

فصلنامه علمی - پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهرا (س)

سال دوازدهم، شماره ۴۲، تابستان ۱۳۸۱

جایگاه معلمان در سطوح تصمیم‌گیری برنامه‌ریزی درسی

دکتر زهرا گویا*

صمد ایزدی**

چکیده

مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی و تصمیمات مرتبط بدان، از زمان تخصصی شدن قلمرو برنامه‌ریزی درسی، مطرح بوده است، ولی دامنه مشارکت آنان در نظام‌های برنامه‌ریزی متفاوت و متنوع است. نظریه‌پردازی در حوزه برنامه‌ریزی درسی و تعیین سهم عوامل و عناصر گوناگون در تصمیم‌گیری، از یک طرف نیازمند آشنایی با فرایند تصمیم‌گیری است و از طرف دیگر مستلزم اعتقاد و باور به مشارکت است.

باور به مشارکت معلمان تا آنجا پیش می‌رود که موفقیت و شکست بهترین و یا ضعیف‌ترین برنامه درسی طراحی شده را در گرو کیفیت طراحی و اجرا از جانب معلم می‌داند.

* استاد راهنما و عضو هیات علمی دانشگاه شهید بهشتی

** دانشجوی دکتری دانشگاه تربیت مدرس و عضو هیات علمی گروه برنامه‌ریزی درسی دانشگاه مازندران

مقاله حاضر با نقد و بررسی الگوهای تصمیم‌گیری برنامه‌ریزی درسی، به معرفی یک الگوی جدید می‌پردازد که در سطح مدرسه - کلاس درس، نقش مشارکتی معلمان در ظراحی و تدوین و اجرای برنامه درسی یک نقش محوری است و به ارتقاء قدرت تصمیم‌گیری و انتخاب‌گری، احساس تعلق به برنامه درسی و افزایش مسئولیت‌پذیری آنان منتهی می‌شود.

واژه‌های کلیدی: مشارکت معلمان، تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی درسی، سطوح مدرسه - کلاس درس.

مقدمه

تصمیم‌گیری در برنامه‌ریزی درسی دارای قلمرو گسترده‌ای است و گروه‌های متعدد و مختلفی به دنبال تاثیرگذاری و سهم شدن در تصمیمات مربوط به برنامه درسی هستند. این گروه‌ها به تناسب نقش‌های گوناگون خود، همواره قصد مداخله و مشارکت در جریان تصمیم‌گیری برنامه‌ریزی درسی دارند. تعیین حدود دخالت هر یک از این گروه‌ها و افراد در تصمیم‌گیری از جنبه‌های مختلف سیاسی، اجتماعی و نظری دارای اهمیت است. کلاین^۱ (۱۹۹۱) [۱۶] یک چارچوب مفهومی برای تصمیم‌گیری در برنامه‌ریزی درسی پیشنهاد می‌دهد که شامل هفت سطح است. این سطوح، سلسله‌مراتبی و ارزشی نیستند و برحسب درجه دوری و نزدیکی به دانش‌آموزان و تمرکز اصلی تصمیم‌گیری برنامه درسی تنظیم شده‌اند.

علاوه بر آن در بررسی مطالعات مربوط به فرایند تصمیم‌گیری برنامه درسی، به دیدگاه صاحب‌نظرانی همچون سابار، گودلد و الباز برمی‌خوریم. که هر یک از آنها با الهام از پیشینه موضوع به نقش و جایگاه معلمان در فرایند تصمیم‌گیری برنامه درسی اشاره دارند. برای مثال سابار، در سطح سازماندهی اعتقاد دارد که قوه ابتکار و تجربه معلم در ارتباط بین جنبه‌های مختلف برنامه درسی و راه‌های عرضه مواد آموزشی دخالت عمده دارد و در مرحله اجرا، معلم با فراهم

کردن فرصت‌های مناسب یادگیری، به رشد شخصیت دانش‌آموز کمک می‌کند. در الگوی نیمه متمرکز برنامه‌ریزی درسی، مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر اصولی است که باورهای معلمان، آگاهی بخش بودن و مهارت‌زایی فرایند مشارکت و هم‌چنین حرکت تدریجی اعطای اختیارات و مسئولیت‌ها به سطوح پایین‌تر، برجسته می‌باشد. عمده‌تر از آن نقش معلمان در هر یک از سطوح تصمیم‌گیری است. برای مثال در سطح مدرسه - کلاس درس که آخرین سطح و به عبارتی عملیاتی‌ترین سطح برنامه‌ریزی درسی است، حضور معلمان و همکاری آنها با مدیران مدارس، اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌های توصیه شده از طرف کمیته‌های منطقه‌ای را ضمانت می‌کند که با انجام تحقیق عمل و اعلام نتایج آن امکان سنجی نموده و زمینه اجرای آن را فراهم می‌سازد. هم‌چنین در این سطح پیش‌بینی شده است که معلمان با توجه به تعاملی که با فراگیران دارند، بیش از هر مشارکت‌کننده دیگر، صلاحیت تغییر در سازماندهی، انتخاب روش‌های تدریس و ارزشیابی متناسب با موقعیت کلاس را دارند.

۱- سطوح تصمیم‌گیری در الگوی کلاین

۱-۱. **سطح علمی:** این سطح دورترین سطح به دانش‌آموزان است. اساتید رشته‌های مختلف و صاحب‌نظران و متخصصان دانشگاهی اغلب در مورد تمام عناصر برنامه درسی اظهارنظر می‌کنند و برحسب تخصص، علایق و افکار خود سعی در تاثیرگذاری بر جنبه‌های مختلف برنامه درسی دارند. پیشنهادها و اظهارنظرهای این افراد در مورد مسایل مختلف بر برنامه درسی از جمله شیوه‌های آموزش، محتوای آموزش، بازنگری محتوا و زمان آموزش تاثیرگذار است. موضوعات جدید در حوزه برنامه درسی، توسط این افراد و همراه با دلایل متقاعدکننده مطرح می‌شود. افراد مشارکت‌کننده در این سطح، همواره پیشرو تغییرات هستند.

۱-۲. **سطح اجتماعی:** افراد شرکت‌کننده در این سطح، شامل افراد جامعه و گروه‌های سازماندهی شده‌ای هستند که فاقد تخصص بوده و به طور مستقیم در جریان جزئیات و مسایل جزئی تعلیم و تربیت دانش‌آموزان قرار ندارند، اما علاقه‌مندند که بر برنامه‌ریزی درسی تاثیر بگذارند. مجامعی مانند سازمان‌های دولتی، بازرگانان، صاحبان صنایع، گروه‌های سیاسی و غیرنظامی، به دلیل نگرانی

اعتقاد کلاین کسی می‌تواند نقش مهمی در برنامه‌ریزی درسی داشته باشد که به توسعه مهارت‌های ضروری برای شرکت در تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه درسی اقدام نماید.

در چارچوب مفهومی کلاین، بعد اول آن اختصاص به سطوح تصمیم‌گیری دارد و در بعد دوم، انواع تصمیم‌های برنامه درسی مطرح می‌گردد. بدین صورت که شرکت‌کنندگان در سطوح مختلف تصمیم‌گیری (بعد اول) سعی دارند تا بر عناصر مختلف برنامه‌ریزی درسی و اجرا تاثیر بگذارند.

از دیدگاه کلاین، عناصر نه‌گانه برنامه درسی عبارتند از:

- **اهداف کلی، عینی و مقاصد**^۱ این عناصر به عنوان نتایج پیش‌بینی شده تعریف شده است، نتایجی که مورد انتظارند، یا نتایجی که به عنوان فعالیت‌های یادگیری هدفمند و از پیش طراحی شده در نظر گرفته شده‌اند.

