



اصول برنامه ریزی درسی

(رشته علوم تربیتی)

سعید طالبی سعید مظلومیان محمد حسن صیف

بسم الله الرحمن الرحيم

پیشگفتار ناشر

کتاب‌های دانشگاه پیام نور حسب مورد و با توجه به شرایط مختلف یک درس در یک یا چند رشته دانشگاهی، به صورت کتاب درسی، متن آزمایشگاهی، فرادرسی، و کمک درسی چاپ می‌شوند.

کتاب درسی ثمره کوشش‌های علمی صاحب اثر است که براساس نیازهای درسی دانشجویان و سرفصل‌های مصوب تهیه و پس از داوری علمی، طراحی آموزشی، و ویرایش علمی در گروه‌های علمی و آموزشی، به چاپ می‌رسد. پس از چاپ ویرایش اول اثر، با نظرخواهی‌ها و داوری علمی مجدد و با دریافت نظرهای اصلاحی و متناسب با پیشرفت علوم و فناوری، صاحب اثر در کتاب تجدیدنظر می‌کند و ویرایش جدید کتاب با اعمال ویرایش زبانی و صوری جدید چاپ می‌شود.

متن آزمایشگاهی (م) راهنمایی است که دانشجویان با استفاده از آن و کمک استاد، کارهای عملی و آزمایشگاهی را انجام می‌دهند.

کتاب‌های فرادرسی (ف) و **کمک درسی** (ک) به منظور غنی‌تر کردن منابع درسی دانشگاهی تهیه و بر روی لوح فشرده تکثیر می‌شوند و یا در وبگاه دانشگاه قرار می‌گیرند.

مدیریت تولید محتوا و تجهیزات آموزشی

فهرست

نه	پیشگفتار
۱	بخش اول. برنامه درسی
۱	مقدمه
۳	فصل اول. تعاریف و گفتمان‌های معاصر برنامه درسی
۳	اهداف رفتاری
۳	مقدمه
۴	وجوه مشترک بین برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی
۵	وجوه تفاوت بین برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی
۵	تعاریف برنامه درسی
۹	گفتمان‌های معاصر حوزه برنامه درسی
۹	گفتمان‌های سیاسی
۱۰	گفتمان‌های پدیدار شناسی
۱۰	گفتمان‌های زیبایی شناختی
۱۱	گفتمان‌های پساساختارگرایی
۱۳	گفتمان‌های بین‌المللی
۱۴	خلاصه فصل
۱۶	خودآزمایی
۱۹	بخش دوم. طراحی برنامه درسی
۱۹	مقدمه
۲۳	فصل دوم. مبانی طراحی برنامه درسی
۲۳	اهداف رفتاری
۲۳	مقدمه
۲۴	مبانی فلسفی برنامه درسی
۲۷	مبانی اجتماعی برنامه درسی
۳۰	عناصر اساسی فرهنگ
۳۱	وظایف برنامه درسی در برابر فرهنگ

۳۲	مبانی روان‌شناختی برنامه درسی
۳۳	مطالعه یادگیرنده
۳۷	نظریه‌های یادگیری
۴۰	مبانی علمی برنامه درسی
۴۱	طبقه‌بندی دانش
۴۲	اطلاعات لازم درباره دانش
۴۴	خلاصه فصل
۴۵	خودآزمایی
۴۷	فصل سوم. اهمیت و نقش هدف در طراحی برنامه درسی
۴۷	اهداف رفتاری
۴۷	مقدمه
۴۸	منابع تعیین اهداف
۴۸	طبقه‌بندی اهداف
۵۰	هدف‌های غایی (آرمانی)
۵۱	هدف‌های کلی
۵۱	هدف‌های رفتاری
۵۲	فواید اهداف رفتاری
۵۲	معایب اهداف رفتاری
۵۲	طبقه‌بندی اهداف رفتاری
۵۵	نقش هدف در برنامه درسی
۵۵	خلاصه فصل
۵۶	خودآزمایی
۵۹	فصل چهارم. الگوهای برنامه درسی
۵۹	اهداف رفتاری
۵۹	مقدمه
۶۶	خلاصه فصل
۶۸	خودآزمایی
۶۹	فصل پنجم. محتوا و سازماندهی محتوا
۶۹	اهداف رفتاری
۶۹	مقدمه
۷۰	محتوا
۷۲	معیارهای انتخاب محتوا
۷۳	معیارهای مربوط به وضع اجتماعی
۷۳	معیارهای مربوط به نیاز فراگیران
۷۴	معیارهای مربوط به موضوع درسی
۷۴	سازماندهی محتوا
۷۵	الگوهای سازماندهی محتوای برنامه درسی
۷۵	موضوع‌های مجزا
۷۶	حوزه‌های گسترده

