افزایش سرانه آموزشی برای یادگیرندگان Increase per capita learning for learners</p>	<p>زیرساخت‌های مالی Financial infrastructure</p>	<p>۴</p>
<p>حمایت‌های قانونی تسهیل‌کننده Legal Support Facilitators</p> <p>تدوین قوانین و مقررات ویژه برای تمرکززدایی Develop special rules and regulations for decentralization</p> <p>به‌کارگیری مؤلفه‌های حکمرانی خوب و حمایت دولتمردان Applying the components of good governance and government support</p>	<p>زیرساخت‌های قانونی و حقوقی Legal infrastructure</p>	<p>۵</p>
<p>تدوین رئوس برنامه درسی برای هرکدام از استان‌ها جهت تناسب آن با نیازهای جامعه Develop a curriculum outline for each province to fit the needs of the community</p> <p>مشارکت مدارس در تدوین رئوس برنامه درسی بر طبق ویژگی‌های فرهنگی School participation in formulating curriculum outlines according to cultural characteristics</p> <p>افزایش سهم مشارکت معلمان در تدوین برنامه درسی Increasing the participation of teachers in curriculum development</p> <p>اختیار هدف‌گزینی در حوزه حکمرانی زیر بخش‌های آموزش و پرورش Targeting authority in the area of education under the departments of education</p> <p>نظارت و ارزیابی بر تدوین برنامه درسی توسط سازمان آموزش و پرورش محلی Supervision and evaluation of curriculum development by the local education agency</p> <p>امکان تصمیم‌گیری برنامه درسی در سطوح مختلف آموزشی Possibility to decide curriculum at different educational levels</p> <p>سازوکارهای قانونی در مدارس جهت حمایت از طراحی تا اجرای برنامه‌های درسی توسط معلمان Legal mechanisms in schools to support design until teachers implement curricula</p> <p>ساختارهای تشکیلاتی مناسب اداری در مراکز آموزشی جهت طراحی، اجرا، نظارت و ارزیابی برنامه‌ریزی درسی و آموزشی Appropriate administrative structures in educational centers for designing, implementing, supervising and evaluating curriculum and educational planning</p>	<p>تفویض اختیار Delegation of authority</p>	<p>۶</p>

<p>تعریف نهادها و سازمان‌های اجرایی مشخص برای نظارت و کنترل بر توسعه‌ی فضایی و کالبدی منطقه‌ای</p> <p>Definition of Specific Implementing Institutions and Organizations for Supervision and Control of Spatial and Physical Regional Development</p> <p>برنامه‌ریزی آموزشی و درسی منطقه‌ای و دادن اختیارات تصمیم‌گیری</p> <p>Regional educational and curriculum planning and decision-making powers</p> <p>تأسیس نهادهای آموزش و پژوهش در برنامه‌ریزی منطقه‌ای</p> <p>Establishing educational and research institutions in regional planning</p> <p>فراهم‌سازی شرایط و ظرفیت‌های خاص در هر منطقه</p> <p>Providing specific conditions and capacities in each region</p> <p>نیازسنجی آموزشی در سطح منطقه‌ای و محلی برای استقرار نظام برنامه درسی غیرمتمرکز</p> <p>Educational needs assessment at regional and local level for establishing decentralized curriculum</p> <p>تدوین قوانین و دستورالعمل دقیق سازمانی و اختصاص امکانات استقرار برنامه درسی غیرمتمرکز</p> <p>Developing detailed organizational rules and guidelines and devolving decentralized curriculum facilities</p>	<p>نظام مدیریت منطقه‌ای</p> <p>Regional Management System</p>	۷
<p>سازگاری برنامه درسی در جنبه‌های اهداف، گزینش محتوا، سازمان‌دهی محتوا، تجارب یادگیری و مواد آموزشی با ویژگی‌های محیطی</p> <p>Curriculum Compatibility in Objectives, Content Selection, Content Organizing, Learning Experiences and Learning Materials with Environmental Characteristics</p> <p>ایجاد ارتباط، اتصال و نهایتاً یکپارچگی در تجربیات یادگیری دانش آموزان</p> <p>Creating communication, connectivity and ultimately integration in student learning experiences</p> <p>در هم تنیدگی و سازمان‌دهی تلفیقی برنامه درسی با توجه به محیط طبیعی</p> <p>Intertwined and integrated organization of curriculum according to the natural environment</p>	<p>انطباق برنامه‌ی درسی با آمایش سرزمین</p> <p>Adaptation of curriculum to spatial planning</p>	۸

