

Investigating the effect of teachers' participation in developing the curriculum on the academic progress of students in the elementary school

Fatemeh Sadat Mansouri Nesab

Abstract:

Experts consider teachers to be the source of any educational and educational development and they believe that they are able to significantly change the face of educational organizations with the knowledge, skills and preparations they acquire during their education in teacher training centers or universities. Create and transform educational environments into spaces full of love, intimacy, growth and growth, and make the classroom atmosphere joyful and enjoyable, and with the appropriate methods of transferring cultural elements and factors to students and by using the best educational methods, the background Provide their personality development. Due to the obligatory attention to the teachers' participation, especially in lesson planning in the primary period, it is necessary to deal with these matters in a scientific and specialized manner. This research was done by examining the effect of teachers' participation in the preparation of lesson planning in the elementary school on academic progress in a library method and reached the conclusion that the teacher has such a central role in lesson planning that he identifies useful topics for the student. Gives and presents. Because the teacher is one of the links in the chain of the educational system and its most effective element, and its weakness can cause the disintegration of this chain and failure to achieve the goals.

Keywords: Teachers' participation, curriculum planning, academic progress

تأثیر مشارکت معلمان در تدوین برنامه‌ی درسی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در دوره‌ی ابتدایی

فاطمه السادات منصوری نسب^۱

مرتضی دهقان امیرآبادی^۲

صص ۱۴ - ۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۲/۲ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۴/۷

چکیده

صاحب نظران معلمان را مبدا هر گونه تحول آموزشی و پرورشی دانسته و بر این باورند که آنان با معلومات، مهارت‌ها و آمادگی‌هایی که در دوران تربیت خود در مراکز تربیت معلم یا دانشسراها کسب می‌کنند، قادرند چهره سازمان‌های آموزشی را به نحو چشمگیری دگرگون سازند و محیط‌های آموزشی را به فضاهای آکنده از محبت، صمیمیت، رشد و بالندگی مبدل ساخته و جو کلاس را فرحبخش و لذت آور سازند و با شیوه‌های مناسب انتقال عناصر و عوامل فرهنگی به دانش آموزان و با به کارگیری روش‌های مطلوب تربیتی، زمینه رشد شخصیت آنان را فراهم سازند. بنا بر توجه الزامی به مشارکت معلمان بخصوص در برنامه ریزی درسی در دوره‌ی ابتدایی بر پیشرفت تحصیلی ضروری است به صورت علمی و تخصصی به این موارد پرداخته شود. این تحقیق با بررسی تأثیر مشارکت معلمان در تدوین برنامه ریزی درسی در دوره‌ی ابتدایی بر پیشرفت تحصیلی به روشی کتابخانه‌ای پرداخته شد و به این نتیجه دست یافت که معلم دارای چنان نقش محوری در برنامه ریزی درسی است که موضوعات مفید برای دانش آموز را تشخیص می‌دهد و ارائه می‌کند. زیرا معلم یکی از حلقه‌های زنجیره نظام آموزشی و مؤثرترین عنصر آن است و ضعف آن می‌تواند موجب از هم پاشیدن این زنجیره و شکست در دستیابی به اهداف باشد.

کلیدواژه‌ها: مشارکت معلمان، برنامه ریزی درسی، پیشرفت تحصیلی

۱ مربی آموزش و پرورش شهرستان بردسیر، دانشجوی ارشد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور تهران، ایران.

۲ کارمند دانشگاه پیام نور تهران، ایران.

مقدمه

مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی از جمله موضوعات مهم و اساسی در نظام‌های آموزشی بوده است. بررسی‌های انجام گرفته درباره علل ناکارآمدی برنامه‌های درسی متمرکز نشان می‌دهد که دلیل اساسی این شکست، فقدان مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی بوده است. همچنین، زمینه‌سازی برای ارتقای شأن و منزلت حرفه‌ای معلمان، حساس شدن مدارس برای پاسخگویی به محیط اطراف خود، توسعه اقتصادی و نوسازی سیاسی، جنبش‌های متعدد بومی، نظریه‌های ساخت‌وساز گرایی و انتقادی و ایده‌های متأثر از انسان گرایی، عقاید و نظرات بزرگان تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی ضرورت توجه به این مهم را نشان می‌دهد (هاشم نژاد و همکاران، ۱۳۹۸).