۷۶	سازمان‌دهی پروژه‌ای
۷۶	هسته اصلی
۷۷	تلفیق و انواع آن
۸۱	چگونگی سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی
۸۲	خلاصه فصل
۸۴	خودآزمایی
۸۵	فصل ششم. تدریس و آموزش
۸۵	اهداف رفتاری
۸۵	مقدمه
۸۶	تدریس
۸۷	تدریس و یادگیری
۸۹	معلم
۹۰	طرح درس روزانه
۹۱	مراحل تهیه طرح درس روزانه
۹۲	دیدگاه‌های مختلف تدریس
۹۳	الگوی تدریس چیست؟
۹۵	اشتباه اساسی در به‌کارگیری الگوهای تدریس
۹۵	انتخاب روش تدریس
۹۶	معیارهای انتخاب روش‌های تدریس
۹۸	انواع روش تدریس
۱۰۰	روش تدریس سخنرانی
۱۰۲	روش تدریس تسلط‌یاب
۱۰۳	نقش وسایل کمک آموزشی در تدریس
۱۰۶	خلاصه فصل
۱۰۷	خودآزمایی
۱۰۹	فصل هفتم. ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
۱۰۹	اهداف رفتاری
۱۰۹	مقدمه
۱۱۰	سنجش یا اندازه‌گیری عملکرد یادگیرندگان
۱۱۱	ارزشیابی وابسته به ملاک
۱۱۱	ارزشیابی وابسته به هنجار
۱۱۱	ارزشیابی آغازین
۱۱۲	ارزشیابی تکوینی
۱۱۲	ارزشیابی پایانی (تراکمی)
۱۱۲	مراحل برنامه‌ریزی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
۱۱۳	خلاصه فصل
۱۱۵	خودآزمایی فصل هفتم
۱۱۷	بخش سوم. مهندسی برنامه درسی
۱۱۷	مقدمه

۱۲۱	فصل هشتم. فرایند برنامه‌ریزی درسی
۱۲۱	اهداف رفتاری
۱۲۱	مقدمه
۱۲۳	خاستگاه برنامه درسی
۱۲۴	شرکت‌کنندگان در برنامه درسی
۱۲۶	انعطاف‌پذیری برنامه (میزان توجه به واقعیات محیطی)
۱۲۸	سطوح برنامه‌های درسی
۱۳۳	خلاصه فصل
۱۳۴	خودآزمایی
۱۳۷	فصل نهم. اجرای برنامه درسی
۱۳۷	اهداف رفتاری
۱۳۷	مقدمه
۱۳۹	عوامل مؤثر بر اجرای برنامه درسی
۱۳۹	مشخصات برنامه درسی جدید
۱۴۲	سیستم اطلاعات و ارتباطات
۱۴۲	عوامل خارجی
۱۴۳	خلاصه فصل
۱۴۳	خودآزمایی
۱۴۵	فصل دهم. ارزشیابی برنامه درسی
۱۴۵	اهداف رفتاری
۱۴۵	مقدمه
۱۴۶	مفهوم ارزشیابی
۱۴۷	ویژگی‌های ارزشیابی برنامه درسی
۱۴۸	رویکردهای ارزشیابی برنامه درسی
۱۴۹	ارزشیابی مبتنی بر سنجش پیامد (رویکرد مبتنی بر هدف)
۱۵۰	ارزشیابی مبتنی بر پژوهش
۱۵۱	روش‌های ارزشیابی طبیعت‌گرایانه
۱۵۱	رویکرد مبتنی بر نظر متخصصان
۱۵۲	ارزش‌گذاری فرایندمحور
۱۵۳	ارزش‌گذاری بر مبنای اصول عدالت اجتماعی
۱۵۳	الگوهای ارزشیابی برنامه درسی
۱۵۵	الگوی عمومی ارزشیابی
۱۵۵	اطلاعات درباره شروع و اجرای برنامه
۱۶۰	الگوی هدف‌مدار تایلر
۱۶۱	الگوی سیپ (C. I. P. P)
۱۶۳	الگوی سیلور و الکساندر
۱۶۵	تهیه گزارش ارزشیابی برنامه درسی
۱۶۶	خلاصه فصل
۱۶۷	خودآزمایی
۱۶۸	کتابنامه فارسی و لاتین

پیشگفتار

با عنایت به نقشی که آموزش و پرورش در رشد و تعالی انسان‌ها دارد و نیز با توجه به اینکه تأمین آموزش برای همگان یکی از حقوق انسان‌ها است از این رو مسئولان هر جامعه ملزمند که فرصت‌های آموزشی لازم را برای کودکان، نوجوانان و جوانان این مرز و بوم فراهم کنند و پیشاپیش به تمهید مقدمات و تدارک امکانات آموزشی لازم برای افراد واجب‌التعلیم دست یابند.

