

دومین میزگرد نقد کتاب مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه

تألیف: دکتر نعمت‌الله موسی‌پور

اعضای میزگرد: دکتر محمود مهرمحمدی، دکتر حسن ملکی، دکتر مجید علی‌عسگری، دکتر محمدعلی میرزاییگی، دکتر نعمت‌الله موسی‌پور.



دکتر مهرمحمدی: در دومین میزگرد نقد کتاب که به منظور درج در «فصلنامه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی» برگزار می‌شود، در خدمت تعدادی از استادان محترم هستیم. سنت تازه‌ای که «فصلنامه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی» آغاز کرده، نقد آثار منتشر شده در حوزه برنامه‌ی درسی است و قطعاً خوانندگان محترم، اولین محصول این سلسله نشست‌ها را در شماره‌ی قبل فصلنامه ملاحظه کرده‌اند. در این جلسه در خدمت مؤلف محترم، دکتر نعمت‌الله موسی‌پور، عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی هستیم و کتاب ایشان را با عنوان «مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه» در دستور کار قرار داده‌ایم. البته خوانندگان محترم توجه داشته باشند که این کتاب را نباید جزو آثار علمی و آکادمیک

شمرده، بلکه یک کتاب درسی است که براساس آنچه در پیش گفتار کتاب آمده است، برای دانشجویان دبیری که دو واحد درسی با همین عنوان، یعنی «مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه» دارند، به رشته‌ی تحریر درآمده است.

تألیف کتاب درسی را اگر دشوارتر از تألیف یا تولید کتاب علمی و آکادمیک ندانیم، دست کم باید اذعان کنیم که آسان‌تر هم نیست. از این رو برای نقد و ارزیابی کتاب‌های درسی و آموزشی، شاید بتوان ملاک‌هایی در نظر گرفت که ویژه‌ی این آثار باشد. از سوی دیگر، ملاک‌های نقد و ارزیابی یک اثر علمی و آکادمیک، شاید درباره‌ی کتاب‌هایی که با هدف آموزشی برای مخاطبان خاصی به رشته‌ی تحریر درمی‌آیند، مصداق نداشته باشند. از باب مقدمه به این نکته اشاره می‌شود که مؤلف محترم، خود داوطلب قرارگرفتن این کتاب در دستور کار نشست‌های نقد آثار منتشر شده در حوزه‌ی برنامه‌ی درسی بودند که این داوطلبی، حکایت از برخورداری مؤلف محترم از ویژگی‌هایی همانند نقدپذیری، گشودگی و پویایی شخصیت ایشان دارد که خود، از ویژگی‌های اساسی شخصیت‌های علمی و جامعه علمی است و شایسته تحسین؛ اگرچه در جامعه‌ی ما متأسفانه شمار این افراد زیاد نیست.

در این جا از اعضای محترم میزگرد، آقایان: دکتر میرزابیگی، عضو محترم هیئت علمی دانشگاه تهران، دکتر علی عسگری، عضو محترم هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم، و دکتر ملکی، عضو محترم هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی تشکر می‌کنم و امیدوارم این بحث‌ها به رشد و غنای گفتمان حوزه برنامه‌ریزی درسی در ایران کمک نماید.

دکتر ملکی: در این کتاب چند جنبه‌ی مثبت و چند مورد قابل نقد و بررسی وجود دارد که در مورد هر کدام توضیحاتی عرض می‌کنم. در نظام تعلیم و تربیت ما، علم برنامه درسی دوره‌ی آغازین خود را می‌گذراند و به بلوغ لازم نرسیده است، به طوری که هنوز نگاه و توجه اغلب برنامه‌ریزان درسی به ترجمه‌هاست. هنوز جرئت پیدا نکرده‌اند، مسائل اساسی برنامه درسی را به درستی بشکافند و بررسی کنند. به این دلیل، ورود به برنامه درسی دوره‌های تحصیلی شوق و جرئت علمی می‌طلبد. یعنی اگر ما برنامه‌ی درسی را به تنه‌ی درخت تشبیه کنیم، این‌ها به مثابه‌ی شاخه‌هایی هستند که روی این تنه می‌رویند؛ برنامه درسی متوسطه در واقع شاخه‌ای است که روی این تنه می‌روید. این تنوع کارهای تحقیقی و تألیفی در واقع پاسخ به نیازی است که در دانشگاه‌ها و آموزش و پرورش و برای استفاده‌ی دانشجویان این درس جود دارد.

۱. بحث «مبانی» که در ابتدا و فصول آغازین کتاب ارائه شده، عمدتاً توصیف علمی است و از مبانی برنامه‌ی درسی فاصله دارد. به بیان روشن‌تر، مبانی اجتماعی برنامه‌ریزی درسی با علم جامعه

شناسی تفاوت دارد. درست است که برای شکل دهی به مبانی اجتماعی برنامه‌ی درسی، از منبعی به نام علم جامعه‌شناسی استفاده می‌شود، ولی این دو از حیث ماهیت و پردازش اطلاعات و هندسه مطالب با هم تفاوت دارند. بحث‌های بخش مبانی، تا حد زیادی به مبانی جامعه‌شناسی گرایش دارند.

۲. هماهنگی و انسجام لازم در بحث «مبانی» و در بعضی جاهای دیگر کتاب وجود ندارد. مثلاً طرح مبانی دینی در کنار مبانی فلسفی قابل دفاع نیست. ما اگر قصد داشته باشیم مبانی را با صبغه دینی نیز طرح کنیم، باید در مبانی فلسفی سازمان‌دهی کنیم؛ چرا که مجزا طرح کردن مبانی فلسفی و مبانی دینی، این سؤال را پیش می‌آورد که: آیا مسائل دینی را جدا از بحث‌های فلسفی خودمان تلقی می‌کنیم؟ به زبان علم برنامه‌ی درسی باید گفت: ما مبانی فلسفی برنامه‌ریزی درسی مشخصی داریم. لذا باید با براهین قوی آن را مطرح و تبیین کنیم.

۳. به نظر من، بخش «نیاز و نیازسنجی» در کتاب مفقود شده است. البته نه این که هیچ عبارتی در مورد «نیاز» در کتاب به کار نرفته باشد، اما به عنوان مقوله‌ای بسیار مهم در فرایند برنامه‌ی درسی، باید بخشی با عنوان نیازسنجی در دوره‌ی آموزش متوسطه» مطرح می‌شد.

