



تمرکززدایی از برنامه درسی در ایران با تکیه بر مؤلفه‌های ارزش - باوری و قوانین

سند برنامه درسی ملی

Decentralization of Curriculum in Iran based on Value-Belief Components and National Curriculum Document Indicators

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۱/ ۲۴؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۷/ ۲۷

[DOR: 20.1001.1.17354986.1400.16.62.8.3](https://doi.org/10.1001.1.17354986.1400.16.62.8.3)

A. Sattari (Ph.D)

علی ستاری^۱

Abstract: Centralization in curriculum is identified as one of the major issues in Iranian education. So far, however, this issue has not been resolved. The purpose of this article is to provide an outline of the centralization of curriculum in Iran and to explain the reasons and the necessity of decentralization by relying on the value-belief components and indicators involved in the national curriculum document. In explaining the reasons for the outflow, the focus of the curriculum in Iran and its necessity was based on two sets of value-beliefs based on religious teachings and evidence in the national curriculum document. For this purpose, descriptive - analytical method was used. The results showed that although in Iranian education the decisions in the curriculum are concentrated, there are still value-based reasons and evidence - religious beliefs in the national curriculum document (assuming that this reasons and evidence are influenced by value - religious beliefs), which demonstrate the necessity of decentralization in curriculum. Therefore, there is both the possibility and the necessity of moving out of centralization in the curriculum in Iranian education.

Keyword: centralization, decentralization, curriculum, national curriculum document, value-belief[td1]

چکیده: تمرکزگرایی در برنامه درسی به عنوان یکی از مسائل عمده در آموزش و پرورش ایران شناسایی می‌شود. با این حال تاکنون زمینه برای رفع این مسئله آنچنان که باید فراهم نشده است. هدف این مقاله زمینه‌یابی برای برون رفت از تمرکز در برنامه درسی در ایران و تبیین چرایی و ضرورت این برون رفت با تکیه بر مؤلفه‌های ارزش - باوری و قوانین موجود در سند برنامه درسی ملی است. در تبیین دلایل برون رفت از تمرکز در برنامه درسی در ایران و ضرورت آن از دو دسته مؤلفه‌های ارزش - باوری مبتنی بر آموزه‌های دینی و شواهد موجود در سند برنامه درسی ملی استفاده شد. به این منظور از روش توصیفی - تحلیلی بهره‌گیری به عمل آمد. نتایج نشان داد که هر چند در آموزش و پرورش ایران تصمیم‌گیری‌ها در برنامه درسی به طور متمرکز صورت می‌گیرد، با این حال دلایل و شواهد مبتنی بر ارزش - باورهای دینی و مستندات موجود در سند برنامه درسی ملی (مفروض بر این که این دلایل و شواهد متأثر از ارزش - باورهای دینی هستند)، ضرورت تمرکززدایی در برنامه درسی را نشان می‌دهند. بنابراین هم امکان و هم ضرورت برون رفت از تمرکز در برنامه درسی در آموزش و پرورش ایران وجود دارد.

کلیدواژه‌ها: تمرکز، عدم تمرکز، برنامه درسی، سند ملی برنامه درسی، رویکرد ارزش - باوری.

۱. استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهراء،

مقدمه

چالش بر سر انتخاب برنامه درسی متمرکز یا غیرمتمرکز در آموزش و پرورش کشورها همواره وجود داشته و این چالش یکی از جدی‌ترین مسائل آموزش و پرورش در ایران و جهان به شمار می‌آید (محمدی، ۱۳۶۴، ص، ۱). استدلال اصلی در حمایت از تمرکززدایی این است که تصمیمات را به مردم نزدیک‌تر می‌کند، به طوری که ناهماهنگی‌های اطلاعاتی و بهبود پاسخگویی را کاهش می‌دهد (گالیانی^۱، گتler^۲ و شارگروفسکی^۳، ۲۰۱۶، ص ص. ۲۱۰۶-۲۱۲۰). در این میان رویکردها، عوامل و ملاک‌های تعیین‌کننده متعدد و مختلف بوده و نوع فلسفه و فرهنگ حاکم و شرایط زمانی و مکانی موجود در کشورها بیش از همه تعیین‌کننده است.

در طول تاریخ آموزش و پرورش در ایران، برنامه درسی دارای هر دو تجربه برنامه متمرکز و برنامه غیرمتمرکز بوده است. در ایران پیش از اسلام برنامه درسی به صورت متمرکز در طبقه دولت و به دست موبدان مذهبی اداره می‌شده است (صدیق، ۱۳۴۷، ص، ۱۳۸۸). با این حال در ایران بعد از اسلام تا اواخر دوره قاجار آموزش و پرورش بیشتر به شیوه غیرمتمرکز و در قالب نظام مکتب خانه‌ای اداره شده است. از اواخر دوره قاجار آموزش و پرورش ایران مجدداً نظام آموزش و پرورش متمرکز را تجربه کرده است (صافی، ۱۳۷۳). در دهه ۸۰ و ۹۰ شمسی به ویژه با تدوین و ابلاغ سند تحول بنیادین در آموزش و پرورش، رویکرد به تمرکززدایی در برنامه درسی در ایران شروع شده و اقداماتی عملی نیز در خصوص خارج ساختن برنامه درسی از حالت تمرکز به عمل آمده است؛ اما این اقدامات کافی نبوده و یا در عمل به اهداف مورد نظر نرسیده است. در این راستا می‌توان به اقداماتی همچون اتخاذ سیاست چند تألیفی و چند رسانه‌ای که عمدتاً با هدف جلوگیری از فعالیت‌های مؤسسات تولید کتاب‌های کمک آموزشی خارج از نظارت آموزش و پرورش انجام شده تا معنای حقیقی تمرکزگرایی در برنامه درسی و طرح بوم (برنامه ویژه مدرسه) اشاره کرد. به عنوان مثال طرح بوم (برنامه ویژه

۱. Galiani

۲. Getler

۳. Schargrofsky

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ...
مدرسه) که در مرکز (تهران) تهیه شده و به مدارس ابلاغ شده است در عمل دچار مشکلاتی است. چرا که زمان اصلی اجرای برنامه در اختیار برنامه درسی ملی است و طرح بوم در حاشیه برنامه ملی دیده شده است. در همین راستا ۲ ساعت در هفته (۶۰ ساعت در سال) حق استفاده از طرح بوم به معلمان داده شده است. تجارب عملی در اجرای طرح یاد شده نشانگر آن است که معلمان برای حجم زیاد کتاب‌های درسی با کمبود زمان مواجه‌اند. با این حال طرح یاد شده معلمان را تشویق می‌کند که در هفته ۲ ساعت و در سال ۶۰ ساعت از زمان دروس ملی را کم کنند و به طرح بوم بپردازند؛ در حالی که حجم محتوای کتاب دست‌نخورده باقی بماند. این در حالی است که معلمان حتی بدون کسر ۲ ساعت تا ۶۰ ساعت در سال نیز با کمبود وقت آموزش برای محتوای انبوه کتاب‌های درسی مواجه هستند. لذا اجرای این طرح عملاً با مشکل مواجه می‌شود. ضمن آن که این طرح در قالب یک «شیوه نامه و البته با ابلاغ بخشنامه‌ای از سوی وزیر آموزش و پرورش به مدیران مدارس»^۱ ابلاغ شده است. به این مساله می‌توان مساله ساختار ضعیف و حداقلی برای اجرای طرح‌های تمرکز زدایی را اضافه کرد که فقط در سطح استان‌ها دیده شده و به شهرستان‌ها و مناطق و محلات توجه نشده است. در اینجا اشکالی که بروز می‌نماید این است که این طرح و طرح‌های مشابه، بدون آن که ساختاری درخور تمرکز زدایی داشته باشند، صرفاً به استان‌ها ارجاع داده شده و طی آن به یک کارگروه پژوهشی در استان‌ها بسنده شده است. کارگروه یاد شده هم تعطیل شده و کار آن به یک کارشناس همراه با بودجه‌ای بسیار ناچیز تحویل داده شده است. بدیهی است این اقدام نمی‌تواند پاسخگوی اجرای طرح‌های مطلوبی مثل طرح بوم باشد. به مسائل یاد شده می‌توان مسائلی چون تهدیدهای تقلیل، تحریف و تعطیلی برنامه در مناطق را نیز اضافه کرد.^۲ طبیعی است طرح‌هایی این‌چنین که با رویکرد به تمرکز زدایی نیز دنبال می‌شود، نمی‌تواند در عمل به تحولی در تمرکز زدایی در برنامه درسی تبدیل شود. چرا که استعداد تشکیلات، بودجه و امکانات لازم برای اجرای آن‌ها در استان‌ها و مجموعه ذیل آن‌ها وجود ندارد. صدور بخشنامه و ابلاغیه و شیوه نامه نیز به تنهایی نیاز به تشکیلات و بودجه مناسب و در حد و اندازه سیاست تمرکز زدایی و نیز نیاز به نیروی انسانی کافی، زمان و مکان کافی و مناسب و امکانات

۱. بازایی شده در ۱۳۹۹/۱۰/۱۳ از: در گفتگو با محمود امانی طهرانی، پایه گذار طرح بوم، در: <https://skillsology.ir>

۲. همان جا.

و منابع لازم را پاسخ نمی‌دهد. لذا زمینه و بستر اجرایی چنین طرح‌هایی یا فراهم نیست و یا بسیار محدود است. بدیهی است اکتفا کردن به موضع حداقلی نیز نمی‌تواند سیاست کلان تمرکززدایی را پوشش دهد. لذا آنچه که باقی می‌ماند کماکان نیاز به تمرکز گرایی با رویکردی واقع‌گرایانه است.

