

# ارائه یک الگوی راهنما برای کاربرد دیدگاه‌های

## برنامه‌درسی (با تأکید بر دوره متوسطه)

نادر سلسبیلی

دکترای برنامه ریزی درسی

استادیار پژوهشکده تعلیم و تربیت

معرفی مقاله

تعیین، تلفیق آگاهانه و کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌درسی مناسب بر اساس مطالعه زیربنای نظری، فلسفی - ارزشی، فرهنگی و اجتماعی حوزه تعلیم و تربیت و هماهنگی با اهداف، مرحله‌ای اساسی در فرایند برنامه ریزی درسی است. این مرحله بر سایر مراحل فرایند طراحی و تدوین برنامه درسی تأثیر می‌گذارد و بدون توجه به "مفهومی شدن" و چهارچوب یافتن آن، فرایند برنامه ریزی درسی دارای نقص اساسی خواهد بود.

این پژوهش در پی آن بوده است تا با توجه به بررسی زیربنای نظری و خانواده‌های مطرح شده در طبقه بندی و کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌درسی و هم چنین مطالعه در مورد جهت‌گیری‌های برنامه‌درسی دوره متوسطه در ایران، به یک مدل یا الگوی راهنما در خصوص تلفیق و کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌درسی در نظام برنامه ریزی درسی دوره متوسطه ایران برسد.

الگوی مورد نظر برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌درسی در قالب سه فرادیدگاه "انسان کارآمد"، "انسان متفکر" و "انسان کامل" عرضه

شده است. در آخرین مرحله پژوهش، الگوی پیشنهادی اعتباریابی شده و با توجه به تأیید شدن الگوی "انسان متفکر"، کارکردهای اساسی این الگو و شاخص‌های تأثیر الگوی راهنمای اعتبار یافته در ارکان برنامه درسی دوره متوسطه تبیین گردیده است.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## مقدمه

"تعلیم و تربیت انسان‌ها از نظر کانت مشکل‌ترین مسأله‌ای است که انسان با آن درگیر است" (لوتان کوی (۱)، ۱۳۷۸، ص ۱۱). در این میان، آن چه تعلیم و تربیت را به صورت پیچیده در می‌آورد، همان تعدد عوامل مؤثر در فرایند تعلیم و تربیت و روابط نامحدود بین آن‌هاست.

با این توجه اولیه به پیچیدگی تعلیم و تربیت و کثرت عوامل مؤثر در فرایند تعلیم و تربیت و به خصوص با توجه به این که تعلیم و تربیت کوششی هدفمند، مبتنی بر وجود راهبرد مؤثر در تعامل بین یاددهنده و یادگیرنده و هدایت یادگیری است، جهت‌گیری‌ها و انتظارات متفاوت مریبان، دست اندرکاران، اندیشمندان و صاحب نظران این حوزه در شکل‌گیری این فرایند تأثیر به‌سزایی دارد.

زمانی که دیدگاه‌ها و جهت‌گیری‌های متفاوت برنامه‌ریزان درسی، مریبان و تصمیم‌گیران اصلی فرایند یاددهی - یادگیری ترکیب می‌شوند، سمت و سوی تعلیم و تربیت و به‌طور مشخص برنامه‌درسی، به نامعلومی‌هایی دچار می‌گردد. چه بسا به‌رغم آرمان‌ها و هدف‌های در نظر گرفته شده، آن چه در عمل به اجرا درمی‌آید و نهایتاً دانش‌آموزان آن را کسب می‌کنند، هرگز با آرمان‌ها و هدف‌های قصد شده هماهنگ و همخوان نبوده و حتی در جهت مخالف آن‌ها باشد؛ زیرا عمق تأثیر این دیدگاه‌ها و جهت‌گیری‌ها در برنامه‌درسی توجه نشده است.

به هر حال، در کار تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی باید وضعیت و موقعیت فرد در تمام مراحل روشن و شفاف شود. پرداختن علمی و اصولی به تعیین و کاربرد "دیدگاه‌های برنامه‌درسی" که در ادبیات و پیشینه حوزه برنامه‌درسی با واژه‌ها و عبارات‌های متفاوتی از آن یاد می‌شود<sup>۱</sup>، در شفاف و روشن کردن راه تعلیم و تربیت و جهت‌گیری صحیح برنامه‌درسی در مراحل مختلف نقش بسیار مهمی دارد.

در نگاهی به نظام برنامه‌ریزی درسی در ایران و از جمله در دوره متوسطه، این که تهیه برنامه‌درسی در ایران سابقه‌ای نسبتاً طولانی دارد اما با توجه به سوابق و آشنایی پژوهشگر به نظام برنامه‌ریزی درسی در ایران، توجه به زیربنای نظری درسی و کاربرد آگاهانه دیدگاه‌های برنامه‌درسی، هماهنگ با اهداف و آرمان‌های در نظر گرفته شده جدی گرفته نمی‌شود. نشانه‌ها این ضعف اساسی در فرایند برنامه‌ریزی درسی در ایران را حتی در تدوین نشدن هدف‌ها در برنامه‌درسی به‌طور عملی و عینی و حتی فقدان تعریف دقیقی از آن انسان آرمانی می‌توان دید. (۲)

طرح‌ها و مجموعه‌های تدوین شده تحت عنوان تغییر نظام در دو، سه دهه گذشته و

برنامه‌های درسی تدوین شده بر اساس ایده‌گیری از چنین مجموعه‌هایی و از جمله برنامه جدید دوره متوسطه و کتاب‌های تهیه شده و دستورالعمل‌های صادر شده همگی حکایت از آن دارند که توجه به زیربنای فلسفی - ارزشی، فرهنگی و اجتماعی که می‌بایست به صورت مفهومی و چارچوب بندی شده وارد فرایند برنامه ریزی درسی شود و تأثیر و انعکاس آن تا مراحل پایانی طراحی برنامه درسی و مراحل تدوین و اجرا و ارزش یابی آن ادامه یابد، رها شده است. بدیهی است ارائه کردن تعدادی هدف و اصل به صورت کلی در چنین مجموعه‌هایی بدون توجه به این که آن‌ها باید مفهومی شوند<sup>۳</sup> و چهارچوب یابند و شاخص‌های تأثیرگذاری آن‌ها در برنامه درسی به صورت شفاف مشخص گردد و در تمام مراحل فرایند طراحی و تدوین و اجرای برنامه درسی و تنظیم فعالیت‌های یاددهی - یادگیری در مدرسه به صورت جدی وارد شوند، کاری بیهوده است.

تعیین دیدگاه برنامه درسی از حساس‌ترین مراحل برنامه ریزی درسی است که موجب می‌شود برنامه درسی مفهوم گردد و مؤلفه‌های آن نظم و ترتیب یابند و در هنگام برنامه ریزی شاخص‌های جهت دهنده و راهنمایی کننده در اختیار باشد<sup>(۳)</sup>. به طور کلی، با مشخص کردن دیدگاه‌های برنامه درسی، یک چهارچوب اساسی نظری<sup>۴</sup> برای رجوع به برنامه ریزی درسی فراهم می‌شود که از فرصت‌های فلسفی - ارزشی، فرهنگی و اجتماعی موجود در یک جامعه، نگاه به ماهیت انسان یا نظر نسبت به فرایند یاددهی - یادگیری یا ماهیت دانش‌نشأت می‌گیرد<sup>(۴)</sup>. توجه به هر یک از این‌ها و تأکید بر آن یا ترکیبی از آن‌ها یک دیدگاه را به وجود می‌آورد. قابل توجه است که در دسته بندی‌های متفاوتی که از دیدگاه‌های برنامه درسی ارائه گردیده، چند خانواده عمده پیشنهاد شده که در این پژوهش مبنایی برای ارائه الگوی راهنما قرار گرفته‌اند.

### منطق و هدف پژوهش

در یک فرایند اصولی برنامه ریزی درسی، اولین مرحله اساسی تعیین دیدگاه یا دیدگاه‌های مورد تأکید در برنامه درسی است که چهارچوبی اساسی برای رجوع به برنامه درسی و شاخصی راهنما نشأت گرفته از زیربنای فلسفی و نظری را برای راهنمایی و تداوم حرکت برنامه ریزی درسی فراهم می‌کند.<sup>(۵)</sup>

از آن جا که طراحی و ارائه چنین الگوی راهنمایی برای کاربرد آگاهانه دیدگاه‌های برنامه درسی در فرایند برنامه ریزی درسی دوره متوسطه از اولویت برخوردار است و جای چنین شاخص راهنمایی در برنامه ریزی درسی دوره متوسطه - با توجه به آن چه که در مقدمه مطرح گردید - خالی است، پاسخ به این سؤال اساسی که "آیا می‌توان یک الگوی

راهنما در خصوص کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌دستی در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه کشور ارائه کرد؟" نتایج ارزشمندی را برای نظام می‌تواند دربر داشته باشد. این پژوهش در پی آن بوده است که با توجه به مطالعه زیربنای نظری و خانواده‌های مطرح شده در طبقه بندی و کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌دستی، به یک مدل یا الگوی راهنما در خصوص تلفیق<sup>۵</sup> و کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌دستی در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه ایران برسد. این الگوپردازی با توجه به دو دسته جهت‌گیری‌های در نظر گرفته شده و آرمانی در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران و جهت‌گیری‌های موجود فلسفی - ارزشی، فرهنگی و اجتماعی در برنامه‌های درسی طراحی و تدوین شده دوره متوسطه انجام پذیرفته است. در تهیه الگوی راهنما از چهار منبع عمده دانش بهره برداری شده است:

الف - مجموعه مبانی نظری دیدگاه‌های برنامه‌دستی حاصل از مطالعه منابع اساسی حوزه برنامه‌دستی.

ب - مجموعه اهداف، مبانی و اصول تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران در تغییر نظام دوره متوسطه به عنوان معیار پالایش و اولویت بندی دیدگاه‌ها.

پ - مجموعه آرا و نظریات استادان، صاحب نظران و کارشناسان حوزه تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی در ایران در ارتباط با دیدگاه‌های موجود و مطلوب برنامه‌دستی.

ت - جهت‌گیری فلسفی - ارزشی - فرهنگی و اجتماعی موجود در مدارک برنامه‌های درسی دوره متوسطه نظام جدید.

در مجموع، این پژوهش در راستای تحقق سه هدف زیر شکل گرفته است.

الف - مطالعه زیربنای نظری دیدگاه‌های برنامه‌دستی و ارائه چهارچوب راهنما برای ساخته شدن الگویی جهت کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌دستی در حوزه برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه ایران.

ب - ارائه الگوی راهنما در خصوص کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌دستی در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه با توجه به چهارچوب راهنما برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌دستی، جهت‌گیری‌های فلسفی - ارزشی، فرهنگی و اجتماعی مطلوب (آرمانی) و جهت‌گیری‌های موجود در برنامه‌های درسی دوره متوسطه ایران.

پ - اعتباریابی الگوی راهنمای پیشنهادی برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌دستی در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه.

با توجه به آن چه در زمینه پژوهش و اهداف آن مطرح شد، سه سؤال عمده پژوهش بدین شرح بوده است:

۱- چه دیدگاه‌های اساسی در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی دوره متوسطه به کار گرفته شده‌اند؟

۲- چه الگویی را می‌توان با عنایت به چهارچوب راهنمای دیدگاه‌های برنامه درسی برای کاربرد در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه ایران ارائه کرد؟

۳- الگوی پیشنهادی برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه درسی در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه تا چه حد از اعتبار برخوردار است؟

## روش

برای پیدا کردن تصویری از دیدگاه‌های برنامه درسی در نظر گرفته شده و آرماسی، طراحی شده و تدوین شده که به صورت ضمنی و غیر چهارچوب یافته در نظام آموزش و پرورش و برنامه درسی دوره متوسطه به کار گرفته شده است و نیز جهت به دست دادن تصویری از دیدگاه‌های مطلوب برای برنامه درسی دوره متوسطه و حرکت به سمت ارائه الگویی راهنما برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه درسی در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه از روش تحقیق زمینه یاب<sup>۱</sup> استفاده شده است (۶). ضمن آن که در مراحل انتهایی پژوهش، برای ارائه الگویی راهنما و اعتباریابی آن جریان پژوهش از حوزه تحقیق زمینه یاب فراتر رفته و بر پایه مبانی نظری پژوهش وارد مرحله‌ای تحلیلی و ترکیبی در الگوسازی شده است:

مراحل: در این پژوهش، مراحل عمده با توجه به روش انتخابی پژوهش به شرح زیر تنظیم شده‌اند.