۴. جایگاه مباحثی مثل «حاشیه» یا «پرسش‌هایی برای اندیشیدن» کجاست؟ این موارد که بسیار هم خوب هستند، با نظامی مشخص در متن کتاب تعقیب نمی‌شوند؛ در برخی جاها هست، و در برخی جاها نیست. در برخی جاها بحث حاشیه طوری ارائه شده است که یک سلسله فعالیت‌ها و تکالیف علمی را بر عهده‌ی دانشجو قرار می‌دهد و در بعضی جاها نیز، هدف دیگری را دنبال می‌کند. به نظر می‌رسد که کتاب از این نظر نیازمند سامان‌دهی مجدد است.

۵. در فصل ششم، در بحث «تعیین روش تدوین برنامه»، نوعی عدم انسجام در نگاه کلی وجود دارد و عناصر اصلی برنامه‌ی درسی، مثل محتوا، سازمان‌دهی و غیره که باید برجسته شوند، گویی ذیل بخشی با عنوان «روش تدوین» هضم شده‌اند. در «روش تدوین» انتخاب محتوا، سازمان‌دهی محتوا و ارائه محتوا آمده است، درحالی که «هدف‌های برنامه» نیز بخش‌هایی مانند هدف‌ها، روش‌ها، و تعیین هدف‌های برنامه را دربر می‌گیرد. در مجموع با یک بررسی کلی، این نواقص و اشکالات در کتاب مشاهده می‌شوند:

۱. عدم انسجام و یکپارچگی؛

۲. ابهام در برخی مطالب؛

۳. شبیه شدن «مبانی» به علم مربوط به آن مبانی؛

۴. نبودن نظمی کاملاً مشخص در بحث «حاشیه» و «پرسش‌هایی برای اندیشیدن».

دکتر علی عسگری: دو نکته را خدمت دوستان عرض می‌کنم. دکتر ملکی کتابی با عنوان «مبانی

برنامه‌ریزی آموزش متوسطه» دارد که دکتر موسی پور هم در پیش‌گفتار کتاب، در همین مورد توضیحی داده‌اند. من بحث را با عنوان کتاب آغاز می‌کنم. به نظر می‌آید عنوان «مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه» جای بحث دارد؛ چرا که در کتاب به بحث مبانی کم‌تر پرداخته شده است و تنها در فصل سوم به مبانی پرداخته شده است. در حالی که انتظار می‌رفت، به بحث مبانی بیش‌تر پرداخته شود هم چنان‌که دکتر ملکی نیز اشاره کردند، فصل مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه از نظم و انسجام خوبی برخوردار نیست.

اشکال بعدی فقدان جسارت در استفاده از واژه‌ی برنامه‌ریزی درسی یا برنامه‌ی درسی است. من در هیچ جای کتاب ندیدم که دکتر موسی پور به برنامه‌ریزی درسی بپردازند، در حالی که خود ایشان فارغ‌التحصیل و صاحب‌نظر این رشته هستند. در برخی فصول به نظر می‌رسد که گرایشی به برنامه‌ریزی درسی وجود دارد، ولی در همه جا سعی شده است از عنوان کلی‌تر برنامه‌ریزی آموزشی استفاده شود. مورد بعدی، ساختار ظاهری کتاب است که محسنات زیادی دارد. از جمله، فهرست منابع با توجه به سال چاپ کتاب بسیار جدید و کامل است. هم‌چنین، از منابع خوبی استفاده شده است.

بخش «پرسش‌هایی برای اندیشیدن» باید از نظم و انسجام بهتری برخوردار شود و این پرسش‌ها در همه‌ی فصول به کار روند. از آن‌جا که این کتاب، یک کتاب درسی است نه کتاب علمی، بهتر است که وقتی استادی آن را درس می‌دهد، بتواند فصول متفاوت را پی‌درپی تدریس کند. برای مثال در فصل اول، کتاب راجع به تاریخچه‌ی برنامه‌ی درسی چیزی ندارد، یا جایگاه «ساختار آموزش متوسطه» فصل چهارم نیست؛ زیرا نگارنده ابتدا هدف، روش و محتوا را مطرح کرده و بعد به یک‌باره به ساختار آموزش متوسطه اشاره کرده است. ترجیح دارد بحث «ساختار آموزش متوسطه» در جای دیگری مطرح شود. در خاتمه‌ی بخش اول سخنانم عرض می‌کنم؛ کتاب خوبی است و امیدوارم در چاپ‌های بعدی اشکالات آن برطرف شود.

دکتر میرزابیگی: با تشکر از تألیف این کتاب که نتیجه‌ی تفکر، تجربه و دانش مؤلف است و در مجموع کار مفید و قابل استفاده‌ای است، باید گفت که برخی جنبه‌های آن جای تأمل دارد. برای نمونه، در بدو امر در پیش‌گفتار کتاب، دکتر موسی پور کار خود را با کار یک مؤلف دیگر (دکتر ملکی) مقایسه می‌کند؛ حال آن‌که مقایسه‌ی فصل به فصل یک اثر با کتابی دیگر، نه متعارف است و نه لازم. تنها کافی بود در یک سطر اشاره‌ای کنند که کتابی با این عنوان وجود دارد و کتاب حاضر را می‌توان مکمل آن دانست که این خود، احترام به مؤلف کتاب قبلی در این زمینه است.

نکته‌ی بعدی وجود نوعی شتاب زدگی و بی‌دقتی کلی است که در کار دیده می‌شود. هم‌چنین نوعی خلط بین مفاهیم و واژه‌ها وجود دارد. برای مثال، در فهرست عناوین، ارزش‌یابی به عنوان دومین قسمت

در نظر گرفته شده است؛ یعنی اول «تدوین»، بعد «ارزش‌یابی» و سپس «اجرا». ولی در صفحه‌ی ۱۳۸ می‌گوید که ارزش‌یابی سومین مرحله‌ی برنامه‌ریزی درسی است و یا، در عین حال که در کتاب هدف جدا از برنامه آمده و فصل مستقلی نیز به آن اختصاص داده شده است، در صفحه‌ی ۱۴۶ گفته شده که هدف جزئی از برنامه است. مورد دیگر در خصوص خلط مفاهیم، در صفحه‌های ۱۲۰ و ۱۲۱، و زیر عنوان «اصول سازمان‌دهی محتوا» دیده می‌شود. توضیحی که در این بخش ارائه شده، در مورد فرصت‌های یاددهی - یادگیری است. البته اگر بین محتوا و فرصت‌های یادگیری ارتباطی وجود دارد، لازم است که ابتدا توضیحی در مورد این ارتباط یا اشتراک داده شود و سپس مطالب حاضر ارائه گردد.