در حال حاضر امور مربوط به مطالعه، گردآوری، تدوین، چاپ و نشر کتاب‌های درسی در مرکز (تهران) و در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی به عنوان تنها متولی تهیه و تدوین کتاب‌های درسی برای مدارس سراسر کشور تمرکز یافته است. با این حال طی دهه‌های گذشته با وجود نظام برنامه درسی متمرکز به اعتقاد برخی پژوهشگران، تمایل به تمرکز زدایی در برنامه درسی ایران زیاد بوده است (گویا، قدکساز و خسروشاهی، ۱۳۸۶، ص ۱۷).

در این راستا مساله‌ای که وجود دارد این است که با وجود آن که کشور ما که دارای تنوع اقلیمی، فرهنگی، قومی و سبک‌های متفاوت در زندگی است، برنامه درسی و به دنبال آن کتب درسی و محتوای هر یک از آن‌ها با نیازها و شرایط متنوع و مختلف منطقه‌ای تناسب و سازگاری ندارد (فتحی واجارگاه، ۱۳۸۴، ص ۲۷؛ سلسبیلی، ۱۳۸۶، ص ۴۹؛ امینی، ۱۳۹۱، ص ۳۲-۱۱؛ محمودی، ۱۳۹۱، ص ۳۳-۵۴). به عنوان مثال پاره‌ای از ویژگی‌های سبک زندگی عشایر و برنامه درسی مدرسه دارای ناهمخوانی هستند و در آموزش معلمان عشایر ایجاد اخلال می‌کنند (عطاران و عبدلی، ۱۳۹۱، ص ۲۷-۴۴). کتاب‌های علوم تجربی در دوره دبستان در آموزش و پرورش منطقه یک تهران و مناطق عشایری استان‌های کهکلوپه و بویراحمد، چهارمحال و بختیاری و سیستان و بلوچستان به طور یکسان طراحی و تدوین شده است. همچنین تصاویر و محتوای کتاب‌های علوم اجتماعی در دو منطقه یاد شده از عناصر شهری بهره یافته و بیشتر پاسخی به نیازهای منطقه‌ای دانش‌آموزان در استان تهران است. در مسیر کاهش مشکلات ناشی از تمرکز در برنامه درسی ایران، متخصصان برنامه درسی به استفاده از برنامه درسی رویدنی به جای برنامه درسی از پیش تعیین شده تأکید می‌کنند (خسروی و مهرمحمدی، ۱۳۹۱، ص ۲۶-۵). در برنامه درسی رویدنی ارتباط محتوای برنامه درسی با زندگی یکی از ویژگی‌های اساسی برنامه به شمار می‌آید (همان). تأکید دوباره این نکته به جا است که سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش در این مورد

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ... سیاست کلی تمرکز زدایی که در پیش گرفته است؛ اما اقدامات عملی در این زمینه کم بوده و یا جواب‌گوی نیازهای منطقه‌ای نیست. مثال به روز در این زمینه همان طرح بوم (برنامه ویژه مدارس) است که لازم هست، اما از سویی کافی و از سوی دیگر ممکن نیست. ضرورت تمرکز زدایی، بیشتر در ساختار اصلی برنامه درسی، یعنی ساختار غیرمتمرکز، محتوای غیرمتمرکز در کتاب‌های درسی، اختصاص زمانبندی غیرمتمرکز به تبع نیازهای ویژه هر منطقه در برنامه درسی و اعطای امکانات و بودجه تابع برنامه درسی با رویکرد به نیازهای منطقه‌ای است. در این صورت برای رفع چنین مسأله‌ای، راه حل تمرکز زدایی در برنامه درسی از لحاظ ساختار و تشکیلات، محتوا و زمان برنامه و تغییر سیاست‌های بودجه و امکانات است. در غیر این صورت طرح‌های موسمی که معمولاً با آمد و شد مدیران فایل آن‌ها نیز باز و بسته می‌شود، نا کارآمد خواهد بود.

با در نظر گرفتن مسئله یاد شده، هدف این مقاله یافتن دلایل و شواهدی برای برون رفت از تمرکز در برنامه درسی در آموزش و پرورش ایران بر مبنای رویکرد ارزش - باوری و قوانین سند برنامه درسی ملی در ایران است. در این راستا سوالات عبارتند از این که دلایل برون رفت از تمرکز در برنامه درسی در آموزش و پرورش ایران با بهره‌گیری از مولفه‌های ارزش - باوری دینی کدامند؟ و شواهد موجود در سند برنامه درسی ملی برای این برون رفت چیست؟ در پاسخ به سوالات یاد شده از روش توصیفی - تحلیلی استفاده شده است. ابتدا دلایل و شواهد مورد نظر را به شیوه توصیف ارئه خواهیم داد. سپس ربط دلایل و شواهد ارائه شده با ضرورت خروج از تمرکز در برنامه درسی را تحلیل خواهیم نمود.

۲. مبانی نظری و پیشینه پژوهش‌ها

مفاهیم تمرکز و عدم تمرکز کاربرد وسیعی در حوزه‌های مختلف از جمله در اقتصاد، مدیریت، سیاست و آموزش و پرورش دارند. همچنین عوامل و دلایل رویکرد به تمرکز و عدم تمرکز متفاوت است. در ارتباط با مطالعه حاضر، پیشینه جدیدترین پژوهش‌ها که حاوی تجارب کشورها باشد، بر جنبه اقتصادی و مالی متمرکز بوده است. در این میان یکی از پژوهش‌ها، پژوهش جئونگ^۱، لی^۲ و چو^۱ (۲۰۱۷) در کره جنوبی است. پژوهش بر این پیش فرض استوار

۱ . Jeong

۲ . Lee

است که تمرکز زدایی در کشورها بر اساس دو عامل سیاست و منابع مالی و اقتصادی انجام می‌گیرد. پژوهشگران نتیجه می‌گیرند با وجود این که تمرکز زدایی در کره جنوبی بی تأثیر از حوزه سیاست نبوده، اما بیشتر تأثیرات در حوزه منابع مالی و اقتصادی صورت گرفته است. به عبارت دیگر در کره جنوبی تمرکز زدایی به دنبال نیاز به رشد اقتصادی ضرورت یافته و شکل گرفته است. گادن^۲ و سینگال^۳ (۲۰۱۴) در راستای مقایسه کشورهای در حال توسعه و کشورهای صنعتی، در ارتباط با تمرکز زدایی در حوزه منابع مدرسه به این نتیجه رسیدند که تمرکز زدایی با رویکرد به جنبه مالی در کشورهای صنعتی از کشورهای در حال توسعه بیشتر بوده است. در پژوهشی دیگر که در کشور رومانی انجام گرفت، کاملیا^۴، اوریلیان^۵ و کاتالین^۶ (۲۰۱۴) مبانی نظری تمرکز زدایی را با نظر به ساختارهای مدیریتی در آموزش و پرورش بررسی کردند. مرتبط ترین پژوهش که رویکردی ایدئولوژیک به مفهوم تمرکز و عدم تمرکز دارد، پژوهش آدامکوا^۷، سیمانوا^۸ و ترنکا^۹ (۲۰۱۶) است که با عنوان «مقایسه ادراک کیفیت مدل دو بعدی برنامه درسی توسط معلمان ابتدایی اسلوواکی در مدل آموزشی مرکزی قبل از ۱۹۸۹ و بعد از آن» انجام شده است. پژوهش به دنبال مقایسه نظرگاه‌های معلمان ابتدایی از تغییرات ناشی از تمرکز زدایی در آموزش و پرورش ابتدایی بعد از شرایط دوران کمونیستی حاکم بر کشور چک و اسلوواکی بوده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بعد از سال ۱۹۸۹ که شرایط در اسلوواکی از وضعیت کمونیستی به شرایط لیبرال تغییر کرد، هدف‌های آموزش ابتدایی تغییر چندانی نداشته، اما روش‌های آموزش دستخوش تغییرات اساسی شده است.

۲-۱ مفهوم شناسی

-
۱. Cho
 ۲. Gadenne
 ۳. Singhal
 ۴. Camelia
 ۵. Aurelian
 ۶. Catalin
 ۷. Adamkova
 ۸. Simanova
 ۹. Trnka

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ...