عاملی مناسب بودن بارهای عاملی نشانگرهای (سوالات) مربوط به هر مؤلفه را نشان داد. در ادامه، نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم الگوی زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی ارائه شده است.

به‌منظور بررسی روایی محتوایی عناصر شناسایی‌شده، زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره‌ی ابتدایی، این عناصر در اختیار نمونه‌های آماري که ۳۸۴ نفر از مدیران و معلمان دوره ابتدایی شهر کرمانشاه بودند قرار گرفت. جهت بررسی روایی سازه‌ی ابزار پژوهش از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. نتایج تحلیل

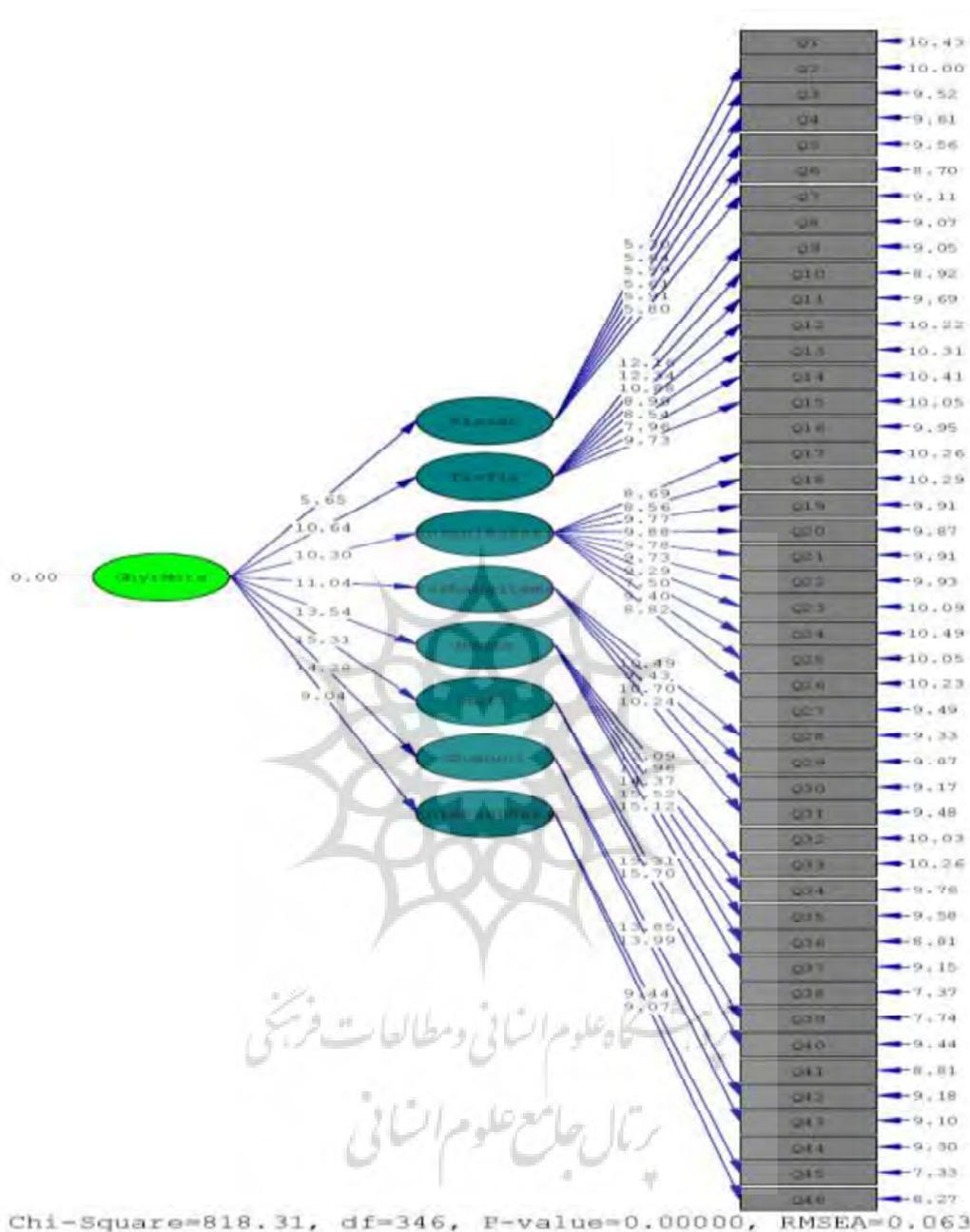


شکل ۱. مدل تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم الگوی زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در حالت ضرایب استاندارد

Figure 2. Confirmatory Factor Analysis Model of the Second Order Model of Decentralized curriculum development infrastructure based on spatial planning based on Standard Coefficients

راهنمای شکل: دایره سبز متغیر برنامه درسی غیرمتمرکز را نشان می‌دهد و دایره‌های آبی شامل مؤلفه‌ها می‌باشند که از بالا به پایین شامل سیاست‌های محیط کلان، تفویض اختیار، زیرساخت‌های انسانی و اجتماعی، زیرساخت‌های فرهنگی، نظام مدیریت منطقه‌ای، زیرساخت‌های مالی، زیرساخت‌های قانونی و حقوقی و انطباق برنامه‌ی درسی با آمایش سرزمین می‌شود.

نظام مدیریت منطقه‌ای، زیرساخت‌های مالی، زیرساخت‌های قانونی و حقوقی و انطباق برنامه‌ی درسی با آمایش سرزمین می‌شود.



شکل ۲. مدل تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم الگوی زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در حالت اعداد معناداری t

Figure 1. Confirmatory second-order factor analysis model of Decentralized curriculum development infrastructure based on spatial planning significant numbers t