نکته‌ی بعدی آن است که گرچه این کار یک اثر دانشگاهی است، استناد به منابع، در داخل متن وجود ندارد، از جمله منابع مربوط به جداول و نیز خلاصه‌ی درون جدول‌ها مشخص نیست؛ حال آن که در کتاب‌های دانشگاهی به منظور الگودهی و ایجاد روحیه‌ی پژوهشی در دانشجویان، می‌توان در هر صفحه به دو یا سه منبع اشاره داشت. البته منابع زیادی در پایان کتاب ارائه شده‌اند، اما در متن فقط به یک یا دو منبع استناد شده است. دیگر این که برخی از منابع درسی مربوط به ۲۰ یا ۳۰ سال پیش هستند و جای این پرسش که: آیا منابع فارسی جدید در این زمینه وجود دارد؟ چرا مؤلف محترم از منابع ۲۰ یا ۳۰ سال پیش استفاده کرده‌اند؟

دکتر مهرمحمدی: در بخش اول عرایضم، به نکاتی که عمدتاً ساختاری یا صوری هستند، می‌پردازم، و در بخش دوم نیز نکات محتوایی را عرض می‌کنم. بخش ساختاری و صوری که هم جنبه‌ی قوت و هم جنبه‌ی ضعف اثر را دربر می‌گیرد، از این قرار است:

۱. موضوع اثر: به نظر من، موضوع به یک زمینه مسئله‌دار و مناقشه‌برانگیز مربوط می‌شود، یعنی «برنامه‌ریزی درسی دوره متوسطه» جزو چالش برانگیزترین بحث‌های دوره‌های تحصیلی است و جرئت و جسارت تألیف کتاب در این زمینه، حکایت از مسئله‌شناسی مؤلف دارد.

۲. نشر کتاب: اثر اثر شیوا و سلیس است.

۳. فهرست راهنما: این فهرست بسیار ارزشمند، و با توجه به ویژگی کتاب که کتاب درسی است، بسیار قابل استفاده؛ گرچه اگر براساس موضوع و اشخاص تدوین می‌شد، بسیار بهتر بود.

۴. منابع: از حیث منابع فارسی، این اثر را غنی یافتم و فکر می‌کنم، نویسنده‌ی محترم در استفاده از منابع فارسی کارشان کمتر قابل نقد است، اما در منابع انگلیسی، هم از حیث کمی و هم از حیث زمان و تازگی داشتن، قابل مقایسه با منابع فارسی نیست. کتاب ایشان در سال ۱۳۸۲ (۲۰۰۳ میلادی) انتشار یافته، اما بیش از ۹۵ درصد منابع انگلیسی آن مربوط به دهه‌ی ۹۰ است.

۵. عدم تناظر بین ارجاعات داخل متن با فهرست مطالب: در این مورد اشاره شد. از آن

جمله، در صفحه ۱۲۲ منبعی از خود من ذکر شده است که در فهرست مطالب اثری از آن نیست.

۶. عدم رعایت امانت در نقل مطالب در برخی قسمت‌ها: این موضوع نکته‌ای است که باید

روی آن تأمل شود. گرچه مستند سازی، وجهی همت دکتر موسی پور بوده است، اما در برخی موارد، مثلاً صفحه ۱۲۱ در مباحث توالی منطقی، سهواً این اتفاق افتاده و عیناً مطالبی بدون ذکر منبع آمده است.

۷. بخش مربوط به حاشیه: پیشاپیش باید گفته شود که خود لفظ حاشیه، لفظ مناسبی نیست.

اما مشکل اصلی این اقدام آن است که تعریف و مفهوم یکسانی از «حاشیه» در ذهن مؤلف حاکم نیست. مثلاً در صفحه‌ی ۷۴ و صفحه‌ی ۱۲۲، «حاشیه» با طرح سؤال آمده است، اما در صفحه ۷۲

بدون طرح سؤال و با ارائه اطلاعات تکمیلی آورده شده است. بهتر است اگر فکرمی کنیم این بخش مهم و ضروری است، با تعریف و کاربردی مشخص به آن پردازیم.

نکته‌ی بعدی در مورد «حاشیه» این است که، به چه دلیل و با چه ملاکی مطالبی که در قالب

«حاشیه» آمده‌اند، به «حاشیه» تعلق دارند. مثلاً در صفحه ۱۱۵، بحثی در قالب حاشیه طرح شده است،

در حالی که آن را می‌توان در متن مطرح کرد یا حاشیه‌ی صفحه‌ی ۱۵۱، بحث طبقه‌بندی برنامه درسی،

می‌تواند به عنوان یکی از بحث‌های اساسی مربوط به اجرای برنامه‌ی درسی باشد. خلاصه معلوم

نیست با چه دلیل و ملاکی، این بحث‌ها به حاشیه برده شده‌اند و به هر حال، با این شیوه خواننده برخی

از مفاهیم مهم برنامه‌ی درسی را آن گونه که باید درک نمی‌کند.

۸. عنوان کتاب: نکته‌ی آخر این که در مورد عنوان کتاب باید قدری جسارت و شهامت داشته

باشیم؛ چرا که پرهیز از استفاده از عنوان برنامه‌ی درسی در کتاب، برخی اشکالات محتوایی و

گرفتاری‌های ذهنی را برای مؤلف پدید آورده که در بعضی بخش‌های کتاب خود را نشان داده است.