به طور کلی مفهوم تمرکز و عدم تمرکز با سه عنصر اساسی بودجه، مدیریت و برنامه‌شناسایی می‌شود. در این راستا سه نوع تمرکز و عدم تمرکز مالی، مدیریتی و برنامه‌ای خواهیم داشت (گویا و قدکساز، ۱۳۸۶، ص ۲۸-۱۷). در تمرکز یا عدم تمرکز مالی بحث پیرامون تخصیص بودجه و تصمیم‌گیری‌های مالی در اختیار دولت یا بیرون از اختیار دولت است. در تمرکز یا عدم تمرکز مدیریتی بحث بر سر تفویض یا عدم تفویض اختیارات مدیریتی در سطوح بالاتر یا پایین‌تر ساختار مدیریتی است. در تمرکز یا عدم تمرکز برنامه‌ای بحث در مورد میزان اختیارات معلم و استقلال او در تصمیم‌گیری برای انتخاب محتوا، روش آموزش، ارزشیابی و سایر امور مربوط به آموزش است. اریک. ای. لوی^۱ مفهوم تمرکز و عدم تمرکز در برنامه‌ریزی درسی را بیش از هر چیز به استقلال یا عدم استقلال معلم در برنامه درسی مربوط می‌داند (لوی، ۱۳۶۹، ص ۱۳). بدینسان مفهوم تمرکز در برنامه درسی اشاره به طرح‌هایی (در آموزش و پرورش) دارد که در آن برنامه درسی به صورتی متمرکز از طرف دولت مرکزی تهیه و تدوین می‌شود و معلم موظف است از رهنمودهای تهیه‌کنندگان برنامه پیروی کند. در مقابل این تعبیر، مفهوم عدم تمرکز به طرح‌هایی اشاره دارد که در آن معلم مستقل بوده و راسا و با توجه به نیازهای منطقه‌ای و محلی و علائق و توانایی‌های دانش‌آموزان به تدوین و تهیه برنامه درسی مبادرت می‌کند. بدون این که منتظر نظر خاصی از سوی گروه برنامه درسی باشد. دخالت معلم در تصمیم‌گیری‌های مربوط به عناصر و مولفه‌های تعیین هدف‌های آموزشی با توجه به نیازهای محلی و منطقه‌ای، طراحی و تدوین محتوای درسی متناسب با هدف‌های آموزشی، انتخاب روش‌های متناسب با موضوع و محتوای درسی و ارزشیابی برنامه درسی می‌تواند صورت گیرد. بدیهی است در این راستا اسناد بالادستی آموزش و پرورش همچون سند برنامه درسی ملی می‌تواند خطوط هادی کلی را در اختیار معلم قرار دهد تا ناسازواری احتمالی میان تصمیمات معلم و سیاست‌گذاری‌های کلان آموزش و پرورش از بین برود. در کنار دو مفهوم تمرکز و عدم تمرکز مفهومی میانه نیز قرار دارد که از آن به برنامه درسی نیمه متمرکز تعبیر می‌شود (مهر محمدی، ۱۳۸۶، ص ۱۶-۱). در این معنا به منظور پرهیز از مطلق‌گرایی حاصل از تمرکز‌گرایی و عدم تمرکز‌گرایی مطلق و با ملاحظه

۱. Eric A. Lewy

نقاط قوت و ضعف هر یک از دو مفهوم، اول به سراغ مفهومی میانه دو طیف تمرکز گرایشی و عدم تمرکز گرایشی مطلق تمایل پیدا می‌شود و می‌توان گفت نوعی کاهش تمرکز یا کاهش عدم تمرکز اتفاق می‌افتد. در این نوشتار قصد داریم در مقام بحث و موقتاً از رویکرد محافظه کارانه و نسبت گرایانه در کاربرد مفاهیمی همچون «نیمه متمرکز» یا «کاهش تمرکز» پرهیز نماییم؛ با علم به این که رویکردهای سه گانه تمرکز گرایشی، تمرکز زدایی و نیمه تمرکز گرایشی هر کدام در جایگاه نظر و عمل دارای نقاط قوت و ضعف مخصوص به خود هستند. بدینسان در اینجا تلاش می‌کنیم تا در زمینه‌ای روشن و مصرح از دو مفهوم تمرکز و عدم تمرکز در برنامه درسی بهره بگیریم. بنابراین در ضمن بحث‌ها از مفهوم تمرکز و عدم تمرکز استفاده خواهیم نمود و از کاربرد مفهوم نیمه متمرکز یا کاهش تمرکز پرهیز خواهیم کرد.

۲-۲. تحولات برنامه‌ریزی درسی در ایران

در بررسی تحولات برنامه‌ریزی درسی در ایران سه دوره متمایز از همدیگر قابل تفکیک است. اول دوره‌ای است که در آن معلم تولید کننده برنامه درسی بوده و با هر درکی که از آن داشته به تهیه برنامه درسی برای خود اقدام نموده است. این روند تا سال ۱۳۰۶ هجری شمسی در ایران ادامه یافته است (موسی پور، زین الدینی میمند و خردمند، ۱۳۸۴، صص ۱۳۴-۱۴۰).

دوره دوم دوره‌ای است که معلم در آن نقش تولید کننده برنامه درسی رسمی را از دست داده اما نقش انتخاب را کماکان در دست دارد. در این دوره برنامه درسی به وسیله برنامه‌ریزان تولید شده و طی مراحل قانونی به تایید نهایی رسیده و در آخر از سوی معلم مورد استفاده قرار گرفته است. این روند از سال ۱۳۰۶ شمسی شروع شده و تا سال ۱۳۴۶ شمسی ادامه یافته است (همان).

در دوره سوم یعنی از سال ۱۳۴۶ به بعد نقش معلم به حداقل کاهش یافته و در عوض برنامه‌ریزان درسی بیشترین نقش را در تولید برنامه داشته اند. لذا در این دوره معلمان به مجریان محض برنامه‌های تولید شده به وسیله برنامه‌ریزان درسی تبدیل شده اند (همان)

۲-۳. رویکردهای تصمیم‌گیری برای برنامه درسی

سلسبیلی (۱۳۸۶) گذار نظام برنامه‌ریزی درسی ایران را به سمت عدم تمرکز، امری حتمی می‌داند و معتقد است که طراحی و تدوین برنامه درسی، با تأکید بر برنامه‌های درسی مدرسه

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ... محور که در حقیقت نوعی فلسفه عمل در سطح مفهومی و ادراکی نیز هست، بیشتر خواهد شد. با این حال سوق یافتن برنامه درسی به سمت عدم تمرکز را با درجه‌هایی از وحدت و هماهنگی ملی لازم می‌داند. مهرمحمدی لزوم توجه به مدیریت همزمان مدارج تمرکز زدایی در نظام برنامه‌ریزی درسی در ایران تأکید دارد (مهر محمدی، ۱۳۸۶، صص ۱۶-۱). در این میان برخی نیز به خواص برنامه درسی متمرکز نظر داشته و بر تجارب موفق آن در آموزش برخی مواد درسی چون ریاضیات اشاره می‌کنند (گویا و قدکساز خسروشاهی، ۱۳۸۶، صص ۱۷). واقعیت این است که در تصمیم‌گیری بر سر این موضوع که برنامه درسی متمرکز باشد و زیر نظر دولت مرکزی اداره شود و یا در سطوح پایین‌تر به مناطق، مدارس و معلمان واگذار گردد، عوامل فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و به طور کلی فلسفه حاکم بر یک جامعه تعیین‌کننده و تأثیر گذار است.

با نگاهی به طرز فکرهای حاکم که تعیین‌کننده تمرکز یا عدم تمرکز در برنامه درسی باشد، سه رویکرد را می‌توان شناسایی نمود که در طول تاریخ آموزش و پرورش ظهور و بروز یافته است. این سه رویکرد در حوزه‌های سیاست، اقتصاد و ارزش‌هایی که جامعه به آن‌ها باور دارد شکل گرفته است. در ادامه تلاش خواهیم کرد تا تأثیر هر یک از عوامل اشاره شده را در تمرکز یا عدم تمرکز برنامه درسی در قالب سه رویکرد عمده سیاسی، اقتصادی و ارزش-باوری بررسی کنیم.

۲-۳-۱. رویکرد سیاسی

افلاطون در کتاب جمهوریت از جامعه‌ای آرمانی سخن می‌گوید که دو ویژگی این جامعه عدالت و دانایی است و دولت وظیفه اصلی تربیت افراد در جامعه را به عهده داشته و آموزش و پرورش حق همگان به حساب می‌آید. بدینسان افلاطون میان سیاست و آموزش و پرورش رابطه ایجاد می‌کند و اولین کسی است که بار مسئولیت آموزش و پرورش را به دولت می‌سپارد (افلاطون، ۱۳۷۸). این دیدگاه افلاطون در طی قرون و اعصار مختلف توسط دولت‌ها به کار گرفته شده است. هر چند توجه به آموزش و پرورش عمومی و اجباری از انتهای قرن هجدهم و ابتدای قرن نوزدهم همزمان با ظهور تدریجی دولت - ملت‌های مدرن شکل گرفته بود، اما توجه عملی گسترده‌تر به نقش دولت در آموزش و پرورش که در آن دولت موظف به انجام آموزش و پرورش اجباری می‌شود در چهارچوبه مصوبات سازمان ملل متحد (۱۹۶۶) در

یونسکو صورت پذیرفته است. طی این تصمیم آموزش و پرورش زیر نظر دولت و وظیفه دولت است و لازم است به صورت رایگان انجام گیرد.

بدینسان می‌توان گفت همه دولت‌هایی که در آموزش و پرورش جوامع دخالت دارند، به نوعی دارای رویکرد سیاسی به آموزش و پرورش هستند. چرا که دولت‌ها از آموزش و پرورش به عنوان ابزاری برای کنترل اجتماع، ایجاد تعادل در خرده نظام‌های اجتماعی و وسیله‌ای برای جامعه پذیری افراد جامعه استفاده می‌کنند (علاقه بند، ۱۳۷۲، ص ص، ۷۷-۱۰۵). در این رویکرد، برنامه درسی نیز که یکی از عناصر اساسی در نظام آموزش و پرورش کشورها است می‌تواند زیر نظر دولت سیاستگذاری و اداره شود.