- **محتوا**^۲ عنصر دوم برنامه درسی در دیدگاه کلاین؛ به صورت مجموعه‌ای از حقایق، ایده‌ها، مفاهیم، فرایندها، تعمیم‌ها، نگرش‌ها، اعتقادات و مهارت‌هایی است که دانش‌آموزان با آنها در تعامل بوده و در برنامه درسی آنها را تجربه می‌کنند. محتوا حاصل دانش و معرفت بشر است که به صورت دقیق، سازماندهی و ذخیره گردیده است و در قالب رشته‌های درسی ارائه می‌شود، یا آن که حاصل سعی و تلاش انسان است مانند تعلیمات رانندگی، سلامت افراد، اقتصاد منزل یا تربیت بدنی.

- **مواد و منابع آموزشی**^۳ شامل موضوعات، محیط‌ها و افرادی هستند که برای تسهیل فرایند یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرند. منابع انسانی، کتاب‌های درسی، مجلات علمی، کامپیوترها و انواع دیگر تکنولوژی دیداری و شنیداری، بازی‌ها، وسایل آموزشی و ابزار ثابت آموزش مانند گچ و تخته، از جمله مواد و منابع آموزشی در برنامه‌های درسی هستند.

1. Goals, Objectives, Purposes
2. Content
3. Materials. Resources

- **فعالیت های دانش آموزان**^۱، عنصر چهارم برنامه درسی در برگیرنده دامنه وسیعی از فعالیت‌های دانش آموزان است که شامل حفظ کردن، گوش دادن، خواندن، نقش بازی کردن، منعکس کردن یک ایده، گردش علمی، انجام تکالیف، تماشای تلویزیون، کار با کامپیوتر، انجام مسابقات و اجرای داستان‌های نمایشی و شبیه‌سازی است.

- **راهبردهای تدریس**^۲، عنصر پنجم تحت عنوان راهبردهای تدریس، به عنوان نقشی است که معلم برعهده می‌گیرد یا تدابیری است که به منظور تسهیل یادگیری اندیشیده می‌شود. معلم به عنوان یک منبع یاددهی، می‌تواند نقش‌های متنوعی ایفا کند. سوال از دانش‌آموزان، ارائه اطلاعات، تقویت جواب‌های دانش‌آموزان و جهت‌دهی به فعالیت‌های آنان در فرایند یادگیری، از جمله نقش‌های متنوع معلم در فرایند یاددهی است.

- **ارزشیابی**^۳، عنصر ششم برنامه‌های درسی در الگوی کلاین، ارزشیابی است که شامل شیوه‌های سنجش یادگیری دانش‌آموزان است. امتحان کردن، مشاهده نمودن، نمره‌گذاری اوراق آزمون، تجزیه و تحلیل عملکرد دانش‌آموزان، انجام مصاحبه‌ها با دانش‌آموزان، انجام تحقیقات و بررسی‌ها، از جمله شیوه‌های مورد استفاده در ارزشیابی هستند. در جریان آموزش یا در زمان‌های مشخصی در برنامه درسی مانند امتحان‌های هفتگی و در پایان دوره آموزشی، ارزشیابی توسط افرادی که مسئولیت ارزیابی از آموخته‌های دانش‌آموزان را به عهده دارند و شامل مدیران، مشاوران، محققان، معلمان یا خود دانش‌آموزان هستند، انجام می‌شود.

- **گروه بندی**^۴، از عناصر دیگر برنامه درسی در الگوی کلاین، گروه‌بندی است که جهت تسهیل فرایند یادگیری دانش‌آموزان انجام می‌شود. در سطح موسسه‌ای، دانش‌آموزان در درجات و کلاس‌های ویژه و در درون کلاس، بر اساس میزان توانایی و علائق‌شان، انتخاب خود، تعلق‌شان

-
1. Student's Activities
 2. Teaching Strategies
 3. Evaluation
 4. Grouping

به گروه‌های اجتماعی و سایر معیارهایی که به وسیله معلمان و دانش‌آموزان تعیین می‌شود، گروه‌بندی می‌شوند.

- **زمان**^۱ از عناصر اساسی در برنامه درسی زمان است. معلمان در سطح آموزشی و دانش‌آموزان در سطح تجربی، در خصوص مدت زمان لازم برای فرایندهای یادگیری تصمیم‌گیری می‌کنند.

- **مکان**^۲ آخرین عنصر برنامه درسی در الگوی کلاین، مکان است و به معنای طراحی و استفاده از ابعاد فیزیکی مدرسه و کلاس درس است. تشخیص و استفاده از فضای آموزشی، تاثیر چشمگیری بر اجرای برنامه درسی دارد. به گونه‌ای که فضای ناکافی و بدون انعطاف، مانع موفقیت هر برنامه درسی است.^۳

با توجه به سطوح تصمیم‌گیری و عناصر برنامه درسی، کلاین خصوصیات منحصر به فرد مشارکت‌کنندگان و دامنه قدرت و نفوذ سیاسی آنها در تصمیم‌گیری؛ از عوامل متمایزکننده هر سطح نسبت به سطوح دیگر ذکر می‌کند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که یک شرکت‌کننده ممکن است در چندین سطح ظاهر شود. برای مثال، یک معلم ممکن است به عنوان پدر یا مادر، سعی در تاثیرگذاری در تصمیم‌های سطح اجتماعی داشته باشد، و به عنوان عضو کمیته ایالتی یا منطقه‌ای در نوشتن چارچوب برنامه درسی جدید در سطح رسمی مشارکت کند و بالاخره، عضو تیم برنامه‌ریزی کلاس، در سطح موسسه ای یا نهادی عمل نماید. در نتیجه هماهنگی بین تصمیم‌های گرفته شده در یک سطح یا سطوح دیگر و هماهنگی با انواع تصمیم‌ها، الزامی است.

1. Time

2. Space

۳. برای مثال، کلاس‌هایی با نیمکت‌های ثابت و غیرقابل تغییر، عملاً بازدارنده کار گروهی هستند و انعطاف برنامه را در رابطه با هر نوع مشارکت، کم می‌کنند.

جدول ۲- ۱ سطوح تصمیم گیری در برنامه ریزی درسی از دیدگاه کلاین (۱۹۹۱) [۱۶]

سطح	مشارکت کنندگان	زمینه مشارکت
علمی (آکادمیک)	متخصصان دانشگاهی در زمینه های موضوعی درسی، تعلیم و تربیت، فلسفه، جامعه شناسی و روان شناسی، اعضای انجمن های علمی و اجتماعی و خیریه	محتوای درسی، بازنگری در محتوای موجود، روش های نوین تدریس، کاهش یا افزایش محتوای درسی، کاهش یا افزایش زمان تخصیص داده شده به هر موضوع در برنامه درسی
اجتماعی	سازمان های دولتی غیر تخصصی، بازرگانان، صاحبان صنایع گروه های سیاسی غیر نظامی، گروه های مذهبی، انجمن های مربوط به والدین	اعمال نظر در جذب معلمان، تهیه و توزیع مواد آموزش های خاص از جمله آموزش های اخلاقی، جنسی، مهارت های زندگی، هنری و مهارتی
رسمی	اداره های آموزش و پرورش در سطوح ملی، ایالتی و منطقه ای، ناشران کتاب های درسی، انجمن های تخصصی آموزشی و برنامه ریزی درسی، اتحادیه های معلمان	اعمال تغییرات پیشنهادی در برنامه درسی و پذیرش مسئولیت مستقیم اجرای برنامه
موسسه	معلمان و مدیران مدارس	برنامه ریزی در سطح مدرسه، تصمیم های برنامه ای مشترک بین معلمان، نقد و بررسی جلسه های کلاس درس
آموزشی	معلم	تصمیم های مربوط به کلاس درس از جمله انتخاب روش های تدریس مستقل از تصمیم های سایر سطوح، تصمیم گیری در مورد محتوا و روش تدریس مناسب برای گروه های خاص دانش آموزی
اجرایی	معلم و دانش آموز	تعامل بین معلم و دانش آموزان، بازتاب در عمل تدریس، تصمیم گیری های فی البدیهه معلم در رابطه با عمل دانش آموزان
تجربی	دانش آموزان	اظهار نظر در مورد محتوای برنامه درسی و سازمندی آن، تاثیر گذاری بر معلم جهت جرح و تعدیل برنامه موجود