۱- برپاشدن مبانی نظری و چهارچوب مفهومی در حوزه جهانی دیدگاه‌های برنامه درسی.

۲- جمع آوری داده‌های مورد نیاز در مورد ایران در راستای تصویر کردن دیدگاه‌های برنامه درسی در نظر گرفته شده، تدوین شده و به کار رفته در دوره متوسطه نظام جدید و پاسخ‌گویی به سؤال اول پژوهش.

۳- جمع بندی یافته‌های اسنادی و میدانی و بررسی نارسایی‌های مربوط به دیدگاه‌های برنامه درسی در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه.

۴- ارائه چهارچوب راهنما و الگوی پیشنهادی برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه درسی در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه، پاسخ‌گویی به سؤال دوم پژوهش.

۵- اعتباریابی الگوی پیشنهادی و پاسخ به سؤال سوم پژوهش، ارائه شاخص‌های تأثیر الگو در ارکان برنامه درسی دوره متوسطه.

جامعه آماری پژوهش: مجموعه صاحب نظران و کارشناسان و دست اندرکاران برنامه‌های درسی دوره متوسطه در دفاتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی، دانشکده‌های علوم تربیتی، شورای عالی آموزش و پرورش و مؤسسات پژوهشی و برنامه ریزی ذی ربط است. با توجه به محدود بودن چهارچوب نمونه برداری، از جامعه آماری نمونه‌گیری به عمل نیامده و حجم نمونه همان جامعه آماری بوده است.

ابزارها: در ارتباط با مرحله اول پژوهش، مطالعه به صورت کتابخانه‌ای بوده است و ابزارهای آن منابع کتابی و مقالات انگلیسی و ایرانی جست و جو شده به طرق مختلف مرتبط با حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی است. در ارتباط با مراحل دوم تا چهارم پژوهش، دو دسته مطالعه اسنادی و میدانی صورت گرفته است. در بخش اسنادی عمدتاً، مدارک طرح تغییر نظام آموزش و پرورش و کلیات نظام جدید متوسطه مورد استفاده قرار گرفته و در بخش میدانی اطلاعات مورد نیاز از طریق ابزار پرسش‌نامه و جمع‌آوری نظریات و دیدگاه‌های کارشناسان و دست اندرکاران برنامه‌های درسی دوره متوسطه گرد آمده است. در ارتباط با مرحله پنجم و اعتباریابی الگوی راهنما داده‌های مورد نیاز، از طریق ابزار پرسش‌نامه و پرسش از دو گروه الف - صاحب نظران حوزه برنامه درسی و تعلیم و تربیت متوسطه و ب - کارشناسان و دست اندرکاران برنامه ریزی درسی در گروه‌های درسی مختلف، جمع‌آوری شده است.

روش تحلیل و ارائه: برای ارائه الگوی راهنما و اعتباریابی آن، مطالعه عمیق در زیربنای نظری دیدگاه‌های برنامه درسی، صورت پذیرفته و به همراه آن، با استفاده از یافته‌های مطالعات اسنادی و میدانی در حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی، از طریق مراجعه به منابع عمده دانشی برشمرده شده مقدمات ساخته شدن الگوی راهنما فراهم شده است. در نهایت، با فرایندی تحلیلی - ترکیبی روی داده‌های گردآوری شده و ارائه چند چهارچوب مفهومی و جدول راهنما، الگوی راهنمای مورد نظر ارائه گردیده است. در تجزیه و تحلیل‌های آماری مرحله دوم میدانی - یعنی اعتباریابی الگوی پیشنهادی - علاوه بر استفاده از آمار توصیفی از آزمون کالموگروف - اسمیرنوف<sup>۷</sup> برای بررسی همگونی پاسخ‌های داده شده دو گروه مورد نظر در جامعه آماری استفاده شده است (۷).

#### یافته‌ها

چهارچوب راهنمای طبقه بندی دیدگاه‌ها: از مهم‌ترین یافته‌های این پژوهش که در اثر مطالعه پیشینه و مبانی نظری دیدگاه‌های برنامه درسی به دست آمده، چهارچوب تلفیقی از طبقه‌بندی‌های دیدگاه‌های برنامه درسی است. این چهارچوب، مبنایی بر الگوپردازی‌های

بعدی پژوهش بوده است.

در چهارچوب راهنما، مبنای تفکیک خانواده‌های مختلف دیدگاه‌ها و ایدئولوژی‌های مطرح شده توسط صاحب نظران و اندیشمندان حوزه برنامه درسی و قرار گرفتن آن‌ها در خانه‌های مختلف، پنج مبنای به دست آمده از مبانی نظری پژوهش شامل ۱- موضوع ماده درسی و دانش، ۲- انسانیت، ۳- جامعه آرمانی، ۴- تجربه و فرایند یادگیری و ۵- صلاحیت و رفتار مطلوب است.

چند نکته مهم در مورد چهارچوب تلفیقی به دست آمده بدین قرار است:

۱- هر مبنای تفکی در این چهارچوب، طیف گسترده‌ای از دیدگاه‌ها را در طبقه‌بندی‌ها و خانواده‌های مختلف شامل می‌شود، مثلاً در مبنای جامعه، طیف گسترده‌ای از دیدگاه‌ها شامل سازگاری اجتماعی/کارکرد اجتماعی، بازسازی گرایبی اجتماعی<sup>۸</sup>، چپ‌گرایی و نئومارکسیسم قرار می‌گیرد.

۲- در بعضی موارد، دیدگاه‌های موجود در طیف گسترده مرتبط با یک مبنا، به دیدگاهی دیگر در مبنایی دیگر نزدیک می‌شوند. و همپوشی‌هایی پیدا می‌کنند که اجتناب‌ناپذیر است؛ مثلاً در طیف دیدگاه‌های مبتنی بر موضوع ماده درسی<sup>۹</sup> و دانش، دیدگاه رشته‌های علمی (دیسپلین‌مداری)<sup>۱۰</sup> به دیدگاه توسعه فرایند شناختی<sup>۱۱</sup> و فرایند مداری<sup>۱۲</sup> در گروه مبنای تجربه و فرایند یادگیری نزدیک است یا دیدگاه پای بندی دینی که طیفی گسترده از جمله جهت‌گیری‌های عرفانی را هم شامل می‌شود، به دیدگاه ماورای فردی در گروه مبنای انسان‌گرایی و تحقق انسانیت نزدیک است از جهت نگرشی و جهت‌گیری همپوشی‌هایی با هم دارند.

۳- جدول راهنما با تکمیل مطالعات پژوهش در مورد ایران - که مطرح خواهد شد - کامل‌تر و شفاف‌تر شده است.

با توجه به برپاشدن مبانی نظری و چهارچوب مفهومی برای طبقه‌بندی دیدگاه‌های برنامه درسی در مرحله اول، مرحله بعدی پژوهش در مورد تصویر کردن دیدگاه‌های برنامه درسی در ایران و پاسخ‌گویی به سؤال اول و سپس مرحله به مرحله، پاسخ گفتن به سؤالات بعدی در جهت ارائه الگو و اعتبار یابی آن دنبال شده است.







## پاسخ سؤال اول:

"چه دیدگاه‌های اساسی در طراحی و تدوین برنامه‌درسی دوره متوسطه به کار گرفته شده‌اند؟" برای روشن ساختن جهت‌گیری‌ها و دیدگاه‌های مطرح در مرحله طراحی و تدوین برنامه‌های درسی دوره متوسطه نظام جدید که به طور ضمنی در منابع طرح کلیات نظام آموزش و پرورش (۲۳) و کلیات نظام جدید آموزش متوسطه (۲۴) آمده است، اسناد برنامه‌های درسی با توجه به مبانی نظری دیدگاه‌های برنامه‌درسی تحلیل شده‌اند. سپس نظریات کارشناسان و دست‌اندرکاران برنامه‌درسی دوره متوسطه در مورد برنامه‌تدوین شده نظام جدید به طریق میدانی دریافت و مورد بررسی و استنتاج قرار گرفته است. جدول شماره ۲ خلاصه دیدگاه‌های برنامه‌درسی مطرح شده در مراحل طراحی و تدوین برنامه‌درسی دوره متوسطه نظام جدید را نشان می‌دهد.

مرحله برنامه	منبع استناد	نقطه تمرکز و توجه غالب	دیدگاه‌های مورد تأکید
طراحی اولیه	آموزش و پرورش متوسطه فراگیر کاربرد علمی در سند طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی	- تقویت ایمان و اعتقاد به مبانی دینی - انتقال دانش و سواد فرهنگی / آمادگی برای ادامه تحصیل - آمادگی برای اشتغال و حرفه / یادگیری فنون نظامی - تقویت روحیه تحقیق، مطالعه، تمتق، نقادی	- تربیت دینی در طیف انتقال مفاهیم و معلومات دینی / پایدارگرایی دینی - موضوع مداری و رشته‌های علمی / انتقال میراث فرهنگی و عقلانی - صلاحیت مداری / کسب صلاحیت‌های فنی و حرفه‌ای - توسعه فرآیند شناختی / تربیت عقلانی و فراشناختی
طراحی	سند کلیات نظام جدید آموزش متوسطه	- انتقال دانش و معلومات / آمادگی برای ادامه تحصیل - آمادگی جهت کار و اشتغال حرفه - غنی‌سازی تجربیات یادگیری و توجه به قدرت انتخاب دانش‌آموز در درس‌ها	- موضوع مداری و رشته‌های علمی - صلاحیت مداری و حرفه‌آموزی - تجربه مداری و دانش‌آموز مداری، توسعه فرایندهای شناختی
تدوین	یرستن از کارشناسان و دست‌اندرکاران برنامه‌درسی دوره متوسطه	* تربیت انسان با معلومات * - کسب معلومات علمی و انتقال دانش - پای بندی دینی عمدتاً به صورت انتقال باورهای دینی - توجه به میراث اعتقادی، فرهنگی و تاریخی	- موضوع مداری و انتقال دانش و معلومات کتابی / توجه به موضوعات اساسی - موضوع مداری در طیف انتقال مفاهیم و باورهای دینی - موضوع مداری در طیف پایدارگرایی و انتقال میراث گذشته

همان‌طور که در جدول شماره ۲ و در پاسخ به سؤال اول پژوهش دیده می‌شود، تفاوت

بین دیدگاه‌های در نظر گرفته شده در مرحله طراحی اولیه برنامه درسی دوره متوسطه و دیدگاه‌های برنامه درسی به کار گرفته شده در مرحله تدوین و اجرای برنامه درسی دوره متوسطه، و دیدگاه‌های تدوین و اجرای برنامه درسی دوره متوسطه، فاصله قابل توجهی وجود دارد. در برنامه درسی تدوین شده دوره متوسطه، موضوع مداری و انتقال معلومات کتابی و تربیت "انسان با معلومات" مهم‌ترین دیدگاه مورد تأکید بوده است. فاصله این دیدگاه با دیدگاه‌های در نظر گرفته شده در مراحل طراحی برنامه درسی دوره متوسطه در جدول شماره ۲، مشخص است.