۲-۳-۲. رویکرد اقتصادی

در موارد زیادی تمرکز یا عدم تمرکز در طرح‌های برنامه درسی، تابعی از شرایط و اوضاع و احوال اقتصادی کشورها بوده است (هاکینز، ۲۰۰۰، ص ۴۴۳، به نقل از خندقی و دهقانی، ۱۳۸۹، ص ص، ۱۶۵-۱۸۴). گزارش کارنوی نشان می‌دهد که ریشه بسیاری از اصلاحات مبتنی بر تمرکز زدایی نه در تمایل به افزایش بهره‌وری در مدرسه، بلکه در نیاز به کاهش مسوولیت مدیریتی و مالی دولت‌های مرکزی در قبال آموزش ابتدایی و دبیرستانی بوده است (کارنوی، ۱۳۸۵، ص، ۶۵). در این زمینه هانسون معتقد است که اصلاحات آموزش و پرورش با محوریت تمرکز زدایی بیشتر در زمینه اصلاحات مالی، ساختاری و مدیریتی بوده است. به عقیده وی این نوع از اصلاحات اغلب از عرصه‌های سیاسی شکل گرفته و با انگیزه‌های پنهانی و رسمی پیش می‌رود. انگیزه‌هایی مانند کاهش بودجه‌های ملی یا واگذاری هزینه‌های آموزش و پرورش به واحدهای مهم که نمونه‌های آن در کشورهایی مثل آرژانتین، چین و ونزوئلا اتفاق افتاده است (هانسون، ۱۹۸۸، نقل از خندقی و دهقانی، ۱۳۸۹، ص ص، ۱۶۵-۱۸۴). به انگیزه‌های مالی می‌توان انگیزه برقراری عدالت اقتصادی را نیز اضافه نمود که طی آن تمرکز یا عدم تمرکز در طرح‌های برنامه درسی، تابعی از اوضاع و احوال اقتصادی است. به عنوان مثال با داشتن منابع محدود اقتصادی لزوم برقراری نظام متمرکز برنامه درسی به منظور توزیع عادلانه امکانات آموزشی ضرورت پیدا می‌کند.

۲-۳-۳. رویکرد ارزش-باوری

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ... رویکرد دیگر در تمرکز یا عدم تمرکز در برنامه درسی رویکرد ارزش-باوری است. در این زمینه بسته به نوع فلسفه، اعتقادات و فرهنگ حاکم بر یک جامعه، تمرکز یا عدم تمرکز برنامه درسی، تحت تأثیر این عوامل معین می‌شود. به عنوان مثال در جوامعی که آموزه‌های دینی و یا آداب و رسوم مشترک مردم در یک جامعه از اهمیت بالایی برخوردار است، ارزش-باورهای موجود در دین و آداب و رسوم، در تمرکز یا عدم تمرکز برنامه درسی تعیین کننده خواهد بود. در چنین جوامعی بیم غفلت از توجه به عناصر فرهنگی، دینی و فلسفی و به طور کلی بیم به خطر افتادن ارزش-باورها باعث می‌شود تا دولت‌ها زمام اختیار برنامه درسی را در اختیار بگیرند تا به آن وسیله بتوانند به حفظ سنت‌ها و آداب و رسوم فرهنگی و تعالیم و شعائر دینی و مذهبی کمک کنند. از میان کشورهایی که با رویکرد ارزش-باوری به طراحی برنامه درسی اقدام می‌کنند می‌توان به کشورهای ایران، عربستان، هند و پاکستان اشاره کرد.

در برخی از کشورها همچون ایران هر دو عامل سیاست و اقتصاد، خود تابعی از عوامل دین و فرهنگ نیز هست. بدینسان فلسفه و فرهنگ دینی و بومی تعیین کننده تصمیم‌ها و اقدامات در طراحی برنامه درسی چه در آموزش و پرورش رسمی و چه در آموزش و پرورش غیررسمی بوده است. صدیق در بررسی مشخصات فرهنگ ایران ملاحظاتی کلی را در باب فرهنگ ایران معین می‌سازد که در آن به رابطه میان عوامل اعتقادات دینی و ملیت اشاره شده است. وی نفوذ و تأثیر دین اسلام بر کلیه شوون زندگی ایرانی را یاد آور می‌شود و معتقد است که بارزترین نمود آن در حیطه آموزش و پرورش شکل گرفته است و در این زمینه شواهدی عینی را ذکر می‌کند (صدیق، ۱۳۵۷، ص ۲۳). این تأثیر در بعد از انقلاب اسلامی در ایران پررنگ‌تر شده است. بدینسان رویکرد به طراحی و تدوین برنامه درسی در ایران رویکردی ارزش-باوری خواهد بود.

در باهم نگرایی رویکردهای یاد شده می‌توان اظهار داشت که در رویکرد سیاسی قدرت سیاسی حاکمان باعث سیاستگذاری در حوزه برنامه درسی می‌شود و تصمیمات با عطف به منویات قدرت حاکمه شکل می‌گیرد. در رویکرد اقتصادی مبنای تصمیم‌گیری در برنامه درسی، توجه به تخصیص منابع و بودجه و ذخیره سازی بودجه و به عبارت خلاصه‌تر مدیریت مالی به نفع دولت است. همچنین طراحی و تدوین برنامه درسی در مسیر سود و منفعت صاحبان سرمایه حاصل می‌شود. در رویکرد ارزش-باوری مبنای تصمیم‌گیری، پوشش دادن و حفظ

ارزش‌ها و اعتقادات محوری حاکم بر جامعه است. از میان رویکردها به تصمیم‌گیری در برنامه درسی در ایران رویکرد ارزش - باورانه رویکرد غالب است و دو رویکرد سیاسی و اقتصادی نیز تحت تأثیر همین رویکرد قرار دارند.

۴. یافته‌ها

در اینجا تلاش می‌کنیم به پرسش‌های به عمل آمده پاسخ دهیم. به این منظور در پاسخ به این سوالات که دلایل برون رفت از تمرکز در برنامه درسی در آموزش و پرورش ایران با بهره‌گیری از مولفه‌های ارزش - باوری دینی کدامند؟ و شواهد موجود در سند برنامه درسی ملی برای این برون رفت چیست؟ ابتدا دلایل مبتنی بر ارزش - باورها و سپس شواهد موجود در سند برنامه درسی ملی برای برون رفت را ارائه و بررسی خواهیم کرد. ذکر این نکته نیز لازم است که استناد به آموزه‌های سند برنامه درسی را با این پیش فرض انجام می‌دهیم که سند یاد شده به تأثیر از مولفه‌های ارزش - باوری دینی تدوین یافته و یا لاقلاً در تضاد با آن‌ها نیست. در این خصوص در سند برنامه درسی ملی آمده است: «این برنامه تحول آفرین، با تدارک فرصت‌های تربیتی متنوع و جامع، درصدد است تا امکان کسب شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح موقعیت براساس نظام معیار اسلامی برای دانش‌آموزان را میسر سازد ... تا مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی مفاهیم آموزشی و تربیتی به صورت نظام مند و ساختار یافته در اختیار کودکان و نوجوانان قرار گیرد» (سند برنامه درسی ملی، ص، ص، ۳-۴). در جایی دیگر آمده: «تدوین برنامه راهبردی و جامع یادگیری مبتنی بر آموزه‌های اسلامی و معارف و حیانی متناسب با نیازهای حال و آینده جامعه ... است» (همان، ص، ۵). در توصیف چشم انداز سند برنامه درسی ملی می‌خوانیم: «برنامه‌های درسی و تربیتی آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران در راستای فرهنگ و تمدن اسلامی - ایرانی، مبتنی بر میراث گرانبها و ماندگار رسول الله (ص) - قرآن کریم و عترت (ع) تحقق جامعه عدل مهدوی (عج) و چشم انداز نظام تعلیم و تربیت عمومی در افق ۱۴۰۴ با بهره‌گیری از الگویی پیشرفته و بومی، زمینه تربیت نسلی مومن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت و ... بر اساس معیار اسلامی فراهم می‌سازد» (همان، ص، ص، ۸ - ۷).

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ...

۴-۱. دلایل و شواهد مبتنی بر رویکرد ارزش - باوری

در اینجا دلایل و شواهد مبتنی بر آموزه‌های ارزش-باوری دینی و قوانین سند برنامه درسی ملی را که به تقویت برون رفت از تمرکز زدایی در برنامه درسی را تقویت می‌کنند، جداگانه بررسی می‌کنیم.

۴-۱-۱. دلایل مبتنی بر آموزه‌های دینی

در ایران تصمیم‌گیری‌های آموزشی و پرورشی به تأثیر از آموزه‌ها و تعالیم اسلامی و به دنبال آن آموزه‌های انسان‌شناسی اسلامی انجام می‌گیرد. چرا که اولاً آموزه‌های اسلامی و مبانی عقیدتی آن در چهار چوب نظام ارزش - باورهای مردم مسلمان ایران ریشه دارد. ثانیاً فرض بر این است و نباید جز این باشد که کلیه قوانین و مقررات آموزش و پرورش در ایران تحت تأثیر تعالیم و آموزه‌های اسلامی مطالعه و وضع می‌شوند و یا لاقلاً با تعالیم اسلامی در تضاد نیستند. لذا بررسی امکان تمرکز زدایی از برنامه درسی از منظر آموزه‌ها و فرهنگ اسلامی حائز اهمیت است. در قرآن، احادیث، سنت و عقل به عنوان منابع اسلامی هر چند اشاره و توصیه مستقیمی مبنی بر تمرکز زدایی و برنامه درسی وجود ندارد، اما با مطالعه در این منابع می‌توان دریافت که در تصمیم‌گیری‌های آموزش و پرورش از جمله تصمیمات برنامه درسی می‌توان به سمت تمرکز زدایی حرکت کرد. یادآوری می‌شود هر چند داشتن ویژگی‌هایی همچون اراده و اختیار و عقل به تنهایی نمی‌تواند نیاز انسان را در همه زمینه‌های زندگی انسان رفع نماید، اما غفلت از داشتن نیروی اراده و اختیار در انسان و توجه نکردن به اتصاف انسان به نیروی بسیار موثر عقل، می‌تواند عواقب جبران ناپذیری را در سرنوشت انسان رقم بزند. در اینجا تأکید بر عدم غفلت از نیروی اراده و عقل انسان و ویژگی‌هایی از این دست در انسان است که ضرورت توجه به تمرکز زدایی از برنامه درسی را روشن می‌سازد و ما در مطالب بعدی بیشتر به شرح آن‌ها خواهیم پرداخت.