دکتر ملکی: در این بخش از سخنانم، موارد جزئی‌تری را مطرح می‌کنم. در صفحه‌ی ۱۲،

مؤلف محترم در مطلبی تحت عنوان مفهوم برنامه‌ریزی درسی، مفهوم «برنامه» و «برنامه‌ریزی درسی»

را بررسی کرده‌اند که در واقع دو کلیدواژه‌ی علم برنامه‌ی درسی هستند. اما نسبت بین «برنامه‌ریزی»

با «برنامه» مبهم است. مثلاً در صفحه‌ی ۱۳ جدولی را آورده‌اند که ذیل آن نوشته شده است: «برنامه‌ریزی

و برنامه»، اما معلوم نیست که چه نسبتی بین آن‌ها برقرار است. هم‌چنین در همین جدول، هدف، روش

و ارزش‌یابی مطرح شده است و ذیل آن مفهوم برنامه را آورده است که آیا می‌توانیم بگوییم برنامه

محصول برنامه‌ریزی است؟ این موضوع را باید از موضوعات قابل بررسی و چالش برانگیز تلقی کرد.

یا در صفحه‌ی ۱۶، «برنامه‌ریزی» به این صورت تعریف شده است: «برنامه‌ریزی فعالیتی است که ریشه

در گذشته دارد و با شناخت اکنون معطوف به آینده است. بر این اساس ضروریات برنامه‌ریزی را باید در هر سه زمان مذکور جست‌وجو کرد.» سؤال این است که آیا تعریفی که در این جا آمده، ویژگی ذاتی برنامه‌ریزی است؟ یعنی هر کسی در هر کجای این عالم برنامه‌ریزی بکند، تأملی در مهندسی این سه زمان دارد یا در خیلی جاها، چه در سیر تاریخی برنامه‌ریزی، چه در کشورهای دیگر ممکن است برنامه‌ریزی انجام گیرد و براساس مبانی فکری برنامه‌ریزان، گذشته‌گرایی بر حال و آینده غلبه پیدا کند؟ فلسفه‌های گوناگونی تربیتی هر کدام بر یک زمان تأکید بیش‌تری می‌کنند، اما برنامه‌ریزی ذاتاً و لزوماً در همه جا این گونه نیست و بستگی به مبانی فلسفی برنامه‌ریزی دارد. به علاوه، در صفحه‌ی ۱۶، سه مقوله «نیازسنجی»، «شناخت امکانات» و «پیش‌بینی» در عرض هم قرار گرفته‌اند. در بحث «انواع برنامه‌ریزی» (ص ۱۹) راجع به زمان بحث می‌شود و در یک عبارت آمده است که: «تقسیم‌بندی برنامه‌ریزی براساس هر یک از ابعاد آن به شرح زیر است: ...»

سؤال این است که آیا می‌توان مواردی مانند زمان و امثال آن را «ابعاد» نامید؟ آیا زمان، بعد برنامه‌ریزی است؟ آیا گستره، بعد برنامه‌ریزی است؟ آیا موضوع، بعد برنامه‌ریزی است؟ یا این‌ها منظرهای گوناگون نسبت به برنامه‌ریزی هستند؟ قاعداً «بعد» در یک چیز یکی از ارکان موجودیت آن چیز محسوب می‌شود.

نکته‌ی دیگر این که در صفحه ۲۱، مصادیق برنامه‌ریزی با انواع آن خلط شده است. برای مثال، مقولاتی مانند زمان، موضوع و غیره این ویژگی را ندارند. برنامه‌ریزی زیست محیطی مصداقی برای برنامه‌ریزی است، نه نوع آن؛ مگر این که بپذیریم در این جا با تسامح حرف می‌زنیم. در بحث برنامه‌ریزی آموزش و پرورش (ص ۲۶)، از سه اقدام اساسی، یعنی انتخاب هدف، تعیین روش، طراحی، و ارزش‌یابی به عنوان مراحل اساسی برنامه‌ریزی آموزش و پرورش نام برده شده است. نکته‌ی قابل تأمل آن است که چرا بر این مراحل تأکید شده است؟ آیا کارهای اساسی دیگری انجام نمی‌گیرند؟

در بحث مربوط به مبانی نیز، طبقه‌بندی و نظم مفهومی لازم وجود ندارد و مبانی دینی هم وزن و موازی سایر مبانی ذکر شده است. این مقوله با فلسفه تربیتی ما که اصولاً گستره دین را شامل عرصه‌های گوناگون زندگی می‌دانیم، متناسب نیست. به علاوه، مطابق طبقه‌بندی مبانی در ادبیات برنامه‌ی درسی، آن چه که در مبانی دینی آمده است، ذیل عنوان مبانی فلسفی باید ذکر شود.

دکتر علی عسگری: پیرو عرایضم در قسمت اول که حاکی از انتظار این جانب از عنوان کتاب بود، اضافه می‌کنم که به نظر می‌رسد، کتاب «مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه» باید بیش‌تر به بحث مبانی بپردازد؛ مثلاً چند فصل از کتاب باید به مبانی فلسفی، مبانی جامعه‌شناختی، مبانی روان‌شناختی،

مبانی دانشی و حتی مبانی دیگری از جمله مبانی سیاسی، اقتصادی و مانند آن پردازد. این بسیار مهم است که مشخص کنیم، در برنامه‌ریزی تابع چه مکتبی هستیم. می‌توان در یک فصل به بحث نظریه‌های رایج برنامه‌ریزی درسی پرداخت و بررسی کرد، بر مبنای هریک از این نظریه‌ها، چگونه می‌توان به برنامه‌ریزی دست زد.

هدف‌ها، روش‌ها، محتوا و شیوه‌های ارزش‌یابی در هریک از این دیدگاه‌ها چگونه انتخاب می‌شوند؟ مؤلف محترم در بحث مربوط به مبانی روان‌شناختی مواردی را مطرح کرده‌اند که می‌توان آن‌ها را کامل‌تر ارائه کرد؛ زیرا بحث‌هایی مانند رشد، انگیزه یا هیجان با برنامه‌ریزی درسی ارتباطی مستقیم دارند. دکتر میرزاایبگی: با توجه به آن‌چه که در مرحله‌ی اول مطرح کردم، من هم اعتقاد دارم که بخش عمده‌ای از محتوای کتاب با عنوان آن که «مبانی» است، تفاوت دارد و مطالب کلاً درباره‌ی برنامه‌ریزی است؛ با این تذکر که برنامه‌ریزی نیز به شکل واضح براساس ترمینولوژی و طبقه‌بندی مفاهیم در رشته‌ی برنامه‌ریزی درسی انجام نشده و خلطی بین مباحث و مفاهیم ایجاد شده است.