نارسایی‌ها مرتبط با دیدگاه‌های برنامه درسی در کار برنامه ریزی درسی دوره متوسطه

در پاسخ گویی به سؤال اول پژوهش، بررسی‌های اسنادی و میدان مربوط به دیدگاه‌های برنامه درسی در برنامه درسی طراحی و تدوین شده، چند نارسایی مرتبط با موضوع دیدگاه‌های برنامه درسی و توجه به زیربنای نظری برنامه ریزی درسی را در کار برنامه ریزی دوره متوسطه نیز نشان داده است. بعضی از مهم‌ترین این نارسایی‌ها از این قرارند:

● مهم‌ترین نارسایی آن است که پرداختن به ابعاد فلسفی، ارزشی و دیدگاهی تعلیم و تربیت اسلامی به صورت علمی و متکی به مبانی برنامه ریزی درسی و با توجه به همخوانی در مراحل مختلف ارائه این طرح اساسی - یعنی کلیات نظام آموزش و پرورش - نبوده است. چنان که جهت‌گیری‌های مستتر در قسمت‌های برنامه ریزی درسی، محتوا و روش‌ها، معلم و دانش آموز از بخش «اصول» این مجموعه، بیش‌تر بر دیدگاه‌های شناختی / تجربیات یادگیری و فرایند مداری و نقش قابل توجه دانش آموز در برنامه درسی تأکید دارند. درحالی که جهت‌گیری‌ها و دیدگاه‌های مستتر در بخش‌های مبانی، اهداف و کلیات اصول، به طور عمده بر برداشت‌های سنتی از برنامه درسی، پایدارگرایی و جهت‌گیری‌های ایدئولوژیک دینی متکی هستند.

● نبود پیشینه نظری و تجربی مناسب برای برنامه ریزی درسی دوره متوسطه نظام جدید با توجه به عدم وجود متخصص کافی، ضیق وقت و تعجیل در تهیه و ابلاغ برنامه درسی، ضعف در توجه به مبانی نظری برنامه ریزی درسی و عدم توجه به مراحل اساسی برنامه درسی در شکل علمی خود و از جمله مهم‌ترین آن‌ها، در نظر نگرفتن مرحله مهم طراحی دیدگاه‌های برنامه درسی مناسب با اهداف در زمان‌های طراحی و تدوین برنامه درسی دوره متوسطه.

● بین آن چه برای طراحی برنامه درسی متوسطه مورد نظر بوده است و آن چه در عمل

در دفاتر برنامه ریزی و تألیف صورت پذیرفته، فاصله قابل توجهی به وجود آمده است که از جمله آن‌ها می‌توان به موارد زیر اشاره کرد.

- ۱- توجه به قدرت انتخاب دانش آموز و وجود تعداد قابل توجه دروس اختیاری در طرح اولیه و عدم توجه به آن در برنامه درسی ابلاغ شده.
- ۲- توجه به آموخته‌های خارج از مدرسه دانش آموز در طرح اولیه و عدم توجه به آن در مرحله تدوین برنامه و ذکر آن در زمره مشکلات اجرایی.
- ۳- در نظر گرفتن انعطاف در برنامه درسی و پاسخ‌گویی به نیازهای مناطق مختلف در طرح اولیه و عدم توجه به این موارد در برنامه درسی تدوین شده نظام جدید متوسطه.
- ۴- عدم توجه به ابعاد ارزشی انسانی و اجتماعی و کم رنگ شدن آن‌ها در سند کلیات نظام جدید متوسطه نسبت به تأکیدی که در طرح کلیات نظام آموزش و پرورش وجود دارد.

- حاکمیت موضوع مداری و تربیت انسان با معلومات در برنامه تدوین شده، کتاب مداری و تدریس موبه موی کتاب، نفوذناپذیری برنامه در مقابل عوامل اصلی فرایند یاددهی - یادگیری و از جمله عدم قدرت انتخاب دانش آموز در برنامه تدوین شده.
- عدم توجه به طیف گسترده‌ای از دیدگاه‌ها و از جمله مهم‌ترین آن‌ها دیدگاه اجتماعی و داشتن کارکرد اجتماعی مؤثر، توسعه فرایند شناختی و حتی توجه درست به کسب صلاحیت‌های حرفه‌ای و فنی در برنامه‌های تدوین شده دوره متوسطه.

### پاسخ به سؤال دوم - ارائه الگو:

«چه الگویی را می‌توان با عنایت به چهارچوب راهنمای دیدگاه‌های برنامه درسی برای کاربرد در نظام برنامه ریزی درسی دوره متوسطه ارائه کرد؟»

ارائه الگو: با توجه به آن چه در بخش روش و تحلیل اطلاعات مطرح شد، الگوی راهنما از مجموع تمام یافته‌های نظری، اسنادی و میدانی و تحلیل و ترکیب آن‌ها طراحی شده است. قدم‌های اساسی در ساخته شدن الگوی راهنما به شرح زیر بوده است.

الف - ابتدا یک چهارچوب راهنمای الگوپردازی دیدگاه‌های برنامه درسی با توجه به تحلیل عمیق مبانی نظری و معیارهای تقسیم بندی دیدگاه‌ها در یافته‌های فوق تدوین شده که راه گشایترین و ارزشمندترین یافته این پژوهش است. در این چهارچوب راهنما، دیدگاه‌های برنامه درسی در یک طیف صعودی بر مبنای «تحقق انسانی» شامل پنج طبقه اصلی رفتارگرایی، موضوع مداری، رشد اجتماعی، رشد شناختی و تحقق انسانیت طبقه بندی شده‌اند و کلیه تقسیم بندی‌های دیدگاه‌های برنامه درسی در این طیف صعودی قرار

می‌گیرند. در هر یک از این پنج طبقه نیز دیدگاه‌های تشکیل دهنده هر مبنای نظر تحقق جنبه‌های درونی انسانی و با توجه به مبانی نظری پژوهش در طیف درجه بندی شده‌اند که درجات بالاتر متضمن دیدگاه‌های پیشرفته‌تر با توجه به ملاک مورد نظر است (به جدول راهنمای شماره ۳ مراجعه شود).

ب - یک جدول راهنما برای تلفیق دیدگاه‌های برنامه درسی با توجه به مبانی نظری پژوهش به دست داده شده است (جدول راهنمای شماره ۴). با توجه به تجزیه و تحلیل‌های متأثر از پیشینه و مبانی نظری، الگوی مورد نظر در این پژوهش نیز به صورت تلفیقی از دیدگاه‌های برنامه درسی است. هفت تلفیق اساسی در این جدول راهنما از میان انبوه تلفیق‌های ممکن شامل فرادیدگاه‌های: ۱- سنت گرایی، ۲- صلاحیت مداری، ۳- هسته‌ای (از مسائل مشترک اجتماعی)، ۴- فرآیند مداری (۱)، ۵- فرایند مداری (۲)، ۶- تحقق انسانی (۱) و ۷- تحقق انسانی (۲) می‌باشد و دیدگاه‌های تشکیل دهنده و اهداف اساسی هر یک مشخص گردیده است.

پ - یک جدول راهنما نیز با توجه به بررسی‌های پیشینه و تحلیل منابع، برای توجه به دیدگاه‌های برنامه درسی در تعلیم و تربیت ایران (با تأکید بر دوره متوسطه) به دست آمده است (جدول شماره ۵). این جدول راهنما نیز در ساخته شدن الگوی راهنما و ارائه معیارهای ارائه الگوی راهنما نقش قابل توجهی دارد. در این جدول دیدگاه‌های برنامه درسی مورد تأکید در مراحل مختلف ۱- قبل از انقلاب اسلامی، ۲- بعد از انقلاب اسلامی، ۳- طراحی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، ۴- طراحی نظام آموزش و پرورش مطلوب دوره متوسطه، ۵- برنامه درسی تدوین شده نظام جدید متوسطه و ۶- برنامه درسی مطلوب برای دوره متوسطه تصویر شده است.

با توجه به این یافته‌ها و جداول راهنما، الگوی مورد نظر برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه درسی در قالب سه فرادیدگاه «انسان کارآمده»، «انسان متفکر» و «انسان کامل» عرضه شده است (به جدول شماره ۶ و تلفیق دیدگاه‌های تشکیل دهنده در این الگو توجه شود).

#### چند نکته اساسی در ساخته شدن و پیشنهاد چهارچوب الگوی پیشنهادی

۱- در چهارچوب الگوی پیشنهادی، تلفیق‌ها و فرادیدگاه‌های دیگری نیز با توجه به زیربنای نظری پژوهش وجود دارد که دارای نقاط تمرکز دیگری هستند و آن‌ها را می‌توان ارائه کرد. در این جدول راهنما، همخوان‌ترین ترکیب‌های دیدگاهی با توجه به نقطه تمرکز و جایگاه در طیف و جمع بندی از معیارهای به دست آمده برای الگو سازی (در جدول شماره ۵) مطرح شده است.

۲- با حرکت از "انسان کارآمد" به سوی "انسان کامل"، دیدگاه‌های مطرح در فرادیدگاه از سطح و جایگاه بالاتری در طیف برخوردارند.

۳- کارکردهای اساسی و پیامدهای توجه به تلفیق‌ها و فرادیدگاه‌های متفاوت در ستون آخر چهارچوب الگوی پیشنهادی مطرح شده است. این کارکردها نشان دهنده صلاحیت‌های فرد تربیت شده در هر فرادیدگاه و تحقق توجه به نقطه تمرکز مورد نظر می‌باشد.

۴- با توجه به یافته‌های پژوهش و دیگر چهارچوب‌های راهنما و معیارهای الگوسازی در مورد ایران و به خصوص دیدگاه‌های برنامه‌دستی موجود و حاکم بر برنامه‌دستی دوره متوسطه که عمدتاً حول محور "انسان با معلومات"، یعنی تأکید بر موضوع مداری و انتقال معلومات و دین باوری می‌باشد. الگوی "انسان کارآمد" قابل حصول‌ترین فرادیدگاه در این چهارچوب پیشنهاد شد. در مرحله بعدی پژوهش و اعتباریابی الگو، وضعیت این فرادیدگاه از جهت تأیید روشن گردید.