برنامه درسی به عنوان یکی از عناصر مهم در نظام آموزش و پرورش کشور، در تحقق اهداف آموزشی نقش اساسی و کیفی دارد و همواره در مقابل این قرار دارد که مجموعه اقدامات و فعالیت‌های انجام شده در یک رشته درسی خاص، با چه قواعد و ضوابطی انتخاب، سازماندهی و اجرا شود تا پیگیری مؤثر تحقق یابد. با نگاهی به برنامه درسی مدرسه‌ای می‌بینیم که از اولین سال تحصیلی، درس جزو جدانشدنی این برنامه است. درک دانش آموزان از برنامه درسی، توانایی آنها در حل مسئله، اعتمادبه‌نفس و حتی نگرش آنها نسبت به درس، از طریق تدریس معلم که در مدرسه با آن مواجه می‌شوند شکل می‌گیرد. از این رو می‌توان گفت بهبود آموزش نیازمند معلمانی است که علاوه بر آگاهی از اهداف، محتوا، و روش‌های مطرح شده در برنامه، به کارایی آنها ایمان داشته و در تدریس خود، با علم و آگاهی براساس آنها عمل کند (غلام آزاد، ۱۳۹۲).

یافته‌های ملی مطالعات تیمز نشان می‌دهد که میانگین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کشور جمهوری اسلامی ایران از میانگین عملکرد بین المللی به طور معنادار پایین تر بوده است؛ بدون تردید این رتبه و جایگاه، شایسته کشور جمهوری اسلامی ایران که بر اساس سند چشم انداز ۱۴۰۴ قرار است به عنوان قدرت اول منطقه در عرصه‌های گوناگون علمی و فناوری مطرح شود نیست. به طور کلی یافته‌های موجود نشان می‌دهند که پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ایرانی با مشکلات جدی همراه است. امروزه پیشرفت تحصیلی از اهمیتی ویژه برخوردار است. جوامع پیشرفته و در حال پیشرفت تاکید زیادی بر روی عملکرد، رقابت و پیروزی دارند و به همین منظور پیشرفت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن همواره مورد توجه متخصصان آموزش و پرورش بوده و تحقیقات زیادی را به خود اختصاص داده است. امروزه کشورهای متری دستیابی به فرهنگ و تمدن پیشرفته خود را مدیون پیشرفت تحصیلی موفقیت آمیز علمی می‌دانند و می‌کوشند تا استعدادهای بالقوه‌ی جوانانشان را بارور سازند (انصاری و ملکی آوارسین، ۱۳۹۵).

بنابراین باید گفت مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی امری سهل الوصول نیست و با موانعی مانند فقدان تخصص لازم

معلمان، نبود

وقت کافی و نبود حمایت‌های لازم، موجب کاهش کیفیت برنامه درسی و افزایش هزینه‌ها نیز خواهد بود؛ اما محاسنی مانند ارتقای شأن و منزلت حرفه‌ای معلمان، جلوگیری از فرسودگی شغلی معلمان، اصلاح دیدگاه معلمان درباره نوآوری و تغییر، انطباق و سازگار کردن برنامه‌های درسی ابلاغ شده با شرایط مدرسه و منطقه، افزایش فعالیت دانش‌آموزان در کلاس درس، ایجاد دلبستگی و تعهد در معلمان نسبت به اجرای برنامه‌های درسی، بهبود کیفیت تدریس و در نهایت ارتقای پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان باعث می‌شود تا به این امر مهم همت گماشته و بر موانع غلبه کنیم. بر این اساس هدف اصلی تحقیق بررسی مشارکت معلمان در تدوین برنامه ریزی درسی در دوره‌ی ابتدایی و تاثیر آن بر پیشرفت تحصیلی می‌باشد.

مبانی نظری و پیشینه تحقیق

مفهوم برنامه درسی

اصطلاح برنامه درسی به معنای میدان مسابقه یا میدانی برای دویدن است. از تعریف بالا روشن می‌شود که: برنامه‌های درسی همچون میدان مسابقه که آغاز و پایان مشخص و تعریف شده دارد مستلزم آغاز، پایان و مسیر کاملاً مشخص و از پیش تعریف شده‌ای است. دومین ویژگی قابل استنباط از واژه برنامه درسی با عنایت به ریشه لغوی عبارت است از همچون موانعی که در مسیر مسابقه فراهم شده است و عبور از آنها به طوری فزاینده دشوارتر می‌شود، برنامه‌های درسی نیز به طوری پیش رونده، دشوارتر می‌شوند. (مهر محمدی، ۱۳۹۳)

برنامه درسی عبارت از یک برنامه کلی و عمومی در ارتباط با محتوای آموزشی که توسط مدارس به دانش آموزان ارائه می‌گردد تا در سایه آن یادگیرندگان قادر شوند صلاحیت‌های لازم را در خود بوجود آورده و برای ورود به حوزه‌های فنی و حرفه‌ای خاص آماده شوند. هیلدا تابا معتقد است برنامه درسی برنامه‌ای است برای یادگیری و فرآیند برنامه ریزی درسی مستلزم پیمودن مراحل نظیر سنجش نیازها، تدوین هدف‌ها، انتخاب و سازماندهی محتوا و نیز تجربیات یادگیری، اجراء و ارزشیابی می‌باشد.