در زمینه‌ی طبقه‌بندی مطالب و مفاهیم باید گفت که با توجه به رشته‌ی مؤلف و موضوع کتاب که رشته‌ی برنامه‌ریزی درسی است، می‌توانیم چهار فصل آخر کتاب را با همان عنوان برنامه‌ریزی ببینیم که شامل: طراحی، اجرا، ارزش‌یابی و غیره می‌شود و استفاده از منابع، اشکال و ابهام کمتری خواهد داشت. برای من هم این پرسش مطرح است که چرا مؤلف محترم، اصطلاح «برنامه‌ریزی» را به کار نبرده است؟ شاید پیشنهاد ناشر برای عنوان کتاب، این عنوان بوده است. در برخی از بخش‌ها، مطالب به صورت مشخص بیان شده‌اند؛ مثل سنجش و یا فصل هفتم که بحث ارزش‌یابی است. اما در برخی بخش‌ها که نظریات روان‌شناسی مطرح می‌شوند، ابهام وجود دارد.

در فصل سوم، صفحه‌ی ۲۹، در آغاز و مقدمه، ارائه بحث با یک ابهام کلی همراه است که می‌توان به‌طور مشخص‌تری آن را مطرح کرد. در صفحه‌ی ۳۳ که بحث نظریات روان‌شناسی مطرح شده، بهتر است برای «دیدگاه آمادگی اکتسابی» و «دیدگاه دوره‌های حساس»، نام یکی دو مورد از صاحب نظران ذکر شود. هم‌چنین، ترجیح داشت در بخشی که به دفاعیات طرفداران هریک از دیدگاه‌ها اشاره شده است، مواردی از نظر طرفداران یا صاحب نظران این دیدگاه مطرح می‌شد تا خواننده با این نظریات به شکل واضح‌تر آشنا شود. یعنی پیشنهاد من این است که مؤلف برای این قسمت‌ها با توضیح و مثال مشخص به بحث بپردازد. صفحه‌ی ۳۴ مطلب و بیان آن، حالت ترجمه‌ای دارد. برای مثال آمده است: «برای همه انسان‌ها یافتن پاسخ این پرسش‌ها مسرت‌بخش است.»

در صفحه‌ی ۱۴۶، فصل آخر کتاب، ضرورت «مشارکت بخشیدن» مطرح شده که البته منظور

از مشارکت بخشیدن، مشارکت دادن مجریان و معلمان است. در این مورد باید گفت: مشارکت دادن مجریان زمانی مفید است که هنگام تدوین برنامه نیز آن‌ها را مشارکت دهیم. از این رو، این نکته لازم است در «تدوین برنامه» بیاید، نه در بخش «اجرای برنامه». هم‌چنین، در صفحه‌ی ۱۴۹ آمده است: «از طرق مختلفی می‌توان به حفظ و اعتدال صلاحیت‌های نیروی انسانی کمک کرد. و از مواردی که اشاره کرده‌اند، مرتبط با آموزش افراد است، آن‌جاست که می‌گوید: «آزمون‌های دوره‌ای که به‌طور مستمر از مجریان به عمل می‌آیند تا سطح صلاحیت آن‌ها را نشان دهد.» این از مقوله‌ی آموزش نیست، بلکه از مقوله‌ی ارزش‌یابی است.

دکتر مهر محمدی: نکات محتوایی از این قرارند:

نکته‌ی اول این است که آیا برای اثر تألیفی خود، هویت یک اثر برنامه‌ریزی درسی را قائل هستید یا خیر؟ زیرا ما با این نیت این اثر را در دستور کار می‌زگرد قرار داده‌ایم. به اعتقاد من، این کتاب آمیزه‌ای است از برنامه‌ریزی به معنای عام، و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی. این از پیش‌گفتار شما مشخص است و شما ریسک بزرگی کرده‌اید. حدود و ثغور قلمرو بحث‌ها مشخص نیست. دریغ از یک تعریف، بیان و یک تلقی مشخص از برنامه‌ریزی درسی، تنها در صفحه‌ی ۱۲۸ تلویحاً اشاره می‌کنید که: «برنامه‌ریزی درسی همان برنامه‌ریزی آموزش و پرورش است» و پل زده‌اید به بحث‌های برنامه‌ریزی که این کار قدری، کتاب را از مباحث برنامه‌ریزی درسی دور کرده است.

نکته‌ی دوم در حوزه‌ی برنامه‌ریزی متوسطه آن است که اگر بنا باشد من به بحث‌های مهم اشاره کنم، بحث‌های آموزش فنی و حرفه‌ای را در نظر می‌گیرم؛ چرا که از این بحث غفلت شده است، حال آن که در آموزش متوسطه از بحث‌های اساسی و چالش برانگیز است. البته در صفحه‌های ۱۹۵ و ۱۹۶، تحت عنوان قابلیت اشتغال مختصراً به این بحث پرداخته شده است، اما به نظر من نمی‌تواند کتابی که مربوط به آموزش متوسطه است، بدون پرداختن به این موضوع مناقشه برانگیز، حق مطلب را ادا کرده باشد؛ زیرا بحث اشتغال فارغ‌التحصیلان یا جهت‌گیری‌های ناظر بر اشتغال، در برنامه‌های درسی به‌طور جدی مطرح است و باید بحث مهم «افتراق برنامه‌ای»^۱ را در اثری که متعلق به بحث‌های آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است، به‌طور برجسته آورد.

در فصل سوم و بخش پایانی، شما بحث اجرا را مطرح کرده‌اید که از بحث‌های بسیار جالب است و پرداختن به این بحث از نقاط قوت اثر شماست. اما متأسفانه به لحاظ محتوایی، بحث بسیار کلی است و بدون توجه به منابع جدید، مطرح شده که باز حق مطلب در این بخش ادا نشده است و من از نظریاتی: مثل مراحل برنامه‌ریزی شده که توسط فولن، یا نظریات اکولوژیک در تغییر که

توسط ساروسن، یا نظریه‌ی هویت در تغییر که توسط کارسن و امثال این‌ها مطرح شده است، یا مفاهیمی مثل «انطباق متقابل» که جزو مفاهیم کلیدی حوزه تغییر است، اثری نیافتیم.