مؤلفین، خود، سال‌ها چه به‌عنوان دانش‌آموز، دانشجو و چه به‌عنوان معلم شاهد این واقعیت بوده‌اند که بسیاری از معلمان و استادان، به‌جای تربیت انسان متفکر، نقاد و خلاق همواره درصدد انباشتن ذهن از اطلاعات بوده‌اند و برنامه درسی را تنها به‌عنوان مجموعه‌ای از دروس یا فهرست رئوس مطالب یا برنامه زمانی برای تدریس دروس یا فهرست مطالب یا برنامه زمانی برای تدریس دروس محدود می‌کنند. اگر چه برنامه درسی خواه با مبنا قرار دادن انتشار نخستین کتاب با عنوان برنامه درسی و خواه با مبنا قرار دادن تأسیس اولین گروه دانشگاهی با این نام، باید رشته‌ای جوان به‌شمار آورد. اما این عدم آگاهی و محدود کردن برنامه درسی را نمی‌توان به جوان بودن رشته برنامه درسی، محدود کرد. در طی این سال‌های نسبتاً کوتاه، آثار فراوانی در این رشته به چاپ رسیده است که تعداد آنها تا سال ۲۰۰۱، پنجاه و سه هزار و نهصد و سه جلد رسیده است و چنانکه قدمت آن رشته ۸۲ سال در نظر گرفته شود، به‌طور متوسط در هر سال حدود ۶۶ اثر تخصصی در آن تألیف شده است و اگر قدمت این رشته ۶۳ سال در نظر گرفته شود، این رقم به حدود ۸۶ کتاب در سال افزایش می‌یابد، اما در کشور ما، سال

انتشار نخستین کتاب در این رشته ۱۳۵۶ شمسی است و تأسیس این رشته در دانشگاه‌های کشور در مقطع کارشناسی ارشد و دکترا به حدود ۱۳۶۸ باز می‌گردد و فعالیت علمی جدی در این حوزه، عمدتاً متعلق به سال ۱۳۵۶ به بعد بوده است. مجموع آثار انتشار یافته در حوزه برنامه درسی - اعم از ترجمه یا تالیف - کمتر از ۲۰ مورد است که از سال انتشار اولین اثر تخصصی (۱۳۵۶) متوسط کتاب‌های منتشر شده در این رشته در هر سال حدود ۰/۷ است (مهرمحمدی، ۱۳۸۱: ۸) که اعداد و ارقام همگی بیانگر این واقعیت است که مجموعه آثار منتشر شده در این حوزه علمی بسیار اندک و ناچیز است؛ لذا تالیف کتابی در زمینه برنامه درسی ضرورت دارد. ساختار کتابی که پیش رو دارید، بر اساس نظریه بوشامپ در خصوص برنامه درسی و حاصل مطالعه و جمع‌بندی کتب، مقالات و سایر منابعی است که در خصوص برنامه درسی در دسترس بوده است. بوشامپ در کتاب «نظریه برنامه درسی» معتقد است که برنامه درسی، دارای دو حوزه است که این دو حوزه عبارتند از:

۱. طراحی برنامه درسی

طراحی برنامه درسی، به فرایند مشخص کردن عناصر برنامه درسی و گنجاندن آنها در برنامه اشاره می‌کند. به‌طور کلی عناصری که می‌تواند در برنامه درسی گنجانده شود عبارتند از: اهداف و مقاصد، محتوا یا موضوعات درسی، فعالیت‌ها و تجربیات یادگیری، روش تدریس و ارزشیابی.

۲. مهندسی برنامه درسی

مهندسی برنامه درسی شامل سه عنصر فرایند برنامه درسی، اجرا و ارزشیابی می‌باشد عنصر فرایند برنامه درسی شامل سه عنصر نظری خاستگاه برنامه درسی، شرکت‌کنندگان در برنامه درسی، میزان انعطاف تعبیه‌شده در برنامه درسی (میزان توجه به واقعیت محلی) است.

به همین دلیل مؤلفین، سعی کرده‌اند که بر اساس مراحل مذکور کتابی در زمینه برنامه درسی تالیف کنند بنابراین مطالب این کتاب مشتمل بر ۳ بخش است:

بخش اول: برنامه درسی

در این بخش به بررسی وجوه تمایز بین برنامه درسی و آموزشی و همچنین تعاریفی که از برنامه درسی ارائه شده است، پرداخته شده است.

بخش دوم: طراحی برنامه درسی

در این بخش به بررسی مبانی اطلاعاتی برای طراحی برنامه درسی که شامل مبانی روان‌شناختی، جامعه‌شناختی، دانش و مبانی فلسفی برنامه درسی است، پرداخته می‌شود، علاوه بر این، در این بخش به بررسی هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی پرداخته شده است.

بخش سوم: مهندسی برنامه درسی

این بخش به بررسی مهندسی برنامه درسی یا نظام برنامه‌ریزی درسی پرداخته می‌شود و به بررسی مؤلفه‌هایی که بوشامپ برای مهندسی برنامه درسی مشخص کرده است می‌پردازد بنابراین در این فصل به بررسی فرایند، اجرا و ارزشیابی برنامه‌ریزی درسی پرداخته شده است.