برنامه درسی برنامه‌ای است مشتمل بر پنج مؤلفه پذیرفته شده زیر:

۱- چارچوبی از فرضیات درباره یادگیرنده و جامعه

۲- مقاصد و اهداف

۳- محتوا و موضوعات درسی

۴- شیوه‌های اجراء نظیر اجرا و اداره محیط یادگیری

۵- ارزشیابی

برنامه درسی، در واقع همان برنامه آموزشی پیشنهادی است که بیانگر کشاندن یادگیرنده به سویی است که برای رشد وی ترجیح داده شده است و تکیه بر نظام ارزش‌ها دارد و برنامه درسی وسیله‌ای برای رسیدن به آرمان‌ها، تحقق هدف‌ها، و انجام دادن مقاصد تربیتی است (تقی پور ظهیر، ۱۳۹۴).

از نظر آیزنر " برنامه درسی یک مدرسه، یا یک درس یا یک کلاس درس را می‌توان مجموعه‌ای از وقایع از قبل پیش بینی شده دانست که به قصد دستیابی به نتایج آموزشی - تربیتی، برای یک یا بیش از یک دانش آموز در نظر گرفته شده‌اند. " او چهار ویژگی برای تعریف خود ذکر می‌کند. این عبارتند از:

- برنامه درسی تنها یک واقعه نیست و اغلب باید مجموعه‌ای از تدابیر و وقایع را در بر گیرد.

- برنامه درسی بنا به ضرورت با فعالیت برنامه ریزی همراه است، هر چند که این تصمیم‌ها می‌تواند به شکل منعطف و غیر قطعی باشد.

- قصد برنامه ریزان، یا ماهیت سند برنامه درسی، باید آموزشی - تربیتی باشد. یعنی ریشه در یک چهارچوب ارزشی یا اندیشه تربیتی خاص داشته باشد.

- برنامه درسی با نتایج یادگیری سر و کار دارد، و نه تنها با هدف‌های از پیش تعیین شده.

چرا که نتایج - در مقام ارزشیابی - می‌تواند در برگیرنده مواردی به جز هدف‌ها و نتایج قصد شده باشد و افراد مختلف ممکن است به شکل‌های مختلف تحت تاثیر مجموعه تدابیر از پیش تعیین شده قرار گیرند. (مهر محمدی، ۱۳۹۳)

«واژه برنامه بیش از هر چیز مفهوم تفکر، محاسبه و پیش بینی را در خود نهفته دارد. بنابراین زمانی می‌توانیم واژه برنامه واصطلاح برنامه ریزی را بکار ببریم که قبل از هر اقدام اجرایی به سؤال‌های ذیل جواب حساب شده قطعی و صریح داده باشیم:

- غرض وهدف اصلی از انجام این عمل چیست؟
- با چه روشی بهتر می‌توان این عمل را انجام داد؟
- به چه نوع وسائلی احتیاج داریم؟
- مراحل اجرای عمل دارای چه نظم و به چه صورت‌هایی انجام شود؟

- با چه ضوابطی می‌بایست انجام این عمل و نتایج حاصله را ارزشیابی کرد؟» (تقی پور ظهیر، ۱۳۹۳).
- ادری و نیکلس (۱۳۹۴) مفهوم برنامه درسی را در چهار محور زیر شرح داده‌اند:
- ۱. «فراهم آوردن تمام منابع دانش موجود و داوری‌های بصیرانه در مورد اهداف تدریس، چه در مورد دروس یک موضوع خاص یا در مورد برنامه درسی به طور کلی و بررسی دقیق آنها. ۲. تهیه و امتحان آن روش‌ها و مواد آموزشی بکار رفته در مدارس که قضاوت می‌شود بالاترین احتمال دستیابی به هدف‌هایی دارند که معلمان در مورد آنها توافق کرده‌اند. ۳. ارزیابی میزانی که کار برنامه ریزی شده در واقع به هدف‌هایش رسیده، همچنین ممکن است انتظار رود که این قسمت از مرحله، افکار جدیدی در مورد خود اهداف بر انگیزاند. ۴. بنابراین عنصر نهایی، بازخورد بدست آمده از تمام تجربیات است تا نقطه شروعی برای مطالعات بیشتر فراهم شود. «امروزه مفهوم برنامه درسی وسیع‌تر از تهیه و تدوین رؤس مطالب درسی است و آن عبارت است از پیش بینی کلیه فعالیت‌های است که دانش آموز تحت رهبری و هدایت معلم در مدرسه (وگاهی خارج از آن) برای رسیدن به هدف‌های مشخص باید انجام گیرد» (تقی پور ظهیر، ۱۳۹۳).