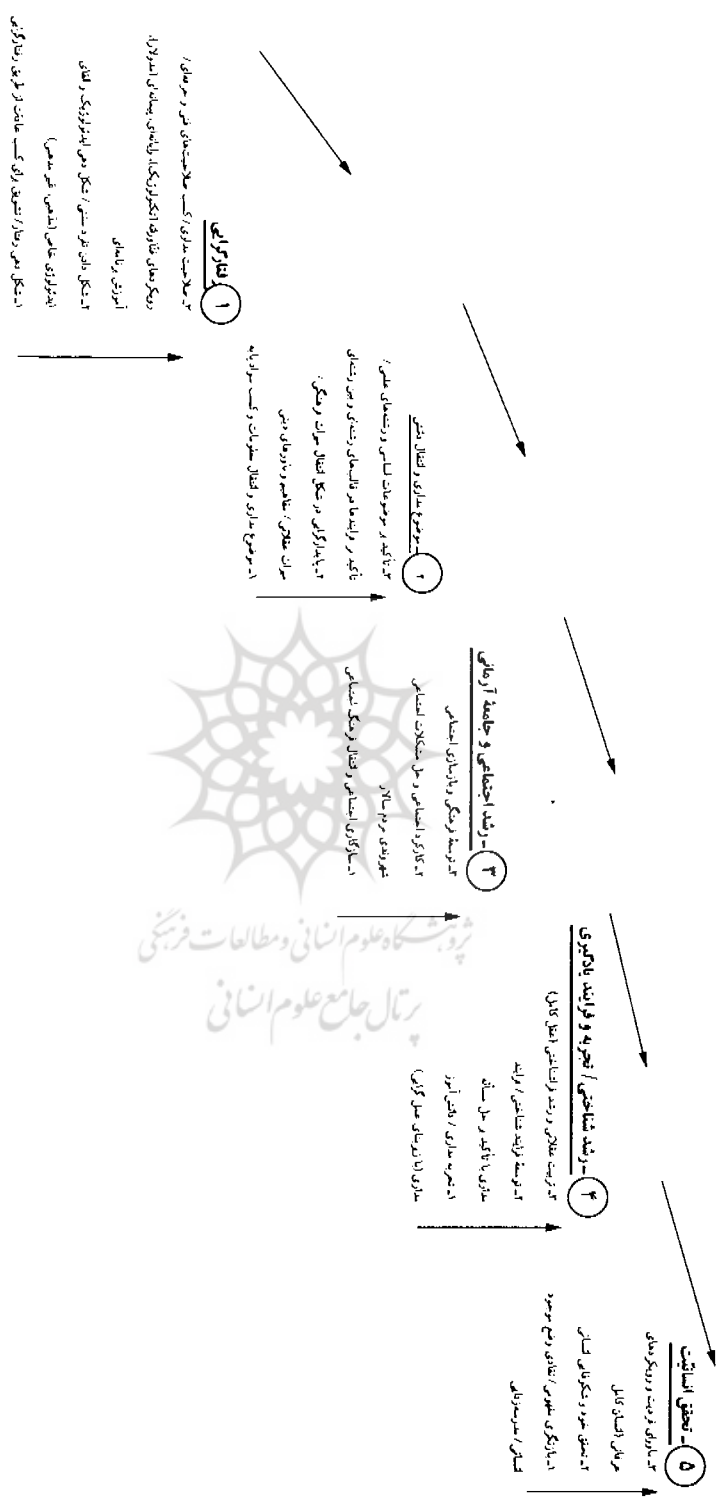
در مرحله بعدی پژوهش، برای اعتباریابی چهارچوب الگوی پیشنهادی که در واقع قالب اساسی پیشنهادی برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌دستی در برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه بوده است، از دو گروه الف - صاحب نظران حوزه برنامه‌دستی دوره متوسطه و ب- کارشناسان، برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران برنامه‌های درسی دوره متوسطه نظرخواهی شده و الگوی مورد توافق بیش‌تر با تأکید بر مشترکات برداشت دو گروه صاحب‌نظران و کارشناسان از میان سه فرادیدگاه مطرح در چهارچوب الگوی پیشنهادی، اعتباریابی گردیده است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

پرتال جامع علوم انسانی



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
رتال جامع علوم انسانی



\* برای فهم بهتر این چهارجوب راهنمای به توضیحات و نکات اساسی مربوط به آن در صفحات قبل مراجعه کنید.



## جدول شماره (۴) - جدول راهنمای تلفیق دیدگاه‌های برنامه‌دستی

اهداف اساسی در تدریس و یادگیری	جایگاه در طیف	دیدگاه‌ها و جهت‌گیری‌ها تشکیل دهنده	نقطه تمرکز فرایندگاه
- یادگیری به عنوان کسب دانش و معلومات/ تسلط بر مهارت‌های اساسی و سواد/ توجه به برترین اندیشه‌ها و دست آوردهای بشر در گذشته - کسب صلاحیت‌های خاص تعیین شده/ کسب رفتار و عادات تعیین شده/ شکل دهی ایدئولوژیک دانش آموز - وارد کردن ارزش‌ها و آداب و رسوم در دانش‌آموز/ انطباق با انتظارات مدرسه و جامعه	۲ و ۲/۱ ۲ و ۱/۱ ۳/۱	- موضوع مداری و انتقال دانش - رفتارگرایی در طیفی گسترده (شکل‌دهی رفتار، شکل‌دهی‌های ایدئولوژیک) - سازگاری اجتماعی و انتقال فرهنگ اجتماعی	۱- منت‌گرای
- کسب صلاحیت‌های تعیین شده/ یادگیری کاربرد فناوری‌های تازه/ کسب تسلط در مهارت‌های فنی، حرفه‌ای و صنعتی - یادگیری به عنوان کسب دانش و معلومات/ تسلط بر مهارت‌های اساسی و موضوعات اساسی دانشی - داشتن کارکرد مؤثر اجتماعی/ شهروند مفید بودن/ مشارکت اجتماعی	۱/۳ ۲/۲ و ۳ ۳/۲	- صلاحیت مداری - موضوع مداری و انتقال دانش - کارکرد اجتماعی و مشارکت اجتماعی	۲- صلاحیت مداری
- تأکید بر زندگی مردم سالارانه/ تأکید بر مشارکت اجتماعی/ توجه به توسعه و پویایی‌های فرهنگی از طریق تحلیل مسائل اجتماعی - توجه به تجربیات واقعی دانش‌آموز/ توجه به ایده‌های دانش‌آموز تأکید بر جنبه‌های اساسی علوم/ رشد مهارت‌های تحقیق و کاوشگری/ توجه به موقعیت مسأله و حل مسأله در قالب دیسیپلین‌ها یا تلفیقی از دیسیپلین‌ها	۳/۱ ۴/۱ ۲/۳	- کارکرد اجتماعی (تحلیل مسائل و مشکلات اجتماعی) - تجربه مداری/ دانش آموز مداری - رشته‌های علمی/ دیسیپلین مداری/	۳- هسته‌ای (از مسائل مشترک اجتماعی)
- رشد مهارت‌های تفکر/ تسلط بر مهارت‌های فرآیندی/ ساخته شدن دانش توسط دانش‌آموز - داشتن کارکرد مؤثر در جامعه/ غوطه ور شدن در مسائل عمومی و ملی/ مشارکت اجتماعی و حل مسائل اجتماعی/ توسعه مهارت‌های تصمیم‌گیری - توجه به جنبه‌های تلفیقی علوم/ رشد مهارت‌های کاوشگری و تحقیق/ توجه به موقعیت‌های مسأله‌ای و تسلط بر مهارت‌های حل مسأله	۴/۲ ۳/۲ ۲/۳	- توسعه فرایند شناختی/ فرایند مداری - کارکرد اجتماعی - رشته‌های علمی	۴- فرایند مداری (۱)

## ادامه جدول شماره (۴) - جدول راهنمای تلفیق دیدگاه‌های برنامه درسی

اهداف اساسی در تدریس و یادگیری	جایگاه در طیف	دیدگاه‌ها و جهت‌گیری‌ها تشکیل دهنده	نقطه تمرکز فرادیدگاه
- رشد مهارت‌های تفکر / تسلط بر مهارت‌های فرایندی / ساخته شدن دانش آموز توسط دانش آموز در مسائل عمومی و ملی / مشارکت اجتماعی و حل مسائل اجتماعی / توسعه مهارت‌های تصمیم‌گیری - تحقق انسانیت در دانش آموز از طریق رویکردهای خودرأمری، خود ارزش یابی / ارتباط مناسب انسانی / رشد مفهوم خود مثبت و مهارت‌های بین فردی	۴/۲ ۳/۲ ۵/۲	- توسعه فرایند شناختی /  - تحقق خود و شکوفایی انسانی	۵- فرایند مداری (۲)
- رشد مفهوم خود مثبت انسانی / تأکید بر تحقق انسانیت در دانش آموز از طریق خود رأمری، خود ارزش یابی / ارتباط مناسب انسانی در یادگیری‌ها / بسط قدرت انتخاب و اختیار دانش آموز - داشتن کارکرد مؤثر انسانی در جامعه / توجه به ایجاد پویایی در فرهنگ / بازسازی روابط انسانی در جامعه - رشد مهارت‌های تفکر و توسعه الگوی تازه / تسلط بر مهارت‌های فرایندی / تأکید بر تربیت عقلانی و فراشناختی	۵/۲ ۳/۲ ۴/۳	- تحقق خود و شکوفایی انسانی  - کارکرد اجتماعی / بازسازی اجتماعی - توسعه فرایند شناختی / تربیت عقلانی	۶- تحقق انسانی (۱)
- تأکید بر تحقق انسان کامل / تأکید بر استعلائی انسان در طیف دینی / توجه به جنبه‌های شهروندی و درونی انسانی / تأکید بر تقوا و تسلط بر نفس - داشتن کارکرد مؤثر انسانی در جامعه / توجه به توسعه فرهنگ و پویایی‌های فرهنگی / استعلائی فرهنگی - رشد مهارت‌های تفکر و توسعه الگوهای تازه / تسلط بر مهارت‌های عقلانی و فراشناختی	۵/۳ ۳/۲ و ۲ ۴/۳	- تحقق انسانیت در طیف ماورای فردی و رویکرد عرفانی  - کارکرد اجتماعی / بازسازی اجتماعی و توسعه فرهنگی - رشد شناختی / تربیت عقلانی و رشد فراشناختی	۷- تحقق انسانی (۲)

### جدول شماره (۵) - جدول راهنمای توجیه به دیدگاه‌های برنامه‌ی درسی در تربیت ایران (با تأکید بر دوره‌ی متوسطه)

مبارزاتی به دست آمده برای الکتونسازی به ترتیب اولویت	جایگاه در طبقه	دیدگاه‌های مورد تأکید	تفصیلات توجیه و نحوه غالب	منبع استناد	مرحله
	۲/۱	- موضوع مداری و انتقال نقش بر طبق پدیدارگرایی و انتقال مفاهیم دینی / - رفتار گرایی و کاربرد روش‌های هیئت و رفتار / - نقلی از لایحه	- انتقال نقش و ملاحظات - کسب سواد و - پدیده‌های موجود در زمانه - کوشش‌های - تغییر نظام دروازه - عرضه	فصل دوم دروس و تحولات آموزش و پرورش وزیرنامه‌ی درسی قبل از انقلاب اسلامی	قبل از انقلاب اسلامی
	۲/۲	- موضوعات مدرسی و انتقال ملاحظات بر طبق باقی‌مانده کسب سواد - رفتارگرایی بر طبق ایجاد عادت‌های مطلوب دینی برای دستیابی به ایندژورنگ ذهنی - موضوع مدرسی و انتقال نقش بر طبق توجیه به موضوعات اساسی با عارضه‌ی سرنگری و تزریق بحث اسلامی مخصوصاً - کتاب خود و ملامت بر سرگرفته‌شده		فصل دوم دروس اصلاحات و عمل آمده و نگارهای موجود در زمانه - کوشش‌های تغییر نظام دروازه - عرضه	۲ بعد از انقلاب اسلامی
	۵/۳	- انتقال نموده و تکوینی فلسفی بر طبق عارفان غربی و غربانی - تربیت دینی بر طبق انتقال مفاهیم و سلیب‌های دینی / تربیت عقلانی دینی - رشد انسانی و عبادت‌گرایی بر طبق سارگاری انسانی و طبق کارکرد اجتماعی و محل تکالیف انسانی		بستن سالیان در طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران	پس از انقلاب اسلامی ایران
	۱/۸	- رفتارگرایی و ایجاد عادت‌های مطلوب دینی در طبق انتقال ایندژورنگ و پدیدارگرایی ذهنی - تربیت دینی بر طبق انتقال نقش و مفاهیم دینی / طبق انتقالی که پدیدارگرایی - رشد انسانی		بخش اهداف و فصل اول اصول - در طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی	
	۲/۴	- رشد انسانی و عبادت‌گرایی بر طبق کارکرد اجتماعی و مشارکت انسانی		بخش اصول شامل: اهداف و نامبردنی - محتوا روش‌ها، علم و روش آموزش در طرح کلیات نظام آموزش و پرورش	
	۳/۱ و ۳	- توسعه‌ی شناخت عقلی			
	۲/۸	- توسعه‌ی تجربیات یادگیری و قدرات تحصیلی			
	۳/۲	- رشد انسانی و ظهور نموده			
	۵/۱	- خودآزمایی در یادگیری آموخته شدن از موضوع مداری و روش‌های علمی مسلم مدارا			

اداره چندوقول شماره (5) – جدول راهنمای توجه به دیدگاه‌های برنامه درسی در تعلیم و تربیت ایران (با تأکید بر دوره متوسطه)