در پایان امیدواریم این اثر مورد توجه معلمان و علاقه‌مندان به عرصه تعلیم و تربیت قرار گیرد. در ضمن از همه استفاده‌کنندگان محترم خصوصاً صاحب‌نظران، اساتید و دانشجویان تقاضا می‌شود پیشنهادات و نظرات اصلاحی خود را از طریق ایمیل‌های زیر به اطلاع مؤلفین کتاب برسانند.

- Saeed talebi@ Gmail.com
- S_mazloumiyan @ Pnu.ac.ir
- H_seyf @ Pnu.ac.ir

مؤلفین

بخش اول

برنامه درسی

مقدمه

برنامه درسی، به عنوان مسئله مورد علاقه بشر، تازگی نداشته و عمر آن به قدمت عمر انسان می‌رسد. رهبران سیاسی و مذهبی، فیلسوفان، نظریه پردازان اجتماعی، متخصصان حوزه تعلیم و تربیت، معلمان و والدین همواره توجه خاصی به این پرسش داشته‌اند که «چه چیزی باید آموزش داده شود؟».

پی‌ریزی پایه‌های علمی برنامه درسی به عنوان یک حوزه مستقل و تخصصی و یک رشته تحصیلی به سال ۱۹۱۸ باز می‌گردد و نخستین کتاب در زمینه برنامه درسی توسط فرانکلین بوبیت^۱ منتشر شد. اگر چه بوبیت تحت تأثیر اصول مدیریت علمی بود، ولی در صدد کاربرد این اصول در برنامه درسی بوده است. در واقع اثر بوبیت نخستین پایه‌های نظری برنامه درسی را پی‌ریزی کرد و مشوق دیگران در امر برنامه درسی بود. (فورچیان، ۱۳۷۴)

یکی از زمینه‌هایی که می‌تواند در فهم تحولات رشته برنامه درسی نقش ایفاء کند و بیانگر دگرگونی در برداشت از برنامه درسی باشد، تعریف مفهوم برنامه درسی است. اما این نکته را نباید فراموش کرد که اصطلاح برنامه درسی، نسبتاً جدید است و هنوز توافق اساسی روی تعریف برنامه درسی وجود ندارد و این عدم توافق صاحب نظران حوزه برنامه درسی، می‌تواند به برداشت‌های متفاوتی از برنامه درسی منجر شود. مثلاً

برنامه درسی به‌عنوان موضوع درسی، محتوای یک دوره تحصیلی، تجارب یادگیرنده یا همه تجارب تحت نظر مدرسه، نقشه‌ای برای عمل و در نهایت برنامه درسی به‌عنوان آنچه عاقبت دانش‌آموز یاد می‌گیرد.

در گذشته غرض از برنامه درسی، تهیه و تدوین رئوس مطالب درسی بود اما امروز مفهوم برنامه درسی وسیع‌تر از تهیه و تدوین رئوس مطالب درسی است. (تقی‌پورظهیر، ۱۳۸۱) در دوران کنونی، برنامه درسی به‌عنوان رشته‌ای است که در آن گفتمان‌های متفاوتی به‌کار برده می‌شود.

منظور از گفتمان، متن و بستری است که در آن یک موضوع یا رشته مورد توجه قرار می‌گیرد. در دوران معاصر، گفتمان‌های متعددی به‌منصه ظهور رسیده که برنامه درسی را در بسترهای مختلفی چون گفتمان‌های سیاسی، پدیدارشناسی، زیبایی‌شناختی، پسا‌ساختارگرایی، بین‌المللی و ... مورد بحث و بررسی قرار داده است.

فصل اول

تعاریف و گفتمان‌های معاصر برنامه درسی

اهداف رفتاری

- انتظار می‌رود پس از خواندن این فصل بتوانید:
- برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی را تعریف کنید.
 - وجوه مشترک بین برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی را شرح دهید.
 - وجوه تفاوت بین برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی را توضیح دهید.
 - تعاریف مختلف برنامه درسی را بیان کنید.
 - مباحث معاصر حوزه برنامه درسی را شرح دهید.
 - گفتمان‌های سیاسی و پساساختارگرایی را در برنامه درسی شرح دهید.
 - برداشت‌های مختلف در زمینه بین‌المللی کردن برنامه درسی را توضیح دهید.

مقدمه

واژه برنامه درسی^۱ در آموزش و پرورش کشور ما یک واژه جدید است که تاکنون به وسیله افراد مختلف و بر اساس معانی متفاوتی که از این واژه به عمل آمده است، مورد استفاده قرار گرفته است. گروهی، برنامه‌ریزی درسی را همان برنامه‌ریزی آموزشی می‌دانند و وجه تمایزی بین آنها قائل نیستند زیرا برنامه‌ریزی درسی را جزیی از

برنامه‌ریزی آموزشی تلقی می‌کند. ولی گروه دیگر میان این دو مفهوم تمایز و تفاوت قائل می‌شوند.