انواع برنامه درسی

در فرایند طراحی، تولید و اجرای برنامه درسی معمولاً سه نوع برنامه درسی وجود دارد که عبارت است از:

(۱) قصد شده

(۲) اجراشده

(۳) کسب شده استفاده می‌شود (مککرنان^۳، ۲۰۱۴).

۱- برنامه درسی قصد شده

آرمان‌ها، هدف‌ها، محتوا، روش‌های یاددهی یادگیری و شیوه‌های ارزشیابی پیشرفت یادگیری در یک برنامه درسی اشاره می‌کند. برنامه درسی قصد شده توسط کارشناسان و برنامه ریزان تهیه و تولید شده و در سطح ملی یا نظام آموزشی به مدارس تجویز می‌شود (رضوی و گرجی پشته، ۱۳۹۴).

به عقیده شوبرت^۴ (۲۰۱۲) ساخت و تولید یک برنامه درسی قصد شده منطقاً در چارچوب نظریه یا ایدئولوژی حاکم بر نظام تعلیم و تربیت یک کشور صورت می‌پذیرد. این نوع برنامه‌ها می‌باید به گونه‌ای باشند که معیارها و شاخص‌های اصلی نظیر موارد ذیل در ساخت و تولیدشان مدنظر قرار گیرند:

۱- فلسفه تعلیم و تربیت: نوع فلسفه تربیتی حاکم بر یک نظام آموزشی تأثیر عمده‌ای بر انتخاب اهداف، روش‌ها، محتوی، شیوه‌های ارزشیابی و امثالهم دارد.

۲- نظریه‌های یادگیری: نوع نگاه یک نظام آموزشی نسبت به پدیده یادگیری و چگونگی رشد، تحول و وقوع آن تأثیر بسزایی در انتخاب فرصت‌های یادگیری مناسب برای فراگیران دارد.

۳- نیازهای یادگیرندگان: یک برنامه درسی مناسب می‌بایست نیازهای مخاطبان خویش را مدنظر قرار دهد. برنامه‌ای که نتواند احساس تعلق را در یادگیرندگان ایجاد کند محکوم به شکست خواهد بود.

۴- دیدگاه متخصصان: متخصصان و خبرگان یک وزه علمی از جمله معتبرترین منابعی هستند که می‌توانند در مورد چپستی (محتوی) و سازماندهی و ساختار محتوی نظر دهند.

۵- شرایط سیاسی، اقتصادی و اجتماعی: یک برنامه درسی در چهارچوب شرایط سیاسی، نیازهای اقتصادی و هنجارها و ارزش‌های اجتماعی است که شکل می‌گیرد.

۲- برنامه درسی اجرا شده

برنامه درسی اجرا شده به فعالیتهای واقعی و عملی در حال انجام در مدارس اطلاق می‌شود. این برنامه در سطح کلاس درس است و در واقع تفسیر و برداشتی از برنامه درسی قصد شده توسط معلمان است که با توجه به تجربه و اعتقاد آنها در کلاس درس به اجرا درمی‌آید (رضوی و گرجی پستی، ۱۳۹۴).

معلم در سرکلاس دست به انتخاب می‌زند، برخی مفاهیم و موضوعات را تدریس و از برخی می‌گذرد. به عبارت، برنامه درسی اجرا شده آن چیزی است که در فرآیند تربیتی واقعیت می‌یابد و عملی می‌شود. با توجه به اینکه نظام آموزشی کشور ما بیشتر متمرکز است، معلمان به عنوان مجریان برنامه‌های درسی در صف اول عمل قرار دارند. و در واقع آنها دارای آزادی عمل برای انتخاب قسمت‌هایی از برنامه هستند (طالب زاده و همکاران، ۱۳۸۸).

^۴ - Shubert

۳- برنامه درسی کسب شده

برنامه درسی کسب شده در واقع یادگیری‌هایی است که از طریق به اجرا درآمدن برنامه درسی در مجموعه دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های دانش آموزان به وجود می‌آید (رضوی و گرجی پشته، ۱۳۹۴).

