



Sociology of Education

Comparing the Process of Training, Learning and Evaluating in the Iran's National Curriculum with Curriculum Theories

Mahvash Tofan¹, Hossein Fakoori^{2*}, Ali Asghar Bayani³, Hassan Saemi⁴

1. PhD student, Department of Educational Sciences, Azadshahr Branch, Islamic Azad University, Azadshahr, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Azadshahr Branch, Islamic Azad University, Azadshahr, Iran (corresponding author).
3. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Azadshahr Branch, Islamic Azad University, Azadshahr, Iran.
4. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Azadshahr Branch, Islamic Azad University, Azadshahr, Iran.

❖ Corresponding Author Email: dr_h_fakoori@yahoo.com

Research Paper

Abstract

Receive: 2022/10/03

Accept: 2023/01/05

Published: 2023/02/20

Keywords:

Training Process, Learning Process, Evaluating Process, National Curriculum, Curriculum Theories

Article Cite:

Tofan M, Fakoori H, Bayani AA, Saemi H. (2022). Comparing the Process of Training, Learning and Evaluating in the Iran's National Curriculum with Curriculum Theories, *Sociology of Education*. 8(2): 334-343.

Purpose: Curriculum in any country is the center of educational activities, and considering the differences in the curriculum, the purpose of this study was comparing the process of training, learning and evaluating in the Iran's national curriculum with curriculum theories.

Methodology: This study in terms of purpose was applied and in terms of execution method was comparative. In this study, the research population was all curriculum documents and related theories in this field, which its example was Iran's national curriculum document and the made criticisms in this field and curriculum theories experts, which they were compared in terms of the process of training, learning and evaluating. The recorded data from document and criticisms and interviews with experts about the process of training, learning and evaluating were compared in the Iran's national curriculum with curriculum theories. In this study, validity was confirmed by triangulation method and reliability was obtained by Cohen's kappa coefficient method 61.8 percent.

Findings: The findings showed that the Iran's national curriculum in addition to differences with curriculum theories in terms of the training process, considers training as a basis for innate tendencies expressing, recognizing the success of the learner and continuously improving it and influencing the students' perspective in relation to themselves, God, others and creatures, in terms of the learning process, considers learning as a result of creative interaction, purposeful, active learner and diverse environment, and in terms of the evaluating process, considers evaluating as a clear and comprehensive picture of the current situation, specifying the student's distance with the next situations and its modification, according to the student's capacities and needs, basic for selectivity and self-management, basic for student's continuous growth with an emphasis on self-evaluating, use of other evaluating methods, improvement of the student's position and attention to learning deficiencies while maintaining human dignity as an opportunity to reform and improve the educational system.

Conclusion: The Iran's national curriculum while paying attention to the characteristics of curriculum theories, should be re-designed on the basis of the country's social and cultural system and in line with the realization of the main ideal, that is closeness to God and a virtuous life.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2021.541983.1185>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.1>



Creative Commons: CC BY 4.0



جامعه‌شناسی آموزش و پرورش

مقایسه فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی در برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی

مهوش توفان ^۱، حسین فکوری ^{۲*}، علی اصغر بیانی ^۳، حسن صائمی ^۴

۱. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران.

۲. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران (نویسنده مسئول).

۳. دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد آزادشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، آزادشهر، ایران.

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

✉ ایمیل نویسنده مسئول: dr_h_fakoori@yahoo.com

چکیده

مقاله تحقیقاتی

هدف: برنامه‌درسی در هر کشوری محور فعالیت‌های آموزشی و پرورشی است و با توجه به تفاوت‌های موجود در برنامه‌درسی، هدف این مطالعه مقایسه فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی در برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی بود.

دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۱۱

پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۱۵

انتشار: ۱۴۰۱/۱۲/۰۱

روش:

این مطالعه از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا مقایسه‌ای بود. در این مطالعه، جامعه پژوهش همه اسناد برنامه‌درسی و نظریه‌های مرتبط در این زمینه بود که نمونه آن، سند برنامه‌درسی ملی ایران و نقدهای صورت‌گرفته در این زمینه و خبرگان نظریه‌های برنامه‌درسی بودند که آنها از نظر فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی مورد مقایسه قرار گرفتند. داده‌های یادداشت‌برداری شده از سند و نقدها و مصاحبه با خبرگان درباره نحوه فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی در برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی با هم مورد مقایسه قرار گرفتند. در این مطالعه، روایی با روش مثلث‌سازی تایید و پایایی با روش ضریب کاپای کوهن ۶۱/۸ درصد به‌دست آمد.

واژگان کلیدی:

فرآیند آموزش، فرآیند یادگیری، فرآیند ارزشیابی، برنامه‌درسی ملی، نظریه‌های برنامه‌درسی.

استناد مقاله:

توفان م، فکوری ح، بیانی ع، صائمی ح. (۱۴۰۱). مقایسه فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی در برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی، **جامعه‌شناسی آموزش و پرورش**. ۸(۲): ۳۳۳-۳۳۴.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که برنامه‌درسی ملی ایران ضمن تفاوت‌هایی با نظریه‌های برنامه‌درسی از نظر فرآیند آموزش، آموزش را زمینه‌ساز برای ابراز گرایش‌های فطری، شناخت موفقیت‌یادگیرنده و اصلاح مداوم آن و تحت تاثیر قراردادن دیدگاه دانش‌آموزان در ارتباط با خود، خدا، دیگران و مخلوقات، از نظر فرآیند یادگیری، یادگیری را حاصل تعامل خلاق، هدفمند، یادگیرنده فعال و محیط متنوع و از نظر فرآیند ارزشیابی، ارزشیابی را تصویری روشن و همه‌جانبه از موقعیت کنونی، مشخص‌کننده فاصله دانش‌آموز با موقعیت‌های بعدی و اصلاح آن، متناسب با ظرفیت‌ها و نیازهای دانش‌آموز، زمینه‌ساز انتخاب‌گری و خودمدیریتی، زمینه‌ساز رشد مداوم دانش‌آموز با تاکید بر خودارزیابی، بهره‌گیری از سایر روش‌های ارزشیابی، بهبود موقعیت دانش‌آموز و توجه به کاستی‌های یادگیری ضمن حفظ کرامت انسانی به‌عنوان فرصتی برای اصلاح و بهبود نظام آموزشی می‌داند.

نتیجه‌گیری: برنامه‌درسی ملی ایران ضمن توجه به ویژگی‌های نظریه‌های برنامه‌درسی باید مجدد بر پایه نظام اجتماعی و فرهنگی کشور و در راستای تحقق آرمان اصلی یعنی قرب الهی و حیات طیبه طراحی شود.



