

پیشگفتار

زمانی که درباره آموزش و پرورش و برنامه‌های درسی بحث می‌شود، سه نکته بسیار اساسی است.

نکته اول، جایگاه آموزش و پرورش و برنامه‌های درسی است. آموزش و پرورش در قلب جامعه منسجم، برابر و موفق (دولت ایرلند^۱، ۲۰۱۱)، توسعه فردی و اجتماعی (دلورس^۲، ۱۹۹۸)، توسعه انسانی (سینگ^۳، ۱۹۹۱)، مردم‌سالاری (جیز^۴، ۲۰۱۸) و برنامه‌های کشورها (گرینینگ^۵، ۲۰۱۷) قرار دارد و مأموریت آن، این است که هر یک از افراد جامعه، بدون استثناء بتوانند به طور کامل استعدادهایشان را توسعه دهند و خلاقیت‌های بالقوه خود را در زمینه مسئولیت‌هایشان در زندگی و رسیدن به اهداف خود تحقق بخشند. دستاوردهای آن نیز، نقشی بسیار مهم در تحقق جهانی بهتر برای زندگی دارد (دلورس، ۱۹۹۸).

«برنامه‌های درسی نیز در قلب آموزش و پرورش قرار دارند» (یوهانسون^۶، ۲۰۰۰: ۲؛ نواک و هوک^۷، ۲۰۱۸) و تحقق رسالت‌های آموزش و پرورش، با برنامه‌های درسی آن قابل تصور است. به بیانی دیگر، نظام آموزشی بدون برنامه‌های درسی بیشتر به گردهمایی کودکان، نوجوانان و جوانان شباهت خواهد داشت و نمی‌تواند به توسعه انسانی، اجتماعی، فرهنگی و مردم‌سالاری منجر شود.

نکته دوم، تغییرات دائمی و اجتناب‌ناپذیر در نظام‌های آموزشی و برنامه‌های درسی است. برای آنکه برنامه‌های درسی و نظام‌های آموزشی بتوانند در انجام رسالت‌های خود موفق شوند، باید بتوانند نه تنها با جامعه (فرهنگ، ایدئال‌ها و آرزوی اجتماعی، نیازها، منابع و موانع،

-
1. Government of Ireland
 2. Delors, J.
 3. Singh, R. R.
 4. Gies, L.
 5. Greening, J.
 6. Johansson, Y.
 7. Novak, S. & Houck, B.

شرایط و پیشرفت‌های علمی و فناوری و مسائل و ارتباطات جهانی)، دانش (اهداف و ساختار رشته‌های علمی، مفاهیم و اصطلاحات خاص رشته‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های ایجاد شده به وسیله آن‌ها، روش‌های تحقیق رشته‌ها و پیشرفت‌های علمی و فناوری) و یادگیرندگان (نیازها، ویژگی‌های شناختی، عاطفی، اجتماعی و اخلاقی، و زندگی واقعی) و تغییرات هر روزه آن‌ها همخوان شوند و با این تغییرات به پیش بروند، بلکه باید بتوانند به ترسیم آینده مطلوب آن‌ها نیز پردازند؛ سه عاملی که ایستا نیستند و دائماً تغییر می‌کنند. بنابراین برنامه‌های درسی و نظام‌های آموزشی باید دائماً تغییر کنند و این تغییر، به واقعیت اجتناب‌ناپذیر هر روزه آن‌ها تبدیل شود.

تغییر برنامه‌های درسی واقعیتی اجتناب‌ناپذیر است. واقعیت است، زیرا تاریخچه برنامه‌ریزی درسی، در چشم‌اندازی بین‌المللی و ملی، از تغییرات متعدد برنامه‌های درسی حکایت دارد و طرح‌های تغییر برنامه‌های درسی برای ارتقای کیفیت تدریس و یادگیری، به بخش ثابت بازسازی آموزشی در بسیاری از کشورها تبدیل شده است (توه و سو،^۱ ۲۰۱۱).