کلاین این برنامه را به صورت آنچه که توسط فراگیران در نتیجه طرح‌های از پیش تنظیم شده درسی و تعامل‌های به وقوع پیوسته در کلاس درس تجربه می‌شود، تعریف می‌کند. فراگیران بر مبنای علائق و ارزش‌ها، توانایی‌ها و همچنین تجارب قبلی خود، در قبال آنچه که به ایشان ارائه می‌شود، انتخاب می‌کنند و از خود واکنش نشان می‌دهند. این فرایند انتخابی و واکنشی منجر به پیدایش برنامه‌ای منحصر بفرد و تا حدودی شخصی برای هر یک از دانش آموزان می‌شود که برنامه درسی کسب شده نامیده می‌شود. کلاین برنامه درسی کسب شده را معرف برداشت‌ها و ادراک‌های فراگیران به هنگام قرار گرفتن در معرض برنامه درسی اجرایی و همچنین پیشرفت‌های حاصل توسط آنان می‌داند. اهمیت این سطح از این روست که در تحلیل نهایی، فراگیران از طریق نوع واکنش‌های مثبت یا منفی که نسبت به برنامه درسی انجام می‌دهند، تصمیم گیرنده نهایی برنامه می‌باشند. برنامه درسی تجربه شده دارای ۴ سطوح می‌باشد که عبارتند از: برنامه درسی مورد انتظار، برنامه درسی تصویری، برنامه درسی نهفته و برنامه درسی تعاملی

برنامه درسی مورد انتظار

این سطح از برنامه، پیش بینی مخاطبان از برنامه درسی و انتظار و امید آنها از اینکه چه مطالبی را خواهند آموخت، بیان می‌کند. معمولاً عنوان هر درس برای فراگیران دارای بار معنایی خاصی است که این بار معنایی سازنده برنامه درسی مورد انتظار برای هر یک از دانش آموزان خواهد بود (کشتی آرای و همکاران، ۱۳۸۸).

برنامه درسی تصویری

این سطح از برنامه شامل تصویری است که قبل از ورود به کلاس درس، تحت تأثیر تجارب گذشته دانش آموزان با دبیر مربوطه یا دبیران دیگری که دروس مشابه را ارائه کرده‌اند، قضاوت‌های سایر دانش آموزان در مورد دبیر درس، ویژگی‌های اخلاقی و علمی دبیر و ساختار فرهنگی، اجتماعی جامعه ایجاد می‌شود. این تصویر از برنامه بر دیدگاه‌ها و نگرش‌های فراگیران تأثیر می‌گذارد و یادگیری‌های بعدی آنها را تحت الشعاع قرار می‌دهد.

برنامه درسی نهفته

این سطح از برنامه شامل: یادگیری‌های قبلی، پیش- دانسته‌ها، تجربیات، سبک‌های یادگیری دانش آموزان و هر آنچه با خود به کلاس درس می‌آورد و در یادگیری بعدی او تأثیرگذار است، می‌شود.

برنامه درسی تعاملی

محتوای این سطح از برنامه شامل سه سطح فعالیت پداگوژیک، روابط والدینی و برنامه درسی مستور می‌شود (کشتی آرای و همکاران، ۱۳۸۸).

مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی

به طور کلی، به نظر می‌رسد مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی کاری بسیار پیچیده است؛ زیرا مسائل سیاسی، مالی قانونی و روش‌های اجرایی را در بر می‌گیرد و لازم است در بستر و زمینه فرهنگی فهمیده شود؛ اما در عین حال، اهمیت و توسعه نقش و مشارکت معلمان در نظام‌های برنامه‌ریزی درسی موجب ارتقای کیفیت تولید و اجرای برنامه‌های درسی می‌شود. متخصصان برنامه‌ریزی درسی سه نوع نظام برنامه‌ریزی درسی متمرکز، غیر متمرکز و نیمه متمرکز را مطرح کرده‌اند که مشارکت معلمان در هریک از آنها متفاوت است. در نظام‌های متمرکز، قدرت مرکزی با همکاری متخصصان دانشگاهی و خبرگان آشنا به محیط و شرایط اهداف، محتوا، روش‌های تدریس، شرح فعالیت‌های کلاسی را برای کل کشور تعیین می‌کنند و ارزشیابی برای سنجش میزان دستیابی به حداقل صلاحیت‌ها بوده و نمره، ملاک پیشرفت است. بنابر این معلم مجری برنامه است و مشارکتی در تعیین اهداف و محتوا ندارد (لیفبور و آل، ۲۰۱۴).

