مطالعات برنامه درسی
شاپا: ۴۹۸۶-۱۷۳۵
https://www.jcsicsa.ir
دوره ۲۱، شماره ۸۱، تابستان ۱۴۰۵: ۴ -۱

سخن سردبیر

چشم‌انداز اجتماعی به برنامه درسی

A Social Perspective on the Curriculum

دکتر فرهاد سراجی[۱]

۱. استاد گروه روش‌ها و برنامه‌ریزی درسی و آموزشی دانشگاه تهران

Farhad Seraji[1]

Full Professor, Department of Curriculum Development and Instruction Methods, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: fseraji@ut.ac.ir

برنامه درسی همواره تلاش می‌کند به نیازهای اجتماعی پاسخ دهد و در موقعیت‌های متقضی آنها را هدایت کند. اگر برنامه درسی را عاملی برای هدایت یادگیرندگان تلقی کنیم که به کسب تجربه‌های یادگیری کمک می‌کند، می‌توان دریافت تجربه یادگیری جنبه اجتماعی و فرهنگی دارد. گفتگوها، هدایت‌ها، حمایت‌ها و تعاملات اجتماعی کودکان با بزرگسالان و کودکان با یکدیگر به بسط زمینه رشد ذهنی و شناختی افراد کمک می‌کند که از منظر اجتماعی حائز اهمیت است (Yang & Li, 2022). برنامه درسی فرآیند انتخابی دارد که از بین دانش‌های موجود، تصمیم گرفته می‌شود چه دانشی می‌تواند به نیازهای اجتماعی پاسخ دهد و به حفظ ثبات اجتماعی کمک کند؟ و چه دانشی می‌تواند به تغییر و اصلاح اجتماعی کمک کند؟ بنابراین از یک سو یادگیری و شناخت فرد تحت تأثیر شرایط اجتماعی، گذشته تاریخی فرد و موقعیت‌های تنوع فرهنگی است و از سوی دیگر برنامه درسی نه به شکل خنثی و بلکه به صورت یک عامل پیشران اجتماعی عمل می‌کند. این عامل اجتماعی به دنبال کمک به تحقق سیاست‌ها و اهداف اجتماعی حکمرانان است که به مدارس و دانشگاه‌ها ارائه می‌شود (Fitrianto, 2024).

در نظریه‌های برنامه درسی نسبت جامعه با برنامه درسی مورد توجه بوده است. نظریه‌های سنتی، برنامه درسی را از منظر کارکردگرایانه و تمرکز آن به نیازهای جامعه مورد توجه قرار می‌دهند. در این منظر برنامه‌ریزان درسی بر شناخت و فهم نیازهای اجتماعی تأکید می‌کنند تا آن نیازها را مبنای برنامه‌ریزی درسی قرار دهند و برای کمک به رفع آن نیازها، اهداف برنامه درسی و سایر عناصر آن شامل محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، مواد و منابع یادگیری و شیوه‌های ارزشیابی را به نحوی در کنار هم قرار دهند که به رفع نیازهای اجتماعی کمک کند. در این دیدگاه نقطه شروع برنامه‌ریزی درسی، استخراج و اولویت‌بندی نیازهای اجتماعی است که سپس بر اساس آن نیازهای آموزشی شکل می‌گیرد. از لحاظ

تمرکز بر جنبه‌های اجتماعی، سیاست‌گزاران آموزشی و طراحان برنامه درسی، تلاش می‌کنند برنامه درسی آرمانی و قصد شده را بر اساس نیازهای حال و آینده جامعه طراحی و تدوین کنند. در مرحله اجرایی نیز این برنامه متناسب با شرایط فرهنگی، تاریخی و موقعیت‌های اجتماعی به اجرا درمی‌آید. گرچه برنامه درسی قصد شده و تدوین شده به شکل یکسان به مدارس و دانشگاه‌ها ارائه می‌شود ولی آنچه که به اجرا درمی‌آید، تحت تأثیر عوامل گوناگون اجتماعی، ویژگی‌های فرهنگی، تاریخی و نهادهای اجتماعی محلی، مسائل اجتماعی و شرایط اقتصادی در مدارس و دانشگاه‌های مناطق مختلف از هم متفاوت است (Kuter & Sanal-Erginel, 2026). در نظریه‌های سنتی برنامه درسی اگر چه بر یکسانی و استانداردها تأکید می‌شود، ولی جوانب اجتماعی و فرهنگی تأثیر خود را بر برنامه درسی اجرا شده، کسب شده و یاد گرفته شده نشان می‌دهند.