دیدگاه دیگری که در رابطه با سطوح تصمیم‌گیری در برنامه درسی مطرح است، دیدگاه سابار در رویکرد برنامه‌ریزی درسی مدرسه محور در مفهوم گسترده آن است. این رویکرد، از لحاظ مفهوم‌پردازی با الگوی کلاین متفاوت است. سطح‌بندی برنامه‌ریزی درسی مدرسه محور بر پایه نوع مواجهه یا برخورد افراد درگیر در فرایند برنامه‌ریزی است و شامل سطوح زیر است:

۲- سطوح تصمیم‌گیری در الگوی سابار

تصمیم‌گیری در الگوی سابار نیز شامل هفت سطح است که در زیر، به اختصار به آنها پرداخته می‌شود.

۲-۱. پذیرش^۱: در این سطح، برنامه‌ریزی درسی بر مبنای مدرسه محور^۲ شامل مجموعه‌ای از تصمیم‌های مستقل است. مدرسه طراح برنامه درسی نیست، بلکه به انتخاب و اجرای برنامه درسی از پیش تعیین شده می‌پردازد که توسط دیگران تهیه شده و مورد قبول مدیر و کارکنان مدرسه است.

۲-۲. سازگاری^۳: منظور از سازگاری، جرح و تعدیل برنامه درسی به منظور هماهنگ کردن آن با شرایط محیطی مورد استفاده برای اجرای برنامه است. این سازگاری را می‌توان در طیف‌های گوناگون به وجود آورد. مثلاً در آموزش علوم، وقتی که بحث در مورد گیاهان و حیوانات است، می‌توان درباره گیاهان و حیواناتی بحث کرد که در محیط بومی دانش‌آموز وجود داشته باشند.

۲-۳. تجدید نظر^۴: در این سطح، با توجه به عکس‌العمل‌هایی که معلمان، دانش‌آموزان و دیگران در قبال قسمت‌های مختلف برنامه درسی دارند، هم‌چنین با توجه به تجربیات جدید به دست آمده، برنامه درسی مورد تجدید نظر قرار می‌گیرد. بنابراین، تجدید نظر در برنامه درسی، به منظور پاسخ‌گویی به تقاضاهای در حال تغییر است.

1. Acceptance
2. School Focused Curriculum Development
3. Adaptation
4. Revision

- ۲-۴. توسعه: ^۱ بهبود و توسعه برنامه از طریق حذف قسمت‌های زائد برنامه، تطبیق محتوای برنامه با زمان و تهیه مطالب کمکی و تکمیلی صورت می‌گیرد.
- ۲-۵. سازماندهی: ^۲ در سطح سازماندهی، به ارتباط بین جنبه‌های مختلف یک برنامه درسی و راه‌های عرضه مواد آموزشی پرداخته می‌شود. در این رابطه، قوه ابتکار و تجربه معلم دخیل است.
- ۲-۶. اجرا: ^۳ اجرای برنامه درسی تدوین شده، معمولاً همان آموزش است که در یک موقعیت تربیتی و با تعامل معلم و دانش‌آموز صورت می‌گیرد. در این سطح، معلم با کمک دانش‌آموز و با ایجاد فرصت‌های مناسب یادگیری، به رشد شخصیت دانش‌آموز کمک می‌کند.
- ۲-۷. ارزشیابی برنامه درسی: ^۴ در این سطح؛ تدریس کلاسی، محتوا و مواد آموزشی و هر چیزی که به عنوان عنصر برنامه درسی محسوب می‌شود، مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد. [۱۸]
- سابار با طرح هفت سطح، تصمیم‌گیری در برنامه‌ریزی درسی، ضمن اشاره به عناصر برنامه درسی، نحوه مواجهه معلم و دانش‌آموز در هر سطح را نیز، توضیح می‌دهد.

۳- سطوح تصمیم‌گیری در الگوی گودلد^۵

گودلد نیز از جمله صاحب‌نظران دیگر برنامه‌ریزی درسی است که با الهام از مدل تایلر، الگوی مفهومی خود را مطرح می‌سازد. گودلد مدل تایلر را با منطق برنامه‌ریزی درسی در نظر گرفت و با توضیح دقیق الگوی تایلر، به تدوین و توسعه الگوهای برنامه درسی کمک کرد. وی برخلاف کلاین و سابار که سطوح متعدد تصمیم‌گیری را مطرح می‌نمودند، تنها به سه سطح آموزشی، موسسه‌ای و اجتماعی تصمیم‌گیری در برنامه‌ریزی درسی اشاره کرد که توضیح آنها، در پی می‌آید:

1. Development
2. Organization
3. Implementation
4. Curriculum Evaluation
5. John. Goodlad

۳-۱. آموزشی^۱: نزدیک‌ترین سطح به یادگیرنده سطح آموزشی است. در این سطح، برنامه‌ریزی درسی مستلزم انتخاب مراکز سازماندهی یادگیری و استنتاج دقیق و صریح اهداف عینی آموزشی از اهداف آرمانی آموزشی موسسات است.

۳-۲. سطح موسسه‌ای^۲: در این سطح که بالاتر از سطح آموزشی است، برنامه‌ریزی درسی مستلزم تنظیم اهداف عینی آموزش در کل و انتخاب فرصت‌های مناسب یادگیری به طور خاص است.

۳-۳. سطح اجتماعی^۳: بالاترین سطح در مدل گودلد، سطح اجتماعی است. برنامه‌ریزی درسی در این سطح با ضمانت اجرایی اعضای موسسه، مانند هیئت مدیره یک مدرسه انجام می‌شود. اعضا در قبال تنظیم اهداف آموزشی به منظور دستیابی به مجموعه‌ای از ارزش‌های برگزیده و مشخص مسئول هستند. [۴] از زمانی که گودلد سطوح سه‌گانه برنامه‌ریزی درسی را مطرح نموده است، مدل وی در ایالت متحده، اساساً به مطوح ایالتی و فدرال با جزئیات و شرح مفصل بسط داده شده است.

استنباط کلی از مقایسه الگوهای کلاین، گودلد و سابار این است که الگوی کلاین در تصمیم‌گیری از لحاظ تعداد سطوح و میزان دوری و نزدیکی هر سطح به یادگیرنده و همچنین از نظر دامنه شرکت افراد در تصمیم‌گیری، جامع‌تر از الگوی گودلد است. الگوی گودلد یک الگوی هدف‌محور است که متأثر از منطق تایلر در برنامه‌ریزی درسی است و در آن اشاره‌ای به افراد شرکت‌کننده در جریان تصمیم‌گیری نمی‌شود.

الگوی سابار یک رویکرد خاص در برنامه‌ریزی درسی مدرسه محور است که نوع مواجهه در قبال برنامه درسی را مشخص می‌کند. بنابراین، الگوی کلاین از نظر سطوح تصمیم‌گیری، افراد مشارکت‌کننده در جریان تصمیم‌گیری و نوع تصمیم‌ها، جامع‌تر از سایر الگوها است.