۴-۱-۲. اتصاف انسان به کرامت و عقل

بزرگ‌ترین ویژگی که خداوند به انسان اعطا نموده ویژگی کرامت است که به وسیله آن خداوند انسان را نسبت به سایر مخلوقات بزرگ داشته است. این موضوع در قرآن کریم چنین آمده است: «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبُرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا؛ قطعاً فرزندان بنی آدم را گرامی داشتیم و آنان را در خشکی و دریا

قرار دادیم و از چیزهای پاک برایشان روزی قرار دادیم و بر بسیاری از آفریده‌های خود برتری دادیم». (اسراء: ۷۰) در این آیه انسان از سوی خداوند نسبت به سایر موجودات برتری یافته است. علامه طباطبایی دلیل کرامت انسان به سایر موجودات را اتصاف انسان به عقل می‌داند (طباطبایی، بی تا، ج ۱۳، ص ۲۱۴ - ۲۱۶). چرا که معتقد است آدمی در سایر ویژگی‌ها با موجودات دیگر مشترک است و تنها به واسطه عقل است که از موجودات دیگر متمایز می‌گردد. همچنین عقل عنصری مشترک میان انسان‌ها است. هر چند بهره‌گیری از آن در میان آن‌ها کاستی و فزونی می‌یابد. انسان‌ها با استفاده از عقل قادر به تشخیص و تمیز خوب و بد و صلاح و سرنوشت خویش هستند. بدینسان در نظر گرفتن شان و منزلت انسان در سایه کرامت و عقل ضرورت می‌یابد. از جمله مصادیق رعایت کرامت و توجه به ویژگی عقل در انسان توجه به سخنان، آراء و نظرات دیگران است. به طوری که خداوند به شنیدن سخن دیگران فرمان داده است. خواه سخنان در بدو امر پر مغز و سودمند واقع شود و خواه کم مایه و کم نفع قرار گیرد. لیکن پیروی از بهترین سخنان تأکید گردیده است. در این مورد خداوند می‌فرماید: «الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمْ أُولُو الْأَلْبَابِ؛ پس به بندگانی که اقوال را می‌شنوند و بهترین و درست‌ترین آن را قبول می‌کنند بشارت بده» (زمر: ۱۷).

توجه به کرامت و ویژگی عقل در انسان دلالت‌هایی را در طراحی و تدوین برنامه درسی در آموزش و پرورش به دنبال دارد. گفتیم که کرامت و عقل مخصوص همه انسان‌ها است و همه انسان‌ها در مراتب و مقادیر مختلف در سایه عقل دارای قدرت تشخیص و تمیز هستند و از اینرو حق اظهار نظر و تصمیم‌گیری در صلاح و سرنوشت خود را دارند. هر چند آموزش و پرورش امری اجتماعی هم به حساب می‌آید، با این حال در فعالیت‌های آموزش و پرورش کسی منکر حقوق فردی افراد در جریان تعلیم و تربیت نمی‌تواند باشد. در سند برنامه درسی ملی بر حفظ حقوق فردی افراد نیز تأکید شده است. در این راستا تأکید بر نیازها و استعدادها، انطباق و سازگاری با آن‌ها در برنامه‌های درسی نمونه‌ای از تأکید بر توجه به بعد فردی دانش‌آموزان است (سند برنامه درسی ملی، ص، ۱۱). یکی از زمینه‌هایی که انسان‌ها می‌توانند و لازم است که در آن به اظهار نظر پرداخته و نیازهای خود را مطرح سازند،

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ...

آموزش و پرورش است. در این راستا برنامه درسی از جمله مهم‌ترین موارد و موضوعاتی است که می‌تواند اظهار نظرات همه قشرها و طبقات جامعه را به خود اختصاص دهد. در این راستا یکی از عوامل مهم و اساسی که می‌تواند به اظهار نظر موثر و معطوف به عمل در برنامه درسی بپردازد معلم است. در سایه ویژگی کرامت انسانی، معلمان دارای جایگاه و مرتبه‌ای با ارزش هستند و در سایه ویژگی عقل می‌توانند صحیح و ناصحیح را تشخیص داده و خوب و بد امور را تمیز دهند. بدینسان آنان می‌توانند در سطوح مختلف آموزش و پرورش در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی مشارکت نمایند. این در حالی است که معلمان در موارد تصمیم‌گیری برنامه درسی مشارکت بسیار ناچیزی دارند. استفاده از نظرات معلمان از جهت غنای محتوا، اعتبار روش و ضمانت اجرای برنامه درسی می‌تواند کارساز باشد. نتیجه آن که ملاحظه نظرات معلمان در کنار نظرات متخصصان برنامه درسی در تصمیم‌گیری پیرامون برنامه درسی ضرورت پیدا می‌کند و این راهی جز خروج برنامه درسی از تمرکزگرایی در تصمیمات ندارد.

۴-۱-۳. اتصاف انسان به اراده و اختیار

در سایه استفاده از عقل، انسان می‌تواند دست به انتخاب بزند. در این صورت انسان قدرت انتخاب پیدا می‌کند. ویژگی اختیار و انتخاب می‌تواند شئون مختلفی از زندگی انسان را تحت تأثیر قرار دهد. با این حال عقل انسان در ساحت وجودی‌اش کامل نبوده و از این‌رو انسان در سایه عقل توانایی انجام هر کاری را ندارد. بنابراین انسان هم دارای اراده و اختیار است و هم با نوعی جبر مواجه است (طباطبایی، ۱۳۶۰، ص. ۱۴۸) در این مورد در سخنی معروف از ائمه (ع) آمده است: «انسان نه مجبور است و نه دارای اختیار بلکه میان این دو قرار دارد» (بحار الانوار، ج ۵). با تأمل در این ویژگی می‌توان دریافت که انسان هر چند در برخی زمینه‌ها چون حوادث، وقایع و شرایط غیر مترقبه قدرت تامی در انتخاب ندارد، اما در سایه قدرت عقل و اراده خویش می‌تواند تا حدودی شرایط را به نفع خویش تغییر دهد. این امر به ویژه در بعد سرنوشت اجتماعی انسان محسوس‌تر است. در این زمینه در قرآن کریم آمده: «إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ؛ خداوند سرنوشت هیچ قومی را تغییر نمی‌دهد مگر آنکه آنان آنچه را در خودشان است تغییر دهند» (رعد: ۲۲). براساس این آیه آدمی قادر به تغییر سرنوشت خویش و جامعه است و این جز با داشتن قدرت اختیار و انتخاب حاصل نمی‌شود.

نتیجه آن که انسان در انجام برخی امور مربوط به زندگی فردی و اجتماعی، در سایه عقل مختار است و می‌تواند تغییراتی را در سرنوشت خود و جامعه ایجاد کند. با در نظر گرفتن آموزش و پرورش به عنوان یکی از شوون مهم فردی و اجتماعی می‌توان به استنباط‌های مهمی از آموزه‌های اراده و اختیار در انسان در ارتباط با برنامه درسی دست یافت. با توجه به ویژگی اراده و اختیار، انسان می‌تواند در برنامه‌های آموزش و پرورش به ویژه از طریق مشارکت در فرایند طراحی و تدوین برنامه درسی، در سرنوشت فردی و اجتماعی خود دست به انتخاب بزند و خودش را در سرنوشت خود و جامعه سهیم بداند. چنانچه برنامه درسی بدون ملاحظه نظرات عوامل اجرای برنامه در مدرسه شامل معلمان، مدیران و عوامل دیگر و نیز بدون نظرخواهی از والدین و مخاطبان آموزشی صورت گیرد، به ویژگی اراده، اختیار و قدرت انتخاب آنان بی‌توجهی می‌شود. از این رو توجه به ویژگی اراده و اختیار در انسان، ما به برون رفت از تمرکز گرایی در برنامه درسی آموزش و پرورش ترغیب می‌کند.