<https://doi.org/10.22034/ijes.2021.541983.1185>



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23221445.1401.15.1.1.1>



Creative Commons: CC BY 4.0

مقدمه

جوامع امروزی با توجه به فرآیند جهانی شدن و تغییرها و تحول‌های آموزشی، اجتماعی و فناورانه نیازهای جدیدی دارد که ایجاب می‌کند تا نظام‌های آموزشی خود را با آنها سازگار کنند و به اصطلاح به‌روزرسانی نمایند (Schauer, 2018). با نگاهی عمیق در وضعیت جوامع امروزی می‌توان متوجه شد که علی‌رغم ادعاها در حوزه‌های مختلف آموزشی، اجتماعی، فناوری و غیره هنوز مشکل‌های مختلفی در زمینه‌های مختلفی وجود دارد که این مسئله ناکارآمدی یا کارآمدی پایین نظام آموزشی را نشان می‌دهد (Goh and Fang, 2022). در هر جامعه‌ای، نظام‌های آموزشی یکی از مهم‌ترین بسترها و عرصه‌های اجتماعی جهت شکوفایی استعدادها و قابلیت‌های فردی و اجتماعی است که سبب تغییرها و تحول‌های اساسی در جنبه‌های مختلف زندگی افراد می‌شود (McDuffie, Choppin, Drake and Davis, 2018). دنیای امروز با تغییرها و تحول‌های زیادی مواجه است و در صورتی نظام آموزشی می‌تواند موفق باشد که خود را با تغییرها و تحول‌ها همسو سازد و همواره در راستای بهبود خود گام بردارد. یکی از روش‌های تحقق این مهم طراحی یک برنامه‌درسی مطلوب و اصلاح و بهبود مستمر آن است (Lee, Wang, Lin, Chang, Cheng and Chiang, 2022). مفهوم برنامه‌درسی به محتوای رسمی و غیررسمی، روش‌ها و آموزش‌های آشکار و پنهان و ترکیبی از عناصر با ساختار علمی و عملی اشاره دارد که به یادگیری بهتر کمک می‌کند و هدف آن آماده‌سازی و توانمندسازی فراگیران برای ادامه زندگی می‌باشد (Kashou, Noseworthy, Beckman, Anavekar, Cullen, 2023). برنامه‌درسی این قابلیت و ظرفیت را دارد که نیروی انسانی فرهیخته و موردنیاز جامعه را از لحاظ اقتصادی، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی تأمین و در راستای رشد و توسعه جوامع و ایجاد مزیت رقابتی گام بردارد (Coll Ramis, 2021). هدف هر برنامه‌درسی مهیا ساختن بستر مناسب جهت آموزش، یادگیری و مشارکت فراگیران و درگیر کردن آنها در امر آموزش و حداکثر بهره‌گیری از علم و دانش و کسب مهارت است (Abdul Wahab and Mustapha, 2015). به عبارت دیگر، برنامه‌درسی یکی از اصلی‌ترین ستون‌های نظام آموزشی است که نقش و تاثیر زیادی بر عملکرد دانش‌آموزان دارد و علاوه بر فرآیند رسمی، فرآیند غیررسمی را نیز دربرمی‌گیرد. این برنامه کارکردی چندگانه دارد و به دنبال تحقق اهداف و انتظارات نظام آموزشی از طریق برنامه‌ها و فعالیت‌های آشکار و پنهان است (Eid-Heberle and Burt, 2023).

طراحی برنامه‌درسی یکی از اساسی‌ترین موضوع‌ها در برنامه‌درسی محسوب می‌شود و ناظر بر تعیین منابع، شناسایی عناصر تشکیل‌دهنده برنامه و نوع تصمیم‌هایی می‌باشد که درباره هر یک از آنها گرفته می‌شود. این طراحی باید طوری باشد که با ایجاد محیط یادگیری پویا زمینه برای رشد و شکوفایی فراگیران و شکل‌دهی به هویت آنان فراهم شود (Alkhulaifat, Rafful, Khalkhali, Welsh and Sotardi, 2023). برنامه‌درسی قلب مراکز آموزشی و نشان‌دهنده نقش‌ها و اهداف شایسته و متعالی است. بر همین اساس و با توجه به تغییرهای جوامع، برنامه‌درسی همواره در حال تغییر، اصلاح و بهبود می‌باشد. زیرا عدم تجدیدنظر در برنامه‌درسی به تدریج بر اثربخشی و کارایی آن تاثیر منفی می‌گذارد (Bostan, 2015). در واقع، برنامه‌درسی به‌عنوان قلب نظام‌های آموزشی نقش موثر و تعیین‌کننده‌ای در موفقیت و شکست نظام‌ها و برنامه‌های آموزشی دارد و یکی از مباحث مهم و چالش‌انگیز دانش بشری است که زمینه را برای توسعه و گسترش مطالعه و پژوهش در زمینه برنامه‌درسی فراهم می‌آورد (Altun and Buyukozturk, 2014). با توجه به تغییرها و تحول‌های سریع و پرشتاب جوامع، نظام آموزشی و برنامه‌درسی آن پیوسته در حال تغییر است و باید افرادی را رشد و پرورش دهد که به جای حفظ و ذخیره اطلاعات دارای توانمندی طبقه‌بندی، تحلیل، ترکیب و ارزیابی اطلاعات، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های حل مسئله، مهارت‌های مباحثه و مذاکره، مهارت‌های مدیریتی، مهارت‌های فناورانه و سایر مهارت‌ها باشند تا بتوانند خود را با تغییرها و تحول‌ها سازگار نمایند (Smania, Annis, Pathak, Wasilevich and Poindexter, 2022). در هر کشوری، نظام آموزشی یکی از پیچیده‌ترین زیرنظام‌های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی است که همواره تعداد زیادی از افراد به‌عنوان یادگیرنده و یاددهنده به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم با فعالیت‌ها و برنامه‌های آن سروکار دارند. بنابراین، همه نظام‌های آموزشی از طریق برنامه‌درسی به‌عنوان یک سلسله فعالیت‌های یاددهی و یادگیری برای ایجاد تغییر مطلوب و ارزشیابی میزان تحقق آن سعی می‌کنند تا آموزه‌های آموزشی و مهارتی خود را به مخاطبان ارائه کنند (Mantegh, Machinchi and Ranjbar, 2023).

یکی از رسالت‌های نظام آموزش و پرورش در هر جامعه‌ای فراهم کردن بسترهای لازم برای رشد و شکوفایی همه‌جانبه فراگیران است و با مطالعه اسناد بالادستی مانند برنامه‌درسی ملی و سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به منزله نقشه جامع یادگیری، ملاحظه می‌گردد که با عنایت به ماهیت چندبعدی روحی، روانی، ذهنی، اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان، این اسناد می‌توانند در زمینه رشد و شکوفایی موثر واقع گردند (Akbari Ghoortani, Baratali and Davazadeh Emami, 2023). در نظام آموزش و پرورش ایران، برنامه‌درسی مدارس یا همان برنامه‌درسی ملی ایران یکی از اساسی‌ترین منابع و مراجع آموزش و یادگیری دانش‌آموزان است و اکثر فعالیت‌ها در چارچوب برنامه‌درسی انجام می‌شود؛ به طوری که معلم با آگاهی از آن می‌تواند در اجرای برنامه‌درسی حوزه تدریس خود با مشارکت و همکاری آگاهانه به‌صورت موفق عمل نماید (Yousefinejad Langroudi, Ahmadi and Samadi, 2022). طرح تدوین سند برنامه‌درسی ملی از طرح‌ها و برنامه‌های بنیادی و اساسی در نظام آموزش و پرورش است که هدف آن تدوین چشم‌انداز قابل حصول در افق بیست ساله برای نظام آموزش رسمی و بیان راهبردهای کلان برای تحقق آن بود. سند برنامه‌درسی ملی به منزله نقشه جامع یادگیری زمینه ایجاد تحول همه‌جانبه، گسترده و عمیق در مفاهیم و محتوای آموزشی را فراهم می‌آورد و این برنامه تحول‌آفرین با تدارک فرصت‌های تربیتی متنوع و جامع درصدد آن است تا امکان کسب شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح موقعیت بر اساس نظام معیار اسلامی توسط دانش‌آموزان را میسر سازد و آنان را برای تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش تا دستیابی به مراتبی از حیات طیبه یاری رساند. رسالت خطیر این سند ایجاد سازوکارهای مناسب برای طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی از برنامه‌درسی در سطوح ملی تا محلی است تا مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، مفاهیم آموزشی و تربیتی به‌صورت نظام‌مند و ساختاریافته در اختیار دانش‌آموزان کودک و نوجوان قرار گیرد و محیطی با نشاط و مدرسه‌ای دوست‌داشتنی را به تصویر بکشد (Rostamaneh Najafabadi, 2023).