دسته دوم نظریه‌هایی که نسبت بین برنامه‌های درسی و ویژگی‌های اجتماعی را تحلیل می‌کنند، نظریه انتقادی هستند. این نظریه‌ها با نگاه انتقادی تحلیل می‌کنند که آنچه امروز در مدارس بر اساس نیازهای جامعه آموزش داده می‌شود، در واقع به بازنمایی قدرت و بازتولید طبقات اجتماعی در آینده کمک می‌کند. از این منظر حکمرانان، سیاست‌گزاران و طراحان برنامه‌های درسی، برنامه‌هایی را برای مدارس و دانشگاه‌ها تجویز و طراحی می‌کنند که به بازتولید طبقه حاکم از منظر اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کمک کند. اندیشه‌های صاحب‌نظرانی مانند مایکل اپل[1]،جف ویتی[2]، پائولو فریره[3]، آیور گودسون[4]، هنری ژیرو[5] و ویلیام پاینار[6] در بسط نظریه‌های انتقادی و نقد تفکرات حاکم بر مناسبات جامعه و برنامه درسی سهم داشته‌اند. البته نظریه‌پردازان دیگری نیز در این زمینه کوشیده‌اند. پائولوفریره با طرح ایده آموزش بانکی و آموزش سکوت این نقد را مطرح کرد که ساختار فعلی برنامه درسی مدارس به دانش‌آموزان یاد می‌دهند، هر آنچه که نظام اجتماعی برای یادگیری دانش‌آموزان قصد کرده است، باید به بهترین نحو و بدون نقد و تردید آموخته شود تا بانک یادگیری کامل گردد. سکوت در برابر این نهضت و پذیرش آن به رشد و توسعه دانش‌آموزان کمک می‌کند. فریره با نقد این ساختار، بر ترویج دیالوگ و گفتگوی هم سطح بین ذینفعان اجتماعی آموزش تأکید کرد. اپل برنامه درسی را به مثابه سند سیاست فرهنگی توصیف می‌کند که به انعکاس مناسبات قدرت و نابرابرهای اجتماعی دامن می‌زند. ویتی به حاکمیت دانش مدرسه‌ای تأکید دارد که تعاریف مشروع از دانش مدرسه‌ای به تثبیت قدرت افراد و مناسبات اجتماعی کمک می‌کند. همچنین هنری ژیرو برنامه درسی رسمی را عاملی برای تضعیف و تنزل عاملیت دانش‌آموزان در شکل‌گیری یادگیری تلقی می‌کند. او از آموزش به عنوان عامل رهایی بخش دفاع می‌کند. پاینار با رویکرد پساساختارگرا و پدیدارشناسانه، برنامه درسی را گفتگوی پیچیده و متنی برای فهم خود و جامعه معرفی می‌کند که تأکید دارد، ذهنیت هر فرد در تعامل با متن، محتواها و بافت‌های فرهنگی و اجتماعی شکل می‌گیرد. بر اساس این نظریه‌ها برنامه درسی ابزار فنی، خنثی و تنها عامل تعیین کننده یادگیری نیست بلکه ماهیت اجتماعی، فرهنگی، رهایی‌بخش و عدالت‌خواهانه دارد (Karataş et al., 2025).