تغییر برنامه درسی ملی امریکا در دهه ۱۹۶۰ و نهضت بازگشت به پایه‌ها (کارسون^۲، ۱۳۹۳)، اصلاحات آموزشی در انگلستان در سال ۱۹۸۸ (سیمینسکی^۳، ۲۰۱۰)، تغییرات آموزشی در استرالیا و نیوزیلند در دهه ۱۹۹۰ (هارگریوز^۴، ۲۰۰۹)، تغییرات آموزشی در تایوان در دهه ۱۹۹۰ (چن و چونگک، نقل شده در: سلسبیلی و حسینی، ۱۳۸۸)، تغییر برنامه‌های درسی در ترکیه از سال تحصیلی ۲۰۰۴-۲۰۰۵ (کاسب‌اوغلو^۵، ۲۰۱۰)، اصلاح آموزشی در روسیه از سال ۲۰۰۷ (زامیاتین^۶، ۲۰۱۲)، اصلاحات آموزشی در ژاپن در راستای المپیک ۲۰۲۰ (ویلکینسون^۷، ۲۰۱۵) و غیره، نمونه‌هایی از این واقعیت در سطح بین‌المللی است.

در سطح ملی نیز، تغییر برنامه‌های تحصیلات ابتدایی در سال‌های ۱۳۰۶، ۱۳۱۶، ۱۳۱۹، ۱۳۲۸، تغییر برنامه تحصیلات متوسطه در سال ۱۳۱۷، انقلاب آموزشی دهه ۱۳۴۰، تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش در اوایل انقلاب اسلامی، تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش در دهه ۱۳۶۰ و اوایل دهه ۱۳۷۰ و تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش در دهه‌های ۱۳۸۰ و ۱۳۹۰ از مصادیق این امر قلمداد می‌شوند.

1. Toh, Y. & So, H. J.
2. Carson, T.
3. Sieminski, S.
4. Hargreaves, A.
5. Kasapoğlu, K.
6. Zamyatin, K.
7. Wilkinson, D.

تغییر برنامه‌های درسی اجتناب‌ناپذیر است، زیرا با در نظر گرفتن جامعه، دانش و یادگیرنده، هیچ وضعیت ثابت و ایستایی وجود ندارد؛ به دلیل اینکه:

- در بُعد جامعه، سیاست‌ها و ایدئولوژی‌ها دائماً تغییر می‌کنند (پارلت و همیلتون، نقل شده در: کار و متئوس،^۱ ۲۰۰۴)، جامعه محلی، ملی و بین‌المللی دائماً پیچیده می‌شوند، با نیازها، شرایط و چالش‌های جدیدی روبه‌رو می‌شوند و روش‌های تولیدی و اقتصادی دگرگون می‌گردند. تغییراتی که سبب شکل‌گیری چالش‌هایی جدید برای جوامع و در نتیجه، خواسته‌های جدیدی از نظام آموزش و پرورش می‌شوند (بار-یم،^۲ ۲۰۰۰) و تغییر آن را ضروری می‌سازند.

- در بُعد دانش، پیشرفت‌ها و تغییرات علمی و فناوری متعددی وجود دارد که هر روزه، زندگی آدمی را دگرگون می‌سازد (بلاند^۳ و دیگران، ۲۰۰۰).

- در حوزه یادگیرنده نیز دیدگاه‌های جدیدی مانند انسان‌گرایی، نظریه هوش چندگانه، نظریه انتقادی و سازنده‌گرایی (سلسیلی و حسینی، ۱۳۸۸)، آموزش و پرورش چندفرهنگی و ضد نژادپرستی (کارسون، ۱۳۹۳)، فراشناخت و حتی ارتباط‌گرایی مطرح می‌شود که هر یک سبب تغییراتی عمده در برنامه‌های درسی می‌شوند.

نکته سوم، سرنوشت ناامیدکننده تغییرات آموزشی و برنامه‌های درسی تاکنون است. برنامه‌های درسی باید تغییر کنند و تغییر هم می‌کنند، اما آیا همان‌گونه که انتظار می‌رود که «سبب پیشرفت‌های مورد انتظار در کلاس‌های درسی شوند» (زالبرگ^۴، ۲۰۰۵: ۱)، نتایج مثبت و امیدوارکننده‌ای دارند؟ پاسخ به این سؤال، با بررسی تاریخی تغییرات برنامه‌های درسی، چالش‌برانگیز و تا حد زیادی منفی است؛ زیرا بررسی‌ها نشان می‌دهد اکثر تغییرات آموزشی و برنامه‌های درسی از نیمه دوم قرن بیستم تاکنون، به رغم برنامه‌ریزی‌ها و هزینه‌های هنگفت مالی، مادی و انسانی، با شکست مواجه شده و آن‌طور که باید، نتوانسته‌اند به اهداف خود برسند.