(Fadavi and Shah Talebi, 2022). امروزه نقش نظام‌های آموزشی در استقرار یک جامعه مدرن و پیشرفته بر کسی پوشیده نیست و برای نیل به این مهم، اهتمام به تربیت انسان‌های فعال و مسئول از یک طرف و تلاش برای حل و فصل مسئله‌ها و معضله‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و کمک به ترویج علم و گسترش مرزهای علم از طرف دیگر در دستور کار اغلب نظام‌های آموزشی دنیا قرار گرفته است (Capuk, 2015).

سه عنصر مهم در برنامه‌درسی شامل فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی هستند. فرآیند آموزش شامل موضوع‌ها، افراد و محیط‌هایی هستند که برای تسهیل فرآیند یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرند. منابع انسانی، کتاب‌های درسی، مجله‌های علمی، کامپیوترها و انواع دیگر تکنولوژی‌های دیداری و شنیداری، بازی‌ها، وسایل آموزشی و ابزار ثابت آموزشی مانند تخته و قلم از جمله مواد و منابع مهم در فرآیند آموزش هستند. فرآیند یادگیری دربرگیرنده دامنه وسیعی از فعالیت‌های دانش‌آموزان است که شامل حفظ‌کردن، گوش‌دادن، خواندن، نقش بازی‌کردن، منعکس کردن یک ایده، گردش علمی، انجام تکالیف، تماشای تلویزیون، کار با کامپیوتر، مسابقه‌های مختلف و اجرای داستان‌های نمایشی یا شبیه‌سازی است. فرآیند ارزشیابی شامل شیوه‌های سنجش یادگیری فراگیران می‌باشد و امتحان‌کردن، مشاهده‌نمودن، نمره‌گذاری برگه‌های آزمون، تجزیه و تحلیل عملکرد دانش‌آموزان، انجام مصاحبه فراگیران و دیگر شیوه‌های قضاوت از جمله شیوه‌های مورد استفاده در ارزشیابی است (Meshkin, 2023). در نظام آموزشی کشور ایران، برنامه‌درسی عمدتاً مقاوم در برابر معلم بوده و معلمان اختیار کافی برای تعیین عناصر برنامه‌درسی را در کلاس خود ندارند. فراگیران این نظام با حفظ طوطی‌وار مطالب، فرصت یادگیری اصلی‌ترین مهارت‌های اساسی و ضروری برای زندگی یعنی مهارت حل مسئله را از دست می‌دهند. معلمان به جای آنکه مفاهیم انسانی و اجتماعی را از نزدیک به فراگیران یاددهند از آنها طوطی‌وار می‌خواهند تا با تکرار صرف مبانی نظری، مطالب را به ذهن خود بسپارند و از آنان فرصت زندگی کردن با مفاهیم گرفته می‌شود (Taghizadeh, Nistani and Sharifian, 2022). برنامه‌درسی ابزار علمی و اجتماعی نیرومندی است که ضمن ترسیم چگونگی و حدود انتقال دانش‌ها و مهارت‌ها بیانگر هدف‌ها و فلسفه تربیتی یا سیاست‌های برنامه‌ریزان است که این امر لزوم نوسازی و تجدیدنظر پیوسته در برنامه‌درسی را بر اساس نظریه‌های مرتبط با آن مشخص می‌سازد (Barghi, Zakaria, Hamzah and Hashim, 2017). نظریه‌های برنامه‌درسی به‌مثابه درختانی هستند که از مبانی فلسفی نشأت گرفته و ثمره‌های آنها در تعلیم و تربیت افراد در این مدار معنا و جایگاه پیدا می‌کند. هیچ نظریه یا دیدگاهی بی‌ریشه نیست و هیچ نظریه‌پردازی نیز بدون داشتن یک پایگاه فلسفی خاص موضع‌گیری نمی‌کند. در یک تقسیم‌بندی سه معنا برای برنامه‌درسی ایجاد شده است. اولی برنامه‌درسی به‌عنوان سند مکتوب، دومی برنامه‌درسی به معنای نظام برنامه‌ریزی درسی شامل تولید یا تدوین، اجرا و ارزشیابی و سومی قلمرو مطالعاتی برنامه‌درسی که ابعاد، موضوعات و وسعت مفهومی خاص یا ساختار محتوایی دارد (Soltaninezhad, 2022).

سرعت بالای تولید و افزایش اطلاعات در همه رشته‌ها نیاز به بازنگری مداوم در برنامه‌درسی دارد و این بازنگری را به امری ضروری و حیاتی تبدیل کرده است؛ به‌طوری که اصلاح و بازنگری برنامه‌درسی مستلزم توجه ویژه به ذینفعان برنامه‌درسی می‌باشد (Parmuz, Saber Garakani and Hanifi, 2023). امروزه سازمان‌های آموزش بیشتر از قبل پیچیده شدند و وظایف و نقش‌های متعددی را ایفا می‌نمایند که این امر یکی از ویژگی‌های جوامع مدرن می‌باشد. فعالیت‌های سازمان‌های آموزشی هر کشوری را می‌توان سرمایه‌گذاری یک نسل برای نسل دیگر دانست و هدف آن توسعه منابع انسانی و تربیت افرادی توانمند برای زندگی در جوامع فعلی و پیشبرد اهداف جامعه در آینده است. همچنین، از عناصر مهم در هر برنامه‌درسی می‌توان به فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی اشاره کرد که مقایسه آنها در برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی به شناخت بهتر وضعیت موجود و طراحی برنامه‌ها و فعالیت‌هایی جهت بهبود آن کمک شایانی می‌نماید. برنامه‌درسی در هر کشوری محور فعالیت‌های آموزشی و پرورشی است و با توجه به تفاوت‌های موجود در برنامه‌درسی، هدف این مطالعه مقایسه فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی در برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی بود.