نکته‌ی چهارم این است که بحث «هدف‌های برنامه» را در قالب یک فصل مستقل مطرح کردید. هم‌چنان که دوستان نیز متذکر شدند، عنوان فصل ششم کتاب را گذاشته‌اید: «تعیین روش تدوین برنامه».

مگر تعیین هدف جزو مراحل تدوین برنامه نیست؟ پس با چه منطقی هدف جدا می‌شود و فصلی مستقل تحت این عنوان در نظر گرفته می‌شود و عناصر دیگر در قالب فصل بعدی قرار می‌گیرند؟ ایراد اساسی به نظر من این است که این سازمان‌دهی یک دلالت تلویحی دارد، بدین معنا که گویی نگاه مؤلف به برنامه‌ریزی درسی، نگاه از نوع means-ends است؛ یعنی هدف‌ها، یک تقدم قطعی و غیرقابل خدشه در برنامه دارند و مابقی عناصر، در حکم وسیله و ابزار برای تحقق هدف هستند. به عبارت دیگر، یک جریان خطی و سلسله‌ی مراتبی وجود دارد که در آن، تدوین هدف مقدم است و یک بار برای همیشه مشخص می‌شود.

نکته‌ی پنجم مجموعه نکاتی در مورد مبانی است که برخی را دوستان گفتند: و از آن جمله مبانی فلسفی است، که یک بخش «معرفت‌شناسی» دارد و با «مبانی دانشی» دارای هم‌پوشی است. هم‌چنین، در بخش نظریات و «مبانی روان‌شناسی»، نظریات «یادگیری» و بحث تفاوت‌های فردی اصلاً به چشم نمی‌خورد. در بخش مبانی جامعه‌شناسی نیز شما باید پاسخ‌گویی برنامه‌ریزی درسی به نیازهای جامعه را مطرح می‌کردید، اما بحث‌هایی مطرح شده‌اند که از این جنس نیستند. اگر مبانی جامعه‌شناختی این‌گونه تدوین می‌شد، بحث آموزش‌های فنی و حرفه‌ای هم که قبلاً اشاره کردم، طرح می‌شد. از سوی دیگر مشخص نشده است که مبانی دینی و نسبت آن با دیگر مبانی چگونه است؟ به طور کلی، «مبانی دینی» در صفحه‌ی ۵۷ و نیمه‌ی صفحه‌ی ۵۸ فقط در دو پاراگراف مطرح شده که آن هم بسیار کلی و مبهم است.

دکتر موسی‌پور: فرصت بسیار ارزشمند و بی‌نظیری را در اختیار من گذاشتید. شما بزرگواران اثری را که برای نقد تقدیم کردم، مطالعه کردید و با دقت و اندیشه به آن پرداختید. در نگاه کنونی من، بیش از ۷۰ درصد نکاتی که شما اشاره کردید، مورد تأیید است و نگاه من هم به موضوع تغییر کرده است. از این رو، من هم از منظر دیگری به موضوع نگاه می‌کنم. لازم است به منطقی که زیربنای این کتاب محسوب می‌شود، اشاره کنم تا درکی متناسب با آن پدید آید؛ هرچند که امیدوارم با راهنمایی شما، به تغییر محتوای کتاب پرداخته شود.

بر آن‌چه که من هنگام تدوین این کتاب دنبال کردم، این منطقی حاکم بود که بین برنامه آموزش و برنامه‌ی درسی تمایز قائل نشوم. بر این اساس، بحث «مبانی برنامه‌ریزی آموزش متوسطه» را معادل «مبانی برنامه‌ریزی درسی متوسطه» قلمداد کردم. بنابراین، برنامه‌ی تربیتی به مثابه برنامه‌ی درسی استفاده

شده است و بدین ترتیب کتابی پدید آمد که می‌توان آن را از جمله آثار حوزه برنامه‌ی درسی قلمداد کرد. دکتر ملکی: از حسن نظر و توجه دکتر موسی‌پور، مؤلف کتاب تشکر می‌کنم. باید گفت، قیدی که در زمان نگارش این کتاب وجود داشت، هم‌اکنون وجود ندارد و امید است که مؤلف محترم بتوانند، این اثر را غنی‌تر کنند. من چهار پیشنهاد دارم:

۱. ساختار کلی و تار و پود کتاب، مورد بازنگری مجدد قرار گیرد.

۲. من نیز دل مشغولی‌هایی دارم. احساسم این است که برنامه‌ریزی درسی دوره‌ی متوسطه در حال تکوین به صورت یک علم جدا و مستقل از علم برنامه‌ریزی درسی است و آرام آرام به یک علم ساختار یافته می‌رسد. منظورم این است که گرچه برنامه‌ریزی با هویت متوسطه مورد عنایت و توجه قرار می‌گیرد اما فاصله قابل توجهی با فرایند اصیل برنامه‌ریزی ندارد، عناصری به دلیل ماهیت دوره، وارد آن شده است. من هم اگر فرصتی برای بازنگری کتابم (مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه) داشته باشم، این کار را خواهم کرد.

۳. پیشنهاد دیگر این که «مبانی» با سمت و سوی متوسطه و با نظر به همه‌ی جنبه‌های دوره طرح شود؛ مثلاً نوجوان در تفکر اسلامی دارای جایگاهی است و «ارزش»، در این دوره جایگاه خاصی دارد. دکتر میرزاییگی: از نکات جالب توجه برای من در این نشست، انعطاف‌پذیری و سعه‌ی صدر دکتر موسی‌پور بود. برخی از توضیحاتی که عرض کردم به اختصار چنین‌اند:

— اگر برنامه‌ریزی آموزشی را معادل برنامه‌ریزی درسی گرفته باشند، مراحل برنامه درسی و عناصر آن مشخص است؛ به‌ویژه این که محتوا در همه تقسیم‌بندی‌ها مورد تأکید قرار می‌گیرد و محتوا یک عنصر اصلی است و نمی‌توان آن را حذف کرد.

— در مورد مقایسه‌ی کتاب، می‌توانستید طی نامه‌ای این کار را انجام دهید و برای داوران ارسال کنید.