برنامه‌ریزی آموزشی^۱ شامل کاربرد منظم روش‌های تحلیلی در مورد هر یک از اجزای نظام آموزشی بوده و هدف آن، استقرار یک نظام آموزشی کارآمد است و همواره به‌عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از برنامه‌ریزی توسعه است و علاوه بر آن برنامه‌ریزی آموزشی، باید بیان‌کننده مجموعه کاملی از سیاست‌ها و خط‌مشی‌های دولت در مورد نیازهای یادگیری همه مردم، در سنین و شرایط مختلف یادگیری خواه در نظام آموزش رسمی و خواه در نظام آموزش غیررسمی باشد. از این رو طبیعتاً امر آموزش طیف بسیار گسترده‌ای را دربر می‌گیرد که شامل آموزش مستمر ضمنی^۲، آموزش رسمی^۳ و آموزش غیررسمی^۴ می‌گردد. در حالی که برنامه‌ریزی درسی عبارت است از برنامه‌ریزی فعالیت‌های یاددهی — یادگیری به‌منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده و ارزیابی میزان تحقق این تغییرات است؛ به‌عبارت دیگر برنامه‌ریزی درسی دربرگیرنده کلیه فرصت‌های یادگیری که توسط مدرسه فراهم می‌گردد و به‌عنوان جزیی از فعالیت‌های مربوط به برنامه‌ریزی آموزشی محسوب می‌شود. (یونسکو، ۱۳۷۸: ۸)

به‌نظر می‌رسد که باید بین آموزش و پرورش به‌طور کلی و آموزش مدرسه‌ای تمایز قائل شد. زیرا بسیاری از فعالیت‌های برنامه درسی تابعی از آموزش مدرسه‌ای است؛ یعنی یک برنامه درسی برای یک مدرسه تهیه می‌شود، و فراگردهای برنامه‌ریزی و اجرای آن در محیط مدرسه انجام می‌پذیرد.

وجوه مشترک بین برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی

۱. برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی دارای مبانی مشترک نظیر مبانی فلسفی، روان‌شناختی و غیره هستند.
۲. برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی را می‌توان تحت نظام برنامه‌ریزی متمرکز یا غیرمتمرکز، طراحی و اجرا نمود.

۳. برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی، هر دو تحت تأثیر عوامل و عناصر بیرونی و درونی هستند.

۴. برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی، هر دو دارای مراحل طراحی چرخه‌ای و عناصر مشترک هستند.

وجوه تفاوت بین برنامه‌ریزی آموزشی و برنامه‌ریزی درسی

۱. برنامه آموزشی یک کل است در صورتی که برنامه درسی یک جزء از اجزای برنامه آموزشی خاص است.

۲. برنامه آموزشی بلندمدت و شامل انواع برنامه‌های درسی مورد لزوم و انواع فعالیت‌های پرورشی مکمل است.

۳. همان‌طور که ذکر شد هر دو برنامه‌ریزی، دارای عناصر مشترک (هدف، روش، وسایل و غیره) هستند. اما در برنامه آموزشی، عناصر ماهیت آموزشی دارند و در برنامه درسی، عناصر ماهیت درسی دارند. (پروند، ۱۳۸۰: ۳۲-۳۳)

تعاریف برنامه درسی

همه کتاب‌های برنامه‌ریزی درسی با تعریف واژه برنامه درسی آغاز می‌شود برای تعیین این که آیا تعریف‌های پیشنهادی مفید است یا خیر؟ باید توجه کنیم که، چرا تعریف ارائه می‌شود؟ در واقع هنگامی که سعی داریم چیزی را تعریف کنیم، اغلب تلاش می‌کنیم معنا یا طبیعت آن را بیان کنیم، به‌نحوی که بتوانیم مفهوم سؤال را محدود کرده و کاربرد تعریف را مشخص کنیم؛ بنابراین آنچه نظریه‌پردازان برنامه درسی در هنگام تعریف برنامه درسی در ذهن دارند، مشخص کردن طبیعت این مفهوم است زیرا معانی متفاوتی از این واژه — که گهگاهی متضاد یکدیگرند — ارائه شده است.

طبق نظر پرتلی بیش از ۱۲۰ تعریف به واژه برنامه درسی در ادبیات حرفه‌ای برنامه درسی اختصاص یافته است، اما هیچ یک از این تعاریف نتوانسته‌اند حمایت غالب نظریه‌پردازان برنامه درسی را جلب کنند. این تعاریف گوناگون از برنامه درسی به روش‌ها، مدل‌ها و استراتژی‌های مختلف از برنامه درسی انجامیده است؛ بنابراین تعریف برنامه درسی پیچیده است.