با در نظر گرفتن نکات سه‌گانه فوق، این سؤال پیش می‌آید که با تغییر برنامه‌های درسی چه باید کرد؟ مسلماً نمی‌توان تغییر برنامه‌های درسی را نادیده گرفت، زیرا برنامه‌های درسی باید تغییر کنند و عدم تغییر آن‌ها سبب می‌شود از پیشرفت‌ها و تغییرات علمی و فناوری عقب بمانند و نتوانند به نیازها و خواسته‌های جدید جامعه و یادگیرندگان پاسخگو باشند؛ در نتیجه یا کنار گذاشته

1. Carr, S. & Mathews, M. R.
 2. Bar-Yam, Y.
 3. Bland, C. J.
 4. Sahlberg, P.

می‌شوند، یا زمان، هزینه، نیروی انسانی، تجهیزات و امکانات اختصاص یافته به آن‌ها بی‌فایده خواهد بود. تغییر برنامه‌های درسی با وضعیت موجود را نیز نمی‌توان پذیرفت، زیرا آزموده را آزمودن خطاست. اما پاسخی منطقی برای این سؤال وجود دارد و آن، کسب شناخت و بینش لازم در زمینه دانش تغییر، دانش و تجربیات تاریخی تغییر برنامه‌های درسی در نظام‌های آموزشی مختلف، بنیان‌های نظری مرتبط با مفاهیم و مؤلفه‌ها و عناصر، دلایل، رویکردها و الگوهای مختلف تغییر برنامه‌های درسی است. پاسخی که هدف اصلی تدوین این کتاب محسوب می‌شود.

این اثر با هدف فراهم کردن دانش لازم در زمینه تغییر برنامه‌های درسی و کمک به شکل‌گیری بینش مناسب در این زمینه در خوانندگان، از سه بحث «چیستی»، «چرایی» و «چگونگی» به عنوان منطق زیربنایی خود استفاده کرده است. به بیانی دقیق‌تر، در فصل اول، در مورد بنیان‌های نظری تغییر در قالب سه بخش چیستی، چرایی و چگونگی تغییر بحث شده است. تغییر برنامه‌های درسی در سایر فصول نیز چنین ساختاری دارد؛ فصل دوم به چیستی تغییر برنامه‌های درسی، فصل سوم به چرایی این تغییر و فصول بعدی به چگونگی آن می‌پردازند. البته فصول چهارم و پنجم درباره تاریخ تغییر برنامه‌های درسی در سطح بین‌المللی و ملی هستند و محتوای آن‌ها با هر سه محور چیستی، چرایی و چگونگی ارتباط دارد. این کتاب در نه فصل به شرح زیر تنظیم شده است:

- فصل اول «بنیان‌های نظری تغییر»: این فصل درباره دانش تغییر به طور عام بوده و در آن معنی و مفهوم تغییر، درجه یا مرتبه تغییر، نیروها و منابع تغییر، سطح یا مقیاس تغییر، زمان‌بندی تغییر، کانون تغییر، چرایی تغییر و رویکردهای تغییر شامل تحولی، غایت‌شناختی، چرخه زندگی، دیالکتیکی، شناخت اجتماعی، فرهنگی و چندگانه مطرح شده است.
- فصل دوم «چیستی تغییر برنامه درسی»: در این فصل به معنی و مفهوم، عناصر و انواع برنامه درسی، معنی و مفهوم تغییر برنامه درسی، تغییر نوآوری، اصلاح و جنبش برنامه درسی، ابعاد، شکل‌ها و مؤلفه‌های تغییر برنامه درسی پرداخته شده است.
- فصل سوم «چرایی تغییر برنامه‌های درسی»: این فصل همان‌طور که از عنوان آن پیداست به دلایل اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، اقتصادی و علمی-فناورانه تغییر برنامه‌های درسی اختصاص دارد.
- فصل چهارم «تاریخ تغییر برنامه‌های درسی در سطح بین‌المللی»: در این فصل سیر تاریخی تغییر برنامه‌های درسی در سطح بین‌المللی در دو دوره تاریخی مطرح شده است.

● فصل پنجم «تاریخ تغییر برنامه‌های درسی در سطح ملی»: این فصل به تاریخ حدود یک صد و هفتاد ساله تغییر برنامه‌های درسی در کشور می‌پردازد و به دوره‌های قبل از دهه ۱۳۴۰، دهه ۱۳۴۰، اواخر دهه ۱۳۵۰ و اوایل دهه ۱۳۶۰، دهه ۱۳۶۰ و اوایل دهه ۱۳۷۰ و دهه‌های ۱۳۸۰ و ۱۳۹۰ تقسیم شده است.