— در بعضی موارد، خلط بین واژه‌ها و مفاهیم وجود دارد؛ البته در برخی جاها هم می‌توان اختلاف سلیقه را مجاز دانست و از آن دفاع کرد.

— در سرفصل‌ها یا در فهرست و ساختار اصلی کتاب، نخست «هدف» آمده، بعد «تدوین برنامه» و سپس «ارزش‌یابی»، ولی جایی توضیح داده شده که هدف جزو تدوین برنامه است (صفحه‌ی ۱۴۵).

— عنوان کتاب «مبانی» است، اما بحث‌های داخل متن، توضیحاتی اضافه بر مبانی هستند و اگر عنوان را «اصول و مبانی» بگذارند، این مشکل رفع می‌شود.

دکتر مهرمحمدی: دلم می‌خواست در مورد آموزش فنی و حرفه‌ای و افتراق برنامه‌ای هم

بحث می‌شد و اگر نظر دکتر موسی‌پور را می‌شنیدم، خوش حال می‌شدم. بحثی که بسیار روی آن کند و کاو شد، بحث آن سه مرحله‌ای است که اشاره شد و برای من هم ابهام دارد که چرا این هفت عنصر را در دل این سه مرحله گنجانده‌اید. حال آن که در هیچ کتابی ندیده‌ام که براساس این سه مرحله، عناصر برنامه دنبال شده باشد؛ اگر سراغ دارید اشاره کنید. یا این که فصل مستقلی داشته باشد. چرا که این حالت رفت و برگشتی، حالت سیالیت را در ذهن خواننده ایجاد نمی‌کند.

دکتر علی عسگری: شما با توجه به این که فارغ‌التحصیل رشته‌ی برنامه‌ریزی هستید، باید جایگاه برنامه‌ی درسی و فرایند آن را در کل کتاب ملموس و مشخص سازید. نظر من این است که فصل چهارم به جای دیگری منتقل شود. دیگر آن که بهتر است در بحث مبانی بازنگری داشته باشید؛ مثلاً چرا مبانی روان‌شناختی را اول ذکر کردید؟ منظورم این است که عقیده‌ی خود را به عنوان مؤلف بیان کنید و به عنوان متخصص برنامه‌ریزی، بیش‌تر به سمت مبانی برنامه‌ریزی درسی و جایگاه برنامه‌ریزی درسی حرکت کنید.

دکتر موسی‌پور: امیدوارم در چاپ بعدی، این نکات لحاظ شود و محتوایی برای کتاب تهیه شود که با پیشرفت‌ها و نگاه‌های کنونی حوزه‌ی برنامه‌ی درسی سازگارتر باشد. من قصد دارم به یاری خداوند، در حوزه‌ی مبانی برنامه‌ی درسی کتابی را تألیف کنم که به طور گسترده‌تر و عمیق‌تر، به طرح موضوعات بپردازد. هم‌چنین پیشنهاد دکتر ملکی را می‌پذیرم که در مورد برنامه‌ی درسی دوره‌ی متوسطه، یک کتاب را به‌طور مشترک تألیف کنیم.

من در تعریفی که از برنامه درسی به صورت معادل برنامه‌ی تربیتی مطرح کرده‌ام، گفته‌ام که برنامه‌ی تربیتی به‌طور کلی از سه عنصر، هدف، روش و ارزش‌یابی تشکیل می‌شود؛ بنابراین بین برنامه‌ی تربیتی و برنامه‌ریزی تربیتی تمایز قائل شده‌ام. وقتی از برنامه‌ریزی صحبت می‌شود، صحبت از یک فرایند، یک فعالیت و یک اقدام به کار است. وقتی صحبت از برنامه می‌شود، صحبت از یک دستاورد، یک پدیده و یک محصول است؛ بنابراین، فرایند است که به محصول منجر می‌شود.

به همین علت، برنامه‌ریزی مرحله دارد و برنامه از عنصر تشکیل شده است. در این کتاب، ابتدا بحث شده است که برنامه‌ریزی تربیتی طی سه مرحله انجام می‌شود و کتاب سعی کرده است، این سه مرحله را به ترتیب در فصل‌های ۵، ۶ و ۷ توضیح دهد. در یک مرحله، «هدف» به عنوان یک عنصر، در جریان برنامه‌ریزی تربیتی تعیین می‌شود که در فصل ششم مورد بحث قرار گرفته است. در مرحله‌ی بعد، تعیین روش مطرح می‌شود که در فصل هفتم توضیح داده شده است. منتها در مرحله‌ی دوم زیر مجموعه‌ها را از هم متمایز کرده‌ایم و در باره انتخاب محتوا، سازمان‌دهی محتوا، شیوه‌ی ارائه، زمان، مکان یا فضای ارائه بحث شده است. همه‌ی این‌ها روش را می‌سازند. سپس در فصل هشتم به بحث ارزش‌یابی پرداخته‌ایم.

نکته‌ای که دکتر ملکی و دکتر میرزاییگی به دقت به آن اشاره کردند، عنوان فصل هفتم، یعنی «روش تدوین برنامه» است و از جمله مواردی است که گاهی در داوری‌ها پدید می‌آیند. این کتاب توسط دو ناشر بررسی و توسط چهار داور ارزیابی شده است. یکی از داوران محترم بر این موضوع اصرار داشت و به این نام منجر شد. عنوان «مبانی دینی» نیز همین وضع را داشته است. در مورد فصل «اجرای برنامه»، با دیدگاه دکتر میرزاییگی و دکتر مهرمحمدی موافق هستم که خوب بود، بعد از «اجرا»، به بحث ارزش‌یابی برنامه درسی با این دیدی که حاکم است، می‌پرداختم. اما، اعتقاد من این بود که در ارزش‌یابی، میزان تحقق اهداف که دنبال می‌شود و شرح چگونگی سنجش آن، مقدم بر اجرای برنامه است. از سوی دیگر، بحث مربوط به اجرا را، حداقل در آن زمان که این مباحث را طرح می‌کردم، در مقایسه با بحث‌هایی که هم‌اکنون مطرح می‌شوند، می‌توان ناقص قلمداد کرد. اما به هرحال در ارزیابی این فصل لازم است، وضعیت زمان تولید و انتشار اثر را در نظر گرفت.