روش‌شناسی

این مطالعه از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا مقایسه‌ای بود. به عبارت دیگر، این مطالعه تحلیل محتوای کیفی بر پایه اسناد موجود و استخراج و مقایسه مضامین آنها با یکدیگر می‌باشد. زیرا برای دستیابی به اطلاعات موردنیاز پژوهش ضرورت داشت تا اسناد موجود در زمینه برنامه‌درسی ملی ایران با سایر نظریه‌های برنامه‌درسی مورد مقایسه قرار گیرد. در این مطالعه، جامعه پژوهش همه اسناد برنامه‌درسی و نظریه‌های مرتبط در این زمینه بود که نمونه آن، سند برنامه‌درسی ملی ایران و نقدهای صورت گرفته در این زمینه و خبرگان نظریه‌های برنامه‌درسی بودند که آنها از نظر فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی مورد مقایسه قرار گرفتند. سند برنامه‌درسی ملی ایران مصوب جلسات ۸۵۷ الی ۸۷۲ شورای عالی آموزش و پرورش است که در تاریخ ۱۳۹۱/۱۲/۲۸ به شماره ۲۷۹۰۹۸ توسط وزیر وقت آموزش و پرورش کشور در قالب کتابچه‌ای ۶۸ صفحه‌ای جهت ابلاغ و اجرا به سازمان‌ها و اداره‌های آموزش و پرورش وابسته به وزارت آموزش و پرورش ایران طراحی و ارسال شد. افزون بر آن، نقدهای چاپ‌شده در مجله‌ها، کنفرانس‌ها و همایش‌ها نسبت به برنامه‌درسی ملی از بدو ابلاغ ۱۳۹۰ تا الان توسط صاحب‌نظران این رشته نیز مورد بررسی قرار گرفت. لازم به ذکر است که نقدهایی مورد بررسی قرار گرفت که نقادان و نویسندگان آن دارای ویژگی‌هایی مانند تخصص موضوعی، تجربه کاری کلیدی، نقد مبتنی بر پژوهش، چاپ در مجله‌های معتبر یا نشست‌های عملی و تخصصی بودند که از میان همه آنها تعداد ۱۰ مورد پس از بررسی طبق ملاک‌های فوق انتخاب شد. همچنین، منظور از نظریه‌های برنامه‌درسی، نظریه‌های متداول در زمینه برنامه‌درسی است که اکنون در نظام دانشگاهی ایران توسط اساتید و مدرسان دانشگاهی تدریس می‌شود. برای شناخت بهتر نظریه‌های متداول و رایج برنامه‌درسی با برخی اساتید و مدرسان دانشگاهی و دست‌اندرکاران نظام آموزشی ایران مصاحبه به عمل آمد.

داده‌های این مطالعه با روش یادداشت‌برداری از سند برنامه‌درسی ملی ایران و نقدهای صورت‌گرفته در این زمینه و مصاحبه با خبرگان نظریه‌های برنامه‌درسی گردآوری شدند. برای این منظور کل سند برنامه‌درسی ملی ایران و تعداد ۱۰ نقد صورت‌گرفته درباره آن به‌صورت پاراگراف به پاراگراف و خط به خط بررسی مورد بررسی قرار گرفت. همچنین، نظر هر یک از خبرگان درباره فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی بررسی و این بررسی‌ها در راستای کشف تفاوت‌های آنها با برنامه‌درسی ملی ایران انجام شد. برای این منظور از مصاحبه استفاده شد که در این مطالعه با ۶ نفر از خبرگان مصاحبه نیمه‌ساختاریافته به عمل آمد که همگی ضمن تسلط بر سند برنامه‌درسی ملی ایران و نظریه‌های برنامه‌درسی دارای سه ویژگی شرکت آنها در نگارش سند، داشتن اثر یا مدرس دانشگاه و چاپ نقدهای آنان در منابع و مراجع علمی بودند. در این مطالعه، روایی با روش مثلث‌سازی تأیید و پایایی با روش ضریب کاپای کوهن ۶۱/۸ درصد به‌دست آمد.

روش اجرای این مطالعه به این شرح بود که جهت گردآوری داده‌ها درباره فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی در برنامه‌درسی ملی ایران و مقایسه با نظریه‌های برنامه‌درسی از یادداشت‌برداری از سند و نقدها و مصاحبه با خبرگان استفاده شد. بدین‌منظور ابتدا تحلیل محتوا برای سند و نقدها با استفاده از کلیدواژه‌ها صورت پذیرفت که این امر برای نقدهای در بازه زمانی ۱۳۹۱ تا ۱۳۹۹ انجام شد. همچنین، برای دستیابی به نظرهای خبرگان نظریه‌های برنامه‌درسی، دیدگاهی اکتشافی برای کشف ابعاد پیدا و پنهان نظرهای آنان اتخاذ شد. افزون بر آن، تلاش شد تا ابعاد مرتبط با نظرهای خبرگان و نقدهای آنان درباره سند برنامه‌درسی ملی ایران بررسی و شناسایی گردد. لازم به ذکر است که برخی مصاحبه‌ها به‌صورت حضوری و برخی به‌صورت تلفنی و طبق پروتکل گفتگو، تنظیم و بازبینی متن گفتگو انجام شد. در پایان هر یک از مصاحبه‌ها از مصاحبه‌شوندگان به دلیل شرکت در پژوهش تقدیر و تشکر به عمل آمد. با توجه به یادداشت‌برداری از سند و نقدها و مصاحبه با خبرگان، مقوله‌ها شناسایی و که مقوله‌های شناسایی‌شده در برنامه‌درسی ملی ایران با مقوله‌های شناسایی‌شده در نظریه‌های برنامه‌درسی با هم مقایسه شدند. داده‌های یادداشت‌برداری‌شده از سند و نقدها و مصاحبه با خبرگان درباره نحوه فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی در برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی با هم مورد مقایسه قرار گرفتند.

یافته‌ها

یافته‌ها نشان داد که برنامه‌درسی ملی ایران ضمن تفاوت‌هایی با نظریه‌های برنامه‌درسی از نظر فرآیند آموزش، آموزش را زمینه‌ساز برای ابراز گرایش‌های فطری، شناخت موفقیت‌یادگیرنده و اصلاح مداوم آن و تحت تأثیر قراردادن دیدگاه دانش‌آموزان در ارتباط با خود، خدای دیگران و مخلوقات می‌داند (جدول ۱).

جدول ۱. مقایسه برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی از نظر فرآیند آموزش

| دیدگاه | محتوا | برنامه‌درسی ملی |
|----------------------|--|---|
| رفتاری (قابلیت مدار) | شناسایی قابلیت‌های مطلوب و نتایج رفتاری، طراحی آموزش برای انتقال برنامه و دستیابی به هدف‌ها، ارزشیابی از طریق آزمون‌های مبتنی بر معیار برای تعیین دستیابی به قابلیت‌ها | آموزش زمینه‌ساز ابراز گرایش‌های فطری، شناخت موفقیت |
| موضوعی (دیسپلینی) | آموزش شامل آشکارسازی از طریق سخنرانی، تمرین و مباحثه است. آموزگار به دانش‌آموز در فرآیند اکتشاف کمک می‌کند. آموزگار موقعیتی را فراهم تا دانش‌آموز بتواند درباره آن فرضیه‌سازی، بررسی فرضیه‌ها در سایه داده‌ها و نتیجه‌گیری بر اساس کاوش به عمل آمده بپردازد. | یادگیرنده و اصلاح مداوم آن و تحت تأثیر قراردادن |
| اجتماعی (شهروندی) | آموزگار فرآیند آموزش را تحت کنترل و فرمان خود دارد. روش‌های تدریس همان انواع رویکردهای آموزش مستقیم هستند. در آموزش ارزش‌ها تکیه اصلی بر الگوبرداری دانش‌آموزان قرار دارد. آموزگار به معرفی یک مطالعه موردی با یک معضل مربوط به سیاست اجتماعی می‌پردازد. تضادهای ارزشی مشخص شده و حقایق و اطلاعات مربوطه فهرست‌شده راه‌های برخورد با مسئله را مشخص می‌کند. دانش‌آموز درباره این معضل موضوعی را اتخاذ می‌نماید. آموزگار با روش سقراطی به کاوش درباره موضع دانش‌آموز پرداخته و آنها را به تفکر تشویق می‌کند. دانش‌آموز در پرتو مباحثه و گفتگوی سقراطی در موقع خود تجدیدنظر می‌کند و یا موضع جدیدی را اتخاذ می‌نماید. دانش‌آموز مسئله را شناسایی و اقدام‌های مختلف را بررسی می‌کند. این اقدام‌ها در پرتو دلالت‌های اخلاقی، حقوقی و اجتماعی بررسی می‌شود. در نتیجه، یک روش خاص انتخاب و در سطح مدرسه یا جامعه محلی اجرا می‌شود و داده‌ها را تجزیه و تحلیل کرده تا اثربخشی آن مورد ارزشیابی قرار گیرد. محیط یادگیری شامل مواد و منابع یادگیری مرتبط با یک دیسپلین خاص است. برای مثال دانش‌آموز در درس تاریخ همانند یک مورخ از منابع اصلی و دست اول برای اجرای یک کاوش تاریخی بهره می‌برد. | دیدگاه دانش‌آموزان در ارتباط با خود، خدای دیگران و مخلوقات است. |
| رشدگرا | آگاهی آموزگار و درک و فهم او از سطح رشد دانش‌آموزان، ارائه تکلیف با معما به دانش‌آموز و تکامل دانش‌آموز با تکلیف یا معما با کمک آموزگار | |
| شناختی | برداشتن نسبت به فرآیند آموزش برای رویکردهای مختلف است و فقط بر فرآیند تفکر تأکید دارد. | |