1. Instructional Level
2. Institutional Level
3. Social Level

الگوی نیمه متمرکز برنامه ریزی درسی و نقش مشارکت معلمان در آن

با بهره‌گیری از الگوی تصمیم‌گیری در برنامه ریزی درسی کلاین و با عنایت به پیشینه تاریخی برنامه‌ریزی درسی و نقش عوامل تاثیرگذار بر آن، هم‌چنین با توجه به تجربه‌های موجود برنامه‌ریزی درسی، اصول عمده زیر، مبنای نظری الگوی نیمه متمرکز برنامه ریز درسی با تاکید بر مشارکت معلمان در آن قرار گرفتند.

اصول عمده الگو

- ۱- باورهای معلمان بر میزان و نوع مشارکت آنها در برنامه ریزی درسی تاثیرگذار است. برای کمک به تغییر باور معلمان در جهت افزایش میزان مشارکت آنها در برنامه‌ریزی درسی، ارتقای دانش موضوعی و روشی، آشنایی با شیوه‌های مختلف ارزشیابی و فلسفه‌های تعلیم و تربیت و آگاهی نسبت به اثربخشی مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی از جمله عوامل موثر هستند. این عوامل باعث ایجاد احساس تعلق در معلمان به برنامه درسی، انگیزش جمعی و در نهایت، تغییر باور آنها نسبت به مشارکت خود در این فرایند می‌شود [۱۳].
 - ۲- معلمان فقط مجریان برنامه‌های درسی از پیش طراحی شده نیستند و نسبت به دخل و تصرف در برنامه درسی اقدام می‌کنند. آنها در زمینه‌هایی که نسبت به پشتوانه نظری و تجربی مزایای مشارکت معلمان در برنامه ریزی درسی تصریح شده و فواید آن از طریق سندهای مکتوب بر معلمان آشکار گشته است، فعالانه شرکت می‌کنند [۱۳].
- معلمان به لحاظ تجربه قابل توجه تدریس در ارتباط مستمر با کلاس درس، نسبت به نقش مشارکتی خویش در تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه درسی علاقه‌مند هستند و با حمایت‌های علمی و اجرایی؛ توانایی جرح و تعدیل در روش‌های آموزشی، شیوه‌های ارزشیابی و متناسب کردن برنامه با نیازهای گروه‌های متفاوت دانش‌آموزی را به دست می‌آورند.

۳- مشارکت معلمان، فرایندی آگاهی‌بخش و مهارت‌زاست:

از طریق مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی؛ آگاهی آنان نسبت به یادگیرندگان، برنامه درسی، نیازهای جامعه و سطح انتظارات آن افزایش می‌یابد. در فرایند کسب این آگاهی‌ها، صلاحیت‌های حرفه‌ای، دانش موضوعی و مهارت روشی معلمان توسعه می‌یابد. هم‌چنین افزایش مشارکت معلمان، آگاهی آنها را نسبت به چالش‌ها، تنگناها و واقعیت‌های مرحله اجرا نیز بیشتر می‌کند. بنابراین، افزایش این آگاهی‌ها از ضرورت‌های توسعه‌ای حرفه‌ای معلمان است.

۴- واگذاری بخشی از اختیارات و مسئولیت‌های تشکیلات مرکزی به سطوح پایین‌تر و فراهم کردن فرصت و زمینه مشارکت معلمان، حرکتی تدریجی است.

با راه‌اندازی و تقویت شوراهای آموزشی و هسته‌های برنامه‌ریزی درسی منطقه‌ای و با برجسته کردن نقش معلمان در آنها، می‌توان این حرکت را آغاز کرد. هم‌چنین، با توجه به توصیه‌ها و برنامه درسی ملی، می‌توان اختیارات معلمان را در انتخاب و سازماندهی محتوا، روش‌های تدریس و شیوه‌های ارزشیابی افزایش داد.

۵- بازنگری، اصلاح و توجه ویژه به برنامه‌های تربیت معلم در قبل و ضمن خدمت ضروری است.

شرط موفقیت اجرای یک برنامه درسی آن است که قبل از ارائه به دانش‌آموزان، به معلمان معرفی شده و با مشارکت آنها، جرح و تعدیل شود. نقادی معلمان نسبت به برنامه ارائه شده باعث طرح سؤال‌های جدیدی از طرف آنها می‌گردد. در تلاش جهت یافتن پاسخ و رسیدن به نتیجه قابل قبول، آگاهی حرفه‌ای معلمان افزایش یافته و باعث پویایی آنها می‌شود.

از طریق برنامه‌های قبل و ضمن خدمت معلمان، آنها با مراحل برنامه‌ریزی درسی آشنا می‌شوند، دانش موضوعی را فرا می‌گیرند و از طریق لیست‌های تدریس در کلاس‌های واقعی، به کسب تجربه درباره لیست‌های یادگیری پیشنهادی در برنامه درسی ارائه شده می‌پردازند. پس از آن تبادل تجربه‌های کسب شده با سایر همکاران معلم یا دانشجو معلمان، باعث توسعه صلاحیت‌ها، افزایش توانایی تفکر انتقادی، تغییر باورهای آموزشی و افزایش خود آگاهی. اعتماد به نفس معلمان در استفاده از برنامه درسی پیشنهادی و جرح و تعدیل شده می‌گردد.

۶- مدیران، نقش رهبران آموزشی را ایفا می کنند.

همکاری مدیران مدارس در تحقق نوآوریها و ایجاد فضا و شرایط مناسب لازم است. در واقع، مدیران به عنوان رهبران آموزشی، یاور معلمان در اجرای برنامه درسی جدید هستند. اشتراک دیدگاه‌های آموزشی در مدیران و معلمان باعث ایجاد احساس تعهد و مسئولیت در آنها شده و در نتیجه به، تحقق برنامه‌ها کمک می کند.

آموزش مدیران، باعث افزایش آگاهی آنها نسبت به انتظارات برنامه درسی از معلمان می شود و اعتماد و احترام متقابل معلمان و مدیران به یکدیگر را بیشتر می کند. در الگوی نیمه متمرکز برنامه‌ریزی درسی؛ مدیران مدارس رهبران آموزش قوی، سازمان‌دهنده گانی تیزبین و تسهیل کنند گانی ماهر هستند که باعث ایجاد هنجار اجتماعی مناسب برای اجرای برنامه درسی جدید در مدرسه هستند.

۷- تصمیم گیری در مورد عناصر برنامه درسی، در سطوح مختلف صورت می گیرد.

ماهیت تصمیم‌گیری برنامه درسی، متأثر از خطوط اساسی و چارچوب‌های برنامه درسی، مبانی ارزشی، اهداف کلی و جزئی و راهبردهای یاددهی - یادگیری پیشنهادی است که افراد و گروه‌های مختلف، با درجات متفاوتی از قدرت، نفوذ، شایستگی و صلاحیت و تجربه؛ در آن مشارکت دارند.

پس از این مرحله بازنگری‌های اساسی در برنامه‌های درسی توسط نظریه‌پردازان برنامه درسی، برنامه‌ریزان درسی موضوعی، روان‌شناسان یادگیری، متخصصان آموزش هنر، جامعه‌شناسان، متخصصان موضوع‌های درسی، معلمان، کارشناسان امور اجتماعی و فرهنگی، زبان‌شناسان و سیاست‌گذاران آموزشی و متخصصین ارزشیابی تحصیلی انجام می‌شود و نتایج آن اعلام می‌گردد. این مرحله شامل شناسایی و تعیین حدود برنامه درسی صریح^۱، برنامه درسی ضمنی^۲ و برنامه درسی خالی^۳ است [۱۲] وجود این تخصص باعث می‌شود تا برنامه درسی پیشنهاد شده در

1. Explicit Curriculum
2. Implicit Curriculum
3. Null Curriculum

سطح ملی، از تعادل و توازن قابل قبولی برخوردار باشد و به ابعاد کیفی برنامه به‌خصوص مرتبط بودن،^۱ امکان دستیابی^۲ و تفاوت‌های فردی یا گوناگونی^۳ توجه کافی مبذول گردد.