● فصل ششم «رویکردهای تغییر برنامه‌های درسی»: در این فصل با در نظر گرفتن رویکرد به عنوان نوع نگاه، روش تفکر و عمل انسانی درباره جهان، رویکردهای تغییر برنامه درسی به دو دسته رویکردهای فرایند تغییر و رویکردهای اجرای برنامه‌های درسی جدید تقسیم شده است. رویکردهای فرایند تغییر شامل سه رویکرد «خطی بالا به پایین»، «خطی پایین به بالا» و «مشارکتی» و رویکردهای اجرای برنامه‌های درسی نیز به دو دسته رویکرد «وفادارانه» و «انطباق متقابل» تقسیم شده است.

● فصل هفتم «الگوهای تغییر برنامه‌های درسی»: در این فصل الگوهای فرایند تغییر، پذیرش نگرانی محور، مقاومت در برابر تغییر، شرایط تغییر، عوامل مؤثر بر اجرای تغییر، نظام‌مند تغییر، ویژگی‌های تغییر، ارتباطی و سه‌سطحی تغییر برنامه درسی ارائه شده است.

● فصل هشتم «فرایند تغییر برنامه‌های درسی»: در این فصل فرایند تغییر برنامه‌های درسی در قالب سه گام آغاز، اجرا و نهادینه‌سازی شرح داده شده است.

● فصل نهم «بازیگران تغییر برنامه‌های درسی»: در این فصل بازیگران مختلف تغییر برنامه‌های درسی در قالب دانش آموز، معلم، مدیر یا رهبر تغییر، نیروی انسانی، والدین، جامعه، متخصصان دانشگاهی، و رئیس‌جمهور یا شخص اول دولت-کشور در نظر گرفته شده است.

همچنین در این اثر تلاش شده است از ابزارهای مختلف علمی مانند هدف‌های آموزشی ابتدای فصل، مقدمه، شکل، نمودار و جدول، جمع‌بندی و خلاصه فصل، خودآزمایی، معرفی منابع بیشتر برای مطالعه درباره فصل و پیشنهاد پژوهش براساس محتوای فصل، برای یادگیری بهتر محتوای کتاب استفاده شود.

با در نظر گرفتن فصول اثر، محتوای تمامی فصول هم با تغییر و هم اجرای برنامه درسی، ارتباط دارد. اساساً اجرای برنامه درسی بخشی از تغییر آن است، اما به دلیل کم‌توجهی به آن در تغییرات مقیاس وسیع و متمرکز، به عنوان موضوعی مجزا مطرح شده است. در این اثر نیز با توجه به عنوان درس «تغییر و اجرای برنامه درسی» در دوره کارشناسی ارشد رشته مطالعات برنامه درسی، عنوان «تغییر و اجرا» انتخاب شده است.

این اثر، همان‌طور که گفته شد، برای دانشجویان کارشناسی ارشد رشته مطالعات برنامه

درسی تدوین شده است، اما برای دانشجویان دکتری این رشته و همچنین دانشجویان سایر رشته‌های علوم تربیتی نیز کاربرد دارد. همچنین در این اثر سعی شده است با طرح پیشنهاد پژوهش براساس محتوای فصل، به بعد عملی آن نیز توجه شود.

افزون بر آنچه گفته شد، این اثر موضوعاتی مانند نوآوری، بازنگری و اصلاح برنامه‌های درسی و سرفصل‌های آموزشی (به عنوان برداشتی از برنامه‌درسی) را نیز شامل می‌شود. در سال‌های اخیر، بازنگری برنامه‌های درسی در آموزش عالی، یکی از فعالیت‌های مهم بوده است و سرفصل‌های بسیاری از رشته‌های تحصیلی آموزش عالی بازنگری شده‌اند یا در حال بازنگری هستند. بازنگری سرفصل‌های دوره‌کارشناسی رشته علوم تربیتی، با عنوان «برنامه‌درسی دوره کارشناسی رشته علوم تربیتی» مصوب جلسه ۱۰۷ شورای تحول و ارتقای علوم انسانی مورخ ۱۳۹۴/۸/۱۱، نمونه‌ای از این رخداد است.