۴-۱-۴. اتصاف انسان به خطا و اشتباه

علامه طباطبایی در تفسیر آیه مربوط به کرامت انسانی در قرآن یادآور می‌شود که کرامت انسان که به واسطه عقل حاصل شده، همیشه برقرار نبوده و ممکن است خدشه دار شود. چرا که ضمانتی برای استفاده نکردن انسان از عقل (که زمینه ساز بروز خطا و اشتباه در انسان است) و یا سوء استفاده کردن از عقل از سوی انسان وجود ندارد. بنابراین در صورت عدم استفاده و یا سوء استفاده از عقل از سوی آدمی، کرامتی که به واسطه عقل در انسان حاصل گردیده از بین خواهد رفت. ایشان عامل جلوگیری از عدم بهره‌گیری از عقل و یا سوء استفاده از آن را داشتن تقوی و روحیه پرهیزکاری می‌داند. ارتباط این مطلب با بحث تمرکز زدایی در تصمیمات برنامه درسی دلالت‌های خوبی را به همراه دارد. با تمرکز گرایی در تصمیمات برنامه درسی، دایره و گستره عقل جمعی محدود می‌شود و از این رو امکان خطا و اشتباه رو به فزونی می‌گذارد. هر چند این امکان وجود دارد که با تمرکز زدایی آسیب‌های دیگری چون خودسری معلمان همچون دور افتادن از اهداف غایی و کلی اتفاق بیفتد اما با نظارت می‌توان از تشتت هدف‌های آموزشی جلوگیری کرد. از طرفی دیگر با گسترده‌تر شدن دایره افرادی که

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ... در تصمیم‌گیری مشارکت می‌کنند امکان سوء استفاده‌های احتمالی که از روی برخی اظهارنظرهای شخصی و یا غیرواقعی ارائه می‌شود گرفته خواهد شد. در ارتباط با برنامه درسی این سوال ممکن است پیش بیاید که با توجه به اشتباه و خطاهایی که از انسان سر می‌زند چگونه می‌توان اطمینان حاصل کرد که در فرایند تدوین و طراحی برنامه درسی اشتباهی از سوی مشارکت کنندگان در تصمیم‌گیری برنامه درسی رخ ندهد؟ حقیقت این است که آدمی جایز به انجام خطا است و خطا کردن ویژگی عمومی همه انسان‌ها است. اما این یک اصل مسلم است که به هر میزان دایره خرد جمعی بیشتر شود، امکان اشتباه کمتر می‌شود. در خصوص برنامه درسی این اصل نمود بیشتری پیدا می‌کند. زیرا شرایط، موقعیت و نیازهای منطقه‌ای نیازمند اطلاعات دقیقی است که افراد حاضر در مناطق و محل‌ها بیشتر با آن‌ها آشنا هستند. لذا مشارکت آن‌ها با توجه به اطلاعات بیشتری که در اختیار دارند به اتخاذ تصمیمات بهتر کمک خواهد کرد. از سویی دیگر در نظام تصمیم‌گیری متمرکز نیز با وجود حضور متخصصان برنامه درسی ضمانتی بر عدم خطا و اشتباه وجود ندارد. در این صورت استفاده از نظرات و آراء افراد مختلف در مناطق خارج از مرکز توصیه می‌شود و این مستلزم تمرکز زدایی از برنامه درسی در آموزش و پرورش ایران است.

۴،۱،۵. نیاز انسان به بهره‌گیری از خرد جمعی

در قرآن کریم، پیامبر(ص) از سوی خداوند به مشورت با مردم دعوت شده است. در این راستا در قرآن و در خطاب به پیامبر (ص) آمده: «وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ؛ (آل عمران، ۱۵۹)». «با آن‌ها مشورت کن اما هنگامی که تصمیم گرفتی بر خدا توکل کن» (آل عمران، ۱۵۹). در نهج البلاغه از قول امام علی (ع) آمده: «هیچ خردمندی از مشورت بی‌نیاز نمی‌شود» (نهج البلاغه: نامه ۵۳). بدینسان مشورت کردن یک اصل در اسلام به حساب آمده و جایگاه با اهمیتی دارد. از اصل مشورت استنباط‌های مفیدی در برنامه درسی می‌توان به عمل آورد. با تکیه بر مشورت با گروه‌های مختلف که حاصل آن بهره‌گیری از خرد جمعی است، می‌توان از متخصصان برنامه درسی گرفته تا مدیران مناطق، مدیران مدارس، معلمان، والدین و مخاطبان آموزشی برای اتخاذ تصمیماتی بهتر و مناسب‌تر برای برنامه درسی استفاده کرد. لازم به یادآوری است که در نظام متمرکز، استفاده از خرد جمعی به صفر مطلق نمی‌رسد و اینطور نیست که در نظام متمرکز راه ورود هیچ نظری غیر ممکن باشد. اما در نظام متمرکز دایره و

میزان خرد جمعی به حداقل ممکن کاهش می‌یابد و استفاده حداکثری از خرد جمعی به عمل نمی‌آید. این بدان معنا است که در نظام متمرکز افرادی با خرد جمعی محدود کار تصمیم‌گیری در باب برنامه درسی را انجام می‌دهند. نکته دیگر آن که در حال حاضر برخی طرح‌ها و برنامه‌ها، برای برون رفت از تمرکز در مناطق صورت می‌گیرد که این طرح‌ها فاقد ضمانت اجرایی هستند و ما پیش از این به نمونه‌هایی از آن‌ها اشاره کردیم. همان طور که توضیح داده شد، این برنامه‌ها در متن برنامه اصلی دیده نشده‌اند و جنبه‌ای حاشیه‌ای در برنامه دارند. مثل طرح بوم (برنامه ویژه مدارس) که جنبه‌ای اختیاری دارد. لذا کمتر به اجرا ختم می‌شود. طرح‌ها و برنامه‌ها زمانی به اجرا می‌رسند که در ساختار و تشکیلات رسمی، حداقل در حد یک اداره با نیروهای متخصص که به اصول و مراحل برنامه‌ریزی درسی، آمایش سرزمین، سنجش نیازهای بومی و منطقه‌ای آشنا بوده، همراه با بودجه و امکانات کافی متناسب با نیازهای محلی و منطقه‌ای که قبلاً بررسی شده و در اختیار دارند، به رفع نیازهای منطقه‌ای که از مسیر برنامه درسی می‌گذرد، اقدام نمایند. در این راستا طرح‌های موسمی که در مرکز تهیه و تدارک دیده شده، کمتر می‌توانند تحولی را که لازم است در مناطق و محلات به وجود آورند. تداوم چنین امری می‌تواند به جذب امکانات و بودجه محلی نیز بینجامد و سرآغاز تحولات عینی و واقعی در مناطق و محلات شود.

۴-۲. شواهد مبتنی بر قوانین و مقررات سند برنامه درسی ملی

در کنار بررسی آموزه‌های دینی در ارتباط با تمرکز زدایی از برنامه درسی در آموزش و پرورش، بررسی قوانین و مقررات سند ملی برنامه درسی نیز در این زمینه اهمیت دارد. بدیهی است قوانین و مقررات رسمی در کشور ما که سند برنامه درسی نیز جزء آن‌ها است، متأثر از آموزه‌ها و تعالیم اسلامی است و یا بهتر است بگوییم با آن‌ها تعارضی ندارد.

بررسی کلیه قوانین و مقرراتی که به صورت مستقیم و غیرمستقیم به داشتن برنامه درسی غیرمتمرکز در ایران تأکید دارند از حوصله این بحث خارج است. چرا که قوانین یاد شده هم خواص اجرایی خود را در برابر قوانین فعلی از دست داده‌اند و هم دارای محتواهای مبهم و خارج از واقع نگری هستند. لذا در اینجا تلاش خواهیم کرد تا وضعیت کنونی قوانین و مقررات موجود مرتبط با تمرکز زدایی در برنامه درسی ملی را بررسی کنیم. در این راستا «سند

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ... برنامه درسی ملی» که نقشه کلان برنامه درسی و چهارچوبی اساسی برای نظام برنامه درسی کشور است در پرتو «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» تنظیم و تصویب شده و از سوی وزارت آموزش و پرورش برای اجرا ابلاغ شده است. در ارتباط با تمرکز زدایی در برنامه درسی ملی در مقدمه سند برنامه درسی ملی چنین آمده: «رسالت خطیر برنامه درسی ملی فراهم آوردن سازوکارهای مناسب برای طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی در سطوح ملی تا محلی می‌باشد» (وزارت آموزش و پرورش، سند برنامه درسی ملی، بخش مقدمه) همانگونه که ملاحظه می‌شود، در این قسمت از سند، از برنامه‌های درسی از سطوح ملی تا محلی سخن به میان آمده است. اما در عمل شاهد برنامه درسی ملی یکپارچه و یکسانی هستیم که در آن شرایط، موقعیت و نیازهای منطقه‌ای و محلی در نظر گرفته نمی‌شود. با این حال با توجه به شواهد مستندی که در پی می‌آید، امکان داشتن برنامه‌های درسی منطقه‌ای و محلی به صورت غیرمتمرکز وجود دارد و این به معنای آن است که علیرغم آنچه که در عمل اتفاق می‌افتد، گرایش و توصیه برنامه درسی ملی به سمت تمرکز زدایی از برنامه درسی است. شواهد به شرح زیر است:

در بند ۲ از برنامه درسی ملی و در فهرست ویژگی‌های این برنامه بر بومی سازی برنامه درسی تأکید شده است. تأکید بر بومی سازی برنامه درسی نشانه نیاز مناطق مختلف در کشور به تمرکز زدایی از برنامه درسی است و ضرورت آن را تایید می‌کند (وزارت آموزش و پرورش، سند برنامه درسی ملی، بند ۲).

در بند ۳ که با عنوان اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی نامگذاری شده، به اعتبار نقش مرجعیت معلم (مربی) تأکید شده است. در اینجا منظور از مرجعیت معلم، اعطای اختیارات کافی به معلمان در تصمیم‌گیری غیرمتمرکز است. بدیهی است چنانچه قرار باشد معلمان در نقش خود مرجعیتی برای تصمیم‌گیری داشته باشند، نیازمند اعطای اختیاراتی در این زمینه هستند. در این صورت نیاز به برنامه درسی غیرمتمرکز ضرورت پیدا می‌کند.