راهنمای شکل: دایره سبز متغیر برنامه درسی غیرمتمرکز را نشان می‌دهد و دایره‌های آبی شامل مؤلفه‌ها می‌باشند که از بالا به پایین شامل سیاست‌های محیط کلان، تفویض اختیار، زیرساخت‌های انسانی و اجتماعی، زیرساخت‌های فرهنگی، نظام مدیریت منطقه‌ای، زیرساخت‌های مالی، زیرساخت‌های قانونی و حقوقی و انطباق برنامه‌ی درسی با آمایش سرزمین می‌شود.

آمایش سرزمین دارند. با توجه به شکل ۲، همه ضرایب تی گویه‌های پژوهش معنی‌دار شده است زیرا عدد معناداری آنها از ۱/۹۶ بزرگتر است. در جدول ۳ شاخص‌های برازش مدل ساختاری زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین گزارش شده است.

بر اساس نتایج تحلیل عاملی تأییدی در شکل ۱ در بین متغیرهای (گویه‌های) تبیین‌کننده زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین، همه گویه‌ها دارای بار عاملی قابل قبولی می‌باشند، مؤلفه‌ها نیز همبستگی بالایی با سازه زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر

جدول ۳. شاخص‌های برازش کلی الگو

Table 3. Overall Fit Indicators of the Model

برآورد Estimate	مشخصه Characteristic
2.36	نسبت مجذور خی به درجه آزادی (χ^2/df) Chi-square ratio to degree of freedom
0.063	جذر برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA) Root Mean Square Error of Approximation
0.93	شاخص نیکویی برازش (GFI) Goodness of Fit Index
0.91	شاخص تعدیل‌شده نیکویی برازش (AGFI) Adjusted Goodness of Fit Index
0.93	شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) Comparative Fit Index
0.92	شاخص نرم شده برازندگی (NFI) Normed Fit Index

است. با توجه به توضیحات ارائه‌شده مربوط به شاخص‌های برازش نتایج اولیه حاصل از تحلیل عاملی تأییدی مقوله‌های پژوهش در جدول ۳ ارائه شده است.