سپس محتوای برنامه درسی پیشنهادی، توصیه‌های عمومی درباره چگونگی سازماندهی آن و روش‌های ارزشیابی دانش‌آموزان اعلام می‌شود [۱].

هم‌چنین برنامه‌ریزی جهت آموزش‌های قبل و ضمن خدمت معلمان و چگونگی ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان برای استفاده از برنامه جدید به کمک متخصصان آموزش معلمان - به منظور تامین نیروی انسانی مورد نیاز برای اجرای برنامه درسی پیشنهادی - تدوین کنندگان برنامه درسی و دانشگاه‌ها در سطح ملی انجام می‌شود.

از طریق این دوره‌ها، علاوه بر آموزش معلمان، با گرفتن بازخورد از آنها؛ برنامه درسی جدید اعتبار بخشی می‌شود. با این حال، مسئولیت نظارت بر فرایند اعتبار بخشی برنامه درسی پیشنهادی در سطح ملی، به عهده کمیته‌های برنامه‌ریزی درسی در سطح ملی است. اعضای این کمیته‌ها شامل نمایندگان انجمن‌های تخصصی و حرفه‌ای مانند برنامه‌ریزی درسی، تعلیم و تربیت، معلمان، نظارت بر پیشرفت تحصیلی، انجمن‌های علمی و یکی از مسئولان اجرایی در سطح ملی است. این کمیته‌های ملی که باعث مشارکت کمیته‌های استانی / ایالتی و منطقه‌ای می‌شوند. مسئولیت ارزشیابی از برنامه درسی پیشنهادی را به عهده می‌گیرند.

لازم به ذکر است که در تمام تصمیم‌گیری‌های ملی حضور سیاست‌گذاران آموزشی با مسئولان اجرایی برای اطمینان از قابلیت اجرایی برنامه و تعیین بودجه لازم در سطوح مختلف یک ضرورت است.

1. Relevance
2. Accessibility
3. Diversity

جدول ۲: الگوی نیمه متمرکز در سطح ملی [کمیته های ملی]

نوع تصمیم‌ها	مشارکت کنندگان
۱- تعیین حدود برنامه درسی ۲- تدوین سیاست‌ها، خط‌مشی‌ها و اهداف کلان برنامه درسی	فلامغه تعلیم و تربیت روش‌شناسان، برنامه‌ریزان استراتژیک، نظریه‌پردازان برنامه درسی
۳- ویژگی‌های برنامه درسی از طریق شناسایی و تعیین حدود برنامه‌های درسی صریح، ضمنی و خالی ۴- محتوای برنامه درسی پیشنهادی و ارائه توصیه‌های عمومی درباره چگونگی سازماندهی آن (پ) روش‌های ارزشیابی	نظریه‌پردازان برنامه درسی، برنامه‌ریزان درسی موضوعی، روان‌شناسان یادگیری، متخصصان آموزش هنر، جامعه‌شناسان آموزشی، متخصصان موضوع‌های درسی، معلمان، سیاست‌گزاران آموزشی، متخصصان ارزشیابی تحصیلی
۵- برنامه‌های آموزش‌های قبل و ضمن خدمت معلمان ۶- گرفتن بازخورد از معلمان و اعتبار بخشی به برنامه جدید ۷- ارزشیابی برنامه جدید	متخصصان دانشگاه‌ها، آموزش معلمان، تدوین کنندگان برنامه درسی جدید کمیته‌های برنامه‌ریزی درسی با عضویت نمایندگان انجمن‌های تخصصی و حرفه‌ای مانند برنامه‌ریزی درسی، تعلیم و تربیت، معلمان، نظارت بر پیشرفت تحصیلی، انجمن‌های علمی، یکی از مسئولان اجرایی در سطح ملی، کمیته‌های استانی / ایالتی، کمیته‌های منطقه‌ای
۸- تعیین بودجه ملی	سیاست‌گذاران، متخصصان بودجه، نمایندگان مجلس

سطح استانی / ایالتی^۱

در سطح استانی / ایالتی، کمیته‌های برنامه‌ریزی درسی برای دوره‌های تحصیلی مختلف مانند ابتدایی، راهنمایی (دوره اول متوسطه) و متوسطه تشکیل می‌شوند. اعضای این کمیته‌ها شامل معلمان رابط^۲ برای دوره‌های مختلف، مدیران مدارس، متخصصان موضوعی و تعلیم و تربیت، نمایندگان انجمن‌های معلمان، متخصصان ارزشیابی تحصیلی، سیاست‌گذاران و مسئولان اجرایی استانی / ایالتی، نمایندگان انجمن‌های والدین،^۳ متخصصان بودجه و رابط اجرایی بین سطح ملی و سطح استانی / ایالتی است. عمده‌ترین مسئولیت این کمیته‌ها: امکان‌سنجی برای اجرای برنامه

1. Province Level

2. Link Teacher

3. Parent's Groups = به عنوان معادل این گروه‌ها در ایران می‌توان از انجمن‌های اولیا و مربیان نام برد

درسی ملی در سطح استانی / ایالتی، نیاز سنجی استانی / ایالتی از نظر نیروی انسانی لازم برای اجرای برنامه و برنامه‌ریزی برای آموزش معلمان و مدیران مدارس، پیش‌بینی تجهیزات و منابع آموزشی، و جذب بودجه لازم برای اجرای برنامه پیشنهادی است.

این کمیته‌ها، هم چنین مسئولیتی جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات مربوط به وضعیت اشتغال در استان یا ایالت را به عهده دارند تا بتوانند برنامه را متناسب با آن، جرح و تعدیل کنند. اضافه بر این‌ها، ایجاد تغییرات در برنامه با توجه به ویژگی‌های اقلیمی، قومی و فرهنگی استان / ایالت از وظایف این کمیته است.

جدول ۳- الگوی نیمه‌متمرکز در سطح استانی / ایالتی (کمیته‌های برنامه‌ریزی درسی)

مشارکت‌کنندگان	تصمیم‌گیری
اعضای کمیته‌های برنامه‌ریزی درسی برای دوره‌های مختلف تحصیلی شامل	۱- امکان‌سنجی برای اجرای برنامه درسی ملی در سطح استانی / ایالتی
۱- معلمان رابط برای دوره‌های مختلف تحصیلی	۲- نیازسنجی نیروی انسانی لازم برای اجرای برنامه در سطح استانی / ایالتی
۲- مدیران مدارس	۴- برنامه‌ریزی برای آموزش معلمان
۳- متخصصان موضوعی	۵- برنامه‌ریزی برای آموزش مدیران مدارس به عنوان راهبران آموزشی
۴- متخصصان تعلیم و تربیت	۶- پیش‌بینی تجهیزات و منابع آموزشی
۵- نمایندگان انجمن‌های معلمان	۷- جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات مربوط به وضعیت اشتغال در استان / ایالت
۶- متخصصان ارزشیابی تحصیلی	۸- جرح و تعدیل برنامه پیشنهادی متناسب با نتایج تجزیه و تحلیل مربوط به اشتغال
۷- سیاست‌گزاران و مسئولان اجرایی استانی / ایالتی	۹- جرح و تعدیل برنامه پیشنهادی با توجه به ویژگی‌های اقلیمی، قومی و فرهنگی استان / ایالت
۸- نمایندگان انجمن‌های والدین	
۹- متخصصان بودجه	
۱۰- رابط اجرایی بین سطح ملی و سطح استانی / ایالتی	

سطح منطقه‌ای^۱

برنامه‌های جرح و تعدیل شده در سطح استانی / ایالتی، با نظارت کمیته‌های منطقه‌ای به اجرا در می‌آیند. این کمیته‌ها مسئولیت‌های کمیته‌های استانی / ایالتی را در سطح منطقه عهده‌دار هستند

و اعضای آنها، بیشتر افراد حرفه‌ای اجرایی هستند. هم‌چنین رابطین اجرایی بازخورد تصمیم‌های اخذ شده و مشکلات شناسایی شده مربوط به چگونگی اجرای برنامه درسی در سطح منطقه‌ای را به کمیته‌های استانی / ایالتی می‌دهند تا ارتباط بین آنها گسسته نشود و فعالیت‌های کمیته‌ها هماهنگ گردد.