موضوع	منبع استناد	تلفظ تصویر و توجه غالب	دیدگاه‌های مورد تأکید	جایگاه در تلفظ	مبلمان‌های به دست آمده برای انحصاری به تربیت اولویت
فرهنگ ملی - علم، هنر، ورزش	کتاب فرهنگ لغت و فرهنگ عامه - فرهنگ لغت - فرهنگ لغت - فرهنگ لغت	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به فرهنگ و تمدن ایرانی و جهانگردی	۶۲۴	کتاب لغت و فرهنگ لغت - کتاب لغت برای انتقال و فرهنگ لغت
تربیت بدنی و ورزش	کتاب تربیت بدنی و ورزش - کتاب تربیت بدنی و ورزش	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به تربیت بدنی و ورزش	۶۲۵	کتاب تربیت بدنی و ورزش - کتاب تربیت بدنی و ورزش
تربیت دینی و اخلاقی	کتاب تربیت دینی و اخلاقی - کتاب تربیت دینی و اخلاقی	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به تربیت دینی و اخلاقی	۶۲۶	کتاب تربیت دینی و اخلاقی - کتاب تربیت دینی و اخلاقی
تربیت اجتماعی و ملی	کتاب تربیت اجتماعی و ملی - کتاب تربیت اجتماعی و ملی	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به تربیت اجتماعی و ملی	۶۲۷	کتاب تربیت اجتماعی و ملی - کتاب تربیت اجتماعی و ملی
تربیت اقتصادی و حرفه‌ای	کتاب تربیت اقتصادی و حرفه‌ای - کتاب تربیت اقتصادی و حرفه‌ای	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به تربیت اقتصادی و حرفه‌ای	۶۲۸	کتاب تربیت اقتصادی و حرفه‌ای - کتاب تربیت اقتصادی و حرفه‌ای
تربیت علمی و پژوهشی	کتاب تربیت علمی و پژوهشی - کتاب تربیت علمی و پژوهشی	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به تربیت علمی و پژوهشی	۶۲۹	کتاب تربیت علمی و پژوهشی - کتاب تربیت علمی و پژوهشی
تربیت زبان و ادبیات	کتاب تربیت زبان و ادبیات - کتاب تربیت زبان و ادبیات	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به تربیت زبان و ادبیات	۶۳۰	کتاب تربیت زبان و ادبیات - کتاب تربیت زبان و ادبیات
تربیت زیست‌شناسی و علوم طبیعی	کتاب تربیت زیست‌شناسی و علوم طبیعی - کتاب تربیت زیست‌شناسی و علوم طبیعی	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به تربیت زیست‌شناسی و علوم طبیعی	۶۳۱	کتاب تربیت زیست‌شناسی و علوم طبیعی - کتاب تربیت زیست‌شناسی و علوم طبیعی
تربیت ریاضی و فیزیک	کتاب تربیت ریاضی و فیزیک - کتاب تربیت ریاضی و فیزیک	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به تربیت ریاضی و فیزیک	۶۳۲	کتاب تربیت ریاضی و فیزیک - کتاب تربیت ریاضی و فیزیک
تربیت هنر و زیبایی‌شناسی	کتاب تربیت هنر و زیبایی‌شناسی - کتاب تربیت هنر و زیبایی‌شناسی	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به تربیت هنر و زیبایی‌شناسی	۶۳۳	کتاب تربیت هنر و زیبایی‌شناسی - کتاب تربیت هنر و زیبایی‌شناسی
تربیت تاریخ و علوم اجتماعی	کتاب تربیت تاریخ و علوم اجتماعی - کتاب تربیت تاریخ و علوم اجتماعی	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به تربیت تاریخ و علوم اجتماعی	۶۳۴	کتاب تربیت تاریخ و علوم اجتماعی - کتاب تربیت تاریخ و علوم اجتماعی
تربیت سلامت و بهداشت	کتاب تربیت سلامت و بهداشت - کتاب تربیت سلامت و بهداشت	موضوعی است و به نسبت کم است.	توجه به تربیت سلامت و بهداشت	۶۳۵	کتاب تربیت سلامت و بهداشت - کتاب تربیت سلامت و بهداشت

## جدول شماره (۶) - چهارچوب الگوی پیشنهادی برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه درسی در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه جمهوری اسلامی ایران

نقطه تمرکز در فرادیدگاه	معیارهای اساسی	دیدگاه‌های مطرح برای تلفیق	جایگاه در طیف	کارکردهای اساسی انسانی
انسان کارآمد	- مشارکت اجتماعی مؤثر - عنوان یک شهروند در جامعه	- دیدگاه، کارکرد اجتماعی مؤثر / شهروند شهروند مفید در جامعه	۳/۲	- داشتن کارآمدی و صلاحیت‌های / حرفه‌ای
	- دین‌داری و پای‌بندی دینی - کسب صلاحیت‌های علمی، فنی، حرفه‌ای برای زندگی بهتر	- انتقال مفاهیم و باورهای دینی / میراث عقلانی و دانشی - کسب صلاحیت‌های فنی و حرفه‌ای و فناوری	۲/۲ ۱/۳	- داشتن دانش و سواد لازم برای زندگی مؤثر در جامعه - علاقه مند بودن به مشارکت در حل مسائل اجتماعی و بهبود امور مردم - داشتن پای‌بندی‌های دینی و باور نسبت به مؤثر بودن دین در زندگی بهتر
انسان متفکر	- خردورزی در دین‌داری - کاربرد مهارت‌های عقلانی و فرایندی در زندگی - مشارکت اجتماعی مؤثر - نگرش مثبت نسبت به تعقل در آگاهی‌های خود	- تربیت عقلانی دینی و فراشناختی / توسعه رشد شناختی و حل مسئله - کارکرد اجتماعی مؤثر / شهروند مفید، توسعه فرهنگ - موضوع مداری در دو طیف انتقال مفاهیم دینی / تأکید بر فرایندها و رشته‌های علمی	۲ و ۴/۲ ۳ و ۳/۲ ۲ و ۳/۲	- متقدم بودن به به کارگیری روش‌های عقلانی در زندگی و داشتن فراشناخت - علاقه‌مندی به حل مسائل از طریق روش علمی و مبتنی بر شواهد و دلایل کافی - علاقه مند بودن به مشارکت در حل مسائل اجتماعی و بهبود امور از راه کاربرد و روش‌های عقلانی - علاقه‌مندی به اعتلای فرهنگ جامعه
انسان کامل	- رها شدن از خوددیت در دین‌داری - خردورزی در دین‌داری - مشارکت اجتماعی مؤثر و کوشش در راه اعتلای فرهنگ و جامعه	- دیدگاه ماورای فردیت و عرفان اسلامی در راستای تحقق خود انسانی - تربیت عقلانی دینی و فراشناختی / عقل کامل - کارکرد اجتماعی مؤثر / شهروند مفید و توسعه جامعه فرهنگی و دینی	۵/۳ ۴/۳ ۳ و ۳/۲	- اعتقاد به خودشکوفایی و گذشتن از پایین نفسانی و رسیدن به انسان کامل - اعتقاد به اصلاح جامعه و اعتلای فرهنگ جامعه - علاقه‌مندی به حل مسائل از طریق روش‌های عقلانی و شهودی - اعتقاد عمیق به واصل شدن به حق / توجه به شهود و وحی الهی

## پاسخ به سؤال سوم - اعتباریابی الگو

"الگوی پیشنهادی برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه درسی در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه تا چه حد از اعتبار برخوردار است؟

در این بخش که آخرین مرحله (مرحله پنجم) پژوهش می‌باشد، الگوی پیشنهادی برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه درسی دوره متوسطه - که چهارچوب آن در جدول شماره (۶) ارائه گردیده است - اعتباریابی و به سؤال سوم پژوهش پاسخ داده شده است.

با استفاده از روش تحلیل آماری مربوط به این بخش از پژوهش که معرفی گردید، نتایج داده‌های به دست آمده از پرسش از دو گروه الف - صاحب نظران حوزه برنامه درسی و تعلیم و تربیت متوسطه و ب - کارشناسان و دست اندرکاران برنامه ریزی درسی متوسطه در گروه‌های درسی مختلف در قالب ۲۳ سؤال مقوله‌ای چند ارزشی در هشت زمینه مرتبط با طیف صعودی دیدگاه‌های برنامه درسی برگرفته از چهارچوب نظری الگو پیشنهادی پژوهش تجزیه و تحلیل گردیده است.<sup>۵۴</sup>

در تجزیه و تحلیل یافته‌ها، همگونی یا تفاوت معنی‌دار بین پاسخ‌های صاحب نظران و کارشناسان و دست اندرکاران در هشت زمینه مورد نظر مشخص گردیده است و به همراه تحلیل آماری روی فراوانی پاسخ‌های این دو گروه و نتایج سؤال باز انتهایی پرسش‌نامه در گروه که مربوط به دیگر مواردی که پیشنهاد می‌کنند در برنامه درسی دوره متوسطه در نظر گرفته می‌باشد به نتیجه‌گیری مجموعی و پاسخ‌گویی در راستای اعتباریابی الگوی پیشنهادی پرداخته شده است. در نهایت، به ارائه الگوی راهنمای معتبری برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه درسی در برنامه ریزی درسی دوره متوسطه از دیدگاه این دو گروه اقدام شده است.

اعتباریابی الگو: بررسی‌های این مرحله نشان می‌دهد که مجموعه دیدگاه‌های مورد تأکید و توافق این دو گروه در برنامه درسی دوره متوسطه، مؤید الگوی انسان متفکر، در چهارچوب الگوی پیشنهادی برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه ریزی درسی دوره متوسطه است که در جداول شماره (۷) و (۸) به ترتیب چهارچوب به دست آمده برای شناخت الگوی معتبر و مشخصات این الگوی راهنمای اعتباریابی شده معرفی گردیده است. در الگوی اعتباریابی شده، دیدگاه‌های تشکیل دهنده شامل دیدگاه رشد شناختی / تجربه و فرایند یادگیری در طیف فراشناختی و تربیت عقلانی و دیدگاه رشد اجتماعی در طیف کارکرد مؤثر اجتماعی و شهروندی مردم سالار، دیدگاه‌های محوری فرادیدگاه را تشکیل می‌دهند. ضمن آن که دیدگاه سوم در این فرادیدگاه می‌تواند یکی از دیدگاه‌های موضوع مداری در طیف انتقال

میراث فرهنگی، عقلانی و باورهای دینی یا دیدگاه تحقق انسانی در طیف تحقق خود و شکوفایی انسانی باشد. بدین ترتیب، الگوی «انسان کارآمد» که به عنوان قابل حصول‌ترین فرادیدگاه در چهارچوب الگوی راهنمای پیشنهادی مطرح گردیده بود، اعتبار لازم را نزد دوگروه مورد پرسش به دست نیاورده و رد شده است.