در نظام‌های غیرمتمرکز معلمان اهداف و محتوا را به سه صورت انجام می‌دهند: ۱- گزینش از بین برنامه‌های درسی و مواد آموزشی موجود؛ ۲- سازگارسازی برنامه‌های درسی موجود با شرایط و خصوصیات محلی، کلاس درس، استعدادها و علایق و نیازهای دانش‌آموزان و ۳- تدوین برنامه‌های درسی و مواد آموزشی جدید. در این نظام معلمان با آگاهی از شرایط اجرای برنامه‌های درسی از قبیل شرایط و امکانات محلی و کلاس درس خود، استعدادها و علایق و نیازهای دانش‌آموزان و دیگر عوامل مرتبط، برنامه‌های درسی و مواد آموزشی‌شان را تهیه و تدوین می‌کنند (شاور، ۲۰۱۲).

در نظام آموزشی نیمه متمرکز، هدف‌ها و سیاست‌های کلان، به عنوان برنامه واحد، در مقیاس کشوری تعیین می‌شود، و مسئولان منطقه‌ای و محلی، در اتخاذ روش‌های متناسب با شرایط و مقتضیات زمان و مکان، آزادی عمل دارند (سلسبیلی، ۱۳۹۴). به هر حال پرواضح است که

نقش و مشارکت معلمان در نظام‌های برنامه ریزی درسی گوناگون و متنوع است. رویکردهای مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی در الگوهای متعددی مانند الگوی مبتنی بر سطوح تصمیم‌گیری، الگوی مبتنی بر مدرسه-محوری و الگوی مذاکره‌ای قابل بررسی است. در الگوی مبتنی بر سطوح تصمیم‌گیری، ترکیب مطلوب یا متعادل گروه‌های حاضر در فرایند برنامه‌ریزی درسی به شرح ۱- معلم، به عنوان نماینده حوزه عمل تعلیم و تربیت. ۲- معلم، به عنوان متخصص برنامه درسی، آموزش رشته‌های خاص، آموزش به طور عام. ۳- معلم، به عنوان متخصص رشته یا موضوع می‌باشد (مهرمحمدی، ۱۳۹۳).

مرزوقی و همکاران (۱۳۹۸) به پژوهشی با عنوان ارزیابی میزان به‌کارگیری تکنیک اجرانجی برنامه درسی به‌وسیله معلمان دوره ابتدایی پرداختند. نتایج نشان داد معلمان دوره ابتدایی به‌طور کلی، در همه مراحل هفت‌گانه کاربرد تکنیک اجرانجی برای ارزیابی برنامه‌های درسی اجراشده خود، پایین‌تر از حد معیار عمل می‌کنند. به عبارت دیگر، معلمان در ارزیابی چگونگی اجرای برنامه‌های درسی اجراشده نقشی جدی و شایان توجه ایفا نمی‌کنند. در حالی که به‌کارگیری تکنیک سنجش چگونگی اجرای برنامه درسی اجراشده می‌تواند نقشی مؤثر در اصلاح و بهسازی برنامه‌های درسی در همه سطوح قصدشده، اجراشده و آموخته‌شده داشته باشد. اجرای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی نیازمند شرایطی شامل رضایت از وضعیت موجود، کسب دانش و مهارت لازم توسط مجریان، در دسترس بودن منابع و امکانات سخت‌افزاری، نرم‌افزاری، مالی و... برای اجرا، وجود زمان لازم برای یادگیری، سازگاری و تأمل درباره اجرا توسط مجریان است.

شاه مرادی و مهرانی (۱۳۹۷) به پژوهشی با عنوان بررسی تاثیر رفتار مشارکت جویانه معلمان بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ابتدایی پرداختند. نتایج نشان داد که رفتار مشارکت جویانه معلمان بر انگیزش درونی و بیرونی و همچنین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ابتدایی ناحیه سه کرج مؤثر است.

مومنی مهموئی و روحانی (۱۳۹۶) به پژوهشی با عنوان بررسی رابطه صلاحیت‌های حرفه‌ای و انگیزش شغلی با میزان تمایل معلمان به مشارکت در تدوین برنامه درسی پرداختند. نتایج نشان داد، بین صلاحیت‌های حرفه‌ای و انگیزش شغلی معلمان با میزان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه درسی رابطه معناداری وجود داشت. بین صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان با انگیزش شغلی رابطه معناداری وجود داشت. صلاحیت‌های حرفه‌ای و انگیزش شغلی معلمان تمایل آنها به مشارکت در تدوین برنامه درسی را پیش بینی می‌کند.