در بند ۶ با عنوان جامعیت [برنامه درسی] آمده: «برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نیازهای گوناگون دانش‌آموزان و جامعه در سطوح محلی، منطقه‌ای، ملی و جهانی در کلیه ساحت‌های تعلیم و تربیت تأکید کند. بدیهی است توجه به نیازهای منطقه‌ای و محلی مستلزم کاستن از

میزان تمرکز در برنامه درسی است. در این صورت پوشش دادن نیازهای دانش‌آموزان با قید محلی و منطقه‌ای ضرورت داشتن برنامه درسی غیرمتمرکز را یادآوری می‌کند.

در بند ۷-۳ با عنوان توجه به تفاوت‌ها [در برنامه درسی] آمده: «برنامه‌های درسی و تربیتی باید ضمن تأکید بر ویژگی‌های مشترک، بر تفاوت‌های ناشی از محیط زندگی (شهری، روستایی، عشایری، فرهنگی و جغرافیایی)، جنسیتی و فردی دانش‌آموزان (استعدادها، توانایی‌ها، نیازهای و علایق) توجه کرده و از انعطاف لازم برخوردار باشد». تأکید بر توجه به تفاوت‌های ناشی از محیط زندگی در شهر و روستا و مناطق عشایری نشانگر نیاز مناطق مختلف به داشتن برنامه درسی غیرمتمرکز است. در این صورت توجه به تمرکز زدایی برنامه درسی ضرورت پیدا می‌کند.

در بند ۱-۳ با عنوان جلب مشارکت و تعامل [در برنامه درسی] آمده: «فرآیند برنامه‌ریزی درسی و تربیتی باید زمینه مشارکت و تعامل مؤثر معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و سایر گروه‌های ذینفع، ذیربط و ذیصلاح را طراحی، تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ها فراهم نماید». بدیهی است زمینه سازی برای مشارکت معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و سایر گروه‌ها در فرایند طراحی، تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی، جز با تمرکز زدایی از برنامه درسی ممکن نیست و این نشان از نیاز آموزش و پرورش به داشتن برنامه درسی غیرمتمرکز است.

در ارتباط با محتوای برنامه درسی آمده: «[محتوا] متناسب با نیازهای حال و آینده، علایق، ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان، انتظارات جامعه اسلامی و زمان آموزش است». (همان) برای تحقق ایده فوق عدم تمرکز در برنامه درسی ضرورت دارد. با توجه به این که علایق دانش‌آموزان و حتی برخی ویژگی‌های شخصیتی آنان به تناسب زمان و مکان و موقعیت‌های مختلف تغییر می‌کند و نیز وضعیت‌ها و شرایط گوناگون مستلزم محتواهای اقتضایی است، لذا نیاز به برنامه درسی غیرمتمرکز وجود دارد.

در بند ۴-۲ در بیان نقش معلم در برنامه درسی آمده: «[معلم] برای خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی مسئولیت تطبیق، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی و تربیتی در سطح کلاس را برعهده دارد». (همان، بند ۲-۴) در این قسمت از برنامه، تدوین و اجرای

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ... برنامه‌های درسی به معلم واگذار شده و این خود نشانه روشنی از ضرورت توجه به نیاز معلمان به برنامه درسی غیرمتمرکز است.

در بند ۳-۱۱ از برنامه درسی ملی با عنوان یکپارچگی فراگیری [در برنامه درسی] آمده: «برنامه‌های درسی و تربیتی باید برای تمام دانش‌آموزان (دانش‌آموزان عادی، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و استعدادهای درخشان) به صورت پیوسته و یکپارچه طراحی و تدوین شود. این برنامه‌ها (برنامه‌های درسی و تربیتی) باید با رعایت انعطاف‌پذیری، با نیازهای هر یک از گروه‌های دانش‌آموزان با نیازها و استعدادهای خاصی انطباق و سازگاری داده شود». بدیهی است انعطاف‌پذیری برنامه‌ها در ارتباط با نیازهای هر یک از گروه‌های دانش‌آموزان و استعدادهای خاص با داشتن محتواهای درسی یکسان در قالب کتاب‌های درسی یکسان که در حال حاضر در برنامه درسی مدارس به کار می‌رود امکان‌پذیر نیست. چرا که قالب‌های یکسان و محتواهای همگون با نیازهای ویژه و استعدادهای خاص سازگاری نخواهد داشت و این نیازمند برنامه درسی غیرمتمرکز است. در این صورت داشتن برنامه درسی غیرمتمرکز ضرورت پیدا می‌کند.

در بند ۴ با عنوان رویکرد در جهت‌گیری کلی [در برنامه درسی] که در آن به نقش فطرت دانش‌آموزان و شکوفا شدن آن تأکید شده در توصیف دانش‌آموز مورد نظر برنامه درسی ملی آمده: «[دانش‌آموز] همواره در موقعیت است و می‌تواند آن را درک کرده و با انتخاب احسن خویش در راستای اصلاح مداوم آن حرکت نماید». در ارتباط با قدرت انتخاب دانش‌آموزان در همان جا آمده: «[دانش‌آموز] توانایی انتخاب تصمیم‌گیری و خویشتن داری دارد و می‌تواند با محیط یادگیری، رابطه تعاملی برقرار کند و تابع بی‌چون و چرا و مقهور محیط نیست». در توجه به اراده دانش‌آموزان در جایی دیگر آمده: «[دانش‌آموز] از اراده و انگیزه برخوردار است که در یادگیری نقش اساسی دارد». و نیز در جایی دیگر آمده: «[دانش‌آموز] در فرآیند یاددهی-یادگیری و تربیت‌پذیری و توسعه یافتگی‌های خویش به لحاظ ذاتی نقش فعال دارد».

با توجه به اشاراتی که به عمل آمد، می‌توان دریافت که اعطای فرصت مشارکت به دانش‌آموزان در تصمیم‌گیری برای برخی محتواهای مورد نیاز که تایید متخصصان و افراد با صلاحیت را نیز به دنبال داشته باشد، مفید خواهد بود. اعطای نقش فعال به دانش‌آموزان، مستلزم زمینه‌سازی برای برنامه درسی غیرمتمرکز است. چرا که در نظام تصمیم‌گیری متمرکز

دانش‌آموزان قدرت تصمیم‌گیری ندارند. در حال حاضر دانش‌آموزان هیچ فرصتی برای تصمیم‌گیری در خصوص محتواهای متناسب با نیازهای مشروع خود را ندارند. از سویی تابع صرف نبودن و اعطای نقش فعال به دانش‌آموزان فقط در یک زمینه غیرمتمرکز امکان‌پذیر است که در حال حاضر لاقلاً در خصوص محتواهای پیشنهادی و مورد نیاز فرصت آن برای دانش‌آموزان فراهم نمی‌شود. لذا برای پوشش دادن به هدف‌های یاد شده ضرورت در اختیار داشتن یک برنامه درسی غیرمتمرکز تقویت می‌شود.

۵. نتیجه‌گیری

مفهوم تمرکز و عدم تمرکز در برنامه درسی به سبک تصمیم‌گیری و استقلال معلم و عوامل دست‌اندرکار آموزش و پرورش در سطح منطقه و مدرسه مربوط می‌شود. شرایط و موقعیت اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و فلسفه حاکم بر نظام تربیتی کشورها تعیین‌کننده تمرکز یا عدم تمرکز در برنامه درسی کشورها است و بسته به شرایط و موقعیت‌ها دچار تغییر می‌شود. به تبع شرایط و موقعیت‌ها برنامه درسی می‌تواند تابعی از سیاست، اقتصاد و ارزش - باورهای تأثیر یافته از دین، فرهنگ و فلسفه حاکم بر نظام تربیتی باشد. در ایران برنامه درسی به صورت متمرکز طراحی و تدوین می‌شود و به اجرا در می‌آید. این امر مشکلاتی را در عمل برای مناطق خارج از مرکز به وجود آورده است. به طوری که محتوای برنامه درسی با نیازهای منطقه‌ای و محلی سازگاری ندارد. این مشکل باعث شده تا گرایش به سمت برون رفت از برنامه درسی به وجود آید. با این حال برنامه درسی در آموزش و پرورش ایران کماکان متمرکز است و علیرغم اقدامات اندکی که صورت گرفته، تصمیمی جدی در تمرکز زدایی آن صورت نگرفته است. این در حالی است که آموزه‌های دینی مبتنی بر ارزش - باوری از یک سو و از سوی دیگر قوانین برنامه درسی ملی ضرورت و نیاز به برنامه درسی غیرمتمرکز را تأکید می‌کنند.

به منظور تبیین نیاز به برون رفت از برنامه درسی متمرکز در آموزش و پرورش ایران به سراغ دو دسته از دلایل و شواهد موجود در آموزه‌های دینی ارزش - باورانه و قوانین موجود در سند برنامه درسی ملی با مفروض قراردادن این که قوانین سند به تأثیر از آموزه‌های دینی تدوین یافته رفتیم. نتایج بررسی نشان می‌دهد، ویژگی‌های کرامت، عقل، اراده و اختیار، تقوی

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ...

و خرد گرایی جمعی در انسان دلایل مبتنی بر آموزه‌های دینی است که بر ضرورت برون رفت از تمرکزگرایی در برنامه درسی آموزش و پرورش در ایران تأکید دارد. در سایه ویژگی کرامت در انسان، ضرورت ارائه فرصت اظهار نظر به افراد، گروه‌ها، والدین، معلمان و مخاطبان برنامه درسی لازم می‌آید. همچنین ویژگی عقل در گستره جمعی اعتبار بیشتری میابد و بنابراین ضرورت تدوین برنامه درسی با رویکرد به خرد جمعی بهتر حاصل می‌شود. همچنین در سایه خرد جمعی و بهره‌گیری از عقول همگانی، اعتبار برنامه درسی افزایش یافته و میزان خطا و اشتباهات ناشی از محدود نگری در آن رفع شده و یا به حداقل ممکن کاهش پیدا می‌کند.