با توجه به نتایج جدول ۳ شاخص‌های برازش مدل ساختاری نشان می‌دهند که مدل دارای برازش نسبتاً خوبی می‌باشد؛ اگرچه شاخص مجذور کا بر درجه آزادی کمی کوچکتر از ۳ شده، اما جذر برآورد واریانس خطای تقریب کمتر از ۰/۰۸ و سایر شاخص‌ها نیز بالاتر از ۰/۹۰ به دست آمده

جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل نهایی

Table 4. Final model fit indices

نتیجه Result	مقدار قابل قبول برای تأیید برازش مدل Acceptable value to confirm model fit	شاخص Index	نوع شاخص Type of index
تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار بین ۱ تا ۳ Value between 1 and 3	X2/DF	مطلق Absolute
تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار کوچکتر از ۰/۰۸ Value less than 0.08	RMSEA	
تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار کوچکتر از ۰/۰۸ Value less than 0.08	SRMR	
تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار بزرگتر از ۰/۹ Value greater than 0.9	GFI	
تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار بزرگتر از ۰/۹ Value greater than 0.9	AGFI	
تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار بزرگتر از ۰/۹ Value greater than 0.9	NFI	نسبی Relative

تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار بزرگتر از ۰/۹ Value greater than 0.9	TLI	مقتصد Intentional
تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار بزرگتر از ۰/۹ Value greater than 0.9	IFI	
تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار بزرگتر از ۰/۹ Value greater than 0.9	CFI	
تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار بزرگتر از ۰/۵ Value greater than 0.5	PGFI	
تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار بزرگتر از ۰/۵ Value greater than 0.5	PNFI	
تأیید نیکویی برازش مدل Goodness of fit of model	مقدار بزرگتر از ۰/۵ Value greater than 0.5	PCFI	

بارهای عاملی و خطاهای آن) معنادار شده است زیرا عدد معناداری آنها از ۱/۹۶ بزرگتر است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که سیاست‌های محیط کلان برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی تأثیر معنی‌دار دارد. بر اساس تحلیل عاملی تأییدی همه مفاهیم زیرساخت‌های انسانی و اجتماعی برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی تأثیرگذار بودند. تمامی گویه‌ها به‌صورت تفکیکی دارای همبستگی بالایی با زیرساخت‌های انسانی و اجتماعی می‌باشند. شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری نشان می‌دهند که مدل دارای برازش خوبی می‌باشد. همچنین، تحلیل عاملی تأییدی در راستای آزمون مدل اندازه‌گیری و نیز روایی مؤلفه‌های سازه زیرساخت‌های فرهنگی و مالی نشان داد که تمامی گویه‌ها به‌صورت تفکیکی دارای همبستگی بالایی با زیرساخت‌های فرهنگی و مالی می‌باشند. کلیه اعداد مربوط به پارامترهای مدل (اعم از بارهای عاملی و خطاهای آن) معنادار شده است زیرا عدد معناداری آنها از ۱/۹۶ بزرگتر است؛ و همچنین، بر اساس تحلیل عاملی تأییدی همه مفاهیم زیرساخت‌های قانونی و حقوقی برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی تأثیرگذار بودند. تمامی گویه‌ها به‌صورت تفکیکی دارای همبستگی بالایی با زیرساخت‌های قانونی و حقوقی می‌باشند. شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری نشان می‌دهند که مدل دارای برازش خوبی می‌باشد. در مورد زیرساخت مالی نتیجه تحلیل نشان داد تمامی گویه‌ها به‌صورت تفکیکی دارای همبستگی بالایی با زیرساخت مالی می‌باشند و کلیه اعداد مربوط به پارامترهای مدل (اعم از بارهای عاملی و خطاهای آن) معنادار شده است زیرا عدد معناداری آنها از ۱/۹۶ بزرگتر است. بر اساس تحلیل عاملی تأییدی همه مفاهیم تفویض اختیار تأثیرگذار بودند. تمامی