در زیر برخی از تعریف‌های برنامه‌ریزی درسی که توسط متخصصان این حوزه مطرح شده است بیان می‌شود:

۱. تعریف برنامه درسی بر اساس ریشه‌شناسی واژه برنامه درسی

واژه برنامه درسی Currere از ریشه لاتین Race Course و به معنای میدان مسابقه و یا فاصله و مقدار راهی است که افراد باید طی کنند تا به هدف مورد نظر دست یابند. اطلاق چنین لفظی به یک رشته تخصصی جنبه تمثیلی و استعاره‌ای دارد بنابراین مدارس همواره چیزی شبیه به یک میدان مسابقه برای دانش‌آموزان هستند که تمام دانش‌آموزان برای طی برنامه درسی و دستیابی به مدرک تحصیلی در رقابت با یکدیگر قرار گرفته‌اند. (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۴: ۱۵) استفاده از معادل «برنامه‌ریزی درسی» برای واژه Curriculum صحیح نیست؛ زیرا «برنامه‌ریزی درسی» معرف یکی از ابعاد رشته برنامه درسی بوده و تنها ناظر بر فرایند طراحی برنامه درسی یعنی Curriculum Development است. بنابراین از واژه Curriculum به جای «برنامه‌ریزی درسی» باید از «برنامه درسی» استفاده کرد. (مهر محمدی، ۱۳۸۱: ۵۶)

۲. برنامه درسی به عنوان مجموعه‌ای از دروس یا برنامه‌ای برای تدریس

تعریف برنامه درسی به عنوان برنامه‌ای برای تدریس در زمره تعاریف سستی و محدود است و عبارت است از برنامه‌ای که در آن فهرست موضوعات مختلف درسی به تفکیک تعیین و تصریح شده است و عمدتاً اشاره به موضوعات و دروسی است که در مدرسه تدریس می‌شود. (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۴: ۱۶)

۳. برنامه درسی به عنوان برنامه زمانی برای تدریس دروس

بر اساس این دیدگاه جدول زمانی تدریس دروس که در هفته توسط معلمان و مربیان اعلام می‌شود، همان برنامه درسی است. (همان منبع: ۱۷)

۴. برنامه درسی به عنوان فهرست رئوس مطالب درسی

این برداشت از برنامه درسی، بیانگر مجموعه‌ای از سرفصل‌های رئوس اصلی مطالب برای یک درس خاص می‌باشد. برخی از برنامه‌ریزان درسی، معنای محدود برنامه درسی را معادل «فهرست رئوس مطالب درسی» قرار می‌دهند. (لوی، ۱۳۸۰: ۳۵)

۵. برنامه درسی به عنوان فعالیت‌های فوق برنامه

برنامه درسی در این مفهوم، لازمه‌اش از بین رفتن برنامه‌های سنتی و کم شدن فاصله بین فعالیت‌های کلاس و فوق برنامه است. در نتیجه برخی از مدارس به سازماندهی فعالیت‌هایی مانند: عکاسی، فیلم‌سازی، نمایش و غیره که اعتبار علمی دارند، می‌پردازند.

۶. برنامه درسی به عنوان طرح و نقشه

برخی از متخصصان حوزه برنامه درسی، برنامه درسی را به‌عنوان نقشه‌ای که در آن فرصت‌های مناسب برای رسیدن به هدف‌های جزئی و کلی برای گروه یا مدارس مشخص، طراحی می‌شود مد نظر قرار می‌دهند. به‌زعم اینان این برداشت از برنامه درسی، متضمن پیش‌بینی اهداف و غایات با تدارک تجربیات و فرصت‌های یادگیری و نیز مسائلی نظیر ارزشیابی از برنامه است. تلقی نمودن برنامه درسی به‌عنوان نقشه، جدیدترین و بنا به اعتقاد بیشتر برنامه‌ریزان معاصر، جامع‌ترین مفهومی است که تاکنون برای برنامه درسی، ارائه شده است. (پروند، ۱۳۸۰: ۲۸)

۷. برنامه درسی به عنوان عاملی برای بازسازی اجتماعی

تصور می‌شود برنامه درسی مدرسه می‌تواند عاملی برای تغییر در وضعیت موجود جامعه باشد. در این راستا برنامه درسی از طریق افزایش دانش و نیز بهسازی ارزش‌های دانش‌آموزان به بهبود جامعه و مؤسسات فرهنگی کمک می‌کند و فرض می‌شود که هیچ فرهنگی یا جامعه‌ای کامل نیست، بنابراین هدف تعلیم و تربیت، بهبود بخشیدن به آن فرهنگ و جامعه است.

۸. برنامه درسی به‌عنوان نظام تکنولوژیک برای تولید

برنامه درسی به‌عنوان یک نظام جهت تولید، ریشه در کاربرد اصول مدیریت علمی اوایل قرن بیستم دارد. این تصور از برنامه درسی در اهداف رفتاری و شرطی کردن فعال، تجسم یافته است. فرانکلین بابیت و چارترز از طرفداران این تعریف از برنامه درسی هستند. (تانر و تانر،^۱ ۱۹۹۵: ۲۴)

۹. برنامه درسی به عنوان فعالیت‌های یادگیری برنامه‌ریزی شده

در این برداشت برنامه درسی عبارت است از برنامه‌ریزی فعالیت‌های یادگیری جهت ایجاد تغییرات خواسته‌شده در دانش‌آموزان و ارزیابی میزان این تغییرات است. (نیکلس، ۱۳۷۴: ۷) فعالیت‌هایی که به قصد ایجاد تغییرات در ابعاد بیرونی دانش‌آموزان انجام می‌شود، ممکن است به‌صورت فعالیت‌های کلاسی یا فعالیت‌های خارج از کلاس (مثلاً بازدیدها) باشد اما آنچه مهم است اینکه فعالیت‌های مذکور برنامه‌ریزی شده باشد و بیشتر به بازده توجه کند.