شعبه‌شناسی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

جدول راهنمای شماره (۷) - چهارچوب به دست آمده برای اعتباریاتی الهوی پیشنهادی

شرکت در الگوی راهنمای اعتباریاتی شده	میزان توان مالی کامل (درصد)	میزان توان بودجه (درصد)	چگونگی بر طبق بدهکارها	بدهکار و طلب مورد تأکید و توان بودجه (اصحاب مطهران، کارکنان، دستاورد کارکنان)	زیبیه های مورد نظر در پرسش نامه مرحله اعتباریاتی
بدهکار موردی	۷۰	۹۲	۳/۱۰	بدهکار ریزه حسابی و سقف حساب آریبی در طبق کارگر و مدیر استانی و غیره در حد سالن	- زیبیه های اول و دوم رشد اعتباری و سقف حساب آریبی
بدهکار عمکل	۵۳	۸۸	۲/۱۰	بدهکار موضوع مدیری و انتقال نفس در طبق انتقال صورت و سقف سالن و تنظیم و راهنمای زمین استخرهای مطهرین و پارک (گرمایی)	- زیبیه سوم موضوع مدیری و انتقال صورتات
---	۲۰	۷۴	۱/۳	دفتری کارآزمایی نمی و مرصه های و خطی در طبق کتب صلاحیت های مورد نیاز یک غیره به	- زیبیه چهارم کتاب صلاحیت های نمی و مرصه های و خطی
بدهکار موردی	۷۰	۹۲	۲/۳ و ۲	بدهکار ریزه حسابی / اجرت و اولیاد باگرمی در طبق رفند و راهنمای و تنظیم و راهنمای از پیمانگان ساختمانی	- زیبیه پنجم ریزه حسابی / اولیاد باگرمی
---	۲۸	۸۲	۲/۳	جهتگی های نمی در طبق خرید روزی در همین تاریخ و زیبیه و سقف زمین	- زیبیه ششم و هفتم نورچه به زمین و زمین بازمی
بدهکار عمکل	۵۳	۸۸	۵/۱۰	بدهکار سقف حسابی در طبق سقف خود و تکمیلی حسابی یا تأکید بر خنده حسابی مورد تأکید و حسابی و سقف زمین حسابی - تأکید بر خود - اجرتی و مشارکت دفتری در راه اندازی باگرمی به	- زیبیه هشتم سقف حسابی



جدول شماره (A) - الگوی رهنمائی اعتباریابی شده دیدگاه‌های برنامه درسی

الگوی معتبر اولویت	تفصیلاً تمرکز	دیدگاه و طبق اعتباریافته برای الگوی رهنمائی	چابک‌ها در طبق	نقش دیدگاه	کارکردهای اساسی اساسی	مفاهیم اساسی در تدریس و یادگیری
اولین‌ها، آسان‌ها، سنگین	رشد مهارت‌ها، دانش‌ها، توانایی‌ها و ارزش‌های اجتماعی	دیدگاه، رشد اجتماعی، در طبق کارکرد، مؤثر اجتماعی و شهروندی مردم سالار	۳٪	مجموعی	مغایزه‌دهی به مشارکت در ترمود اجتماعی، حل مسائل اجتماعی - بهبود آموختن مردم از راه کاربرد روش‌های عقلانی	- انتقال واکنش‌ها در معادلات اجتماعی و مطالبه مسائل عمومی وطن و برنامه‌های اجتماعی جامعه - شرکت در ترمودها و خود پرورشی‌ها برای توسعه مهارت‌های تصمیم‌گیری جهت‌آلود
اولویت (۱)	رشد مهارت‌های تفکر حرکت به سوی مراحل بالای رشد دانش و انتقال	دیدگاه، رشد شناختی / تجربه و وابسته یادگیری فرآیندهای شناختی	۲ و ۳	مجموعی	- اعتقاد به یادگیری روش‌های عقلانی در زندگی و دانش و توانمندی - به آگاهی‌های خود - کاربرد مهارت‌های عقلانی و آشنایی در زندگی - حل مسائل از طریق روش عقلانی و سنتی و آزمایش و تجربه‌گویی - خود پرورشی در حین تدریس	- رشد مهارت‌های تحلیلی و کارکردی از طریق ترمود و تسلط بر مهارت‌های روانی - یادگیری در ترمودهای مختلف و ساخته شدن دانش توسط خود نقش آموز - تسلط بر مفهوم ساری‌های مختلف و تبادل بین دانش‌آموزان و برادران آموزش
اولویت (۲)	تسلط بر سواد پایه علمی، فرهنگی، ارتباطی و اجتماعی و انتقال ارزش‌های فرهنگی، عمومی	دیدگاه، توسعه سواد پایه، انتقال دانش در طبق انتقال ترمود فرهنگی، عقلانی و عاطفی	۲٪	مکمل	- دانش نوشتن و سواد آرای زندگی، مؤثر در جامعه - مغایزه‌دهی به فرهنگ و سیران تاریخی، اعتقادی - دانش کارآمدی‌های ارتباطی و اجتماعی مورد انتظار	- به کارکردی روش‌های ترمود و تکرار و ترمود کردن - کسب دانش سازمان یافته در موضوعات اساسی - یادگیری به عنوان کسب دانش و مهارت‌های مستقیم یا موضوعات اساسی - انتقال
اولویت (۳)	رشد مفهوم خود، مثبت‌اندیشی، مهارت‌های زندگی، تفکر انتقادی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های زندگی، مهارت‌های زندگی، مهارت‌های زندگی، مهارت‌های زندگی	دیدگاه، انتقال اجتماعی، در طبق انتقال خود و مهارت‌های زندگی	۵٪	مکمل	- رشد مفهوم خود مثبت و مهارت‌های زندگی - اعتقاد به خود شکوفایی و انتقال اجتماعی خود - آموختن مهارت‌های حرکتی، آموختن - انتقال و تکرار، سنت نسبت به خود، ترمود یادگیری و سنجش ترمود	- یادگیری در ترمودهای مختلف و سنجش ترمودهای مختلف - یادگیری در ترمودهای مختلف و سنجش ترمودهای مختلف - یادگیری در ترمودهای مختلف و سنجش ترمودهای مختلف

تأثیرات الگوی راهنما دیدگاه‌های برنامه درسی در برنامه ریزی درسی دوره متوسطه با توجه به ارائه الگوی "انسان متفکر"، کارکردهای اساسی انسانی در این الگو، اهداف اساسی در تدریس و یادگیری و سپس شاخص‌های تأثیر الگوی راهنمای اعتبار یافته در ارکان برنامه درسی دوره متوسطه، طی جدول شماره ۹ در چهار رکن هدف‌های برنامه درسی، انتخاب محتوا و سازمان دهی آن، انتخاب روش تدریس و تنظیم فعالیت‌های یاددهی - یادگیری و ارزش‌یابی از آموخته‌ها مشخص گردیده و بدین ترتیب، در هر چه مفهومی شدن الگوی اعتبار یافته در حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی کوشش به عمل آمده است. الگوی راهنمای اعتباریابی شده حکایت از آن دارد که در صورت کاربرد این الگوی راهنما، تغییراتی عمیق و زیربنایی از جهت ورود عناصر اصلی در برنامه درسی دوره متوسطه و نقشی که در برنامه درسی و فرایند یاددهی - یادگیری ایفا خواهند کرد، به وجود می‌آید. و بدیهی است که نسبت به دیدگاه‌های حاکم بر برنامه درسی طراحی و تدوین شده فعلی دوره متوسطه تحولی شگرف را می‌طلبد؛ همان‌طور که در جدول راهنمای توجه به دیدگاه‌های برنامه درسی در تعلیم و تربیت ایران مشخص گردید (جدول شماره ۵)، دیدگاه‌های حاکم بر برنامه درسی دوره متوسطه در مرحله طراحی و تدوین، عمدتاً حول موضوع مداری و انتقال دانسته‌ها و تربیت «انسان با معلومات» می‌باشد. مشخصه‌های چنین دیدگاهی، تأکید بر انتقال معلومات، کتاب‌مداری و تدریس موبه موی کتاب درسی، منفعل بودن دانش‌آموز در برنامه درسی، نفوذناپذیری برنامه در مقابل عوامل اصلی فرایند یاددهی - یادگیری یعنی معلم و دانش‌آموز، عدم توجه به قدرت انتخاب وی و تجربیات مؤثر دانش‌آموز در برنامه درسی است. این دیدگاه با الگوی اعتباریابی شده و چهارچوب تأثیرات این الگوی راهنما در ارکان برنامه درسی دوره متوسطه فاصله قابل توجهی دارد.

#### بعضی توصیه‌ها در مورد کاربرد الگوی راهنما

الف - کارکردهای اساسی انسانی و مفاهیم اساسی تدریس و یادگیری در الگوی اعتبار یافته - یعنی فرادیدگاه "انسان متفکر" - و به خصوص توجه به شاخص‌های دو دیدگاه رشد شناختی و رشد اجتماعی به عنوان دیدگاه‌های محوری در این الگو، با هرگونه القای اندیشه و تحمیل ارزش‌ها بدون قدرت انتخاب دانش‌آموز و هم چنین شکل دهی رفتار از طریق رویکردهای رفتارگرا، انتقال معلومات و بردن دانش‌آموز در قالب‌های از قبل تعیین شده کاملاً مغایر است. این‌گونه جهت‌گیری‌ها در سطوح پایین‌تری در طیف دیدگاه‌های برنامه درسی و به دور از الگوی اعتبار یافته است. لذا در کاربرد الگوی راهنما در نظام برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه به جهت‌گیری‌ها و بافت سنتی و غیر علمی موجود در کار

برنامه ریزی درسی باید توجهی دقیق داشت.

ب - رویکردهای موجود در طراحی و تدوین برنامه درسی دوره متوسطه که عمدتاً به صورت سنتی حول موضوع مداری و تأکید بر تألیف کتاب درسی واحد و انتقال مفاهیم و باورها به دانش‌آموزان از طریق برنامه درسی است، با الگوی اعتبار یافته همخوانی ندارند. توجه به طراحی و ایجاد فرصت‌های یادگیری مناسب برای دانش‌آموز از طریق برنامه درسی و در جهت رسیدن به کارکردهای اساسی انسانی مطرح شده در الگوی راهنما، ملاک اساسی در برنامه ریزی درسی خواهد بود.

پ - برای تحقق یافتن دیدگاه‌های در نظر گرفته شده در الگوی راهنمای "انسان متفکر" باید به شرایط مفاهیم اساسی و شاخص‌های راهنمای آن در تدریس و یادگیری، در کل مراحل طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی دوره متوسطه توجه داشت و راهنماها و دستورالعمل‌های لازم را برای همخوانی و هماهنگی برنامه درسی در مراحل مختلف تدوین و اجرای برنامه درسی تهیه کرد. در غیر این صورت، فاصله بین برنامه درسی قصد شده، برنامه تدوین و اجرا شده و برنامه درسی کسب شده عمیق می‌گردد و دانش‌آموزان به انتظارات برنامه درسی دست نخواهند یافت.

ت - شاخص‌های اساسی الگوی راهنمای اعتبار یافته یعنی "انسان متفکر" در کل برنامه‌های رسمی و غیر رسمی و فضای یادگیری دانش‌آموزان دوره متوسطه (یعنی کلیه فعالیت‌های فوق برنامه در مدرسه و خارج آن) نفوذ دارد و به درسی خاص یا صرفاً برنامه درسی ابلاغ شده منحصر و محدود نمی‌گردد. بدین ترتیب، تأثیر دیدگاه‌های برنامه درسی در نظر گرفته شده و کاربرد الگوی راهنما، در کل فرایند تعلیم و تربیت دوره متوسطه و مؤلفه‌های تشکیل دهنده آن ظهوری هماهنگ و همخوان خواهد داشت.

ث - کاربرد الگوی راهنما در برنامه ریزی درسی دوره متوسطه در توجه به دو مرحله اساسی "تحقیق" و سپس "توسعه" در فرایند برنامه ریزی درسی مفهوم صحیح خود را خواهد یافت. بدین ترتیب، وجود زمینه تجربی برای کاربرد آزمایشی الگوی اعتبار یافته در مدرسه نوآوری (یا مدرسه تجربی) ضروری است. به هر حال، اجرای نمونه الگوی راهنما قبل از تعمیم الگوی راهنما در کل برنامه درسی دوره متوسطه اجتناب‌ناپذیر است و از ضروریات توجه علمی و متکی به مبانی نظری در راستای هر چه مفهوم‌تر شدن شاخص‌های تأثیر الگوی راهنما در برنامه ریزی درسی این دوره به شمار می‌رود.