بررسی‌های اولیه درباره سرفصل‌های مذکور نشان می‌دهد که دانش به‌روز تغییر و بنیان‌های نظری مربوط به چستی، چرایی و چگونگی تغییرات برنامه‌های درسی در این بازنگری‌ها، آن گونه که باید، رعایت نشده است؛ برای نمونه حسینی و تورانی (۱۳۹۶) استدلال می‌کنند بازنگری و تغییر برنامه‌های درسی آموزش عالی کشور، براساس رویکرد غایت‌شناختی انجام می‌شود. این رویکرد هرچند سبب بازنگری و تدوین برنامه‌های درسی و سرفصل‌های جدید آموزشی در زمانی محدود و با حداقل هزینه‌های لازم شده و از پذیرش دولتی و حاکمیتی برنامه‌های درسی جدید و تصمیم‌گیری برای تخصیص بودجه و پشتیبانی از این بازنگری برخوردار است، اما به دلایل جزیره‌ای و تکه‌تکه شدن، نادیده گرفتن محیط یا بستر تغییر، بیش از اندازه منطقی و خطی تصور کردن تغییر یا بازنگری، و نگاه جزئی‌نگر به بازنگری یا تغییر برنامه‌های درسی، و همچنین تجربیات شکست‌خورده تغییرات غایت‌شناختی، نمی‌تواند موفقیت‌آتی برنامه‌های درسی جدید را تضمین نماید، و پیش‌بینی شکست چنین تغییراتی بسیار ساده است و مسلماً با چنین برنامه‌های درسی نمی‌توان انتظار کیفیت آموزشی داشت. در چنین شرایطی، محتوای این اثر می‌تواند برای دست‌اندرکاران و علاقه‌مندان بازنگری سرفصل‌های برنامه‌های درسی مفید باشد و به عنوان منبعی کمکی استفاده شود.

در پایان، یادآوری این نکته لازم است که محتوای این اثر دربرگیرنده تمامی دانش و بنیان‌های نظری تغییرات آموزشی و برنامه‌های درسی نیست، بلکه دانش و بنیان‌های نظری ناشی از تجربیات بیش از نیم‌قرن اخیر بشری را در حوزه مذکور شامل می‌شود؛ دانش و بنیان‌هایی که بسیار ارزشمند است و می‌تواند به عنوان «سواد تغییر برنامه‌های درسی» قلمداد

شود. همچنین محتوای این اثر با سرفصل‌های مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی آموزش عالی (۱۳۹۳) برای درس مورد نظر، متناسب است. با این همه، ادبیات تغییرات آموزشی و برنامه‌های درسی در سال‌های اخیر با استعانت از نظریه‌های آشوب و پیچیدگی، ابعاد و زوایای جدیدی یافته و تغییرات آشوبناک-پیچیده برنامه‌های درسی در حال شکل‌گیری است؛ ابعاد و زوایایی که در این اثر مجال پرداختن به آن نیست و خود آن، نیازمند یک کتاب یا اثر علمی است، بنابراین از پرداختن به آن خودداری می‌شود.

کلام پایانی اینکه شکل‌گیری این اثر مرهون همراهی‌ها و مساعدت‌های عزیزان و بزرگوارانی است که شایسته است از آن‌ها به نحوی ارزشمند قدردانی شود؛ خانواده و همراهی آن‌ها اولین دلگرمی و زمینه‌ساز این اثر بود و لازم است مراتب صمیمانه‌ترین سپاس‌های خود را از آن‌ها ابراز نماییم. از استادان و مسئولان محترم دانشگاه خوارزمی برای ایجاد فرصت مطالعه در زمینه موضوع در قالب رساله دکتری برای یکی از مؤلفان (دکتر سیدمحمدحسین حسینی) و همچنین اعضای تیم این رساله آقایان دکتر غلامرضا حاجی حسین‌نژاد و دکتر نادر سلسبیلی صمیمانه تشکر می‌کنیم. به روح بزرگ مرحوم جناب آقای دکتر احمد احمدی، رئیس فقید سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت) درود می‌فرستیم؛ بزرگواری که قرارداد تدوین این اثر به امضای ایشان سندیت یافت. از رئیس سازمان، جناب آقای دکتر محمد ذبیحی، صمیمانه تشکر می‌کنیم. از جناب آقای دکتر محمد آرمنند، مدیر گروه علوم تربیتی، صمیمانه تشکر می‌کنیم که زمینه شکل‌گیری این اثر را مهیا نمودند و از ابتدا تا انتهای این امر همراه ما بودند. از سرکار خانم‌ها لیلیا شرف، کارشناس گروه؛ نسیم ترهنده، ویراستار؛ کترلگر فنی، مژگان امیری پریان (بابت روخوانی و ویرایش فنی)؛ صفحه‌آرا، آسیه عاصی؛ طرح جلد، زهرا فیض‌نژاد و پیگیری‌های پری حیدری‌هایی سپاسگزاریم و همچنین از کلیه عزیزانی که در شکل‌گیری این کتاب نقشی داشتند، صمیمانه تشکر می‌کنیم.