در کنار دلایل مذکور که ابتداء آن‌ها بر آموزه‌های دینی قرآن و حدیث بود، قوانین سند برنامه درسی ملی نیز برون رفت از تمرکز در برنامه درسی در آموزش و پرورش ایران را تقویت می‌کند. در این راستا سند برنامه درسی ملی بر بومی سازی برنامه درسی براساس نیازهای منطقه‌ای و محلی تأکید دارد. همچنین سند یاد شده به نقش ویژه معلمان با توجه به اعتبار مرجعیت معلم (مربی) در آموزش و پرورش توجه نموده و بر آن تأکید دارد. با نظر به دو تأکید یاد شده، نقش دانش‌آموزان و معلمان در تدوین برنامه درسی برجسته شده و زمینه برای خروج از برنامه درسی متمرکز فراهم می‌شود. از جمله تأکیدات دیگر سند برنامه درسی ملی نگاه جامع به نیازهای ملی، منطقه‌ای و محلی با محوریت دانش‌آموزان است که نیازهای هم‌زمان در سطح ملی، منطقه‌ای و محلی را در نظر می‌گیرد. توجه به ویژگی‌های مشترک و تفاوت‌های ناشی از محیط زندگی (شهری، روستایی، عشایری، فرهنگی و جغرافیایی)، جنسیتی و فردی دانش‌آموزان (استعدادها، توانایی‌ها، نیازهای و علایق) از جمله تأکیدات دیگر برنامه درسی ملی است که ضرورت برون رفت از تمرکز گرایی را تأکید می‌کند. این در حالی است که برنامه درسی فعلی فقط به ملاحظه شباهت‌ها و نقاط مشترک زندگی شهری، روستایی، فرهنگی و جغرافیایی توجه کرده و از توجه به تفاوت‌ها صرف نظر کرده است. در راستای بهره‌گیری از نظرات همگانی، در برنامه درسی ملی به زمینه سازی برای مشارکت معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و سایر گروه‌ها در فرایند طراحی، تولید، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی اشاره‌ای صریح شده و این نشان از ضرورت چنین امری است. توجه به اظهار نظرهای همگانی، کیفیت و دقت تصمیم‌گیری را به دنبال خواهد داشت. رعایت انعطاف‌پذیری در ارتباط با نیازهای هر یک از گروه‌های دانش‌آموزان و استعدادها خاص و

انطباق و سازگاری برنامه درسی با آن‌ها از جمله دیگر تأکیداتی است که در برنامه درسی ملی به آن‌ها اشاره شده است. توجه به این تأکید خاص، نیازهای دانش‌آموزان با شرایط و ویژگی‌های خاص را در نظر خواهد گرفت. لذا استعدادهای خاص فرصت رشد پیدا کرده و نیازهای گروه‌های خاص دانش‌آموزی نیز رفع خواهد شد.

با در نظر گرفتن دلایل مبتنی بر آموزه‌های دینی و شواهد موجود در برنامه درسی ملی نتیجه می‌گیریم که امکان و ضرورت خروج از تمرکزگرایی در آموزش و پرورش و به دنبال آن اتخاذ سیاست غیرمتمرکز سازی برنامه درسی در ایران وجود دارد.

منابع

- قرآن کریم.
نهج البلاغه.
آقازاده، احمد (۱۳۸۶)، *مسائل آموزش و پرورش ایران*، تهران: انتشارات سمت.
افلاطون (۱۳۷۸)، *جمهوریت*، ترجمه روحانی، فواد، تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
امینی، محمد (۱۳۹۱)، «تبیین برنامه درسی چند فرهنگی و چگونگی اجرای آن در نظام برنامه ریزی درسی ایران»، *مطالعات برنامه درسی*، ۷ (۲۶)، ص ۱۱-۲۳.
خسروی، رحمت الله و مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۱)، «برنامه درسی روئیدنی: تاملی انتقادی درباره مفهوم برنامه درسی از پیش تعیین شده»، *مطالعات برنامه درسی*، ۷ (۲۵)، ص ۵-۲۶.
خندقی مقصود، امین و دهقانی، مرضیه (۱۳۸۹)، «تاملی بر تمرکزگرایی، تمرکز زدایی و بازگشت مجدد به تمرکزگرایی و بررسی دلالت‌های آنها برای نظام برنامه درسی ایران: منظری جدید»، *مطالعات تربیتی و روانشناسی*، ۱۱ (۲)، ص ۱۸۵-۱۶۴.
سازمان ملل متحد (۱۹۶۶)، «میثاق بین‌المللی حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی»، مصوبه ۱۶ دسامبر، قطعنامه شماره آ- ۲۲۰.
سلسبیلی، نادر (۱۳۸۶)، «گذار نظام برنامه ریزی درسی ایران به سمت عدم تمرکز در طراحی و تدوین برنامه درسی با تأکید بر برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه»، *مطالعات برنامه درسی*، ۱ (۴)، ص ۴۹.
صافی، احمد (۱۳۷۳)، *سازمان و قوانین آموزش و پرورش ایران*، تهران: سمت.
صدیق، عیسی (۱۳۵۷)، *تاریخ فرهنگ ایران*، تهران: دانشگاه تهران.

طراحی و اعتباریابی الگوی برنامه درسی آموزش مهارت‌های ارتباط بین‌فردی ...
 عطاران، محمد و عبدلی، مصطفی (۱۳۹۱)، «فرهنگ یادگیری مدرسه عشایر کوچ رو: روایت‌های یک معلم»، *مطالعات برنامه درسی*، ۷ (۲۵)، ص ۲۷-۴۴.

طباطبایی، محمدحسین (۱۳۶۰)، *اصول فلسفه و روش رئالیسم*، ج ۲، شرح در پاورقی، به وسیله مرتضی مطهری، قم: انتشارات صدرا.

طباطبایی، محمدحسین (بی تا)، *تفسیرالمیزان*، ج ۱۳، قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، دفتر انتشارات اسلامی.

علاقه بند، علی (۱۳۷۲)، *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، تهران: بعثت.

فتحی و اجارگاه، کوروش (۱۳۸۴)، «بررسی قابلیت اجرایی الگوهای مختلف تصمیم‌گیری در برنامه‌های درسی مدارس کشور»، *مطالعات برنامه درسی*، ۱ (۱)، ص ۲۷.

کارنوی، مارتین (۱۳۸۵)، *جهانی‌شدن و اصلاحات آموزشی*، ترجمه ستاری، علی، تهران: انتشارات مدرسه.

گویا، زهرا و قدکساز خسروشاهی، لیلا (۱۳۸۶)، «تبیین جدیدی برای تمرکز و عدم تمرکز در ایران»، *مطالعات برنامه درسی*، ۱ (۴)، ص ۱۷-۲۸.

لوی، الف (۱۳۶۹)، *مبانی برنامه‌ریزی آموزشی، برنامه‌ریزی درسی مدارس*، ترجمه فریده مشایخ، تهران: انتشارات مدرسه.

مجلسی، محمد باقر (۱۴۰۳ق)، *بحار الانوار الجامعة لدرر اخبار الائمة الاطهار*، ج ۵، بیروت: الوفاء

محمدی، محمدطاهر (۱۳۶۴)، *مسائل آموزش و پرورش*، تهران: انتشارات امیرکبیر.

محمودی، محمد (۱۳۹۱)، «مطالعات فرهنگی و برنامه درسی: دیدگاه‌ها و موضوعات»، *مطالعات برنامه درسی*، ۷ (۲۶)، ص ۳۳-۵۴.

موسی پور، نعمت‌الله، زین‌الدینی میمند، زهرا، خردمند، خاطره (۱۳۸۴)، «سنت‌ها و مشکلات تصمیم‌گیری در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران، قلمرو برنامه درسی در ایران»، انجمن برنامه‌ریزی درسی ایران، انتشارات انجمن برنامه درسی در ایران.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۶)، «مدیریت هم‌زمان مدارج تمرکز زدایی در نظام برنامه‌ریزی درسی»، *مطالعات برنامه درسی*، ۱ (۴)، ص ۱-۱۶.

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۱)، *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران*، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی،

وزارت آموزش و پرورش (۱۳۶۷)، *کلیات طرح نظام آموزش و پرورش ایران*، تهران: ستاد انقلاب فرهنگی.

- Adamcova, E, Simanova, L. Trnka, M. (2016). The Perception of Quality of Dual-Level Model Curriculum by Slovak Primary Teachers Compared to Centralized Curriculum Model Used Before 1989, Conference: 3rd International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts, SGEM 2016 Location: Albena, BULGARIA Date: AUG 24-30, 2016.
- Camelia, S. Aurelian, E.V, Catalin, D.R, (2014). The Impact of Decentralization on the Romanian, School, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 124, 69-76.
- Jeong, D.W, Lee, H.J & Gho, s.k, (2017). Education decentralization, school resources, and student outcomes in Korea, *Educational Development*, 53(c),12-27.
- Gaddene, L. & singhal, M, (2014). Decentralization in Developing Economies. *Annu Rev*, 6(6), 581-604.
- Galiani, S. Getler, p. Schargrodsky, E, (2016). School decentralization: Helping the good get better, but leaving the poor behind, *public economics*, 92(10-11), 2106-2120.