## جدول شماره (۹) - چهارچوب تأثیرات الگوی راهنمای اعتباریابی شده در ارکان برنامه درسی دوره متوسطه

ارکان برنامه درسی	دیدگاه به کار گرفته شده	نقش دیدگاه	شاخص های تأثیر در برنامه درسی
۱- هدف های برنامه درسی	رشد اجتماعی	محوری	- تقویت مهارت های تصمیم گیری، مشارکت در امور اجتماعی، کاربرد روش های عقلانی در بهبود امور جامعه؛ ارتباط سالم و صمیمی در محیط خانواده و جامعه، عضو مؤثر در جامعه محلی.
	رشد شناختی	محوری	- رشد مهارت های تفکر، فرآیندشناختی از طریق تقویت تفکر خلاق، تفکر نقاد و کسب دانش نسبت به خود و نسبت به فرایندها، خردورزی در دین داری، تسلط بر مهارت های فرآیندی چون داده پردازی، تصمیم گیری، برنامه ریزی و حل مسأله.
	موضوع مداری و انتقال دانش	مکمل	- کسب دانش و ایجاد نگرش مثبت نسبت به زمینه های فرهنگی، تاریخی و اعتقادی ملی خود، داشتن سواد و معلومات پایه علمی، کسب سواد اجتماعی و ارتباطی برای ورود موفق به جامعه بزرگ تر
۲- انتخاب محتوا و سازمان دهی آن	رشد اجتماعی	محوری	- تقویت صفات انسانی نظیر دانستن چگونگی یادگیری، تحقق ابعاد مورد تأکید و ستایش فرهنگ مشترک انسانی، توانایی تحلیل گری، رشد مفهوم خودمبیت و مهارت های بین فردی، اعتقاد به خود شکوفایی و اعتدالی اخلاقی خود.
	رشد شناختی	محوری	- توجه به موقعیت های زندگی واقعی در محتوای برنامه درسی، بی گیری کاربرد رویکردهای تلفیقی و بین رشته ای در تنظیم و سازمان دهی محتوای تعدادی از دروس، وجود فعالیت ها و زمینه های کارکرد مؤثر اجتماعی دانش آموز از طریق برنامه درسی، وجود زمینه های محتوایی برای تحلیل مشکلات اجتماعی و مشارکت در حل آن ها.
	رشد شناختی	محوری	- وجود زمینه های محتوایی برای برخورد شکاکانه و مشکل گشایانه در مسائل، ارائه زمینه های محتوایی برای تقویت مهارت های تفکر و بینش علمی، کاربرد تفکر نقاد، تفکر خلاق در مسائل و خلافت در حل مسائل فردی و اجتماعی، وجود زمینه های مفهوم سازی و ساخته شدن دانش توسط خود دانش آموز، تأکید بر شکل گیری چهارچوب ها و راهبردهای شناختی دانش آموز در اثر برخورد با مسائل موجود در محتوای برنامه های درسی.

### ادامه جدول شماره (۹) - چهارچوب تأثیرات الگوی راهنمای اعتباریابی شده در ارکان برنامه‌درسی دوره متوسطه

ارکان برنامه‌درسی	دیدگاه به کار گرفته شده	نقش دیدگاه	شاخص‌های تأثیر در برنامه‌درسی
	موضوع مداری و انتقال دانش	مکتل	- تأکید بر موضوعات اساسی محتوایی، کسب درکی نسبتاً عمیق از میراث فرهنگی، تاریخی و اعتقادی از طریق مطالعه متون اساسی، تأکید بر تقویت سواد پایه علمی و مهارت‌های اساسی مادام‌العمر چون خواندن، نوشتن، سواد ارتباطی، سواد اجتماعی و محیط زیستی از طریق ارائه محتوای مناسب درسی.
	تحقق انسانی	مکتل	- تأکید بیش‌تر بر رویکردهای تلفیقی و بین‌رشته‌های در تنظیم و سازمان‌دهی محتوای درسی، افزایش توانایی آموختن در محیط‌های مختلف یادگیری، جدا ندیدن برنامه‌درسی از فوق برنامه‌ها و آموزش‌های غیررسمی، توجه به قدرت انتخاب دانش‌آموز در زمینه‌های محتوایی، ایجاد زمینه‌های محتوایی مناسب برای بی‌گیری فعالیت‌های مورد نیاز و علاقه دانش‌آموز.
۲- انتخاب روش و تنظیم فعالیت‌های یاددهی - یادگیری	رشد اجتماعی	محوری	- اشتغال فراگیرندگان در فعالیت‌های اجتماعی طراحی شده در برنامه درسی، مطالعه وسیع مشکلات در برنامه‌های اجتماعی، غوطه‌ور شدن در مسائل عمومی و اجتماعی، شرکت در بحث‌های گروهی به قصد ارائه راه‌حل برای آن، ایجاد زمینه‌های تمرین شهروندی در نظام مردم‌سالار، ایجاد زمینه برای توسعه مهارت‌های تصمیم‌گیری.
	رشد شناختی	محوری	- ایجاد زمینه برای تمرین و تسلط بر مهارت‌های فرایندی، تأکید بر مفهوم‌سازی و توسعه الگوهای تازه، تقویت توانایی حل مسئله از طریق مواجه شدن با مسائل مبهم و دو راهی‌ها، ارائه راه‌حل‌های خلاق در مسائل، ایجاد زمینه‌هایی در برنامه‌درسی برای تقویت توجه، کوشش، بازیابی، ارزش‌یابی، بحث، نقادی و تعامل با دیگر همسالان، تقویت مهارت‌های جست و جوگری، تحقیق و ترکیب (ساختن) از طریق فعالیت‌های مناسب یادگیری.
	موضوع مداری و انتقال دانش	مکتل	- ایجاد زمینه برای تسلط بیش‌تر بر مهارت‌های اساسی علمی، تکمیل سواد پایه در زمینه خواندن، نوشتن، حساب کردن، کار با رایانه، سواد ارتباطی، اجتماعی و محیط زیستی، تأکید بر روش‌های تمرین و تکرار مأموس سازی با میراث فرهنگی، تاریخی و اعتقادی.

### ادامه جدول شماره (۹) - چهارچوب تأثیرات الگوی راهنمای اعتباریابی شده در ارکان برنامه درسی دوره متوسطه

ارکان برنامه درسی	دیدگاه به کار گرفته شده	نقش دیدگاه	شاخص‌های تأثیر در برنامه درسی
	تحقق انسانی	مکتل	- ایجاد زمینه برای برنامه‌ریزی و خود راهبری در یادگیری‌ها، وجود فعالیت‌های یادگیری در زمینه صفات انسانی مورد نظر، ایجاد زمینه برای تقویت قدرت انتخاب دانش‌آموز، وجود انعطاف در برنامه درسی و موقعیت‌های یادگیری، برقراری ارتباط صمیمانه در یادگیری‌های مشترک و بین فردی، به کارگیری روش‌هایی چون تهیه مقاله، خلاصه نویسی، سمینار، کاربرد منابع مختلف یادگیری (در درون مدرسه و بیرون از مدرسه).
۴- ارزش‌یابی از آموخته‌ها	رشد اجتماعی	مجموری	- ارزش‌یابی قدرت تحلیل دانش‌آموز، طرح یک وضعیت و بررسی و نقد آن توسط دانش‌آموز، وجود تنوع در ارزش‌یابی‌ها، تأکید بر ارزش‌یابی به صورت مشاهده فعالیت‌های اجتماعی و مهارت‌های گروهی، ارزش‌یابی پیشبرد یک طرح یا پروژه علمی.
	رشد شناختی	مجموری	- ارزش‌یابی به کارگیری مهارت‌های تفکر در حل مسائل مختلف، تأکید بر ارزش‌یابی‌های تشخیصی و تکوینی، ارزش‌یابی به صورت ارائه یک برنامه، ارائه راه‌حل، تصمیم‌گیری به موقع، ساختن و ترکیب کردن، ارزش‌یابی از تسلط دانش‌آموز بر مهارت‌های فرایندی، داده‌پردازی و مشکل‌گشایی.
	موضوع مداری و انتقال دانش	مکمل	- تأکید بر آزمون‌های پیشرفت استاندارد، تأکید بر آزمون‌های معلم مدار و استفاده از آن به عنوان وسیله‌ای برای ارتقای دانش‌آموز.
	تحقق انسانی	مکمل	- تأکید بر خود ارزش‌یابی دانش‌آموز، تأکید بر ارزش‌یابی تکوینی، وجود تنوع در ارزش‌یابی‌ها، تأکید بر ارائه سمینار و کارگاه برای ارزش‌یابی، عدم کاربرد ارزش‌یابی‌های گروهی (که معلم نیز عضو گروه است).

چند پیشنهاد به برنامه ریزان، کارشناسان و تصمیم‌گیران تعلیم و تربیت متوسطه چهار پیشنهاد و توصیه زیر به تصمیم‌گیران، کارشناسان و طراحان برنامه درسی در آموزش و پرورش، پیشنهادهای بنیادی ناشی از این پژوهش هستند که در صورت توجه به آن‌ها، انجام اصلاحات و تجدیدنظرهای جنبی در تربیت معلم (دبیران)، مدیران و دست‌اندرکاران برنامه درسی دوره متوسطه، تحول و نوآوری در تولید برنامه درسی و فضای مناسب برای آموزش با توجه به مطالعه دقیق و عمیق زیربنای دیدگاهی برنامه درسی بهتر فراهم خواهد شد:

۱- تحول در نظام برنامه‌ریزی درسی از جهت توجه عمیق‌تر و متکی به مبانی نظری در مرحله اول طراحی و تدوین برنامه درسی دوره متوسطه و رسیدن به توافق و چهارچوب‌های مفهومی مشخص و شفاف در کار برنامه‌ریزی درسی این دوره و توجه به کاربرد الگوی مناسبی از دیدگاه‌های برنامه درسی در کل فرایند برنامه‌ریزی درسی؛ زیرا بدون این توجه اساسی و چهارچوب‌های مفهومی در کار برنامه‌ریزی درسی، همواره نوعی اغتشاش و ناهمخوانی بین آن چه که قصد می‌شود و به صورت آرمانی در نظر گرفته می‌شود و آن چه که در عمل و اجرا صورت می‌گیرد، وجود نخواهد داشت. نمونه‌های این نقصان، کلیه طرح‌هایی است که در برنامه درسی دوره متوسطه با عنوان تغییر نظام در سه دهه اخیر به وقوع پیوسته‌اند اما هیچ‌یک تحول و تغییر نظام به مفهوم واقع در برنامه درسی این دوره نبوده و همواره رویکرد موضوع‌مداری و انتقال باورها و معلومات گذشته از طریق کتاب درسی حاکم بوده است. آن چه مسلم است در نتیجه این توجه عمیق به کار برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه و دیدگاه‌های به کار گرفته شده در آن، شاخص‌های راهنمایی‌کننده برای مرحله تدوین برنامه درسی، طراحی مواد آموزشی و مرحله اجرای برنامه درسی می‌تواند به دست آید. این شاخص‌ها دور معیوب فعلی در کار برنامه‌ریزی درسی را که صرفاً به برنامه درسی و تغییر در برنامه از دریچه تألیف کتاب جدید بدون توجه به چهارچوب‌های نظری و مفهومی سازنده تغییرات و عمق تأثیرات آن در برنامه درسی دوره متوسطه نگاه می‌کند، درهم خواهد شکست.

۲- تحول در نظام برنامه‌ریزی درسی از طریق توجه به رویکردهای تجربی و آزمایشی در کار برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه؛ وارد شدن تحولات دیدگاهی و نوآوری‌های در نظر گرفته شده در برنامه درسی این دوره پس از طی شدن مراحل تجربی (آزمایشی) و مفهومی شدن و چهارچوب یافتن تغییرات طراحی شده. توجه به چنین رویکردی در برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه، ایجاد مدارس نوآوری (مدرسه پروژه یا مدرسه تجربی ضمیمه به دفتر برنامه‌ریزی و مؤسسات پژوهشی) را ایجاب می‌کند. اصولاً ایجاد تحول در برنامه‌های درسی و نظام طراحی و تدوین چنین برنامه‌هایی، در دوره متوسطه و

دوره‌های تحصیلی پایین‌تر، متضمن برخوردی محققانه با کار برنامه ریزی درسی و توجه به ارزش‌یابی‌های مداوم است. بدون ایجاد این‌گونه مدارس و انجام دادن چنین پروژه‌های نوآورانه‌ای، کار برنامه ریزی درسی و تغییر در برنامه‌های درسی معمولاً به صورت سطحی، یک طرفه و غیر تأثیرگذار باقی خواهد ماند و برنامه ریزان و معلمان همکار در طراحی برنامه از نزدیک با نتایج طرح خود آشنا نخواهند شد. با انجام دادن چنین پروژه‌هایی در حوزه برنامه ریزی درسی دوره‌های مختلف امکان شکستن سدهای ناشی از نگاه سنتی به برنامه ریزی درسی در نظام متمرکز برنامه ریزی درسی کشور ما فراهم می‌شود و تغییراتی اساسی در فرایند یاددهی - یادگیری ایجاد می‌گردد.