کراچیان و خسروی بابادی (۱۳۹۴) به پژوهشی با عنوان بررسی تأثیر عناصر برنامه‌ی درسی موجود فیزیک ۱ و آزمایشگاه در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پرداختند. نتایج به دست آمده نشان داد که: همه عناصر نه گانه برنامه درسی فیزیک ۱ و خرده مولفه‌های آن در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان از اهمیت زیادی برخوردارند؛ ولی علیرغم اهمیت بالایی که دبیران به آنها داده‌اند، این عناصر و خرده

مولفه‌های آن در برنامه درسی موجود مورد توجه قرار نگرفته و در نهایت، برنامه درسی موجود به طور معناداری از برنامه درسی مطلوب فاصله گرفته است. از نظر دبیران، در برنامه درسی مطلوب عناصر فعالیتهای یادگیری، فضا، راهبردهای تدریس و زمان به ترتیب به عنوان موثرترین عناصر در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان هستند. درحالیکه در برنامه درسی موجود علیرغم فاصله‌ای که با برنامه درسی مطلوب دارد عناصر محتوا، ارزشیابی، اهداف و فعالیتهای یادگیری به ترتیب به عنوان موثرترین عناصر در نظر گرفته شده‌اند.

نتیجه‌گیری و پیشنهاد

بر اساس بررسی‌های کتابخانه‌ای در این تحقیق در زمینه بررسی تاثیر مشارکت معلمان در تدوین برنامه ریزی درسی در دوره‌ی ابتدایی بر پیشرفت تحصیلی می‌توان گفت معلمان هسته اصلی برنامه ریزی درسی محسوب می‌شود و مشارکت معلمان در فرآیند طراحی، اجرا، ارزشیابی برنامه‌های درسی عنصر مهم بهبود برنامه‌های درسی به حساب می‌آید و مشارکت آنان در فرآیند تغییر و بهسازی برنامه‌های درسی دارس از اهمیت شایان توجه‌ای برخوردار است که پیشرفت تحصیلی را به همراه دارد. بررسی‌های انجام گرفته درباره علل ناکارآمدی برنامه‌های درسی متمرکز نشان می‌دهد که دلیل اساسی این شکست، فقدان مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی بوده است. همچنین، زمینه‌سازی برای ارتقای شأن و منزلت حرفه‌ای معلمان، حساس شدن مدارس برای پاسخگویی به محیط اطراف خود، توسعه اقتصادی و نوسازی سیاسی، جنبش‌های متعدد بومی، نظریه‌های ساخت و سازگرایی و انتقادی و ایده‌های متأثر از انسان گرایی، عقاید و نظرات بزرگان تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی درسی ضرورت توجه به این مهم را نشان می‌دهد. از سوی دیگر، باید گفت مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی امری سهل‌الوصول نیست و با موانعی مانند فقدان تخصص لازم معلمان، نبود وقت کافی و نبود حمایت‌های لازم، موجب کاهش کیفیت برنامه درسی و افزایش هزینه‌ها نیز خواهد بود؛ اما محاسنی مانند ارتقای شأن و منزلت حرفه‌ای معلمان، جلوگیری از فرسودگی شغلی معلمان، اصلاح دیدگاه معلمان درباره نوآوری و تغییر، انطباق و سازگار کردن برنامه‌های درسی ابلاغ شده با شرایط مدرسه و منطقه، افزایش فعالیت دانش‌آموزان در کلاس درس، ایجاد دلبستگی و تعهد در معلمان نسبت به اجرای برنامه‌های درسی، بهبود کیفیت تدریس و در نهایت ارتقای عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان باعث می‌شود تا به این امر مهم همت گماشته و بر موانع غلبه کنیم. بنابراین پیشنهاد می‌شود:

- اصلاح و تثبیت قوانین و مقررات بر اساس اسناد تحولی و گسترش و توسعه مشارکت معلمان در برنامه درسی به عنوان رویکردی جهت بهبود آموزش با تغییر بینش، فرهنگ‌سازی و ایجاد نگرش مثبت در مسئولان و مدیران و بستر سازی سیاسی و قانونی و اقتصادی برای مشارکت بیشتر در امر برنامه ریزی درسی