۱۰. برنامه درسی به‌عنوان تجربه

مربیان پیشرفت‌گرا از برنامه درسی که صرفاً به موضوعات درسی بدون توجه به فراگیرنده باشد، انتقاد کرده‌اند و جدایی برنامه درسی از فراگیرنده، واقعیت‌ها و نیازهای زندگی را نمی‌پذیرند. (تانر و تانر، ۱۹۹۵: ۱۹)

۱۰-۱. برنامه درسی به‌عنوان تجربه یادگیری هدایت‌شده

در این دیدگاه برنامه درسی مجموعه‌ای از تجربیات یادگیری است که پیشاپیش توسط برنامه‌ریزان یا مدارس، پیش‌بینی شده تا دانش‌آموزان در معرض آن قرار گیرند و به مقاصد و نتایج مورد انتظار دست یابند. از اواخر دهه ۱۹۳۰ اصطلاح برنامه درسی به همه تجربیات یادگیرنده که زیر نظر مدرسه انجام می‌گرفت، اطلاق می‌شد. کارل و کمپل می‌گویند: «برنامه درسی، عبارت است از همه تجربیاتی که از سوی کودکان و تحت راهنمایی و نظارت معلمان انجام می‌شود». (ملکی، ۱۳۸۲: ۲۴)

۲-۱۰. برنامه درسی به عنوان کلیه تجارب یادگیرندگان

این برداشت از برنامه درسی، تنها شامل تجاربی که دانش‌آموزان در مدرسه فرا می‌گیرند (یعنی بعد رسمی آموزش) نمی‌باشد بلکه شامل کلیه تجاربی است که فراگیران در طول مدت تحصیل کسب می‌کنند؛ برنامه درسی دربرگیرنده: «مواد آموزشی، مواد درسی، تجربیات دانش‌آموزان در مدرسه و به‌طور کلی همه تجربیات دانش‌آموزان چه در مدرسه و چه در بیرون از مدرسه می‌باشد. (شریعتمداری، ۱۳۷۸: ۴)

گفتمان‌های معاصر حوزه برنامه درسی

شاید بتوان جامع‌ترین برداشت از گفتمان‌های جاری حوزه برنامه درسی را متعلق به پاینار،^۱ رینولدز^۲ و تابمن^۳ دانست که گفتمان‌های جاری حوزه برنامه درسی را در قالب موارد زیر طبقه‌بندی کرده‌اند:^۴

گفتمان‌های سیاسی^۵

بی‌تردید یکی از مهم‌ترین، پر فراز و فرودترین جنبش‌های نظریه‌پردازی در عرصه برنامه درسی مباحث سیاسی است از دیدگاه صاحب‌نظران، برنامه درسی امری سیاسی است و از این رو تلاش دارند تا این حقیقت بنیادی را گوشزد کنند که درک جامع و کامل برنامه درسی تنها با عنایت به زمینه‌ها و بسترهای دربرگیرنده آن امکان‌پذیر است لذا جدا کردن برنامه درسی از بسترش و تلاش برای فهم آن بدون توجه به این بسترها، تلاشی بیهوده است. این چگونگی، سبب شده که امروز کمتر پژوهشگر یا صاحب‌نظر فعال در حوزه برنامه درسی را بتوان یافت که برنامه درسی و مدرسه را به‌طور عام از لحاظ سیاسی بی‌طرف تلقی کند درحالی که بی‌طرف بودن برنامه درسی مفروضه‌ای است که در ادبیات برنامه درسی تا قبل از دهه ۱۹۷۰ متداول شده است. این دستاوردها حاصل تلاش‌ها، پژوهش‌ها و آموزش‌های صاحب‌نظران حوزه سیاسی برنامه درسی

1. Painar

2. Rinolds

3. Taubman

۴. برخی از مطالب مربوط به دیدگاه‌های برنامه درسی از کتاب برنامه درسی: به سوی هویت‌های جدید، تألیف دکتر کورش فتحی واجارگاه نقل شده است.

5. political

بوده است. از این رو فهم تلاش‌های سیاسی در عرصه برنامه درسی به معنای فهم بخش وسیعی از تلاش‌های انجام شده در رشته نوپای برنامه درسی محسوب می‌شود.