همان‌طور که از جدول ۳ مشخص است تقریباً همه شاخص‌های برازش تحلیل عاملی تأییدی دلالت بر تأیید نیکویی برازش مدل دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر اعتبار سنجی تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی است. الگوی زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی دارای دو بخش عوامل اصلی و شاخص‌های آن‌ها می‌باشد. این مدل از شاخص‌هایی تشکیل شده است که هسته و قلب این مدل می‌باشند و مبنای ارزیابی برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین می‌گیرند. الگوی زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در دوره ابتدایی دارای ۸ عامل اصلی سیاست‌های محیط کلان، تفویض اختیار، زیرساخت‌های انسانی و اجتماعی، زیرساخت‌های فرهنگی، نظام مدیریت منطقه‌ای، زیرساخت‌های مالی، زیرساخت‌های قانونی و حقوقی و انطباق برنامه درسی با آمایش سرزمین است که ۴۶ مفهوم تشکیل‌دهنده آن‌ها می‌باشد. برای بسط و توسعه هر یک از عوامل، تعدادی از شاخص‌ها آن‌ها را پشتیبانی می‌کنند. شاخص‌ها در واقع تبیین‌کننده معنا و مفهوم هر عامل بوده که می‌بایست در طول ارزیابی برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین مورد توجه قرار گیرند.

نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که در بین گویه‌های تبیین‌کننده سیاست‌های محیط کلان، تمامی گویه‌ها به‌صورت تفکیکی دارای همبستگی بالایی با سیاست‌های محیط کلان می‌باشند و کلیه اعداد مربوط به پارامترهای مدل (اعم از

برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین را می‌نمایاند. در الگوی ارائه‌شده بین مقوله‌های مختلف شناسایی‌شده در قالب الگوی پارادایم ارتباطی برقرار است. اهداف الگوی برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین بر اساس این مقولات در هر مرحله و بعدی دارای شرایط و ویژگی‌هایی است؛ بنابراین طراحی برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در سه حیطه‌ی دانش، نگرش و رفتار به شرح زیر می‌باشد:

الف) اهداف در بعد دانش

- آشنایی با مبانی، اصول، مفاهیم، ارزش‌ها و مفروضات تمرکززدایی مبتنی بر آمایش سرزمین
- تولید دانش سودمند متناسب با شرایط و وضعیت جغرافیایی و فرهنگی استان

ب) اهداف در بعد نگرش

- توجه به مسائل و موضوعات برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین در محیط علمی و زندگی
- گرایش به سمت تمرکززدایی در حکمرانی آموزش و پرورش

ج) اهداف در بعد رفتاری

۱. رعایت آمایش سرزمین در رؤس برنامه درسی
۲. توانایی و درک برنامه درسی غیرمتمرکز توسط معلمان
۲. حوزه محتوا

آنچه در خصوص محتوا و تدوین آن در این خصوص می‌توان ابراز داشت این است که محتوا به‌عنوان یک عامل تسهیل‌کننده برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین بایستی بتواند آگاهی و بصیرت را در یادگیرنده افزایش داده و مبتنی بر ویژگی‌های جغرافیایی و فرهنگی باشد. لذا جهت تدوین محتوای موردنظر بایستی موارد ذیل موردتوجه قرار گیرد:

۱. توجه به مبانی برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین

۲. توجه به عوامل فرهنگی و اجتماعی در تلقی‌های

مختلف در خصوص محتوا

۳. راهبردهای یاددهی - یادگیری

راهبردهای یاددهی و یادگیری بایستی مبتنی بر اهداف و محتوای برنامه درسی باشد به‌گونه‌ای که اهداف را به سبب عمل نزدیک نماید. یاددهی - یادگیری هسته فعالیت‌های مراکز می‌باشد؛ بنابراین در راهبردهای یاددهی - یادگیری در الگوی موردنظر در جهت اجرای هر چه بهتر اهداف و محتوای موردنظر

گویه‌ها به‌صورت تفکیکی دارای همبستگی بالایی با تفویض اختیار می‌باشند. شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری نشان می‌دهند که مدل دارای برازش خوبی می‌باشد؛ اگرچه شاخص مجذور کا بر درجه آزادی از ۳ کوچک‌تر شده، اما جذر برآورد واریانس خطای تقریب کمتر از ۰/۰۸ و سایر شاخص‌ها همگی بالاتر از ۰/۹۰ به دست آمده است. در مورد زیرساخت نظام مدیریت منطقه‌ای نیز نتایج تأثیر گزار گزارش شده است، به عبارتی تمامی گویه‌ها به‌صورت تفکیکی دارای همبستگی بالایی با تفویض اختیار می‌باشند. شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری نشان می‌دهند که مدل دارای برازش خوبی می‌باشد؛ اگرچه شاخص مجذور کا بر درجه آزادی از ۳ کوچک‌تر شده، اما جذر برآورد واریانس خطای تقریب کمتر از ۰/۰۸ و سایر شاخص‌ها همگی بالاتر از ۰/۹۰ به دست آمده است. درنهایت بر اساس تحلیل عاملی تأییدی همه مفاهیم انطباق برنامه‌ی درسی با آمایش سرزمین تأثیرگذار بودند. تمامی گویه‌ها به‌صورت تفکیکی دارای همبستگی بالایی با تفویض اختیار می‌باشند. شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری نشان می‌دهند که مدل دارای برازش خوبی می‌باشد؛ اگرچه شاخص مجذور کا بر درجه آزادی از ۳ کوچک‌تر شده، اما جذر برآورد واریانس خطای تقریب کمتر از ۰/۰۸ و سایر شاخص‌ها همگی بالاتر از ۰/۹۰ به دست آمده است. نتیجه نهایی پژوهش در جدول شماره ۴ گزارش گردیده است. در خصوص اعتبار سنجی تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین یافته‌های پژوهش حاضر، در حوزه اعتبار سنجی الگوی زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین با تحقیقات خندقی و گودرزی (۲۰۱۵)، محمد اسماعیلی (۲۰۱۸)، بروسو (۲۰۱۹) و رومیزوسکی (۲۰۱۶) همخوانی دارد.

در این بخش بر اساس الگوی داده بنیاد به بررسی عناصر الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر مبتنی بر الگوی زیرساخت‌های تدوین برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین پرداخته شد.

سطح فراگیر (عام): ناظر به تصمیم‌گیری در خصوص مبانی برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین می‌باشد.

سطح خاص (جزیی): ناظر به تصمیم‌گیری در خصوص برنامه‌ریزی و چگونگی اعمال عناصر برنامه است.

۱. حوزه اهداف

همه طراحی‌های برنامه‌ی درسی در پرتو اهداف انجام می‌گیرد و اهداف در این الگو به‌منظور نوراکنی است که مسیر