| دیدگاه | محتوا | برنامه‌درسی ملی |
|-------------|--|-----------------|
| انسان‌گرا | شفافیت‌بخشی به ارزش‌ها می‌تواند از فرآیند آموزشی دارای ساخت و نظم از پیش تعیین شده و راهبردهای مشخص استفاده کند. برخورداری دانش آموز از حق انتخاب درباره آنچه در کلاس درس اتفاق می‌افتد و بیان نگرانی‌های احساس شده به وسیله دانش‌آموزان در کلاس درس | |
| ماوراء فردی | الگویی خاص مورد توجه نیست و فرآیند آموزش می‌تواند به تبع رویکردهای مختلف تغییر کند، اما به‌طور کلی فیزیکی مانند تجسم، تمرکز یابی و فعالیت‌های حرکتی برای کمک و تشویق دانش‌آموزان در جهت به‌کارگیری استعدادها و ظرفیت‌های درونی آنها استفاده می‌شوند. | |

یافته‌ها نشان داد که برنامه‌درسی ملی ایران ضمن تفاوت‌هایی با نظریه‌های برنامه‌درسی از نظر فرآیند یادگیری، یادگیری را حاصل تعامل خلاق، هدفمند، یادگیرنده فعال و محیط متنوع می‌داند (جدول ۲).

جدول ۲. مقایسه برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی از نظر فرآیند یادگیری

| دیدگاه | محتوا | برنامه‌درسی ملی |
|----------------------|--|---|
| رفتاری (قابلیت مدار) | یادگیری شامل نشان دادن واکنش در برابر محرک‌ها است؛ به‌طوری که معرف دستیابی به قابلیت‌های موردنظر باشد | یادگیری حاصل تعامل خلاق، هدفمند، یادگیرنده فعال و محیط متنوع است. |
| موضوعی (دیسپلینی) | در یادگیری کانون توجه بر یادگیری در حد تسلط مهارت‌ها و به‌خاطر سپاری دانش است. تکیه عمومی بر یادگیری اکتشافی است و طی آن دانش آموز اصول اساسی یک دیسپلین را کشف نموده، آنها را در شرایط و موقعیت‌های دیگر به کار می‌بندد. | |
| اجتماعی (شهروندی) | یادگیری فرآیندی در نظر گرفته می‌شود که طی آن دانش‌آموزان خود را با انتظارهای مدرسه و جامعه تطبیق می‌دهند و آنچه را از آنها انتظار می‌رود، می‌آموزند تا بتوانند در جامعه کارکرد لازم را داشته باشند. یادگیری فرآیندی در نظر گرفته می‌شود که طی آن دانش‌آموزان خود را با انتظارهای مدرسه و جامعه تطبیق می‌دهند و آنچه را از آنها انتظار می‌رود، می‌آموزند تا بتوانند در جامعه کارکرد لازم را داشته باشند. یادگیری یک فرآیند تعاملی میان یادگیرنده و محیط است. با غوطه‌ور شدن در تضادها و مسائل معماگونه اجتماعی، یادگیری غنای بیشتری می‌گیرد. مسائل مربوط به سیاست‌های اجتماعی منعکس‌کننده ارزش‌های گوناگونی است که در یک جامعه دموکراتیک کثرت‌گرا وجود دارد. در شرایط آرمانی کلاس درس باید منعکس‌کننده کثرت‌گرایی در مقیاس کوچک باشد و بررسی آزادانه مسائل و مناظره درباره سیاست‌های عمومی را مجاز بشمارد. یادگیری به‌طور مستقیم با مسائل اجتماعی ارتباط می‌یابد. دانش آموز از طریق تجزیه و تحلیل یک مسئله اجتماعی و سپس تلاش برای اثرگذاری در تغییر اجتماعی است که می‌آموزد یادگیری تنها معلول تعامل دانش‌آموز با محیط نبوده، بلکه از تلاش دانش‌آموز برای بهبود محیط نیز سرچشمه می‌گیرد. | |
| رشدگرا | یادگیری با رشد ارتباط دارد. رشد شناختی و اخلاقی زمانی به وقوع می‌پیوندد که فرد از طریق مواجهه با تعارض‌های شناختی با معماهای اخلاقی به تجدید ساختار الگوی تفکر خود می‌پردازد. یادگیری زمانی اتفاق می‌افتد که تکلیف‌ها به دانش‌آموز عرضه می‌شود. در واقع، یادگیری شامل فرآیندی است که در آن تعامل بین یادگیرنده و محیط اتفاق می‌افتد. | |
| شناختی | اکثر رویکردهای فرآیند شناختی متکی به یک برداشت خاص از نحوه تفکر کودک هستند. دیدگاه نظریه‌پردازان نسبت به فرآیند تفکر، برداشت آنها را نسبت به یادگیری و برنامه‌درسی شکل می‌دهد. | |
| انسان‌گرا | یادگیری باید با معنای شخص مرتبط دانسته شود؛ به این معنا یادگیری فراخور حال خود بوده و به‌طور فردی یا شخصی متناسب‌سازی شده باشد. | |
| ماوراء فردی | آموزش و پرورش ماوراء فردی در تلاش برای هشیار کردن فرد درباره نحوه نگاه او به جهان هستی است. | |

یافته‌ها نشان داد که برنامه‌درسی ملی ایران ضمن تفاوت‌هایی با نظریه‌های برنامه‌درسی از نظر فرآیند ارزشیابی، ارزشیابی را تصویری روشن و همه‌جانبه از موقعیت کنونی، مشخص‌کننده فاصله دانش آموز با موقعیت‌های بعدی و اصلاح آن، متناسب با ظرفیت‌ها و نیازهای دانش‌آموز، زمینه‌ساز انتخاب‌گری و خودمدیریتی، زمینه‌ساز رشد مداوم دانش‌آموز با تاکید بر خودارزیابی، بهره‌گیری از سایر روش‌های ارزشیابی، بهبود موقعیت دانش‌آموز و توجه به کاستی‌های یادگیری ضمن حفظ کرامت انسانی به‌عنوان فرصتی برای اصلاح و بهبود نظام آموزشی می‌داند (جدول ۳).