1. Michael Apple
2. Geoff Whitty
3. Paulo Freire
4. Ivor Goodson
5. Henry Giroux
6. William F. Pinar

دسته سوم نظریه‌ها، برنامه درسی را عاملی برای تغییر اجتماعی، آگاهی بخشی و رهایی از سلطه ساختارهای اجتماعی تلقی می‌کنند. در این منظر برنامه درسی دانش‌آموزان را به عنوان کنشگران فعال اجتماعی در نظر می‌گیرد و نه مصرف‌کنندگان دانشی که توسط دیگران یا ساختارهای اجتماعی تولید شده است. در این دیدگاه آگاهی انتقادی مورد تأکید است تا دانش-آموزان دریابند برخی از محدودیت‌های مبتنی بر ساختارهای اجتماعی، فکری، اقتصادی و اخلاقی قابل تغییر و باز تعریف هستند و دانش‌آموزان می‌توانند کنشگرانه در این راستا بکوشند. برنامه درسی می‌تواند به عنوان امکان مقاومت، به دانش‌آموزان کمک کند تا با ارتقای فهم و توان خود در برابر ساختارهای اجتماعی فعالانه تلاش کنند (Fannisa et al., 2023).

بنابراین می‌توان گفت با تحول تعاریف ارائه شده از برنامه درسی و توسعه نظریه‌های متعدد در این زمینه، توجه به ماهیت اجتماعی بودن برنامه درسی و کارکردهای اجتماعی آن مد نظر بوده است. این‌گونه تفکرات همواره برنامه درسی را فراتر از یک عامل یادگیری صرف یا ابزاری برای یادگیری در مدرسه تلقی می‌کند. در شرایط فعلی که با مسائل کلان و مهم اجتماعی مانند تخریب محیط زیست، کاهش جمعیت، شرایط دائماً متحول فناورانه و نظایر آن روبرو هستیم، پژوهشگران برنامه درسی نیز باید مسئولانه در راستای ترویج کنشگری برنامه درسی بکوشند. مرور نظریه‌های نیز به جنبه‌های اجتماعی برنامه درسی و مسئولیت پژوهشگران این حوزه صحه می‌گذارد. در این راستا شماره ۸۱ فصلنامه مطالعات برنامه درسی به زمینه‌های اجتماعی برنامه درسی اختصاص یافته است. در این شماره مقاله‌هایی در زمینه چالش‌های برنامه درسی علوم اجتماعی، مطالعه انتقادی پژوهش‌های برنامه درسی، مواجهه برنامه درسی با بحران‌های طبیعی، برنامه درسی مرتبط با سواد حقوقی، مهارت‌های کارگروهی و تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان، مواجهه انسان با طبیعت و برنامه درسی، فرصت‌های شغلی برنامه درسی و شخصی‌سازی یادگیری تخصصی برنامه درسی پرداخته شده است که امیدواریم گامی مؤثر برای تأکید بر اهمیت تحولات اجتماعی و درهم‌تنیدگی آن با برنامه درسی باشد.

References:

Fannisa, A. A., Anggraini, D., Romdani, K. N., & Dewi, M. T. (2023). The challenges of learning social science in the" merdeka" curriculum in elementary schools. **MANDALIKA: Journal of Social Science**, 1(2), 52-59.

Fitrianto, I. (2024). Critical reasoning skills: Designing an education curriculum relevant to social and economic needs. **International Journal of Post Axial: Futuristic Teaching and Learning**, 245-258.

Karataş, F., Eriçok, B., & Tanrikulu, L. (2025). Reshaping curriculum adaptation in the age of artificial intelligence: Mapping teachers' AI-driven curriculum adaptation patterns. **British Educational Research Journal**, 51(1), 154-180.

Kuter, S., & Sanal-Erginel, S. (2026). An analysis of a social sciences curriculum from the perspective of critical peace education. **Compare: A Journal of Comparative and International Education,** 56(1), 52-68.

Yang, W., & Li, H. (2022). The role of culture in early childhood curriculum development: A case study of curriculum innovations in Hong Kong kindergartens. **Contemporary Issues in Early Childhood**, 23(1), 48-67.