درسی مبتنی بر آمایش به کار گرفته شود و ساختار سازمانی بر اساس رویکرد غیرمتمرکز و استقرار حاکمیت ساختار برنامه درسی غیرمتمرکز تنظیم شود؛ در رابطه با زیرساخت‌های اجتماعی و انسانی که به‌عنوان مقوله محوری در نظر گرفته شد، پیشنهاد می‌شود که منابع انسانی متخصص در زمینه برنامه درسی غیرمتمرکز و تربیت نیروی انسانی مورد نیاز در استان‌های مختلف تأمین شود؛ در رابطه با زیرساخت‌های فرهنگی به‌عنوان مقوله محوری در نظر گرفته شد، پیشنهاد می‌شود که فرهنگ حمایت از برنامه‌های درسی مبتنی بر آمایش در مدارس نهادینه شود و کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی برای ارتقای دانش معلمان در زمینه برنامه درسی غیرمتمرکز برگزار شود؛ بر اساس یافته‌های پژوهش که تفویض اختیار به‌عنوان بستر پدیده در نظر گرفته شد، پیشنهاد می‌شود که مدارس در تدوین رؤس برنامه درسی بر طبق ویژگی‌های فرهنگی مشارکت داده شوند و اختیار هدف‌گزینی در حوزه حکمرانی به زیر بخش‌های آموزش و پرورش داده شود؛ بر اساس یافته‌های پژوهش که انطباق برنامه درسی با آمایش سرزمین به‌عنوان بستر پدیده در نظر گرفته شد، پیشنهاد می‌شود که برنامه درسی در جنبه‌های اهداف، گزینش محتوا، سازمان‌دهی محتوا، تجارب یادگیری و مواد آموزشی با ویژگی‌های محیطی سازگار شود. بر اساس یافته‌های مدل برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین پیشنهاد می‌شود که یک کمیته تخصصی از صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی تشکیل شود و گروه‌های آموزشی و مراکز آموزشی از خدمات مشورتی آنان در تطبیق برنامه‌های درسی خود با نیازها و تقاضاهای منطقه‌ای و پاسخ‌گوتر نمودن برنامه‌های درسی نسبت به انتظارات جامعه محلی، استانی و ملی، تبیین هدف‌ها و تدوین محتوا و تغییر برنامه‌های درسی استفاده نمایند. در نهایت می‌توان چنین نتیجه گرفت که الگوی ارائه‌شده در بخش کیفی پژوهش که در بخش کمی روایی آن به تأیید رسیده است، مبین زیرساخت‌های نوعی برنامه‌ریزی درسی در حوزه تمرکززدایی به نام برنامه‌ریزی درسی منطقه‌ای یا نیمه‌متمرکز با نگاه به اقلیم و سرزمین و با رویکرد توسعه پایدار بوده و دلیلی بر معرفی فرهنگ جدیدی به نام فرهنگ یا هویت آمایش سرزمین در برنامه درسی می‌باشد.

باید به‌گونه‌ای باشد که از روش‌های فعال تدریس استفاده گردد.

۴ ارزشیابی

ارزشیابی برنامه درسی عبارت است از فرایند بررسی ارزش و شایستگی برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین. بررسی و مطالعه ارزش و شایستگی، هم شامل عناصر و جنبه‌های خاص برنامه درسی و هم کل برنامه درسی می‌شود. در برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین ما با زمینه‌هایی نظیر سنجش نیازها، اهداف، محتوا و روش‌ها و اجرای برنامه سروکار داریم. در ارزشیابی از برنامه درسی فرد یا گروه خاصی را نمی‌توان مسئول ارزشیابی دانست. تفویض و واگذاری مسئولیت بیشتر به اهداف ارزشیابی از برنامه درسی، میزان دسترسی به ارزیابان حرفه‌ای در برنامه‌ریزی درسی، قابل‌قبول بودن فرد یا گروه ارزیاب در نزد افرادی که ارزشیابی برای آن‌ها انجام می‌شود و نیز درون‌سازمانی یا برون‌سازمانی ارزیابان بستگی دارد. بروسیو (۲۰۱۹) در پژوهشی به زیرساخت‌های آموزش و پرورش غیرمتمرکز و پیشنهاد روشی برای تحلیل آن پرداخت. یافته‌ها نشان داد که برای استقرار عدم تمرکز در آموزش و پرورش یک پایگاه اطلاعات ارزشمند و گسترده برای ارزیابی وضعیت بخش آموزش و همچنین برای ارزیابی تأثیر سیاست‌های جایگزین لازم است. ونگ (۲۰۰۴)، به «بررسی تطبیقی تمرکززدایی در برنامه درسی ژاپن و هنگ‌کنگ» پرداخته است. درحالی‌که در هنگ‌کنگ که به‌طور سنتی کمتر تمرکزگرا است و این رویکرد در برنامه‌ریزی درسی کمتر مؤثر است، از راهبردهای غیرمستقیم‌تر در تشویق و ترغیب مدارس به‌منظور ایجاد استقلال کامل در اتخاذ رویکردها و اولویت‌هایشان در طراحی و تولید برنامه‌های درسی مدارس استفاده می‌شود.