اعضای کمیته‌های منطقه‌ای شامل مسئولان اجرایی، نمایندگان مدیران مدارس، نمایندگان والدین و نمایندگان شوراهای منطقه‌ای هستند. کمیته‌های منطقه‌ای در ترغیب و حمایت از معلمان به انجام تحقیق عمل، کمک به تدوین و انتشار نتایج و دادن بازخورد به کمیته‌های استانی / ایالتی فعال هستند. این کمیته‌ها در حمایت از طرح‌هایی مانند مدرسه - محوری نقش اساسی دارند و به دلیل درجه نزدیکی به مدارس از نظر سطح تصمیم‌گیری، زمینه‌ساز انجام طرح‌های نوآورانه در مدارس هستند. هم‌چنین، تامین و تخصیص بودجه لازم برای تحقیقات معلمان و اجرای طرح‌های نوآورانه از مسئولیت‌های این کمیته هاست.

جدول ۴: الگوی نیمه متمرکز در سطح منطقه‌ای: [کمیته‌های منطقه‌ای]

مشارکت کنندگان	نوع تصمیم‌ها
۱- رابطین اجرایی بین منطقه استان / ایالت	۱- چگونگی ترغیب معلمان به انجام تحقیق عمل (اقدام پژوهی)
۲- مسئولان اجرایی	۲- چگونگی حمایت از معلمان محقق
۳- نمایندگان معلمان	۳- تدوین و انتشار تحقیقات معلمان
۴- نمایندگان مدیران مدارس	۴- ارائه توصیه‌هایی برای تغییرات در برنامه درسی متناسب با نتایج تحقیقات معلمان
۵- نمایندگان والدین	۵- دادن بازخورد به کمیته‌های استانی / ایالتی
۶- نمایندگان شوراهای منطقه‌ای	۶- چگونگی حمایت از طرح مدرسه - محوری
	۷- انجام طرح‌های نوآورانه در مدارس
	۸- تامین و تخصیص بودجه لازم برای تحقیقات معلمان و اجرای طرح‌های نوآورانه

سطح مدرسه ای - کلاس درسی^۱

در سطح مدرسه و کلاس درس، همکاری معلمان و مدیران مدارس ضامن اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌های توصیه شده (تجویز شده) از طرف کمیته‌های منطقه‌ای است. معلمان به عنوان اصلی‌ترین عامل اجرای برنامه درسی در این سطح، با انجام تحقیق عمل (اقدام پژوهی) و اعلام نتایج آن برای برنامه پیشنهادی امکان‌سنجی می‌کنند و قابلیت اجرایی آن را فراهم می‌کنند. معلمان با توجه به تعامل همیشگی که با یادگیرندگان (دانش‌آموزان) دارند، بیش از هر برنامه‌ریزی صلاحیت تغییر در سازماندهی محتوا، انتخاب روش‌های تدریس با در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، روش‌های ارزشیابی متناسب با موقعیت کلاس درس را دارند. در این سطح، معلمان با مشارکت مدیران مدارس، در جذب بودجه برای تهیه تجهیزات و منابع آموزشی مورد نیاز برای اجرای برنامه درسی پیشنهادی دخیل هستند. هم‌چنین کمیته‌های مدرسه‌ای، از معلمان بازخوردهای واقعی از اجرای برنامه درسی در سطح کلاس درس را گرفته و به کمیته‌های منطقه‌ای ارائه می‌دهند. این کار توسط رابطین بین کمیته‌های مدرسه‌ای و کمیته‌های منطقه‌ای انجام می‌شود. در کمیته‌های مدرسه‌ای، معلمان، مدیر مدرسه، نمایندگان والدین، نمایندگان دانش‌آموزان و رابطین کمیته‌های مدرسه‌ای و منطقه‌ای حضور دارند.

جدول ۵: الگوی نیمه متمرکز در سطح مدرسه / کلاس درس [کمیته‌های مدرسه‌ای]

مشارکت کنندگان	نوع تصمیم‌ها
۱- معلمان کلاس درس	۱- امکان‌سنجی اجرای برنامه‌های توصیه شده (نه تجویز شده) از طرف کمیته‌های منطقه‌ای
۲- مدیر مدرسه	۲- انجام تحقیق عمل (اقدام پژوهی) توسط معلمان و اعلام نتایج آن
۳- نمایندگان والدین	۳- تغییر در سازماندهی محتوا
۴- نمایندگان دانش‌آموزان	۴- روش‌های تدریس
۵- رابط بین کمیته‌های مدرسه‌ای و منطقه‌ای	۵- روش‌های ارزشیابی
	۶- جذب بودجه برای تهیه تجهیزات و منابع آموزشی
	۷- ارائه بازخورد از اجرای برنامه درسی به کمیته‌های منطقه‌ای

چنانچه مشاهده می‌شود مشارکت معلمان در تمام سطوح تصمیم‌گیری غیر قابل انکار است. برای مثال حضور معلمان در کمیته‌های ملی، باعث تصمیم‌گیری‌های ملموس‌تر و واقعی‌تر می‌شود. زیرا معلمان با واقعیت کلاس درس و یادگیری بیشتر مرتبط هستند. در واقع، تجارب معلمان و آشنایی آنها در سطح ملی، باعث نظریه‌پردازی‌های جدید مبتنی بر تجربه واقعی کلاس درس می‌شود و معلمان رابطه بین نظریه و عمل را معنادار می‌کنند. هم‌چنین در دو سطح استانی / ایالتی و منطقه‌ای نیز معلمان حضور معنادار متناسب با ظرفیت حرفه‌ای خویش دارند. مشارکت معلمان در سطح مدرسه / کلاس درس، با ماهیت مشارکت آنها در سطوح دیگر متفاوت است. برای نمونه، در سطح ملی حضور معلمان و آشنایی آنها با انتظارات نظری برنامه درسی، آگاهی بخش و هدایت‌کننده آموزش‌های آنها به منظور ارتقای صلاحیت‌ها و شایستگی‌های حرفه‌ای آنهاست. در صورتی که در سطح مدرسه و کلاس درس، معلمان با تجارب عینی خویش و با انجام تحقیق عمل (اقدام پژوهی) باعث دوباره‌نگری در برنامه درسی و متناسب کردن آن با نتایج به دست آمده از تحقیقات کلاس و امکان‌سنجی اجرایی می‌شود. اضافه بر این مشارکت معلمان در سطح مدرسه و کلاس درس باعث افزایش مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای، ارتقای توانایی تصمیم‌گیری و انتخاب‌گری، تقویت احساس تعلق به برنامه درسی و مردم‌سالارانه‌تر کردن نظام آموزشی می‌شود. سیلور، الکساندرو لوئیس ضمن تاکید بر افزایش مشارکت معنی‌دار معلمان در فرایند طراحی و اجرای برنامه درسی، یکی از عمده‌ترین دلایل کم بودن میزان مشارکت معلمان در طراحی برنامه در شرایط فعلی را، عدم برخوردار بودن معلمان از دانش برنامه‌ریزی درسی عنوان کرده‌اند. در مرحله اجرای برنامه درسی، صاحب‌نظران فوق معتقدند که معلم آخرین تصمیم‌گیرنده در مورد فرصت‌های یادگیری و عملی تدارک دیده شده برای دانش‌آموزان است. موفقیت و شکست بهترین و یا ضعیف‌ترین برنامه درسی طراح شده، به کیفیت طراحی و اجرای خود معلم بستگی دارد. میزان اجرای یک برنامه درسی در کلاس، به میزان دخالت یا مشارکت معلم در فرایند برنامه‌ریزی درسی بستگی دارد. در نتیجه، اجرای موفق برنامه درسی، نیازمند آموزش ضمن خدمت است. [۵]