جدول ۳. مقایسه برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی از نظر فرآیند ارزشیابی

| دیدگاه | محتوا | برنامه‌درسی ملی |
|----------------------|--|---|
| رفتاری (قابلیت مدار) | آزمون‌های مبتنی بر معیار استفاده می‌شود. معلمان در ارتباط با قابلیت‌ها به طراحی آزمون‌های مبتنی بر معیار مبادرت می‌ورزند و معتقدند که باید این آزمون‌ها نیروی محرک برنامه‌های آموزشی باشند. | ارزشیابی تصویر روشن و همه‌جانبه از موقعیت کنونی، مشخص‌کننده فاصله دانش‌آموز با موقعیت‌های بعدی و اصلاح آن، متناسب با ظرفیت‌ها و نیازهای دانش‌آموز، زمینه‌ساز انتخاب‌گری و خودمدیریتی، زمینه‌ساز رشد مداوم دانش‌آموز با تاکید بر خودارزیابی، بهره‌گیری از سایر روش‌های ارزشیابی، بهبود موقعیت دانش‌آموز |
| موضوعی (دیسپلینی) | تکیه ارزشیابی بر میزان تسلط دانش‌آموزان بر موضوع درسی است. در بسیاری از موضوع‌های درسی، آزمون شامل به خاطر آوردن معلومات و تسلط بر برخی مهارت‌های پایه است. ارزشیابی به بررسی چگونگی تسلط دانش‌آموزان بر اصول پایه و روش‌های پژوهش در یک دیسپلین می‌پردازد. علاوه بر این، ارزشیابی بر چگونگی استفاده از مفهومی‌ها و مهارت‌های پژوهشی در شرایط و موقعیت‌های مختلف تاکید دارد. | ارزشیابی جهت پی‌بردن به میزان دستیابی دانش‌آموزان به معلومات و مهارت‌ها استفاده می‌شود. آزمون‌ها باید منعکس‌کننده دانش‌ها و مهارت‌هایی باشد که تسلط بر آنها موجب می‌شود فرد از کارکردی مثبت در جامعه برخوردار باشد. کانون توجه ارزشیابی بر مهارت‌های موردنیاز در تجزیه و تحلیل تضادهای سیاست اجتماعی و همچنین، مهارت‌های موردنیاز برای مشارکت در مناظره‌های مربوط است. در ارزشیابی تمرکز بر این نکته است که دانش‌آموزان تا چه حد از عهده تبیین مناسب موضع خود چه به شکل مکتوب و چه به شکل شفاهی برمی‌آیند. ارزشیابی در ابعاد مختلف ممکن است انجام پذیرد. معلم می‌تواند منابع مکتوبی را که دانش‌آموزان به‌وجود آورده‌اند ارزیابی کند. دانش نسبت به یک موضوع خاص را نیز می‌توان اندازه‌گیری کرد. در نهایت، ارزشیابی می‌تواند شامل مشاهده دانش‌آموز در حین انجام‌دادن کار باشد تا مشخص شود او چگونه از عهده کار با دیگران در قالب گروه برمی‌آید. |
| اجتماعی (شهروندی) | از ارزشیابی جهت پی‌بردن به میزان دستیابی دانش‌آموزان به معلومات و مهارت‌ها استفاده می‌شود. آزمون‌ها باید منعکس‌کننده دانش‌ها و مهارت‌هایی باشد که تسلط بر آنها موجب می‌شود فرد از کارکردی مثبت در جامعه برخوردار باشد. کانون توجه ارزشیابی بر مهارت‌های موردنیاز در تجزیه و تحلیل تضادهای سیاست اجتماعی و همچنین، مهارت‌های موردنیاز برای مشارکت در مناظره‌های مربوط است. در ارزشیابی تمرکز بر این نکته است که دانش‌آموزان تا چه حد از عهده تبیین مناسب موضع خود چه به شکل مکتوب و چه به شکل شفاهی برمی‌آیند. ارزشیابی در ابعاد مختلف ممکن است انجام پذیرد. معلم می‌تواند منابع مکتوبی را که دانش‌آموزان به‌وجود آورده‌اند ارزیابی کند. دانش نسبت به یک موضوع خاص را نیز می‌توان اندازه‌گیری کرد. در نهایت، ارزشیابی می‌تواند شامل مشاهده دانش‌آموز در حین انجام‌دادن کار باشد تا مشخص شود او چگونه از عهده کار با دیگران در قالب گروه برمی‌آید. | یادگیری و رشد به شکلی تکوینی و پایانی ارزشیابی می‌شود. در شکل تکوینی آن، آموزگار به مشاهده نحوه برخورد دانش‌آموز با تکلیف‌ها و معماهای گوناگون می‌پردازد. سپس، معلم در صورتی که احساس نماید پاسخ‌های دانش‌آموز نیاز به توضیح‌بخشی بیشتر دارد با طرح پرسش موضوع را دنبال می‌کند. در شکل پایانی آن نیز محیط به‌طور کلی اندازه‌گیری می‌شود تا مشخص شود که رشد محقق شده است یا خیر. از آنجا که تغییر سطح یا مرحله رشد به تدریج انجام می‌شود اجرای این ارزشیابی تنها سالی یک بار یا دو سال یک بار ضرورت دارد. استفاده از آزمون‌های هنجار شده مناسب نیست و باید از تکلیف‌ها و معماهایی استفاده کرد که به دانش‌آموز اجازه آشکارسازی استدلال‌ها را بدهد. |
| رشدگرا | یادگیری و رشد به شکلی تکوینی و پایانی ارزشیابی می‌شود. در شکل تکوینی آن، آموزگار به مشاهده نحوه برخورد دانش‌آموز با تکلیف‌ها و معماهای گوناگون می‌پردازد. سپس، معلم در صورتی که احساس نماید پاسخ‌های دانش‌آموز نیاز به توضیح‌بخشی بیشتر دارد با طرح پرسش موضوع را دنبال می‌کند. در شکل پایانی آن نیز محیط به‌طور کلی اندازه‌گیری می‌شود تا مشخص شود که رشد محقق شده است یا خیر. از آنجا که تغییر سطح یا مرحله رشد به تدریج انجام می‌شود اجرای این ارزشیابی تنها سالی یک بار یا دو سال یک بار ضرورت دارد. استفاده از آزمون‌های هنجار شده مناسب نیست و باید از تکلیف‌ها و معماهایی استفاده کرد که به دانش‌آموز اجازه آشکارسازی استدلال‌ها را بدهد. | و توجه به کاستی‌های یادگیری ضمن حفظ کرامت انسانی به‌عنوان فرصتی برای اصلاح و بهبود نظام آموزشی است. |
| شناختی | فرایندها و مهارت‌های شناختی باید در کانون توجه ارزشیابی قرار گیرند. بنابراین، آزمون‌های حاوی مسائلی است که برای حل آنها دانش‌آموزان باید مهارت‌های گوناگون فکری را به خدمت بگیرند. | |
| انسان‌گرا | ارزشیابی شامل ارائه بازخورد صادقانه و یاری‌رسانی به دانش‌آموز است. آموزگار و دانش‌آموز می‌توانند هر دو در این فرآیند حضور داشته باشند. | |
| ماوراء فردی | گرایش ارزشیابی به سوی رویکردهای تکوینی، باز پاسخ و کل‌گرا است. روش‌های غیررسمی و نوآورانه نیز برای ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان در هنرها و سایر زمینه‌هایی که ارزشیابی آنها با ابزار معمول اندازه‌گیری ممکن نیست، به کار گرفته می‌شوند. | |