بنابراین در قضاوت درباره‌ی کتاب، با این منظر ببینید که من برنامه‌ریزی تربیتی را مساوی با برنامه‌ریزی درسی، و برنامه‌ی تربیتی را معادل برنامه‌ی درسی فرض کرده‌ام. یعنی ساختار کتاب، با توجه به این که برنامه‌ریزی تربیتی طی سه مرحله تعیین هدف، انتخاب روش و طراحی ارزش‌یابی انجام می‌شود و راهنمایی برای اجرا فراهم می‌آورد، شکل گرفته است. هم‌چنین، هر نوع اقدام به تصمیم‌گیری بر پایه دانش‌هایی است که مبانی نام گرفته‌اند.

اما در بخش «مبانی»، من عملاً با مخاطبان خاصی روبه‌رو بودم و نمی‌توانستم به همه‌ی مباحث بپردازم. این که می‌فرمایید: چرا «حاشیه‌ها» یا «پرسش‌هایی برای اندیشیدن»، مطرح شده‌اند و چرا مباحث دیگری مطرح نشده‌اند، دلیل این بوده است که مخاطبان من را دانشجویان رشته‌های دبیری تشکیل می‌دادند و عملاً به نظر می‌رسید که لازم است، این مقدار از مباحث در این کتاب طرح شوند. در بخش حاشیه‌ها هم، ارتباط با متن مطرح بود؛ یعنی آن‌چه که نتوانستیم در متن جا بدهیم، گاهی نیز موضوعاتی مطرح می‌شدند که احساس می‌کردیم خوب است باشند و یا لازم نبود که مخاطبان در متن با آن‌ها آشنا شوند. وقتی مخاطب ما دانشجوی رشته‌ی شیمی یا فیزیک است، ضرورتی ندارد که با برخی بخش‌ها به صورت بحث‌های اصلی درس آشنا شود. از این رو، تلاش شد که در حاشیه نوعی زمینه‌سازی برای استمرار یادگیری پدید آید و علاقه‌مندان هدایت شوند که به یادگیری بیش‌تر بپردازند. مطلب بعدی مربوط به پرسش‌هایی برای اندیشیدن است که در کتاب وارد شده‌اند و در آن زمان، کتاب را از دیگر اثرهای به نگارش درآمده، متمایز می‌کردند. گرچه این کار بسیار مورد علاقه‌ام بود و مایل بودم در تمام فصول و با توزیع مناسب دنبال شود، اما در برخی موارد نتوانستم به تکمیل آن بپردازم.

نکته‌ی بعدی که به نقادی شما کمک کرد، برخی از اغلاط چاپی بود که نمونه‌ای از آن را دکتر میرزابیگی اشاره کردند. برای نمونه از بحث‌هایی که داشتم، بحث «حفظ اعتدال نیروی انسانی» بود که در کتاب به صورت «حفظ اعتلاء نیروی انسانی» چاپ شده است. اما نکته‌ای که دکتر میرزابیگی به حق اشاره کردند: که چرا مقایسه‌ای بین اثر خود با کتاب مشابه انجام داده‌اید؟ این هم ناشی از پیشنهاد داوران بود و در نتیجه ملزم شدم اشاره کنم که این کتاب با کتاب دکترمملکی چه تفاوت‌هایی دارد. گرچه ممکن است گفته شود، در این کتاب نیازی به شرح مفصل نبود، اما اصل این کار مفید است و به نظر می‌رسد، خوب است که درسایر آثار نیز دنبال شود.

در جزئیاتی که برخی از عزیزان مطرح کردند، جای بحث و چون و چرا هست؛ مثل خلط بین واژه‌ها و مفاهیم یا مانند نامفهوم بودن جداول که به نظر من، هم براساس خود متن، قابل چون و چرا کردن است و هم من تصور می‌کنم، منطقی که برای این مجموعه و برنامه‌ی درسی تربیتی و عناصر برنامه‌ی درسی یا تربیتی در نظر گرفته‌ام و مراحلی که برای برنامه‌ریزی درسی یا تربیتی برشمرده‌ام، با آنچه در متن آمده، سازگار و قابل دفاع است. در عین حال، عقیده دارم که برنامه‌ریزی آموزش متوسطه، از حیث فرایند، یک برنامه‌ریزی متمایز از دیگر دوره‌ها نیست؛ بلکه دوره‌های گوناگون از حیث مبانی با همدیگر متفاوت هستند. مبانی تمایز می‌گذارند، انواع برنامه‌ریزی درسی دوره‌های آموزش را شکل می‌دهند، و بر تصمیمات برنامه‌ریزی اثر می‌کنند؛ نه این که فرایند برنامه‌ریزی درسی دوره‌ی ابتدایی با متوسطه فرق می‌کند. این نکته‌ای است که سعی کردم، به آن وفادار بمانم.

دکتر علی عسگری اشاره کردند که فصل چهارم را به شکل یک وصله می‌دانند. باید بگویم که من چنین اعتقادی ندارم، زیرا واقعیت آموزش متوسطه در ایران، موضوعی است که باید در کتابی که به بحث آموزش متوسطه می‌پردازد، وارد شود. البته در ارتباط با محل قرار گرفتن آن باید تأمل بیش‌تری به عمل آید.

دکتر مهر محمدی: از دکتر موسی پور تشکر می‌کنیم. ما هم خودمان در حین یادگیری فرایند نقد هستیم و ممکن است یکی از دستاوردهای این کار همین باشد که فرایند نقد را بهتر درک کنیم. شاید کار ما هم که تازه شروع شده است، از پختگی لازم برخوردار نباشد و یا نواقصی بر فرایند نقد ما حاکم باشد که به مرور ان‌شاءالله اصلاح خواهد شد. به هر حال کتاب بعدی، کتاب دکتر ملکی است که در دستور کار قرار می‌گیرد. امید است، این هدف که در مقدمه اشاره شد و عبارت است از غنا بخشیدن به گفتمان برنامه‌ی درسی در ایران، با برگزاری این نشست‌ها محقق شود. هدف کلان ما، رواج فرهنگ نقد در حوزه‌ی برنامه درسی است که مهم‌ترین مؤلفه‌ی نظام آموزشی کشور است.