نزدیک‌ترین ارتباطی که می‌توان بین معلم و برنامه درسی اشاره نمود، این است که معلمان وظیفه آموزش و به عبارتی اجرای برنامه در کلاس بر عهده دارند. در این رابطه، هوجو [۱۵] در تبیین منابع و محدودیت‌های مشارکت معلمان، آموزش را به معنای بسط و پیشبرد تدریجی و صحیح برنامه درسی می‌داند. از دیدگاه وی، آموزش و تدریس، به برنامه درسی روح می‌دهد و باعث می‌شود که معنای واقعی و عملی برنامه مشخص شود. فراتر از آن، بیشتر جنبه‌های مهم و واقعی برنامه درسی در کلاس‌های درس ساخته شده، بسط داده شده، اجرا و آزمایش می‌گردند. بنابراین، برنامه درسی حاصل تجربه مشترک معلم و دانش‌آموزان است و عمده‌ترین اشتغال فکری معلم به عنوان کسی است که همیشه در کلاس درس حاضر است و ناظر بر اجرای برنامه می‌باشد. شوآب نیز با ارایه تعریفی از برنامه درسی، بر نقش محوری معلمان تأکید می‌کند. از دیدگاه وی، برنامه درسی برنامه‌ای است که معلمان متعهد، می‌توانند آن را با موفقیت اجرا کنند و با استفاده از فعالیت‌های مناسب آموزشی، دانش و مهارت‌های لازم برای ابراز سلیقه، و تعامل بین سطوح مختلف، به دانش‌آموزان متفاوت منتقل کنند. معلمان دارای چنان نقش محوری در برنامه‌ریزی درسی هستند که موضوعات خوب و مفید را برای دانش‌آموزان تشخیص داده و مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی در جهت بهبود ساختار برنامه درسی و در جهت منافع دانش‌آموزان است.

بنابراین از نظر شوآب بدون مشارکت و همکاری معلمان هر نوع اصلاحات آموزشی فاقد زمینه و بنای صحیح است. از طرفی لازمه مشارکت معلمان توانایی آنها از نظر تخصص و مهارت حرفه‌ای، کیفیت آموزش ضمن خدمت، فکر و تجربه معلمان در برنامه درسی است. معلم معمولاً به لحاظ شناختی که از خصوصیات و موقعیت هر کلاس دارد، می‌تواند با توجه به برنامه درسی پیشنهاد شده و با در نظر گرفتن شرایط آموزشی، قضاوت و داوری نموده و با دانش و تجربه خود در ارتباط با دانش‌آموزان، دست به اتخاذ تصمیم‌هایی در زمینه برنامه درسی می‌زند. بدین ترتیب معلم اولین عضو از گروهی است که در اتخاذ تصمیم‌های برنامه درسی نقش برجسته‌ای دارند زیرا معلم بیش از هر کس دیگر نسبت به رفتارهای درست و نادرست یادگیرندگان، مسیر مطلوب یاددهی - یادگیری و ارتباط برنامه درسی با زندگی حال و آینده دانش‌آموزان، اطلاع و آگاهی

دارد. در نتیجه، معلمان باید در بحث و تبادل نظر و تصمیم‌گیری در مورد آنچه که آموزش داده می‌شود و این‌که چگونه آموزش داده شود، مداخله نمایند. [۱۵]

تابا از جمله صاحب‌نظران برنامه درسی است که معتقد است، تجدیدنظر در برنامه درسی به توانایی معلم در درک موقعیت آموزشی بستگی دارد و مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌ها، زمانی به بهترین صورت انجام می‌شود که تصمیم‌ها زیر نظر مستقیم معلمان صورت گیرد. به عقیده او، هیچ برنامه‌ای در مدارس پیشرفت نخواهد کرد مگر آن که معلمان مدرسه در تدوین آن برنامه، مشارکت فعال داشته باشند. بر اساس گزارش تحقیقی که در ایالت مینه سوتای آمریکا انجام شده است، معلمان نقش مهمی در راهنمایی کردن و تشخیص مراحل تعیین اهداف برنامه درسی، ایجاد پشتوانه منطقی برای موضوعات درسی انتخابی، انتخاب محتوا، تعیین ترتیب و توالی محتوا، انتخاب کتاب‌ها و منابع درسی و مشخص کردن حداقل سطح شایستگی مورد انتظار دانش‌آموزان را به عهده دارند. نتایج تحقیق مذکور، دامنه مشارکت معلمان را بسیار گسترده در نظر گرفته است.

الباز [۱۳]، با سطح‌بندی دامنه مشارکت معلمان، آنها را به عنوان تحلیل‌گران بیرونی محتوا برنامه درسی، و هم ردیف با برنامه‌ریزان دوره دیده دانشگاهی، به عنوان محققان کلاس درس و برنامه‌ریزان درسی در سطح مدرسه معرفی می‌کند. به نظر او، معلمان به عنوان تدوین‌کنندگان برنامه‌های درسی، باید در پنج زمینه، یعنی: رئوس مطالب، مواد آموزشی، روش‌های تدریس، اجرای برنامه درسی و ارزشیابی از نتایج برنامه؛ مشارکت داده شوند. بنابراین، نقش معلم در یک برنامه درسی در جهات مختلفی گسترش یافته است. در حال حاضر، به گفته الباز معلمان به عنوان طراحان، برنامه‌ریزان، تدوین‌کنندگان، مجریان و ارزیابی‌کنندگان برنامه‌های درسی، ایفای نقش می‌کنند. بسیاری از محققان، مشارکت معلمان در برنامه‌ریزی درسی را در بر دارنده نتایج مثبتی از جمله افزایش سطح حرفه‌ای معلمان، کنترل بیشتر شرایط کاری و اجرای موثرتر برنامه‌ها به گونه‌ای که متناسب با نیازهای محلی باشد، می‌دانند (الباز به نقل از کانالی ۱۹۷۲، اولسون ۱۹۷۶، بن پرتز ۱۹۹۰، کلاندین و کانالی ۱۹۹۲، باروات ۱۹۹۳، پاریس ۱۹۹۳) [۱۳] با این حال، عوامل دیگری نیز در میزان مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری برنامه‌ریزی درسی موثر هستند که از پرداختن بیشتر به آنها در این مجال صرف‌نظر می‌کنیم.

نتیجه‌گیری

در این مقاله دیدگاه صاحب‌نظرانی هم‌چون کلاین، سابار و گودلد در خصوص سطوح تصمیم‌گیری در برنامه‌ریزی درسی بررسی شد که بیانگر مشارکتی بودن فرایند تصمیم‌گیری در این حوزه است.