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نقش و اهمیت برنامه‌درسی در نظام‌های آموزشی، از اسفند ماه سال ۱۳۸۴ موضوع طراحی، تدوین و اجرای برنامه‌درسی ملی به‌عنوان راه حلی برای تجدیدنظر اساسی و تحول بنیادین در نظام آموزشی و برنامه‌های درسی موجود آغاز شد و بر اساس آن نظر کارشناسان برنامه‌های درسی موجود علی‌رغم تغییرها و دستکاری‌های محتوایی زیاد در سه دهه قبل از آن فاقد کارآمدی و تاثیرگذاری مطلوب محتوی آموزشی تشخیص داده شد و کارآمدی و تاثیرگذاری مطلوبی که پاسخگوی نیازهای دانش‌آموزان و برآورنده انتظارات جامعه و خانواده‌ها باشد را نداشت و در نهایت سند برنامه‌درسی ملی توسط شورای عالی آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۱ به تصویب رسید و این سند به‌دنبال زمینه‌سازی لازم و مناسب جهت شکوفایی فطرت الهی انسان برای دستیابی به مراتبی از نفس مطمئنه از طریق درک و استفاده مطلوب از موقعیت در راستای تحقق حیات طیبه بود. از آنجایی که نظریه‌های برنامه‌درسی بسیاری وجود دارد، هدف این مطالعه مقایسه فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی در برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی بود.

یافته‌های این مطالعه نشان داد که برنامه‌درسی ملی ایران ضمن تفاوت‌هایی با نظریه‌های برنامه‌درسی از نظر فرآیند آموزش، آموزش را زمینه‌ساز برای ابراز گرایش‌های فطری، شناخت موفقیت‌یادگیرنده و اصلاح مداوم آن و تحت تاثیر قراردادن دیدگاه دانش‌آموزان در ارتباط با خود، خدا، دیگران و مخلوقات، از نظر فرآیند یادگیری، یادگیری را حاصل تعامل خلاق، هدفمند، یادگیرنده فعال و محیط متنوع و از نظر فرآیند ارزشیابی، ارزشیابی را تصویری روشن و همه‌جانبه از موقعیت کنونی، مشخص‌کننده فاصله دانش‌آموز با موقعیت‌های بعدی و اصلاح آن، متناسب با ظرفیت‌ها و نیازهای دانش‌آموز، زمینه‌ساز انتخاب‌گری و خودمدیریتی، زمینه‌ساز رشد مداوم دانش‌آموز با تاکید بر خودارزیابی، بهره‌گیری از سایر روش‌های ارزشیابی، بهبود موقعیت دانش‌آموز و توجه به کاستی‌های یادگیری ضمن حفظ کرامت انسانی به‌عنوان فرصتی برای اصلاح و بهبود نظام آموزشی می‌داند.

در تشریح یافته‌های این مطالعه می‌توان گفت که نظام‌های آموزشی از جمله آموزش و پرورش در هر نظام اجتماعی همانند معماران آن جامعه در شکل‌دهی به فرآیندهای آتی آن نقش مهم و تاثیرگذاری دارند و این تاثیرگذاری از پرورش ویژگی‌های شخصیتی افراد تا ویژگی‌های اجتماعی هر نسلی را شامل می‌شود. آموزش و پرورش برای پویایی و بالندگی ناگزیر است که مدرسه را به دنیای واقعی پیون بزند و در کنار ارائه اطلاعات، دانش‌ها و مهارت‌های تخصصی به دانش‌آموزان در شکوفایی استعدادها و توانمندی‌های آنان ارائه دهد. یکی از وظایف اصلی نظام آموزش و پرورش در هر جامعه‌ای ایجاد زمینه و فرصت مناسب برای یادگیری جهت رشد و شکوفایی استعدادها و توانمندی‌های بالقوه دانش‌آموزان است که نظام آموزشی هر جامعه برای آن برنامه‌ریزی می‌کند و یا اینکه از برنامه‌درسی استفاده می‌نماید. نظام‌های آموزشی از جمله آموزش و پرورش دارای هدف‌ها و آرمان‌هایی است که برای تحقق آنها نیاز به تعامل و یکپارچگی تمامی مولفه‌ها و عناصر برنامه‌درسی می‌باشد. بنابراین، برنامه‌درسی به‌عنوان محور فعالیت‌های آموزشی یکی از مهم‌ترین عوامل در تحقق اهداف یاددهی و یادگیری است که با توجه به تغییرها و تحول‌های سریع جامعه باید مورد توجه مضاعف قرار گیرد. برنامه‌درسی مهم‌ترین عنصر تشکیل‌دهنده نظام آموزش و پرورش است و این حوزه یکی از جوان‌ترین حوزه‌های معرفت بشری می‌باشد که در حوزه آن تغییرها و تحول‌های زیادی رخ داده و سازه برنامه‌درسی نقش مهم، تعیین‌کننده و غیرقابل انکاری در راستای تحقق اهداف و رسالت‌های نظام آموزش و پرورش دارد. با توجه به کاستی‌های موجود در برنامه‌درسی نظام آموزش و پرورش ایران، سند برنامه‌درسی ملی ایران در سال ۱۳۹۱ تصویب شد تا بسیاری از کاستی‌ها و خلأهای موجود را پوشش دهد. علاوه بر برنامه‌درسی ملی ایران درباره برنامه‌درسی نظریه‌هایی وجود دارد که در این مطالعه تلاش شد تا برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی از نظر فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی مورد مقایسه قرار گیرد که نتایج حاکی از وجود تفاوت‌هایی بین برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی بود. امروزه، نیازهای متنوع دانش‌آموزان و نیازهای برخاسته از شرایط خاص فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و غیره در ابعاد محلی، ملی و بین‌المللی، نظام آموزش و پرورش و برنامه‌درسی ملی آن را با چالش‌های جدی مواجه نموده و هر کشور با توجه به رویکردهای حاکم بر نظام برنامه‌درسی خود با شیوه‌های متفاوت به دنبال تدابیر مناسب برای مواجهه با چالش‌ها می‌باشند که یکی از تدابیر و راهکارهای موثر در این زمینه استفاده موثر از برنامه‌درسی و اصلاح و بهبود آن است. برنامه‌درسی فرآیندی است که در قالب آن آموزش شروع می‌شود و پایان می‌یابد و بر اساس اهداف موردنظر دولت‌ها تغییر می‌کند. این برنامه از عناصری تشکیل شده که ترکیب و هماهنگی مناسب آنها در کنار یکدیگر موفقیت برنامه‌درسی را تضمین می‌کند و مخاطب را به مسیر و هدف موردنظر نزدیک‌تر می‌سازد.

بررسی‌ها حاکی از آن است که در تدوین سند برنامه‌درسی ملی از الگوی شناخته‌شده‌ای طبق اصول تخصصی در حوزه برنامه‌ریزی استفاده شده است و این فرآیند با تحلیل اهداف کلان آموزش و پرورش و ویژگی‌های حیات طیبیه بر اساس سند تحول بنیادنی آموزش و پرورش آغاز می‌شود و پس از تحلیل عناصر و نیازهای برنامه‌درسی ملی، اعتباربخشی راهنمای برنامه‌درسی، اجرای برنامه و ارزشیابی از برنامه‌درسی خاتمه می‌یابد. بررسی‌ها و نقدها نشان داد که در روند تدوین و تولید سند برنامه‌درسی ملی ناهمخوانی‌ها و ناهماهنگی‌های عدیده‌ای وجود دارد که بی‌توجهی به آن منجر به شکست برنامه‌درسی ملی در عمل می‌شود. برنامه‌درسی ملی ایران بسیار آرمان‌گرایانه، عقیدتی و تجویزی تهیه شده است که با شرایط اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه تطابق لازم و کافی را ندارد.