۳- با توجه به دو پیشنهاد ذکر شده و در تکمیل تحقق آن‌ها، لازم است در ساختار و نحوه فعالیت گروه‌های درسی در دفاتر موجود برنامه ریزی و تألیف (نظری و فنی - حرفه‌ای) و دیگر بخش‌های تشکیل دهنده سازمان پژوهش و برنامه ریزی درسی تغییراتی اساسی در جهت تأکید بر طراحی اصولی و متکی به مبانی نظری - تخصصی حوزه برنامه ریزی صورت پذیرد. به طوری که کارشناسان، محققان و دست‌اندرکاران برنامه‌های درسی در این گروه‌ها هم از جهت دانش نظری و تخصصی لازم به خصوص در حوزه طراحی برنامه‌های درسی، نوآوری در برنامه درسی و رویکردهای نوین تعلیم و تربیت دوره متوسطه مجهز و آگاه شوند. و هم زمینه کارهای مطالعاتی اساسی آن‌ها از طریق پژوهشکده‌ها و مدارس نوآوری در ایران فراهم شود.

۴- برای تحقق خواسته‌های یاد شده، علاوه بر توجه به رویکردهای تجربی و آزمایشی در کار برنامه ریزی درسی، لازم است زمینه لازم برای انجام مطالعات عمیق تطبیقی و مشترک با همکاری مؤسسات مطالعاتی، برنامه ریزی و ارزش‌یابی معتبر جهانی فراهم آید. کارشناسان و برنامه ریزان در گروه‌های درسی بیش از هر چیز به غنی‌تر ساختن دانش خود در زمینه‌های تخصصی مورد نیاز احتیاج دارند. وجود فرصت‌های مطالعاتی و دوره‌های جدی برنامه‌ریزی درسی در پروژه‌های مشترک با نهادهای علمی پیشرو در این جهت بسیار مؤثر است. وجود ارتباطات قوی با مؤسسات پیشرفته برنامه ریزی درسی و دانشگاه‌های معتبر جهانی در این حوزه و در راستای تحول در ساختار فکری و مهارتی کارشناسان و برنامه ریزان درسی و ایجاد مهارت‌های نوین در این زمینه از حیاتی‌ترین قدم‌ها برای ایجاد تحول در کار برنامه‌ریزی درسی در کشور است. بدون وجود این‌گونه سرمایه‌گذاری‌ها و گذراندن دوره‌های مطالعاتی، پژوهشی و برنامه ریزی، فاصله موجود در زمینه پرداختن عمیق و متکی به یافته‌های نوین تعلیم و تربیت و برنامه درسی و از جمله در دوره متوسطه بین ایران و نظام‌های پیشرفته پر نخواهد شد.



## پی‌نوشت‌ها

## 1. Curriculum Orientation.

۲. "دیدگاه" در منابع حوزه برنامه‌درسی یا معادل‌هایی چون Conception, Orientation, Design, Approach, Paradigm, View, Ideology, Trend و چند واژه دیگر آمده است که در برداشت از مفهوم (پوشش کلان و خرد از مفهوم) و تعریف مفهوم، اندکی تفاوت بین آن‌ها وجود دارد. در منابع فارسی (خوی نژاد(۲۵)، خلیلی شورینی (۲۶) و یار محمدیان (۲۷) نیز این واژه علاوه بر "دیدگاه" به صورت معادل‌هایی چون "الگو"، "رهیافت" و "رویکرد" ترجمه شده است.

## 3. Conceptualize

## 4. Conceptual framework

## 5. integration

## 6. Survey Research Method

## 7. Kolmogorov-Smirnov

## 8. Social Reconstructionism

## 9. Subject matter

## 10. Discipline-Oriented

## 11. Cognitive Process

## 12. Process-Oriented

## 13. Designs Focused on Subject-Matter/Disciplines

## 14. Social Behaviorist Orientation

## 15. Academic Rationalism Conception

## 16. Conservative Liberal Arts Design

## 17. To develop learners intellectually (Traditionalists)

## 18. Educational Intellectualism Ideology

## 19. Rational Humanism Ideology

## 20. Academic Rationalism Orientation

## 21. Educational Fundamentalism

## 22. Religious Orthodoxy

## 23. Designs Focused on Human Traits / Processes

## 24. a) Humanistic Orientation, b) Trans - Personal Orientation



25. Experientialist Orientation
26. Personal Relevance / Self- Actualization
27. Self-Actualize Human
28. Progressivism
29. Reconceptualism
30. De-shooling design
31. Educational Anarchism
32. Critical Praxis Ideology
33. Designs focused on Social Functions/Activities
34. Social Orientation, Cultural Transformation, Democratic Citizenship
35. Social Adaptation Conception
36. To Develop Learners as Functioning Citizens
37. Educational Conservatism
38. Socialist Perspectives
39. Social Reconstruction conception
40. Educational Liberationism
41. Hidden Curriculum
42. Designs focused on Individual Needs and Interests/Activities
44. Cognitive Orientation
45. Development Orientation
46. Constructivism
47. To Develop Learners as Individuals (Progressivists)
48. Educational Liberalism
49. Competency-based
50. Designs focused on Specific Competencies/Technology
51. Behavioristic Orientation
52. Technical/ Vocational Comptencies
53. Vocational/ Career Education



۵۴. برای مطالعه پرسش نامه مربوط به مرحله اعتباریابی الگوی راهنما به سلسبیلی، نادر (منبع شماره

۲۸) می توان مراجعه کرد.

۱. لوتان، کوی؛ آموزش و پرورش: فرهنگ‌ها و جوامع؛ یعنی دوزی سرخابی (مترجم)؛ انتشارات دانشگاه شهید بهشتی تهران، ۱۳۷۸.
۲. گویا، زهرا؛ سیر تحول و شکل‌گیری برنامه‌های درسی آموزش متوسطه در ایران؛ فصلنامه تعلیم و تربیت، سال پانزدهم، شماره ۵۷، پژوهشکده تعلیم و تربیت، بهار ۱۳۷۸.
3. Miller, John, P. (1983). *The Education Spectrum. Orientations to Curriculum*. Longman Inc. New York.
4. Ornstein Allen c. & Hunkins Francis P. (1993). *Curriculum Foundations, Principles and Issues*. Second ed. Allyn and Bacon Inc. Boston.
5. Saylor Galen J & Alexander W. H. & Lewis A. j. (1981). *Curriculum Planning For Better Teaching And Learning*. 4th. ed. Holt Rinehart And Winston Inc. New York.
۶. برای آشنایی بیش‌تر با روش تحقیق زمینه یاب به این منابع می‌توان مراجعه کرد:
  - الف - Keeves John P. (ed). (1990). *Educational Research, Methodology and Measurement*. An International Hand Book. Pergamon Press Inc.
  - ب - اوپنهایم اِن. طرح پرسش‌نامه و سنجش نگرش‌ها. ترجمه مرضیه کریم‌نیا، انتشارات معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی؛ ۱۳۶۹.
  - پ - انتخاب طرح تحقیق و شرح روش کار، مادل ۴، بخش اول تحقیق توصیفی؛ جوادی محمد جعفر (مترجم)، معاونت آموزش فنی و حرفه‌ای، تهران، ۱۳۶۷.
  ۷. برای اطلاع دقیق‌تر از محاسبات آماری آزمون کالموگروف - اسمیرنوف به منابع زیر می‌توان مراجعه کرد:
    - الف - هومن، حیدرعلی؛ استنباط آماری در پژوهش رفتاری، چاپ سوم، نشر پارسا، تهران، ۱۳۷۴.
    - ب - کوهن لوئیس، هالیدی میشل، آمار در علوم تربیتی و تربیت بدنی، ترجمه علی دلاور، انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ۱۳۷۵.
8. Schubert William H. (1986). *Curriculum. Perspective, Paradigm and Possibility*. Macmillan Pub. Co. New York.
9. Eisner Elliot W. & Wallance Elisabeth. (1974). *Conflicting Conceptions of Curriculum*. Mc. Cutchan. Berkeley. California.
10. Hass Glen. (ed). (1987). *Curriculum Planning*. 5th. ed. Allyn and Bacon Inc. Boston.
11. Lewy Arieh. (ed). (1991). *International Encyclopedia of Curriculum*. Pergamon Press Inc. Oxford.

12. Pinar, William F. (1991). The Reconceptualist Approach. in Lewy Arieh. (ed). International Encyclopedia of Curriculum. Pergamon Press. Oxford.
13. Wiles jon & Bondi Joseph. (1993). Curriculum Development. A Guide to Practice. 4th ed. Merrill Prentice-Hall Inc. New York.
14. Doll Ronald C. (1992). Curriculum Improvement, Decision making and process. 8th ed. Allyn And Bacon Inc. Boston.
15. Morrison George S. (1993). Contemporary Curriculum K-8. Allyn and Bacon Inc. Boston.
16. O'Neill william F. (1983). Rethinking Education. Selected Readings in the Educational Ideologies. Kendall/Hunt Publication Co.
17. Eisner Elliot W. (1994). The Educational Imagination on the Design and Evaluation of School Program. 3rd. ed. Macmillan college pub. New York.
18. Apple Michael W. & Beyer London E. (ed). (1988). The Curriculum Problems, Politics and Possibilities. Second ed. State University of New York.
19. Watkins W. II. (1991). Social Reconceptualist Approach. in Lewy Arieh (ed). International Encyclopedia of Curriculum. Pergamon press. Oxford.
20. Gordon D. (1991). Neo-marxist Approach. in Lewy Arieh. (ed). pergamon press Inc. Oxford.
21. Von Glasersfeld E. (1991). Constructivism in Education. in Lewy Arieh. (ed) Pergamon Press Inc. Oxford.
22. Mc. Neil John. (1996). Curriculum, A Comprehensive Introduction. 5th. ed. Harper Collins college publishers. New York.
۲۳. طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛ مصوّب شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش، انتشارات ستاد اجرایی تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش، تهران، خرداد ۱۳۷۶.
۲۴. کلیات نظام جدید آموزش متوسطه؛ امور اجرایی نظام جدید آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش؛ چاپ پنجم، تهران، مهرماه ۱۳۷۵.
۲۵. سیلر، الکساندر و لوئیس (مؤلفان)؛ برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، خوی نژاد (مترجم)، مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی، مشهد، ۱۳۷۲.
۲۶. ارنشتاین. آلن. سی و هانکینس، فرانسیس بی - (مؤلفان)، مبانی فلسفی، روان شناختی و اجتماعی برنامه درسی، خلیلی شورینی (مترجم)، انتشارات یادواره کتاب، تهران، ۱۳۷۳.
۲۷. یارمحمدیان، محمدحسن؛ اصول برنامه ریزی درسی، انتشارات یادواره کتاب، تهران، ۱۳۷۷.

۲۸. برای دریافت بهتر موضوع تلفیق دیدگاه‌ها به منبع زیر مراجعه شود:  
 - سلسیلی، نادر؛ ارائه یک الگوی راهنما در خصوص کاربرد دیدگاه‌های برنامه‌درسی در نظام برنامه‌ریزی درسی کشور (دوره متوسطه نظام جدید)، رساله‌ دوره‌ دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم، تهران، تیرماه ۱۳۷۹.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
 پرتال جامع علوم انسانی



پروفیسر شگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی  
پرنال جامع علوم انسانی