برای مثال در دیدگاه کلاین مبنای تنظیم سطوح تصمیم‌گیری میزان دوری و نزدیکی تصمیم به دانش‌آموز و تمرکز اصلی تصمیم‌گیری برنامه درسی است. بدین صورت که هرچه از سطح علمی (که دورترین سطح به دانش‌آموزان است) به سطح تجربی نزدیک می‌شویم میزان توجه به انتظارات، تصورات و ادراکات دانش‌آموزان بیشتر می‌شود. در سطح اجرایی این الگو تعامل معلمان دانش‌آموزان نمود عینی‌تری دارد و این تعامل در سطح تجربی نیز ادامه می‌یابد و نوع تصمیم‌ها تابعی از میزان علاقه و تمایل دانش‌آموزان به مشارکت در برنامه‌ریزی درسی است.

در هر حال از دیدگاه کلاین، تبیین مشارکت افراد در سطوح مختلف تصمیم‌گیری بیانگر آن است که هر چقدر دامنه قدرت و نفوذ سیاسی شرکت‌کنندگان بیشتر باشد، تاثیرگذاری آنان بر برنامه‌ریزی درسی نیز بیشتر می‌شود. مهم‌تر از همه کلاین اعتقاد دارد که ایفا نقش عمده در برنامه‌ریزی درسی منوط به توسعه مهارت‌های ضروری توسط شرکت‌کنندگان است.

در بعد دوم چارچوب مفهومی کلاین انواع تصمیم‌های برنامه درسی وجود دارد. که شامل اهداف کلی، عینی و مقاصد، محتوا، مواد و منابع آموزشی، فعالیت‌های دانش‌آموزان، راهبردهای تدریس، ارزشیابی، گروه‌بندی، زمان و مکان است.

الگوی دیگر تصمیم‌گیری، الگوی سابار است که بر اساس نوع مواجهه معلمان و سایر عناصر شرکت‌کننده در فرایند برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه تنظیم گشته است. گودلد نیز با الهام از تایلر، کمک‌شایان توجهی به تدوین و توسعه الگوهای برنامه درسی نمود. از مقایسه سه الگوی مذکور می‌توان نتیجه گرفت که الگوی کلاین از نظر سطوح تصمیم‌گیری، افراد مشارکت‌کننده در جریان تصمیم‌گیری و نوع تصمیم‌ها از سایر الگوهای مطرح شده جامع‌تر است.

با بهره‌گیری از پیشینه تاریخی مباحث مطرح شده در قلمرو تخصص برنامه‌ریزی درسی و نقش عوامل تاثیرگذار در آن و همچنین با توجه به تجارب موجود "الگویی تحت عنوان الگوی

نیمه متمرکز برنامه‌ریزی درسی و نقش مشارکتی معلمان در آن " تدوین گشته است. همان گونه که مشاهده شد در این الگو معلمان از عمده‌ترین عناصر تاثیرگذار مرتبط با برنامه‌ریزی درسی هستند، که تبیین نقش و جایگاه آنان در فرایند تصمیم‌گیری، از اهمیت بسزایی برخوردار است. حضور آنان در سطح ملی برنامه‌ریزی درسی، به واقعی‌تر شدن تصمیم‌گیری‌ها و معنادار شدن رابطه بین نظریه و عمل کمک می‌کند و در سطح کلاس درس، با انجام تحقیق عملی، زمینه دوباره نگری در برنامه درسی و متناسب کردن آن با نتایج کلاس درس را فراهم می‌سازند. به عبارتی، عینی‌ترین زمینه و بستر حضور معلمان برای مشارکت در برنامه‌ریزی درسی به سطح مدرسه و کلاس درس بر می‌گردد. معلمان با توسعه دانش و مهارت حرفه‌ای خود در دوره‌های آموزش ضمن خدمت هم‌چنین با بهره‌گیری از فکر و تجربه خود در برنامه درسی، شناخت خود از خصوصیات و موقعیت هر کلاس و آشنایی با تفاوت‌های فردی، دانش‌آموزان شایسته‌ترین افراد برای مشارکت در برنامه‌ریزی درسی و تجدیدنظر در برنامه‌های درسی می‌باشند.

منابع

- آقازاده، احمد. آموزش و پرورش تطبیقی، چاپ اول، تهران: انتشارات پیام نور، ۱۳۷۰ ص ص ۲۸۱-۳۲۱
- تمرکززدایی در چین، گزارش منتشر شده توسط دفتر همکاری‌های علمی بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۸
- تمرکززدایی در کره، گزارش منتشر شده توسط دفتر همکاری‌های علمی بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۸
- دلورز، جک و همکاران، یادگیری گنج درون، ترجمه دفتر همکاری‌های علمی بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش، چاپ اول، تهران، انتشارات تزکیه، ۱۳۷۶، ص ص ۴-۶
- سیلور، جی گالن، الکساندر، ویلیام ام، لوئیس، آرتور جی، برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوی نژاد، مشهد، انتشارات آستان قدس، ۱۳۷۲، ص. ص.
- ۱۶۹-۱۷۱

گویا، زهرا، سیر تحول و شکل‌گیری برنامه درسی آموزش متوسطه در ایران، فصلنامه تعلیم و تربیت، ویژه‌نامه برنامه درسی، شماره مسلسل ۵۷، بهار ۱۳۷۸، ص ص ۹۵-۵۹

گویا، زهرا، معرفی یک مدل سه‌بعدی جهت بررسی برنامه درسی، نشریه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، ویژه‌نامه برنامه درسی، شماره مسلسل ۵۷، بهار ۱۳۷۸، ص ص ۱۳۱-۱۱۸

مشایخ، فریده، نگاهی به نظام آموزش فرانسه، تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۶

مهر محمدی، محمود، کندوکاو در برخی از ابعاد آموزش و پرورش فدرال آلمان و مقایسه با آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، چاپ اول، تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۷۵، ص ۲۲.

- Baisya, K. N, Mali, D.D. "Decentralised planning, Theory and Practice" New Dehli, India, 1989, PP. 52-58.
- Board of studies, "Curriculum and Standard Framwork Matematics " Publish by the Board of studies Victoria Australia, 1995.
- Eisner, E. W, "The Education Imagination". Macmillan Company 1994. P. 74.
- Elbaz, F, "Teacher participation in Curriculum Development" in International Encyclopedia at Curriculum Development, Pergaman press, 1991, PP. 365 – 367.
- Goodlad, John and Associates, "Curriculum in quiry". The study of Curriculum practice, NewYork, Macgraw-Hill, 1976, PP. 343-364.
- Hong, Hoo-Jo, "Passibilities and Limitations of teacher participation Curriculum Development". The case of the Korean Primary School, 1996.
- Klien, M. F, "Aconceptual framwork for Curriculum Decision making" in the politics of Curriculum Decision making, State university of NewYork Press, 1991, PP. 24-40.
- Sabar, N. "Curriculum Development Centers", in International Encyclopedia of Education, vol 3, 1991, PP. 1275-1278.
- Sabar, N. "Curriculum Development at School level", in International Encyclopedia of Education, 1994, PP. 1267-1271.
- Schwab, J. "The practical: Language for Curriculum", School review, Vol 78, 1969. PP. 1 – 23.

Taylor, L. Dianne and Bogotch Ira E, "School level Effects of Teacher's Participation in Decision making", Educational Evaluation and policy analysis, Vol 10, No 3, 1994, PP. 302-319.

Wildy, Helen, and others, "Decentralization Curriculum Reform: the link teacher model of in - Service training", School - organization, Vol, No 1, PP. 17-28.