مهم‌ترین محدودیت‌های این مطالعه شامل استفاده از روش پژوهش صرفاً کیفی، استفاده فقط از یک سند ملی تحت عنوان سند برنامه‌درسی ملی جهت بررسی فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی و مقایسه آن با نظریه‌های برنامه‌درسی و عدم یافتن پیشینه پژوهشی درباره مقایسه برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی اشاره کرد که این امر سبب شد که پژوهشگران نتوانند نتایج پژوهش حاضر را با پژوهش‌های مشابه در این زمینه مقایسه نمایند. محدودیت دیگر این مطالعه با توجه به شیوع کووید-۱۹، دشواری اجرا و انجام مصاحبه بود که همین امر سبب شد تا برخی مصاحبه‌ها به‌صورت حضوری و برخی دیگر به‌صورت تلفنی انجام شوند. به‌طور کلی نتایج این مطالعه حاکی از تفاوت‌هایی در فرآیند آموزش، یادگیری و ارزشیابی برنامه‌درسی ملی ایران با نظریه‌های برنامه‌درسی بود. در نتیجه، برنامه‌درسی ملی ایران ضمن توجه به ویژگی‌های نظریه‌های برنامه‌درسی باید مجدد بر پایه نظام اجتماعی و فرهنگی کشور و در راستای تحقق آرمان اصلی یعنی قرب الهی و حیات طیبیه طراحی شود.

موازن اخلاقی

در این مطالعه تلاش شد تا موازن اخلاقی رعایت گردد.

تشکر و قدردانی

نویسندگان پژوهش حاضر از همه کسانی که سهمی در پژوهش داشتند، تشکر نمودند.

مشارکت نویسندگان

نویسنده اول مسئول گردآوری و تحلیل داده‌ها و سایر نویسندگان مسئول نظارت بر گردآوری و تحلیل داده‌ها و نگارش مقاله بودند.

تعارض منافع

نویسندگان اعلام می‌کنند که هیچ تضاد منافی وجود نداشت.

Reference

- Abdul Wahab N, Mustapha R. (2015). Reflections on pedagogical and curriculum implementation at Orang Asli schools in Pahang. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 172: 442-448. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.376
- Akbari Ghoortani D, Baratali M, Davazadeh Emami H. (2023). Designing and validating interactive arts curriculum model based on Klein's elements. *Quarterly Journal of Educational Leadership & Administration*, 17(1): 276-296. (In Persian)
- Alkhulaifat D, Rafful P, Khalkhali V, Welsh M, Sotardi ST. (2023). Implications of pediatric artificial intelligence challenges for artificial intelligence education and curriculum development. *Journal of the American College of Radiology*, 20(8): 724-729. doi: 10.1016/j.jacr.2023.04.013
- Altun SA, Buyukozturk S. (2014). How elementary school principals' change tendencies are related with their opinion about curriculum change. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 141: 533-537. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.05.092
- Barghi R, Zakaria Z, Hamzah A, Hashim NH. (2017). Heritage education in the primary school standard curriculum of Malaysia. *Teaching and Teacher Education*, 61: 124-131. doi: 10.1016/j.tate.2016.10.012
- Bostan CG. (2015). Inter- and transdisciplinary issues present in the school curriculum. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 180: 489-496. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.02.149
- Capuk S. (2015). ICT integration models into middle and high school curriculum in the USA. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 191: 1218-1224. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.04.409
- Coll Ramis MA. (2021). Tourism education in Spain's secondary schools: The curriculums' perspective. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 29: 100292. doi: 10.1016/j.jhlste.2020.100292
- Eid-Heberle K, Burt S. (2023). Disaster education in the nursing curriculum: Embracing the past, learning from the present, preparing for the future. *Journal of Radiology Nursing*, 42(2): 155-161. doi: 10.1016/j.jradnu.2022.10.005
- Goh R, Fang Y. (2022). A tale of two schools: curriculum deliberation and school-level orientation in transforming knowledge through lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 12(2): 166-178. doi: 10.1108/IJLLS-02-2022-0026
- Kashou AH, Noseworthy PA, Beckman TJ, Anavekar NS, Cullen MW, Angstman KB, et al. (2023). Education curriculum assessment for teaching electrocardiography: Rationale and design for the prospective, international, randomized controlled EDUCATE trial. *Journal of Electrocardiology*, 80: 166-173. doi: 10.1016/j.jelectrocard.2023.07.005
- Lee MC, Wang LH, Lin TC, Chang YT, Cheng FC, Chiang CP. (2022). The impact of integrating oral health education into a human physiology curriculum for students of early childhood education. *Journal of Dental Sciences*, 17(3): 1329-1334. doi: 10.1016/j.jds.2022.04.012
- Mantegh A, Machinchi AA, Ranjbar M. (2023). Presenting the quality model of the curriculum in the secondary (first) course of Shiraz with emphasis on the virtual approach. *Iranian Journal of Educational Society*, 9(1): 191-204. (In Persian) doi: 10.22034/ijes.2021.541983.1184
- McDuffie AR, Choppin J, Drake C, Davis J. (2018). Middle school mathematics teachers' orientations and noticing of features of mathematics curriculum materials. *International Journal of Educational Research*, 92: 173-187. doi: 10.1016/j.ijer.2018.09.019
- Meshkin Fam M, Khosravi Babadi AA, Abbasi Sarook L, Pooshaneh K. (2023). Identifying the elements of the curriculum of multi-grade classes in elementary school. *Islamic Life Style*, 7: 126-138. (In Persian)
- Parmuz M, Saber Garakani A, Hanifi F. (2023). Investigating the status of evaluation components of curriculum quality in the elementary schools of Tehran city. *Iranian Journal of Educational Society*, 9(1): 231-242. (In Persian) doi: 10.22034/ijes.2021.541983.1184
- Schauer MM. (2018). "Vygotsky for the Hood": Connecting teacher prior life experiences and university teacher preparation curriculums for service in urban schools. *Teaching and Teacher Education*, 74: 1-9. doi: 10.1016/j.tate.2018.04.009
- Smania MA, Annis A, Pathak D, Wasilevich E, Poindexter K. (2022). Faculty education to improve integration of genomics education in nursing curriculum. *Journal of Professional Nursing*, 43: 74-82. doi: 10.1016/j.profnurs.2022.09.004
- Soltaninezhad N. (2022). Praised and reprehensible curriculum from the view of Islamic pedagogy with an emphasis on educational ideas of Ayatollah Javadi Amoli. *Research Quarterly of Islamic Education and Training*, 2(4): 69-86. [Persian] doi: 10.22034/riet.2022.11913.1127
- Rostamaneh Najafabadi N, Fadavi MS, Shah Talebi B. (2022). Developing of value-based leadership pattern based on the fundamental transformation document and national curriculum document in Iranian education. *Iranian Journal of Educational Society*, 8(1): 166-177. (In Persian) doi: 10.22034/ijes.2021.540897.1176
- Taghizadeh M, Nistani MR, Sharifian F. (2022). Elements and components of practice -based curriculum model in higher education (case study of educational sciences). *Journal of Theory & Practice in Curriculum*, 10(19): 119-162. (In Persian)
- Yousefinejad Langroudi Z, Ahmadi P, Samadi P. (2022). Analysis of teachers' experiences of the implemented sixth-grade elementary social studies curriculum in the field of citizenship education. *Research in Curriculum Planning*, 19(2): 59-80. (In Persian) doi: 10.30486/jsre.2022.1916936.1804.