- پیش بینی‌های لازم برای بهسازی مشارکت معلمان و آماده سازی نگرشی، آموزشی، مهارتی معلمان از راه دانشگاه‌ها و مراکز تربیت معلم و آموزش‌های ضمن خدمت در برنامه‌ریزی درسی (به ویژه گنجاندن درس برنامه ریزی درسی در تربیت معلم)
- آماده سازی مدارس (تخصیص بودجه، امکانات و تجهیزات و تشکیل گروه‌های علمی) و سپس تفویض اختیارات بیشتر به مدارس و معلمان در امر برنامه ریزی درسی (مدرسه محوری) و توانمندسازی تدریجی معلمان در بحث مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی؛ با گام‌های کوچک و تدریجی به ترتیب با آموزش، طراحی فوق برنامه، مشخص کردن میزان و کیفیت مشارکت و سپس برنامه‌ریزی برای یک درس.
- تولید محتوای تکمیلی در مدارس که نوعی آزادی عمل و مشارکت معلم محسوب می‌شود.



References

Adri and Howard Nichols, (۲۰۱۴), practical curriculum planning guide, translated by Dariush Dehgan, Tehran: Qadiani.

Ansari, Hadi; Melki Avarsin, Sadegh; (۲۰۱۵) The role of teachers' classroom management styles on the motivation of secondary school students' academic progress, psychology and educational sciences studies, second term - number ۳ (۱۲ pages - from ۱ to ۱۲)

Hashem Nejad, Tahereh; Khanjarkhani, Massoud; Heydarzadegan, Alireza; (۲۰۱۸) Investigating the effect of the curriculum integration approach on the academic progress of fourth grade female students in Khash city, Educational Psychology Studies, No. ۳۳, ۱۷۱-۱۹۸

Karachian, Azar; Khosravi Babadi, Ali Akbar; (۲۰۱۴) Investigating the effect of the elements of the existing curriculum of physics ۱ and laboratory on the academic progress of students, educational innovations, number ۵۴, ۳۲-۴۶

Keshti Arai Narges, Fathi Kurosh, Ajargah S, Craig Zimitat, Foroghi Ahmed Ali (۲۰۱۸), Designing an experienced curriculum model based on the phenomenological approach and its validation in medical groups, Iranian Journal of Education in Medical Sciences, No. ۱, Vol. ۹,

LeFebvre, L., & Alle, M. (۲۰۱۴). Teacher immediacy and student learning: An examination of lecture/laboratory and self-contained course sections. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, ۱۴(۲), ۲۹-۴۵.

Marzooqi, Rahmat Elah; Mohammadi, Mahdi; Bakhtiari, Abolfazl; Rahim Dashti, Zainab; (۲۰۱۸) Evaluation of the use of curriculum implementation technique by primary school teachers, Educational and Educational Studies, No. ۲۱, ۸-۲۶.

Mehrmohammadi Mahmoud, (۲۰۱۳), the curriculum of viewpoints, approaches, prospects, Mashhad: to be published.

Momeni Mehmoui, Hossein; Rouhani, Zahra; (۲۰۱۶) Investigating the relationship between professional qualifications and job motivation with teachers' willingness to participate in curriculum development, New Approach in Educational Management, No. ۳۱, ۲۳۹-۲۵۶.

Nader Salsebili, (۲۰۱۴), different views on the compilation of the national curriculum: a reflection on the document of the national curriculum of the Islamic Republic of Iran, Journal: Education and Tarbiat, No. ۱۱۸, ۶۳-۹۲

Razavi Abdul Hamid, Gorji Pushti Khadijah, (۲۰۱۴), the compliance level of the planned and implemented pre-primary school curriculum, two quarterly journals of theory and practice in the curriculum, third year, number ۹, ۸۷-۵۵

Shah Moradi, Morteza; Mehrani, Taybeh; (۲۰۱۷) Investigating the effect of teachers' participation-seeking behavior on the motivation and academic progress of elementary school students, Teacher's Professional Development, Third Term - Number ۱۰, ۶۳-۷۴

Shawer, S. F. (۲۰۱۰). Classroom-level curriculum development: EFL teachers as curriculum developers, curriculum-makers and curriculum transmitters. Teaching and Teacher Education, ۲۶(۲), ۱۷۳-۱۸۴.

Shubert W H,(۲۰۱۲)., Intended Curriculum, In Encyclopedia of Curriculum Studies, SAGE Publications, London, U.K

Taghipour Zahir Ali, (۲۰۱۴), an introduction to educational and curriculum planning, Tehran, Aghah Publishing.

Talebzadeh, Mohsen; Musapour, Nematullah; Hatami, Fatima; (۲۰۰۸), the place of cultivating critical thinking in the secondary school curriculum, Curriculum Studies, No. ۱۳