به‌طورکلی می‌توان گفت که الگوی برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین با شرایط دوره ابتدایی تهیه‌شده و تلاش دارد با نگاهی تخصصی و تفصیلی، خلأ موجود در الگوهای عملکردی که همانا ناتوانی در نگاه تخصصی و خرد به الگوی برنامه درسی غیرمتمرکز مبتنی بر آمایش سرزمین است را رفع نماید. در نهایت، پیشنهاد می‌شود که سازوکارهای تشویقی (مادی و معنوی یا تشویق پژوهشی) در خصوص به مشارکت و داشتن معلمان در فرایند برنامه‌ریزی

References

Bahraini Brojeni, M. (2015). Evaluation of the Observation of Intended Scientific

Principles Related to Evaluation Element in Elementary Sixth Grade Thinking and

- Research. *Journal of Educational Innovation*, 14 (55), 22-36 [In Persian].
- Brosio, G. (2019). Decentralized provision of education: Methodological suggestions for analysis, with application to Mexico.
- Channa, A., & Faguet, J. P. (2016). Decentralization of health and education in developing countries: A quality-adjusted review of the empirical literature. *The World Bank Research Observer*, 31(2), 199-241.
- Chen, B., & Laksana, S. (2017). The Development of Principal Curriculum Leadership Capabilities Model for Secondary Schools in Shanghai, *China. Scholar*, 8(2).
- Huber, S., Tulowitzki, P., & Hameyer, U. (2017). School Leadership and Curriculum: German Perspectives. *Leadership and Policy in Schools*, 16(2), 272-302.
- Jamshidi Evanki, M & Ghourchian, N. (2007). From Land Preparation to Curriculum, Tehran: The Metacognition of Thought, [In Persian].
- Khandaghi, M & Goodarzi, M. A. (2015). Design of Regional Curriculum Planning for Education of the Islamic Republic of Iran, *Iranian Curriculum Studies Quarterly*, 6 (23): 109-76 [In Persian].
- Masoumi Eshkouri, S. H. (2012). Principles and Basics of Regional Planning, Somaye Sara Publications, Anzal [In Persian].
- Mehr Mohammadi, M. (2008). Curriculum: Views, Approaches and Perspectives, Tehran: Post Publication [In Persian].
- Mohammad Esmaili, M. B. (2018). Decentralized National Curriculum Feasibility. Islamic Azad University, Taybad Branch [In Persian].
- Norlund, A., Marzano, A., & De Angelis, M. (2017). Decentralization Tendencies And Teacher Evaluation Policies In European Countries. *Italian Journal Of Educational Research*, (17), 53-66.
- Romiszowski, A. J. (2016). Designing instructional systems: Decision making in course planning and curriculum design. Routledge.
- Sadeghzadeh Ghamsari, A. R. (2011). Theoretical Foundations of Fundamental Transformation in Education, Tehran: Secretariat of Higher Education Council, 2011 [In Persian].
- Wang, Y., Lavonen, J. M. J., & Tirri, K. A. H. (2018). Aims for Learning 21st Century Competencies in National Primary Science Curricula in China and Finland. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 4(6), 2081-2095.