گفتمان‌های پدیدارشناسی^۱

پدیدارشناسی یعنی مطالعه پدیده‌ها و تجلی آنها در تجربه و آگاهی یا هوشیاری ما است. کانت از این واژه برای تمایز بین مطالعه حوادث همان‌گونه که در تجربه ظاهر می‌شوند (پدیده‌ها) و نیز حوادث بدان‌گونه که خود به خود هستند، استفاده کرد. اندیشه‌های اصلی پدیدارشناسی به عنوان یک جنبش علمی در حوزه علوم انسانی به اندیشمندانی چون هوسرل و هایدگر باز می‌گردد. از نظر هوسرل، پدیدارشناسی یک رشته معین است که برای توصیف این امر که جهان چگونه تشکیل شده و از طریق اعمال هوشیارانه ما تجربه می‌شود، تلاش و کوشش می‌کند.

پدیدارشناسی از طراح برنامه درسی می‌خواهد تا دنیا را از دریچه تجربیات بلاواسطه و روزمره دانش‌آموز بنگرد. همچنین از طراح برنامه درسی می‌خواهد تا درصدد درک معنای جهان بدان‌سان که معنای آن در «هست» تجلی پیدا می‌کند، باشد. به عبارت روشن‌تر پدیدارشناسی به دنبال فراهم‌سازی فضا، زمان و روابط انسانی تجربه شده‌ای است که ما آنها را در عمل مورد استفاده قرار می‌دهیم.

گفتمان‌های زیبایی‌شناختی^۲

در حمایت از هویت زیباشناختی برنامه درسی، پژوهش‌ها و مطالعات گسترده‌ای صورت گرفته است و همگی بر نقش و نتایج حاصل از آموزش زیباشناختی بر یادگیرنده و جامعه حکایت دارد. از دهه ۱۹۶۰ الیوت آیزنر،^۳ آثار زیادی را در نقد افکار تایلر به‌ویژه در قلمرو ارزشیابی منتشر کرد. برداشت‌های جدید زیبایی‌شناسی در نظریه برنامه درسی مرهون تلاش‌های آیزنر است که به‌ویژه در سال ۱۹۷۹ با انتشار کتاب «تصورات آموزشی»^۴ به اوج خود رسید. گفتمان‌های زیبایی‌شناختی معتقد است که تلاش‌های وسیعی توسط سازمان‌های بین‌المللی برای ترویج هنر در مدارس صورت

1. phenomenological

2. Aesthetic

3. Elliot Eisner

4. Educational Imagination

می‌پذیرد، اما آموزش هنر و درک زیباشناختی در مدارس هنوز مورد اختلاف و مناقشه است. این واقعیت سبب شده است تا صاحب‌نظران تعلیم و تربیت و محققان، ضرورت تأکید بر اهمیت آموزش زیباشناختی در مدارس و نیز درک هنری در زندگی روزمره را مورد تأکید قرار دهند. به عبارت دیگر هدف اصلی آموزش زیباشناختی، پرورش هنر در دانش‌آموزان است. آموزش زیباشناختی درصدد قادر ساختن فراگیران برای بیان ادراکات، احساسات و عقاید از طریق استفاده متفکرانه از رسانه‌ها و وسایلی چون نقاشی، سفالگری، موسیقی و... است. از دانش‌آموز انتظار می‌رود از طریق بیانی هنرمندانه، نحوه معنا بخشیدن، تفسیر و بیان خلاق خود و دیگران را بیاموزد و در عین حال از آنها انتظار می‌رود که درک آگاهانه‌ای از هنرها به دست آورند.

گفتمان‌های پسا ساختارگرایی^۱

تئوری پسا ساختارگرایی واحدی در آموزش وجود ندارد. بنابراین محققان در بسیاری از حوزه‌ها، با جنبه‌های مختلف این نظریه کار می‌کنند. مثلاً نظریه یادگیری خلاق، تئوری شناختی انعطاف‌پذیر، یادگیری موقعیتی، آموزش واقعی و اصیل و برنامه درسی پست مدرن و فراساختاری و... از جنبه‌های مختلف این نظریه در حوزه آموزش هستند. علیرغم عناوین مختلفی که در این زمینه در حوزه‌های مختلف توسط محققان به کار برده می‌شود، این عناوین دارای اصول زیربنایی مشترکی هستند. به منظور بهتر فهمیدن این اصول نظریه یادگیری عینیت‌گرایی و نظریه ساختارگرایی مقایسه می‌شود. نظریه یادگیری عینیت‌گرایی بر این باور است که دانش بیرونی است و وظیفه مربی انتقال این دانش به ذهن یادگیرنده است. از طرف دیگر نظریه ساختارگرایی اهمیت خاصی برای یادگیری وابسته به شرایط، موقعیت و فرایند یادگیری قایل است. این نظریه بر جهانی که یادگیرنده تجربه می‌کند (تعامل فرد و جهان) تأکید می‌کند. آنها همچنین معتقدند که شیوه‌های مختلفی برای ساختن جهان وجود دارد و ممکن است معنا و دیدگاه‌های مختلفی برای هر واقعه و مفهوم وجود داشته باشد. بر اساس اصول زیربنایی نظریه ساختارگرایی، می‌توان پنج شرط را برای کاربرد این نظریه بیان کرد که به طور اختصار به آنها اشاره می‌شود: