

بررسی «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»

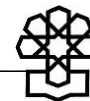
معاونت پژوهش‌های اجتماعی - فرهنگی
دفتر: مطالعات اجتماعی

کد موضوعی: ۲۱۰
شماره مسلسل: ۱۶۱۵۵
آبان‌ماه ۱۳۹۷

به نام خدا

فهرست مطالب

۱	چکیده
۲	مقدمه
۳	روش مطالعه
۴	بخش اول - سیر تکوینی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش
۱۷	بخش دوم - بررسی سند تحول و برنامه درسی بر پایه یافته‌های پژوهشی
۳۲	جمع‌بندی



بررسی «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»

چکیده

پاییز سال یک هزار و سیصد و نود شمسی از سندی با عنوان «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» رونمایی شد که از آن پس به عنوان کارپایه اصلی نظام آموزش عمومی کشور قرار گرفت. این سند حاوی عریضه‌های اصلی است که یکی از آنها با عنوان سند برنامه درسی ملی، پیش‌تر تهیه و تدوین شده بود. این سند حاوی اصول و خط‌مشی‌های اصلی تدوین کتب درسی است. طی هفت سال گذشته نظام آموزش عمومی کشور بر پایه این دو سند به فعالیت خود ادامه داده است.

اگرچه هفت سال از تدوین سند تحول می‌گذرد، اما نحوه و چگونگی اجرای آن همواره محل بحث و مناقشه میان مجریان و قانونگذاران بوده است. به طوری که یکی از محورهای مهم استیضاح وزرای آموزش و پرورش در مجلس به زعم استیضاح‌کنندگان، کوتاهی وزرا در اجرایی کردن سند تحول بوده است. سند مذکور از سوی جامعه دانشگاهی نیز نقد و بررسی شده است و از جوانب مختلف به تحلیل محتوای آن پرداخته‌اند.

این گزارش قصد دارد از ابعاد یکی از پدیده‌های مناقشه‌های سال‌های اخیر در حوزه آموزش و پرورش، تصویر روشنی ارائه دهد. به همین دلیل سعی شد تا با رجوع به پژوهش‌های انجام یافته در مورد سند تحول و برنامه درسی، نقدها و رویکردهای صاحب‌نظران دانشگاهی گردآوری شود. از این رو بدیهی است یافته‌های این بخش، نتایج مطالعات پژوهشی است و نه بیش‌تر. همچنین نگاهی به سیر تکوینی سند تحول بنیادین و آثار تاریخی و سیاستی مترتب بر آن خواهیم داشت.

بررسی‌ها نشان می‌دهد طی هفت سال گذشته (۱۳۹۰-۱۳۹۷) تعداد ۳۰ مقاله علمی - پژوهشی منتشر شده توسط دانشگاه‌های دولتی سراسر کشور (در حوزه علوم تربیتی) به موضوع سند تحول و برنامه درسی مربوط بوده است.

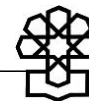
یافته‌های مطالعات پژوهشی نشان می‌دهد که سند تحول و برنامه درسی از حیث رویکردها، فلسفه و دیدگاه‌های غالب تربیتی، روش‌ها و مضامین تربیتی به کار رفته در آنها، دارای نقایص و کاستی‌هایی است. عدم انسجام درونی و عدم توجه کافی به برخی از مضامین تربیتی همچون تقویت خلاقیت هویت، تفکر انتقادی و نیز ضعف برخی رویکردها همچون سلامت و سرمایه اجتماعی و فرهنگ ایثار در سند و برنامه درسی به چشم می‌خورد.

پیش‌تر به نظر می‌رسد آنچه موجب شده این اسناد (به‌ویژه سند تحول) میان مسئولان آموزش و

پرورش و نمایندگان (که اجرای تام و تمام سند تحول مطالبه اصلی آنها بوده)، همواره موضوع مجادله باشد، سوء تفاهمی است که ناشی از برداشت‌ها و فهم متفاوت طرفین از محتوا و اهداف سند تحول است. اما یافته‌های پژوهشی توجه ما را به نکات بیش‌تر و واقعی‌تری جلب می‌کنند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند مسئله فقط در خوانش‌های گوناگون متن این اسناد نبوده و فراتر از آنهاست. تبدیل «ایده تحول بنیادی» در آموزش و پرورش کشور به یک «سند تحول بنیادین»، ۲۶ سال طول کشیده (سال ۱۳۹۰-۱۳۶۴) و فراز و فرودهای زیادی داشته است. مطالعه این فرایند به‌ویژه در دو دوره ۶ساله (۱۳۶۴-۱۳۷۰) و (۱۳۸۴-۱۳۹۰) حاوی نکاتی است که می‌توانند از ریشه مناقشات امروز بر سر اجرایی شدن یا نشدن سند تحول، درک عمیق‌تری به ما دهند. بخش اعظم این گزارش به شرح کاستی‌ها و ضعف‌های این اسناد از منظر صاحب‌نظران دانشگاهی اختصاص دارد یا به عبارتی بر «متن سند تحول» متمرکز است. بخش دیگری از گزارش به «فرایند تکوین متن سند تحول» اختصاص دارد که برای فهم جایگاه سند تحول ضرورت دارد.

مقدمه

سنجش کارآمدی اسناد سیاستی کلان در تمامی حوزه‌های اجتماعی به ویژه در حوزه تعلیم و تربیت امری ضروری و ارزنده است. نظام اجتماعی و به تبع آن کلیه خرده‌نظام‌ها در طول زمان به مقتضای شرایط فرهنگی نظام جهانی و ملی همواره در معرض دگرگونی‌اند. بنابراین بازنگری علمی در بنیان‌های آموزشی کشور در فواصل زمانی مختلف، لازمه کارآمد ساختن نهاد آموزش است. در تنظیم اسناد پایه تعلیم و تربیت باید توجه داشت که نظام آموزش و پرورش به سبب اثرپذیری از شرایط اجتماعی و نیازهای نوپدید جامعه مدام در معرض تغییر و تحول است. به این جهت توجه به نیازهای آموزشی نسل‌ها و دوران‌های مختلف هیچ‌گاه نباید از نظرگاه سیاستگذاران آموزشی غایب باشد. آنان باید قادر باشند سیاستگذاری‌های واقع‌گرایانه‌ای در زمینه آموزش و تربیت نسل‌های مختلف تدارک ببینند. هدف گزارش حاضر این است که به بررسی علمی سند تحول بپردازد تا بدین ترتیب مجادلات و اختلاف‌نظرهایی که پیرامون این سند وجود دارد، تا حدودی حل و فصل شود. هدف تمامی منتقدان و صاحب‌نظران دانشگاهی و تحلیل‌گران، کارشناسان آموزشی، مدیران، مجریان و سیاستگذاران آموزش و پرورش رهاکردن نظام آموزشی از چرخه رکود و ایجاد تحول واقعی در آن است. از این‌رو باید حوصله به خرج داد و دیدگاه‌ها را به دور از تعصب خواند و شنید. بخش سوم سند تحول با عنوان «نحوه ترمیم و به‌روزرسانی سند تحول بنیادین» در بازه‌های زمانی پنج‌ساله نیز به این نکته مهم پرداخته است. بر این اساس راه نقد و ارزیابی و بازنگری سند تحول گشوده است.



گزارش پیش‌رو با هدف یافتن پاسخ به این پرسش محوری تنظیم شده است.

- قابلیت‌ها، ضعف‌ها و کاستی‌های سند تحول بنیادین آموزش و پرورش کدام است؟

- قابلیت‌ها، ضعف‌ها و کاستی‌های برنامه درسی ملی کدام است؟

سازماندهی متن بر پایه روش مطالعه‌ای بنا شده است که در قسمت بعدی شرح داده خواهد شد.

روش مطالعه

روش مطالعه در این گزارش روش اسنادی است. نوع غالب این اسناد، مقالات منتشر شده در نشریه‌های علمی- پژوهشی دانشگاه‌های دولتی کشور است. اگرچه به‌ویژه در بخش اول از متون و منابع دیگری نیز برای تکمیل مباحث زمینه‌ای استفاده شده است.

شیوه گردآوری اطلاعات در بخش دوم

مرحله نخست؛ استخراج فهرست دانشگاه‌های دولتی سراسر کشور که واجد دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی‌اند. تعداد این دانشگاه‌ها ۵۲ دانشگاه در ۳۲ استان کشور بوده است. نشریات تخصصی دانشگاه‌های علوم پزشکی، صنعتی و فنی و حرفه‌ای از دایره این بررسی خارج بوده‌اند.

مرحله دوم؛ استخراج فهرست نشریات علمی- پژوهشی دانشکده‌های علوم تربیتی؛ تعداد این نشریه‌ها ۳۵ عنوان نشریه علمی- پژوهشی بوده است. برخی از این نشریه‌ها «فصلنامه» و برخی دیگر «دو فصلنامه» هستند.

مرحله سوم: مرور تمامی شماره‌های نشریه‌های مورد بررسی از سال ۱۳۹۷ - ۱۳۹۰ (سال ۱۳۹۰ سال اجرای سند تحول بنیادین است).

مرحله چهارم؛ استخراج تمامی مقاله‌هایی که مربوط به نقد و بررسی سند تحول و سند برنامه بوده‌اند. از تعداد ۳۷۰۶ مقاله، تعداد ۳۰ مقاله به طور اخص به موضوع مورد مطالعه مربوط بوده‌اند.

مرحله پنجم: محتوای مقاله‌های ۳۰ گانه بر پایه مقوله‌های اصلی و پایه هر پژوهشی دسته‌بندی شده و در نهایت یافته‌های پژوهش‌ها در سه قسمت ارائه شده‌اند:

قسمت اول: نقد کلیات سند (اصول و فلسفه و رویکردهای فلسفی)،

قسمت دوم: نقد سند تحول بر پایه مضامین اصلی تعلیم و تربیت (ایثار و سلامت...)،

قسمت سوم: نقد برنامه درسی بر پایه مضامین اصلی تعلیم و تربیت (شرح حال نویسی، خلاقیت...).

یادآوری این نکته ضروری است که در متن گزارش عبارت «سند تحول» به جای «سند تحول

بنیادین آموزش و پرورش» و عبارت «سند برنامه» به جای «سند برنامه درسی ملی» به کار رفته است.

این گزارش در دو بخش تنظیم شده است. بخش نخست به مباحث مرتبط با سیر تکوینی سند

تحول بنیادین می‌پردازد. بخش دوم به ارائه مشروح یافته‌های پژوهشی حاصل از منابع پیش‌گفته

اختصاص دارد و در پایان نیز جمع‌بندی و نتیجه‌گیری مطالب ارائه شده است.

بخش اول - سیر تکوینی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

۱. زمینه‌ها و ضرورت تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

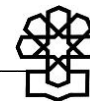
تحولات بنیادی نظام اجتماعی-سیاسی در دهه ۱۳۵۰، مستلزم ایجاد نظام آموزشی جدیدی بود که همسو با اهداف و رویکردهای نظام اسلامی باشد. همان‌گونه که قانون اساسی، قانون کار و سایر قوانین بنیادین دچار دگرگونی‌های اساسی شده و از نو نگاشته شدند، اصول و خط‌مشی‌ها و فلسفه آموزشی نیز باید د بازنگری اساسی می‌شد. از همان ابتدا، جایگزین کردن رویکرد آموزشی جدید و اسلامی‌شدن برنامه‌ها و خط‌مشی‌های آموزشی، برای بنیانگذاران نظام جمهوری اسلامی ایران به‌عنوان یک هدف اصلی و ضروری مطرح شد. مجموعه مباحثی که پیرامون فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از سال ۱۳۵۸ آغاز شد در نهایت به ایده «طرح تغییر و تحول بنیادین نظام آموزشی» انجامید.

از آن پس، شورای عالی آموزش و پرورش، ستاد انقلاب فرهنگی، وزارت آموزش و پرورش، شورای مشترک برنامه‌ریزی آموزش و پرورش، شورای تغییر یا اصلاح نظام آموزشی و کمیسیون آموزش و پرورش مجلس شورای اسلامی همگی به مسئله تغییر و تحول بنیادین نظام آموزشی توجه کردند. در نتیجه این توجه، «شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش» از سال ۱۳۶۵ فعالیت خود را آغاز کرد و دو سال بعد «طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» را ارائه داد. این طرح حاوی اهداف، اصول، روش‌ها و محتوای تربیتی با صبغه اسلامی بود.

متن مصوبه تشکیل «شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش» مصوب پنجاه‌ونهمین جلسه مورخ ۱۳۶۴/۱۲/۱۳ شورای عالی انقلاب فرهنگی به شرح زیر است:

بنا به پیشنهاد وزارت آموزش و پرورش موافقت می‌گردد که به منظور انجام بررسی‌های لازم و ارائه طرح پیشنهادی جهت تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش شورایی به نام «شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش» با ترکیب ذیل تشکیل شود:

۱. دو تن از استادان حوزه علمیه،
۲. سه تن از معاونان وزارت آموزش و پرورش (معاون آموزشی، معاون پرورشی و معاون فنی و حرفه‌ای)،
۳. سه تن از اعضای شورای عالی برنامه‌ریزی شورای عالی انقلاب فرهنگی (از گروه‌های علوم انسانی، علوم پایه، فنی و مهندسی) به انتخاب رئیس شورای عالی برنامه‌ریزی،
۴. یک تن از اعضای شورای عالی آموزش و پرورش به انتخاب آن شورا،
۵. یک تن از اعضای کمیسیون آموزش و پرورش مجلس شورای اسلامی،
۶. دو تن از معلمان آگاه و متعهد وزارت آموزش و پرورش به انتخاب وزیر آن وزارتخانه (حداقل یک تن از ایشان باید از میان خواهران باشد)،
۷. یک تن از کارشناسان یا متخصصان وزارت برنامه و بودجه به انتخاب وزیر آن وزارتخانه.



این شورا لازم است طرح پیشنهادی خود را حداکثر تا پایان شهریورماه ۱۳۶۵ تهیه و به شورای عالی انقلاب فرهنگی تقدیم کند. ضمناً احکام اعضای شورا توسط وزیر آموزش و پرورش صادر و ابلاغ خواهد شد. این شورا در مردادماه ۱۳۶۸ پس از تصویب «طرح کلیات نظام آموزش و پرورش»، با ترکیب جدید از مهرماه همان سال به فعالیت ادامه داد. حدود یکسال طول کشید تا کمیسیون‌های تخصصی و شرح وظایف و اعضای کمیسیون‌ها مشخص شدند. هشت کمیسیون شکل گرفتند که عبارت بودند از: کمیسیون پیش‌دبستانی و دبستانی، کمیسیون دوره راهنمایی تحصیلی، کمیسیون دوره متوسطه فراگیر و فنی و حرفه‌ای، کمیسیون تأمین و تربیت نیروی انسانی، کمیسیون نظام اداری و تشکیلاتی، کمیسیون برنامه‌ریزی توسعه، کمیسیون فعالیت‌های تربیتی و هیئت اجرایی آموزش متوسطه جدید.

هر کدام از این کمیسیون‌ها کمیته‌هایی نیز در زیرمجموعه خود شکل دادند. کمیسیون‌ها از مهرماه ۱۳۶۹ فعالیت خود را آغاز کردند و مهرماه ۱۳۷۰ با ارائه نتایج مطالعات و گزارش‌هایی در حوزه شرح وظایف‌شان، به کار خود پایان دادند.

طی یک سال فعالیت کمیسیون‌ها، ۲۲۰ جلسه تخصصی تشکیل شد که با حضور وزیر آموزش و پرورش، معاونین وزیر در حوزه‌های مختلف، اساتید دانشگاه، نمایندگان وزارتخانه‌های مختلف همچون وزارت علوم و کار و ... و صاحب‌نظران برجسته حوزه تعلیم و تربیت نهایتاً به تهیه و تنظیم گزارش‌های بسیاری انجامید.

این گزارش‌ها وضعیت آموزش و پرورش کشور از وجوه مختلف را تصویر می‌کرد و در ضمن دورنمای آینده را نیز نشان می‌داد. عنوان برخی از آنها عبارتند از :

تعیین اهداف و اصول تعلیم و تربیت در مقاطع مختلف تحصیلی، بررسی روند توسعه کمی‌وکیفی آموزش و پرورش طی دهه گذشته (منتهی به سال ۱۳۷۰)، بررسی اعتبارات آموزش و پرورش طی ۲۰ سال گذشته، تغییرات هزینه سرانه، پیش‌بینی تعداد متقاضیان تحصیل در دوره‌های مختلف تا ۱۵ سال آتی، بررسی مقدماتی نابرابری‌های آموزشی و روش‌های کاهش نابرابری‌ها، بررسی موقعیت اجتماعی و اقتصادی و رفاهی معلمان، روند تحول تربیت و تأمین و نگهداری نیروی انسانی در گذشته، روند جذب و تربیت نیروی انسانی در آموزش و پرورش، روند تربیت و نگهداری معلم در سایر کشورها، بررسی خروج نیروی انسانی از نظام آموزش و پرورش و بررسی اشکال خروج نیروی انسانی از آموزش و پرورش.

به این ترتیب به نظر می‌رسد برای ایجاد تحول بنیادین در نظام آموزش عمومی کشور در آن دوران، ظرفیت‌های بسیار قابل توجه انسانی، اعتباری و مطالعاتی ایجاد و به کار گرفته شدند.

با این حال تلاش‌های صورت گرفته در راستای تغییرات بنیادی در آموزش و پرورش، چندان مورد رضایت مسئولان نظام نبود. از سال ۱۳۷۰ تا شهریورماه ۱۳۸۰ با یک دهه سکوت و انفعال در حوزه سیاستگذاری‌های مربوط به تحول آموزش و پرورش مواجه هستیم. سال ۱۳۸۰ کمیته‌ای با

عنوان کمیته اصلاحات آموزش و پرورش شکل گرفت و فعالیت‌ها آغاز شد. فقدان یک جهت‌گیری کلان فلسفی و نظری برآمده از مبانی ارزشی و فرهنگی نظام اسلامی ایران موجب شد که دوباره تفکر تغییر و تحول بنیادی در نظام آموزش و پرورش احیا شود. شرح این فعالیت‌ها در جدول ۱ آمده است. این بار در یک کوشش همه‌گیر «طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش» تصویب شد. لازم به ذکر است که مقارن با طرح این بحث (سال ۱۳۸۳)، هنوز بحث تدوین برنامه درسی ملی مطرح نشده بود.

فعالیت‌ها برای تدوین سند ملی آموزش و پرورش حدود ۶ سال به طول انجامید و نهایتاً در روز سه‌شنبه ۲۲ آذرماه ۱۳۹۰ در سالن همایش‌های بین‌المللی سازمان صدا و سیما با حضور مقامات کشوری از سندی با عنوان «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» رونمایی شد. در همان زمان گفته شد که این سند به مثابه قانون اساسی نظام تعلیم و تربیت ایران است.

اما بخش دیگری از تلاش‌ها برای تغییر و تحول در نظام آموزشی، متوجه تدوین سند برنامه درسی ملی بود که سومین نگاشت آن در اردیبهشت‌ماه ۱۳۸۹ ارائه شد که البته نسخه نهایی آن در تاریخ ۱۳۹۱/۱۲/۲۸ از طرف وزیر آموزش و پرورش جهت اجرا به سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی ابلاغ شد. حدود یک ماه بعد (۱۳۹۲/۱/۳۱) سند مذکور در سینما فلسطین تهران و با حضور مقامات آموزشی کشور رونمایی شد.

«طبیعتاً باید برنامه درسی ملی هم‌سو با سند ملی تهیه می‌شد، اما اتفاق‌هایی افتاد که هماهنگی و هم‌سویی این دو سند را تحت تأثیر قرار داد. یکی اینکه کار تدوین سند ملی با تأخیر زیادی مواجه شد، لذا بخشی از دلایل تدوین زودهنگام سند برنامه درسی ملی مربوط به سررفتن حوصله‌ها و زمان انتظار در جهت تدوین سند ملی آموزش و پرورش بود. بخش دیگری از مسائل به اختلاف دیدگاه‌ها مربوط بود. این اعتقاد وجود داشت که چنانچه سند برنامه درسی ملی با روح سند ملی آموزش و پرورش هم‌سو باشد کافی است و لازم نیست با تمامی اصول و مبانی آن هم‌نوا باشد. برنامه درسی ملی نقشه کلان تعلیم و تربیت برای دوره‌های مختلف تحصیلی است که این نقشه فکری از سال ۱۳۷۸ مطرح شده بود. که مجدداً از سال ۱۳۸۵ مطرح شد. اگرچه هیچ‌گاه این‌طور نبوده که برنامه درسی ملی نداشته باشیم. سال ۱۲۹۴ دولت نصیرالدوله به فکر تدوین برنامه درسی ملی افتاد که البته با نام برنامه درسی ملی متداول نبود. این برنامه‌ها به طور میانگین هر ۱۵ سال یک بار تغییر پیدا می‌کرد. می‌توان گفت که همه کشورها در حال حرکت به سمت برنامه درسی ملی (National curriculum) هستند. حتی آمریکایی‌ها که به شدت غیرمتمرکز هستند در زمان دولت بوش به این سمت حرکت کردند. منتهی برنامه درسی ملی در بعضی کشورها که غیرمتمرکز هستند جنبه پیشنهادی دارد و در برخی کشورها که به شیوه متمرکز اداره می‌شوند جنبه تجویزی دارد» (مهر محمدی، ۱۳۹۱: ۲۱۸-۲۲۸).

باید اضافه کرد متعاقب ابلاغ سند تحول به آموزش و پرورش، سند دیگری با عنوان «سیاست‌های



کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور» نیز در تاریخ ۱۳۹۲/۲/۵ ابلاغ شد که در ۱۳ بند تنظیم شده است. رؤس این سند چنین سیاستی چنین است: ارتقای جایگاه آموزش و پرورش به‌عنوان امر حاکمیتی، بازنگری در شیوه‌های جذب و تربیت و نگهداشت و به‌کارگیری بهینه نیروی انسانی، اعتلای منزلت اجتماعی معلمان، توسعه مهارت‌های حرفه‌ای، استقرار نظام پرداخت‌ها بر اساس تخصص، تحول در برنامه‌ریزی آموزشی، تحول بنیادین شیوه‌های ارزشیابی دانش‌آموزان، تقویت آداب و مهارت‌های زندگی، تقویت آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای، توسعه تربیت‌بدنی، تحول در ساختار مالی و اداری نظام مدیریتی و تقویت آموزش و پرورش مناطق مرزی.

جدول ۱. وقایع‌نگاری مربوط به تدوین سند تحول بنیادین آموزش و پرورش

تاریخ	مستندها	شرح
۱۳۶۴/۱۲/۱۳	مصوبه تشکیل شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش (حاوی ۷ بند)	در نتیجه این مصوبه شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش تشکیل شد و مکلف گردید طرح پیشنهادی خود را تا پایان شهریور ۱۳۶۵ تهیه و به شورای عالی انقلاب فرهنگی بدهد.
مرداد ۱۳۶۸	تصویب «طرح کلیات نظام آموزش و پرورش»	ادامه فعالیت با ترکیب جدید شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش - تا مهر ۱۳۶۹ هشت کمیسیون تخصصی و کمیته‌های زیرمجموعه‌شان تشکیل شد و اعضای آنها مشخص شدند.
۱۳۶۸/۱۱/۱۱	تبصره «۱۴» قانون برنامه اول توسعه	دولت موظف است اقدامات لازم جهت تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش را به‌عمل آورده و حداکثر ظرف مدت ۶ ماه از تصویب این قانون لایحه مورد نظر را تهیه و به مجلس شورای اسلامی ارائه نماید.
مهر ۱۳۶۹	آغاز فعالیت کمیسیون‌های تخصصی و کمیته‌های زیرمجموعه	تشکیل حدود ۲۲۰ جلسه با حضور وزیر آموزش و پرورش و معاونین و مدیران ارشد دستگاه‌های مرتبط و صاحب‌نظران
مهر ۱۳۷۰	ارائه نتیجه جلسات و مطالعات کمیسیون‌ها در قالب جزوات و گزارش‌های مکتوب	تهیه و تنظیم گزارش‌هایی با موضوع: تعیین اهداف و اصول تعلیم و تربیت در مقاطع مختلف تحصیلی، بررسی روند توسعه کمی و کیفی آموزش و پرورش طی دهه گذشته (منتهی به سال ۱۳۷۰)، بررسی اعتبارات آموزش و پرورش طی ۲۰ سال گذشته، بررسی مقدماتی نابرابری‌های آموزشی و روش‌های کاهش نابرابری‌ها، روند تحول تربیت و تأمین و نگهداری نیروی انسانی در گذشته، روند تربیت و نگهداری معلم در سایر کشورها و بررسی خروج نیروی انسانی از نظام آموزش و پرورش
۱۳۸۲ - ۱۳۸۰	تشکیل کمیته اصلاحات آموزش و پرورش (شهریور ۱۳۸۰) برگزاری همایش ملی مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش (خرداد ۱۳۸۱) تدوین پیش‌نویس اول سند اصلاح نظام آموزش و پرورش (آذر ۱۳۸۱)	این فعالیت‌ها منجر به پیشنهاد طرح جامعی برای اصلاح نظام آموزشی کشور از سوی صاحب‌نظران دانشگاهی و کارشناسان شد که در دستور کار شورای عالی آموزش و پرورش قرار گرفت.

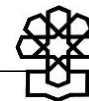
تاریخ	مستندها	شرح
	تدوین پیش‌نویس دوم سند اصلاح نظام آموزش و پرورش (تابستان ۱۳۸۲)	
۱۳۸۲	مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش با عنوان «موافقت با طراحی و اجرای مطالعه ملی به منظور آسیب‌شناسی آموزش و پرورش و ترسیم چشم‌انداز آینده در برنامه توسعه کشور	این مصوبه برای تأیید به هیئت دولت فرستاده شد.
۱۳۸۳/۷/۲۲	مصوبه هیئت دولت با عنوان «موافقت با طراحی و اجرای مطالعه ملی به منظور آسیب‌شناسی آموزش و پرورش و ترسیم چشم‌انداز آینده در برنامه توسعه کشور	هیئت دولت مسئولیت اجرای این مصوبه را به عهده وزارت آموزش و پرورش گذاشت تا با هماهنگی سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور و زیر نظر شورای عالی آموزش و پرورش، نسبت به تدوین «سند ملی آموزش و پرورش» اقدام نماید (این عنوان بعدها به سند تحول بنیادین ... تغییر کرد)
مهر ۱۳۹۰	مصوبه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در شورای عالی انقلاب فرهنگی	شورای عالی آموزش و پرورش پس از تدوین سند تحول، آن را در اختیار شورای عالی انقلاب فرهنگی قرار داد و این سند از آن پس در دستور کار شورای عالی انقلاب فرهنگی قرار گرفت. این شورا طی جلسه سند را بررسی و نهایتاً آن را تصویب کرد.
۱۳۹۰/۹/۲۲	رونمایی از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش	از این سند در سالن همایش‌های بین‌المللی سازمان صدا و سیما رونمایی شد.
۱۳۹۲/۲/۵	ابلاغ سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور	این سند در ۱۳ بند با محورهایی همچون: ارتقای جایگاه آموزش و پرورش به‌عنوان امر حاکمیتی، بازنگری در شیوه‌های جذب و تربیت و نگهداشت و به‌کارگیری بهینه نیروی انسانی، استقرار نظام پرداخت‌ها بر اساس تخصص، تحول در برنامه‌ریزی آموزشی، تحول بنیادین شیوه‌های ارزشیابی دانش‌آموزان تنظیم شده است.

معرفی ساختار و اجزای سند تحول بنیادین

- سند تحول، افقی ۱۴ ساله (۱۴۰۴ - ۱۳۹۰) را پیش روی خود قرار داده تا وضعیت آموزشی ایران را به شرایطی برساند که ترسیم‌گر ایرانی توسعه‌یافته با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در منطقه باشد. اینک نیمی از این فرصت سپری شده، بنابراین انتظار می‌رود مراتبی از اهداف کمی و فعالیت‌های پیش‌بینی‌شده در آن سند (حدود ۵۰ درصد) تا کنون محقق شده باشد.

- سند تحول حاوی هشت فصل است (کلیات، بیانیه ارزش‌ها، مأموریت‌ها، چشم‌انداز، هدف‌های کلان، راهبردهای کلان، هدف‌های عملیاتی و راهکارها، چارچوب نهادی و نظام اجرایی).

فصل پنجم حاوی هشت هدف کلان و فصل ۶ دربرگیرنده ۱۵ راهبرد کلان است. «هدف‌های عملیاتی» و «راهکارها» نیز در فصل هفتم قید شده است. ضمناً در این فصل به این موضوع اشاره شده



است که «نباید انتظار داشته باشیم که هدف‌های کلان با هدف‌های عملیاتی و راهکارها تناظر یک به یک داشته باشند» (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مقدمه فصل هفتم). در این فصل ۲۳ هدف عملیاتی و ۱۳۱ راهکار تعیین شده است.

- زیرنظام‌های اصلی نظام تربیت رسمی و عمومی عبارتند از: راهبری و مدیریت تربیتی، برنامه درسی، تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، تأمین فضا و تجهیزات و فناوری، تأمین و تخصیص منابع مالی و پژوهش و ارزشیابی (مبانی نظری تحول بنیادین...، ۱۳۹۰: ۳۵۶).

۲. مناقشه‌های موجود بر سر اجرای سند تحول

از حدود هفت سال پیش که سند تحول بنیادین به مثابه سند پایه کلیه فعالیت‌ها و رویکردها و خط‌مشی‌های نظام آموزش و پرورش رسمی کشور رونمایی شد، انتظاراتی را در جامعه شکل داده است.

برای مثال یکی از محورهای مهم برنامه‌های پیشنهادی وزرا به موضوع اجرای سند تحول اختصاص یافته، همچنین این موضوع به‌عنوان یکی از معیارهای مهم ارزیابی برنامه‌های وزیر در مجلس شورای اسلامی بوده است.

در این باره نگاه کنید به میزان توجه وزرای آموزش و پرورش به محتوای سند و التزام آنان به اجرای مفاد سند:

جدول ۲. بازتاب سند تحول در برنامه‌های وزارای آموزش و پرورش

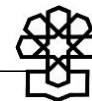
وزیر پیشنهادی	محورهای برنامه مربوط به سند تحول
حمیدرضا حاجی‌بابایی (۱۳۹۲-۱۳۸۸)	هنگام معرفی ایشان به مجلس به‌عنوان وزیر پیشنهادی وزارت آموزش و پرورش، سند تحول تدوین نهایی نشده بود.
علی اصغر فانی (۱۳۹۵ - ۱۳۹۲)	- تدوین نقشه راه مدون و یکپارچه و دربرگیرنده همه برنامه‌های لازم برای تحقق زیرنظام‌های سند تحول بنیادین؛ با تأکید بر بهره‌گیری حداکثری از ظرفیت قوانین و اسناد بالادستی.
فخرالدین دانش آشتیانی (۱۳۹۶ - ۱۳۹۵)	- تدوین و تصویب زیرنظام‌ها و برنامه جامع سه‌گانه (ابتدایی، متوسطه اول و دوم، فنی و حرفه‌ای و مهارتی) و بازبینی نقشه راه سند تحول بنیادین بر آن اساس. - استمرار گفتمان تحول در آموزش و پرورش با تشکیل شورایی از صاحب‌نظران آموزش و پرورش به‌منظور بررسی محتوایی «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» و «سند برنامه درسی ملی» و ارزیابی اقدامات انجام شده.
سیدمحمد بطحایی (... - ۱۳۹۶)	- تمرکز بر سند تحول بنیادین به عنوان محور و مبنای همه جهت‌گیری‌های نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور و عامل همسوسازی وحدت و انسجام شکلی و محتوایی برنامه‌ها و اقدامات آموزش و پرورش کشور. - تأمین زیرساخت‌ها برای اجرای متوازن سند تحول. - تدوین برنامه‌ها مبتنی بر مضامین سند تحول. - طراحی تصویب تکمیل و اجرای خرده‌نظام‌های سند تحول. - توسعه گفتمان سند تحول در آموزش و پرورش.

سند تحول انتظاری در میان قانونگذاران ایجاد کرده که همواره برای ارزیابی عملکرد آموزش و پرورش آن را مد نظر قرار داده‌اند، به‌طوری که آنان همواره با طرح مباحثی چون «اجرایی نشدن سند عدم تحقق اهداف سند، عملیاتی نشدن سند، بی‌اعتنایی به سند، ضعف اجرای مفاد سند...»، وزیر آموزش و پرورش و یا سایر مقامات ارشد مدیریتی در حوزه آموزش و پرورش را مخاطب قرار داده و مسئولان آموزش و پرورش را به چالش کشیده‌اند.

موارد سؤال از مسئولان در صحن مجلس و یا کمیسیون‌های تخصصی آن که به موضوع سند تحول پرداخته باشد، کم نبوده است. یکی از محورهای استیضاح وزارای آموزش و پرورش از سال ۱۳۹۰ به این سو نیز موضوع اجرای سند تحول بوده است.

فعالیت قانونگذاران تنها به موارد پیش‌گفته محدود نبوده، بلکه در جهت الزام وزارت آموزش و پرورش به اجرای سند تحول، متن زیر را به تصویب رسانده‌اند.

«اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به نحوی که کلیه اقدامات وزارت آموزش و پرورش براساس این سند انجام شود و اقدامی مغایر با قانون و سند صورت نگیرد» (بند «الف» ماده (۶۳) قانون برنامه ششم توسعه).



برای مثال می‌توان به محتوای مذاکرات کمیسیون آموزش، تحقیقات و فناوری در جلسه مورخ ۱۳۹۷/۵/۲۹ اشاره کرد که در آن وزیر آموزش و پرورش جهت پاسخگویی به سؤالات نمایندگان حضور پیدا کرد. محور اصلی سؤالات، «عدم اجرای سند تحول بنیادین» بود.

سؤال نمایندگان: چرا وزارت آموزش و پرورش به سند تحول بنیادین هیچ توجهی نداشته است؟ نظام رتبه‌بندی بخشی از سند تحول بنیادین بوده است. وزیر توضیح دهد که چرا اراده‌ای بر اجرای طرح رتبه‌بندی ندارد؟

خلاصه پاسخ وزیر: «سند تحول تا زمانی که تبدیل به زیرنظام‌ها و برنامه نشود، قابلیت اجرایی ندارد. تا مهرماه ۱۳۹۶ سه زیرنظام تهیه و تصویب شد و در یک سال اخیر نیز سه زیرنظام دیگر تهیه و به تصویب رسیدند. بنابراین ۵۰ درصد آنچه باید در حوزه سند تحول بنیادین انجام می‌گرفت در یک سال اخیر انجام شد. مهم‌ترین کارکرد زیرنظام‌ها، برنامه عملیاتی برای وزارت آموزش و پرورش هستند. هر برنامه سند باید یک برنامه عملیاتی داشته باشد. ما برنامه‌های عملیاتی زیرنظام‌ها را تا قبل از بودجه سال ۱۳۹۸ تهیه و آماده می‌کنیم. سند تحولی که به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسیده است یک سند راهبردی است که برای اجرایی شدن، باید تبدیل به زیرنظام و برنامه‌های عملیاتی شود. اهداف دوره‌های تحصیلی از سال ۱۳۷۰ به این سو، بازنگری نشده است تا اینکه در یک سال گذشته این اهداف با توجه به سند تحول مورد بازنگری قرار گرفتند و به تصویب شورای عالی آموزش و پرورش رسیدند. امروز تمام اسناد لازم برای اجرای سند را تا پایان شهریورماه آماده کرده‌ایم، البته آماده‌سازی به صورت عملیاتی و نه مفهومی.

امروز سامانه پایش آنلاین سند تحول بنیادین را روی سایت وزارت آموزش و پرورش قرار داده‌ایم تا هرکس بتواند از میزان اجرایی شدن سند تحول بنیادین اطلاع یابد».

در همان جلسه، گزارشی با عنوان «مهم‌ترین اقدامات وزارت آموزش و پرورش در راستای اجرایی نمودن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» تهیه شده در دبیرخانه شورای هماهنگی و اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در تیرماه ۱۳۹۷، به نمایندگان ارائه شد. در گزارش مذکور ۱۴ خرده نظام فرعی سند تحول بنیادین فهرست شده که عبارتند از:

- نظام سنجش صلاحیت‌های عمومی، تخصصی، حرفه‌ای، تعیین ملاک‌های ارزیابی و ارتقای رتبه علمی و تربیتی معلمان،

- نظام دوری در سازماندهی معلمان در سه پایه اول ابتدایی،

- نظام تربیت حرفه‌ای معلمان در آموزش و پرورش،

- نظام خلاقیت و نوآوری،

- نظام ارزیابی و تضمین کیفیت،

- نظام رتبه‌بندی مدارس و مؤسسات آموزش و پرورش،

- نظام جامع استعدادیابی و هدایت تحصیلی،
- نظام راهنمایی و مشاور تربیتی،
- نظام بالندگی شغلی معلمان و کارکنان،
- نظام مکانیابی مدارس،
- نظام خاص بازنشستگی فرهنگیان،
- نظام ارزیابی صلاحیت‌های معلمان شامل شایستگی‌های اخلاقی...،
- نظام ارزشیابی نتیجه‌محور بر اساس استانداردهای ملی برای گذر از دوره‌های تحصیلی،
- نظام جامع حمایت از پژوهشگران حوزه آموزش و پرورش (گزارش مهم‌ترین اقدامات آموزش و پرورش در راستای اجرایی نمودن سند تحول بنیادین - تیرماه ۱۳۹۷ - دبیرخانه شورای هماهنگی و اجرایی سند تحول).

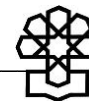
نکته: پیش از این اشاره شد که در اسناد پشتیبان سند تحول از «۶ زیرنظام» نام برده شده است. درحالی که در گزارش وزیر به کمیسیون که توسط «دبیرخانه شورای هماهنگی و اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش - تیرماه ۱۳۹۷» تهیه شده است از آماده‌سازی «۱۴ خرده‌نظام» یاد شده که باید ظرف هفت سال باقی‌مانده برای آنها نظامنامه تدوین شود. طرفه آنکه در متن سند تحول، ۱۴ خرده‌نظام نام برده با عنوان «نظام» یاد شده‌اند.

به نظر می‌رسد نوعی ابهام در تعریف اجزا و ملزومات اجرای سند تحول در میان است! وجود خوانش‌های متفاوت از متن سند نشان می‌دهد که فهم مشترکی از سند تحول در میان مجریان و قانونگذاران وجود ندارد. از این رو روشن است که پرسش‌های نادقیق از مسئولان و وزیر، پاسخ‌های نادقیق و سنجش‌ناپذیر از سوی آنان را در پی داشته است. انتظارات موجود در میان نمایندگان گاهی تا بدانجا پیش می‌رود که سند تحول را راهگشای تمامی مصائب و تنگناهای آموزشی، تربیتی، علمی و فرهنگی کشور دانسته و اجرای تام و تمام آن را از مقامات و مسئولان خواستارند. چنین قرائتی از سند تحول در میان بسیاری از سیاستگذاران و قانونگذاران وجود دارد.

به نظر می‌رسد نخستین موضوعی که باید در طرح سؤال از وزیر روشن باشد آن است که سند تحول اساساً متضمن کدام راهکارها یا اهداف کمی و عملیاتی سنجش‌پذیر است که می‌توان از مسئولان انتظار تحقق آنها را داشت؟

۳. جایگاه سند برنامه درسی ملی

اگرچه سند برنامه در سال ۱۳۹۱ جهت اجرا ابلاغ شد، اما نگاشت‌های پیشین این سند قبل از تصویب سند تحول تدوین شده بود. به طوری که در سال ۱۳۸۹ نگاشت سوم سند برنامه هم به اتمام رسیده بود.



منتقدان از این تقدم زمانی به عنوان یکی از نقاط ضعف و یا یکی از عوامل ناهماهنگی و عدم تطابق‌های میان سند تحول و سند برنامه یاد می‌کنند. آنان معتقدند که سند برنامه یکی از زیرنظام‌های سند تحول باید پس از تدوین سند تحول نوشته می‌شد که تمامی اهداف و ایده‌های آن را پوشش می‌داد. در اینجا بی‌آنکه به دام چنین مناقشه‌ای بیفتیم لازم است توضیح مختصری درباره جایگاه و فایده تدوین سند برنامه ارائه دهیم.

یکی از انواع برنامه‌های درسی «برنامه درسی ملی» است که از دهه ۱۹۸۰ میلادی رواج یافته و کشورهای همچون انگلستان و استرالیا، اقدام به اجرای آن کرده‌اند.

برنامه درسی ملی، بدنه دانش، مهارت‌ها و فهمی را معین می‌کند که یک جامعه می‌خواهد کودکان و جوانانش آنها را تجربه کنند. متخصصان برنامه درسی ملی را غیر از سند برنامه درسی ملی می‌دانند. آنان معتقدند که سند ملی با برنامه درسی ملی تفاوت‌هایی دارد که عبارتند از:

- سند برنامه را چارچوب عمومی برنامه درسی جامعه می‌دانند که ملاک‌های تعیین محتوا در حوزه‌های مختلف موضوعی، ملاک‌های ارزیابی میزان تحقق اهداف برنامه‌های درسی و چارچوب طراحی برنامه‌های درسی و آموزشی را فراهم می‌کند. بر این اساس برخی معتقدند آنچه با عنوان «برنامه درسی ملی» جمهوری اسلامی ایران مصوب ۱۳۹۱/۶/۲۸ شورای عالی انقلاب فرهنگی به تصویب رسیده است «برنامه درسی ملی» در معنای متعارف آن نیست. برنامه درسی ملی صرفاً جنبه تجویزی دارد در حالی که سند برنامه درسی ملی جنبه هدایت‌گرایانه، ارشادی و رهنمودی دارد. تدوین چارچوب ملی برنامه درسی نوعی هدایت ملی درباره آنچه باید آموخته شود، چگونگی آموختن، روش‌های ارزشیابی و پیامدهای مورد انتظار است.

- برنامه درسی ملی از مرکز به پیرامون در نظر گرفته می‌شود در حالی که سند برنامه درسی به‌عنوان چارچوب مشترک بین برنامه‌های درسی در سطح جامعه تلقی می‌شود که با الزامات اجتناب‌ناپذیر برنامه درسی ملی همراه نیست.

- برنامه درسی ملی عمدتاً نوعی گرایش تمرکزگرایانه دارد که به استانداردهای برنامه‌های درسی منجر می‌شود، در حالی که تدوین سند زمینه را برای تحقق انطباق متقابل در سطح جامعه ملی و محلی فراهم می‌کند.

۴. تجارب کشورها در تدوین برنامه درسی ملی

مجموعه تجارب کشورهای مختلف در حوزه برنامه درسی ملی نشان می‌دهد که برنامه درسی ملی را در قالب ۶ مؤلفه می‌توان ارزیابی کرد. این مؤلفه‌ها عبارتند از:

۱. هدف‌ها و دیگر عناصر اصلی برنامه درسی،

۲. برداشت‌ها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه درسی ملی،

۳. الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها و شرایط پذیرش،

۴. ویژگی‌های ساختاری و اجرایی،

۵. توجه به برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه،

۶. توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی.

تدوین برنامه درسی ملی در نظام‌های آموزشی با هدف‌های گوناگونی دنبال می‌شود. در بعضی نظام‌هایی که تنوع آموزشی قابل توجهی دارند و تفاوتی میان سطح کیفی آموزش در مناطق مختلف شهری و روستایی و استان‌های مختلفش وجود دارد.

برنامه درسی ملی به معنای ایجاد یکنواختی استانداردها در سراسر کشور و ایجاد حداقل معیارهایی برای اجرای آموزش‌ها و برنامه‌های درسی است و برنامه درسی ملی، برای ایجاد هماهنگی و عدالت آموزشی در کشور مطرح می‌شود. در بعضی نظام‌های آموزشی غیرمتمرکز یا نیمه‌متمرکز با جغرافیای گسترده و عمدتاً نظام فدرالی و همچنین کشورهای متأثر از تحولات سیاسی - اجتماعی عمیق و دموکراتیک، معمولاً تدوین برنامه درسی ملی به قصد تقویت هویت ملی مردم‌سالار و عملکرد ملی آگاهانه‌تر، ایجاد مجموعه‌ای از توانایی‌های اساسی برای فراگیران در سطح ملی برای مواجهه با پیچیدگی‌های جهانی‌شدن و اعتلای فرهنگ عمومی و ایجاد هماهنگی بیشتر از جهت کیفی آموزش‌ها بین مناطق مختلف کشور است. در بعضی نظام‌های آموزشی محافظه‌کار، تدوین برنامه درسی ملی به‌عنوان سازوکار نظم‌دهنده و انضباطی است.

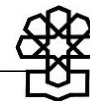
در ادامه از منظر «هدف‌ها و عناصر اصلی در برنامه درسی ملی» تجارب برخی کشورها منعکس می‌شود.

استرالیا

تا قبل از سال ۲۰۰۸ چیزی به نام برنامه درسی ملی در قلمرو کشور استرالیا وجود نداشت. برنامه درسی استرالیایی، دانش پایه مشترک، فهم و دریافت، مهارت‌ها و توانایی‌های عمومی مهم برای تمام دانش‌آموزان استرالیایی را تنظیم می‌کند و حق یادگیری دانش‌آموزان را به عنوان بنیادی برای یادگیری آینده آنها، رشد و مشارکت فعال آنها در جامعه محلی استرالیایی توصیف می‌کند.

چین

این کشور در حال دگرگونی نظام آموزش و پرورش از طریق یک اصلاح برنامه درسی گسترده ملی است. محور اصلاح برنامه درسی در مورد نظام آموزشی چین، حرکت آن بین تمرکزگرایی و تمرکززدایی است. در نظام آموزشی متمرکزی چون چین برداشتی تجویزی مبتنی بر رابطه تسلطی و نظمی سلسله‌مراتبی از بالا به پایین و در سه سطح؛ شامل برنامه درسی ملی، برنامه درسی استانی یا ایالتی و برنامه درسی در سطح مدرسه وجود دارد. عناصر اصلی در برنامه درسی ملی عبارتند از: توانای‌های شخصی مورد نیاز برای زندگی کردن، حفظ و نگهداری ارتباطات و شهروند بودن در قالب



ملت - دولت در دنیایی است که مهارت‌هایی همچون دسترسی به اطلاعات، طرح مسئله، کاوشگری، خود اداره کردن، کار دسته‌جمعی و فهم درون فرهنگی در آن مهم است.

ژاپن

در نظام‌های آموزشی تاحدودی متمرکز چون ژاپن برنامه درسی مقرر علاوه بر موضوعات اجباری، شامل آموزش‌های اخلاقی و خلاقیت‌های ویژه‌ای است که از طریق دروس تلفیقی عرضه می‌شود. هدف دروس تلفیقی یاری رساندن به کودکان در یادگیری موضوعات میان برنامه درسی از قبیل مطالعه محیط زیست، فهم و دریافت بین‌المللی و موضوعات مورد توجه خاص فردِ کودک است. در نظام آموزشی ژاپن بر تجربیات زندگی اجتماعی، مشاهده، آزمایش کردن و مطالعه میدانی در برنامه درسی تأکید می‌شود. به نظر می‌رسد ژاپنی‌ها در مجموع بر آموزش و پرورش متوازن بر پایه تلفیق دیدگاهی مبتنی بر رشد متوازن شناختی، انسانی و اجتماعی تأکید دارند.

هندوستان

چارچوب برنامه درسی ملی توصیه می‌کند تا کودکان طعمی از دانش تلفیق‌شده و لذت فهمیدن را بچشند. برای «یادگیری» در هندوستان به چهار زمینه برنامه درسی ملی توجه شده است که عبارت است از: کار، میراث هنرهای دستی، بهداشت و تربیت‌بدنی و صلح.

ترکیه

در برنامه درسی ملی این کشور بر ۶ محور تأکید شده است: تمرکز بر فعالیت‌های یاددهی دانش‌آموز مدار، تأکید بر یادگیری از طریق پژوهش و خود تجربه‌گری، دور شدن از انتقال اطلاعات به تنهایی، بهبود تعامل و همکاری بین دانش‌آموزان در فرایند یاددهی و یادگیری، استفاده از روش‌های ارزیابی اثربخش‌تر، بهبودی استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی در یاددهی.

مالزی

در برنامه درسی این کشور بر مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های عقلانی، مهارت‌های جسمانی (فیزیکی)، مهارت‌های معنوی، ارزش‌های زیباشناختی، ارزش‌های اخلاقی، مهارت‌های (ICT) فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی تأکید شده است. علاوه بر اینها بر آموزش‌های مذهبی در مدارس که دانش‌آموزان آن مسلمان هستند و تربیت اخلاقی برای غیرمسلمان‌ها، تأکید می‌شود. در مدارس که اقلیت‌های قومی در آنها حضور دارند به زبان محلی آنها توجه می‌شود.

انگلستان

رویکردهای اخیر به نوعی بازگشت به اصول آموزشی گذشته را نشان می‌دهد و گفته می‌شود برنامه درسی ملی باید ترکیبی از موضوعات الزامی و بنیادی باشد، ضمن آنکه منبع اصلی دیدگاه برنامه درسی ملی در انگلستان دیدگاه لیبرالی است.

فنلاند

در فنلاند، برنامه درسی پایه مشترک ملی است و حاوی اهداف و رؤوس اصلی یاددهی برای تمام موضوعات مدرسه‌ای است. در آنجا بر مفهومی از یادگیری که بر توسعه محیط یادگیری، فرهنگ مدرسه و روش‌های کارکردن روی برنامه درسی تأکید می‌کند توصیه می‌شود. از سوی دیگر ابزاری برای معلمان است تا رویه‌های تعلیم و تربیت (پداگوژی) خودشان را توسعه دهند. آموزش بر پایه انتقال مهارت‌های شهروندی تعریف شده است.

آفریقای جنوبی

بیانیه بازنگری برنامه درسی ملی سال ۲۰۰۷ مبتنی بر روش آموزشی و پداگوژی (روش آموزش) تساوی طلب در مدارس آفریقای جنوبی است. مهم ترین هدف در این روش پرورش آگاهی نقادانه در فرد است تا پروژه دمکراسی را پیش ببرد. این روش درگیر شدن یادگیرنده در آموزش و پرورش را برجسته می‌کند.

آمریکا

ایالات متحده هیچ برنامه درسی ملی [یا برنامه درسی به صورت ملی استاندارد شده] وجود ندارد. توانایی‌های یادگیری یا حق یادگیری ملی در سال‌های اخیر در قالب استانداردهای ملی مطرح شده است. چارچوب برنامه درسی یا استانداردهای ملی، دانش پایه مشترک، فهم و دریافت مهارت‌ها و توانایی‌های عمومی مهم برای تمام دانش‌آموزان را فراهم می‌کند.

محتوای برنامه درسی آمریکایی گسترده، ولی کم عمق است. برای دانش‌آموزان یک برنامه ویژه درسی (مطالعاتی) در سطح ایالت و مدرسه فراهم می‌شود و از او خواسته می‌شود تا یک هسته اصلی موضوعات درسی را کامل کند.

. تجدید ساختار آموزش و پرورش در آمریکا در اواخر دهه ۱۹۸۰ بر چهار راهبرد متمرکز شد:

تجدید ساختار آموزش و پرورش در آمریکا در اواخر دهه ۱۹۸۰ و دهه ۱۹۹۰ بر مدیریت مبتنی بر مدرسه، مشارکت و قدرت انتخاب والدین در تصمیم‌گیری‌ها، غنای تخصصی و قوت یافتن معلم و تدریس برای فهمیدن استوار بود.

در مجموع، بررسی تجربه کشورها در تهیه برنامه درسی ملی موارد ذیل را نشان می‌دهد:

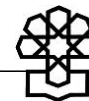
- هدف‌های برنامه درسی در سطح ملی نمی‌توانند انبوه باشند.

- برنامه درسی ملی باید امکان‌پذیر و شدنی باشد، زمان و منابع در دسترس معلمان و دانش‌آموزان

را در نظر بگیرد.

- از آرمان‌گرایی و کلیشه‌های تجویزی به عنوان توانایی‌های یادگیری پرهیز کند.

- پاسخگویی به چالش‌ها و فرصت‌ها در عصر جهانی شدن را در نظر بگیرد.



- به مسائل خرده‌فرهنگ‌ها در برنامه درسی ملی توجه شود.
- به شرایط واقعی مدرسه و جامعه محلی و مرحله رشد ذهنی و جسمانی کودکان، توجه کند.
- انعطاف‌پذیر باشد و به تغییر پارادایم در جهت ارتقای کیفیت آموزش متمایل شود.
- رویکرد تمرکزگرا داشته باشد و احترام به جو شخصی و مدرسه را مبنا قرار دهد.
- اقتدار و قدرت انتخاب بیش‌تر مدرسه در جهت تعدیل و تصحیح یا تفسیر برنامه درسی ملی با توجه به شرایط بومی و نیازهای جامعه محلی در برنامه درسی ملی باید در نظر گرفته شود (رک: سلسبیلی، ۱۳۹۵: ۱۵۳-۱۲۳).

بخش دوم - بررسی سند تحول و برنامه درسی بر پایه یافته‌های پژوهشی

در این بخش دیدگاه‌ها و گزاره‌های حاصل از مطالعات و پژوهش‌هایی که در باره سند تحول و برنامه درسی مطرح شده است منعکس می‌شود. یادآوری می‌شود این گزاره‌ها از تعداد ۳۰ مقاله علمی - پژوهشی که به موضوع مورد نظر پرداخته‌اند استخراج و دسته‌بندی شده است. مجموعه نقدها را به دو قسمت می‌توان مقوله‌بندی کرد. دسته اول نقدهایی است که معطوف به بنیان‌های نظری و فلسفی سند تحول است و دسته دوم نقدهایی است که به میزان انطباق سند تحول و برنامه درسی با مضامین مربوط به حوزه تعلیم و تربیت مرتبط می‌باشد.

بررسی کلیات سند تحول (اصول - رویکردها - بنیان‌های نظری و فلسفی)

بررسی کلیات سند تحول از منظر اصول، رویکردها و بنیان‌های فلسفی حاکم بر اجزای تشکیل‌دهنده آن (ارزش‌ها، مأموریت‌ها، چشم‌انداز، هدف‌های کلان، راهبردهای کلان و هدف‌های عملیاتی و راهکارها)، در نگاه پژوهشگران و منتقدان این سند، اهمیتی ویژه داشته است. بر این اساس بررسی سند تحول بر پایه رویکردهای روش‌شناختی، انسان‌شناختی و معرفتی، بخش قابل توجهی از پژوهش‌ها را به خود اختصاص داده است. در اینجا اهم یافته‌های پژوهش‌هایی که معطوف به بررسی کلیات سند تحول بوده منعکس می‌شود.

- از روش‌های گوناگون تطبیقی، انتقادی، ترکیبی به نحو غیرنظام‌مند و مکمل استفاده کرده‌اند که البته حکایت از نوعی التقاط و اغتشاش روش‌شناسانه و ابهام جدی در تدوین روش‌شناختی مطالعه دارد. در تدوین مبانی نظری سند مشخص نشده است که کدام یک از پارادایم‌های متداول پژوهشی (کمی، کیفی یا ترکیبی) استفاده شده است. همچنین در ملاحظات روش‌شناختی تدوین سند ملی، بر انجام نوعی تحقیقات بنیادی راهبردی با لحاظ کردن افق راهبردی برای فراهم ساختن زمینه علمی لازم برای حل مسائل جاری تأکید شده است، اما مشخص نیست که منظور از تحقیقات بنیادی راهبردی و افق راهبردی در حل مسائل چیست؟

- سند تحول بنیادین از حیث پارادایم و رویکرد روش‌شناختی مبتنی بر چارچوب روش‌شناختی و راهبرد خاص و مدونی نیست و پاسخ نظام‌مندی بر اساس اطلاعات موجود مرتبط با مفروضه‌های روش‌شناختی روش‌مند در اسناد وجود ندارد. امری که باعث شده تا با وجود تلاش‌ها و دستاوردهای ارزنده اسناد تحول، از ارزش و اعتبار علمی و روش‌شناختی این اسناد به شدت فرو کاسته شود. به همین دلیل می‌توان گفت که «مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی جمهوری اسلامی ایران» از لحاظ «اعتبار علمی و روش‌شناختی» با کاستی‌های بنیادی مواجه است. لذا در معرض نقد جدی غیرقابل دفاع از نظر روش‌شناختی قرار دهد [دارد]. ضمن اینکه این نوع کاستی‌ها، ضعف‌ها و ابهامات اساسی و جدی روش‌شناسانه نیز در تدوین سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی به وضوح یافت می‌شود.

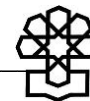
- در مبانی نظری سند تحول، انواع مبانی از سنخ قضایای فلسفی و مدلل یا مبانی اساسی تربیت، مبانی مبتنی بر گزاره‌های توصیفی، تبیینی و تجویزی که از علوم مختلف سرچشمه می‌گیرند و مبانی مبتنی بر گزاره‌های تجویزی (با ماهیت سیاسی و حقوقی) اشاره شده‌اند. در این رابطه مشخص نشده است که این نوع طبقه‌بندی بر اساس کدام مستند علمی و مدلل صورت گرفته است.

- در مبانی نظری سند تحول، مطالعات توصیفی انسان‌شناختی به‌عنوان مبانی تعلیم و تربیت اسلامی به نحو مطلوب، مورد توجه قرار نگرفته است.

- در این سند جایگاه مؤلفه‌ها و ابعاد انسان‌شناختی مانند فطرت، قلب و حتی نفس در انواع آن به‌ویژه نفس لوامه و مطمئنه در یک آرایش کلی و جامع انسان‌شناختی مورد توجه قرار نگرفته است (رک: مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۵: ۲۹ - ۳۳).

- در بخش «فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران» سند، درجه‌هایی از ناسازواری وجود دارد (رک: همتی فر و آهنچیان، ۱۳۹۲: ۴۶).

- سند تحول بر اساس چشم‌اندازی ایدئالیستی نگاشته شده است و از این جهت قرابت بسیار نزدیکی به تفسیر افلاطون از عدالت دارد. نمونه‌ای از این نوع را می‌توان در آمیختن فلسفه صدرایی به عنوان فلسفه رسمی اسلامی با آیات و روایات دینی و در نتیجه سازگار کردن فهم این منابع با تفسیر ملاصدرا از دین، مشاهده کرد. این در حالی است که نه این فیلسوف بزرگ مسلمان تنها نماینده تفکر فلسفی در جهان اسلام یا حتی ایران است و نه یگانه کردن میان برداشت‌های فلسفی به معنای عام با متون دینی همواره کوششی مقرون به صواب است. ویژه آنکه توجه به این نکته ضروری است که در جهان اسلام حرکت‌های فکری ضد فلسفه یونانی نیز، تحت عنوان دفاع از دین اسلام و مبارزه با انحراف و الحاد، رواج داشته است. نمونه‌ای از این کوشش‌ها را می‌توان در نوشته‌های امام محمد غزالی یافت. بر این اساس سند تحول از ابتدا بر پایه کوششی شکل گرفته است که می‌تواند محل نزاع و مجادله باشد.



- مبانی سند تحول بنیادین از یک سو بر پایه نوعی نگرش آرمانی - افلاطونی و یا آمیزه‌ای از تفسیر ایدئولوژیک از دین و از سوی دیگر به کمک روش استنتاجی و عقلانی تدوین شده است. گرچه تحقق هر تحولی نیازمند وجود آرمانی است، اما یکی از چالش‌هایی که آرمان‌گرایی پدید می‌آورد دور افتادن از واقعیت‌هاست. چنین چالشی از ناحیه در هم آمیختگی میان آرمان و تفسیر ایدئولوژیک از واقعیت‌ها به وجود می‌آید. چنین درهم‌آمیختگی را می‌توان در بیانیه ارزش‌های سند تحول مشاهده کرد.

- در رویکرد آرمان‌گرای سند تحول، جامعه ائدال، جامعه‌ای تصویر شده است که در آن همگان از تفسیری واحد از آموزه‌های دینی برخوردار بوده و ایدئولوژی رسمی واحدی را می‌پذیرند. تنوع و تکثر تنها در درون چارچوب‌های ایدئولوژی رسمی پذیرفته می‌شود. در چنین رویکردی، عدالت اجتماعی و آموزشی از طریق تحقق آن وضعیت آرمانی رخ می‌دهد که از پیش تعیین شده است. در قیاس میان آرمان‌ها و واقعیت‌های موجود، داوری همواره به نفع آرمان‌هایی است که بر اساس برداشتی رسمی بیان می‌شود. در این رویکرد نهادهای آموزشی ابزارهای مناسبی برای تعمیق و مشروعیت دادن به آرمان‌های ایدئولوژیک محسوب می‌شوند.

- اصلاح نظام‌های آموزشی و یا تدوین سند تحول آموزش و پرورش بیش از آنکه نیازمند کوشش‌هایی متافیزیکی باشد، محصول توجه به نیازها و ضرورت‌های عملی جامعه است. بر همین اساس نیازی نیست که طرح یک نظام عادلانه اجتماعی و آموزشی را بر پایه نوعی جهان‌شناسی و یا انسان‌شناسی استوار کنیم. نادیده گرفتن نیازهای متحول اجتماعی و طراحی برنامه‌ای برای تحول نظام آموزشی ممکن است از یک سو به جزم‌گرایی ایدئولوژیک بینجامد و از سوی دیگر در مقام عمل، با گذر زمان به ناکارآمدی و کهنگی گرفتار آید. طرح‌هایی از این نوع تصویر خود از واقعیت را به عنوان تصویری واقعی اجتماعی بر همگان تحمیل می‌کنند. چنین طرح‌هایی بیش از آنکه منعکس‌کننده نیازها، دغدغه‌ها، دل‌مشغولی‌های همگانی باشند، می‌کوشند تا خواست‌های ایدئولوژیک و تفسیرهای ایدئولوژی‌های رسمی را به عنوان آرمان عمومی منعکس کنند.

- برپا ساختن یک نظام عادلانه آموزشی نیازمند یاری جستن از مقدمات استدلالی متافیزیکی - آن‌گونه نیست که ما در مبانی نظری سند تحول می‌بینیم؛ زیرا مجادلات فلسفی درباره ماهیت عدالت و چگونگی تحقق آن چندان به نقطه مشترکی نرسیده است. به عبارت دیگر می‌توان از تقدم عدالت بر متافیزیک دفاع کرد. رویکرد ایدئولوژیک تحقق عدالت را تنها با استقرار یک جامعه یک‌دست، سلسله مراتبی و عمودی تحت نظارت دولت ممکن می‌شمرد.

- به نظر می‌رسد «سند تحول بنیادی نظام آموزش و پرورش» از کاستی‌های نظری قابل ملاحظه‌ای برخوردار است. غلبه نگرش آرمان‌گرا از نوع افلاطونی آن، نادیده گرفتن تنوع و آزادی‌های فردی دانش‌آموزان، برجستگی بیش از اندازه دغدغه‌های ایدئولوژیک و در نتیجه سنگینی فزاینده آن بر

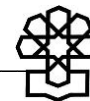
مدارس، مبتنی کردن مبانی آن بر یک نوع نگرش فلسفی و نیز نادیده گرفتن شرایط زندگی و تحولات اجتماعی کنونی که ممکن است به ناکارآمدی و عدم اجرای آن بینجامد، از جمله آنهاست (رک: حیدری و حسین نژاد، ۱۳۹۳: ۶۱-۶۹).

- مقایسه اهداف تربیتی و چگونگی آن از دیدگاه برزینکا (صاحب‌نظر حوزه تعلیم و تربیت) و مبانی سند تحول بنیادین نشان می‌دهد که میان این دو دیدگاه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی وجود دارد. شباهت‌ها عبارتند از: هر دو دیدگاه تربیت را امری مرتبط با سایر نهادها و ابعاد اجتماعی می‌دانند. همانند ارتباط تربیت با سیاست، مذهب، ایدئولوژی، فرهنگ، اقتصاد و اخلاق. هر دو بر تداوم و هدفمندی و اصلاح مستمر تأکید دارند. هر دو بر بهبود شخصیت و ایجاد ویژگی‌های مطلوب و پیشرفت ابعاد و مؤلفه‌های مختلف هویت تأکید دارند. هر دو دیدگاه تربیت را امری فردی می‌دانند که البته در فرد باقی نمی‌ماند و در جامعه به منصفه ظهور می‌رسد.

اما تفاوت‌ها عبارتند از: لایه‌هایی از تمایل به رفتارگرایی در دیدگاه برزینکا وجود دارد که در مبانی سند تحول جای خود را به انتخاب و التزام آگاهانه و اختیاری فرد داده است. برزینکا رابطه علت و معلولی میان معلم و شاگرد را لازمه تحقق عمل تربیت می‌داند درحالی که این روابط در مبانی سند تحول با واژه تعامل دوجانبه توصیف شده است. جامعیت اهداف در سند تحول از وضوح بیش‌تری برخوردار است. برزینکا اشاره دارد که اهداف تربیت باید به ایجاد ویژگی‌های رفتاری و عملی پایداری در شخصیت دانش‌آموز منجر شود. ولی سند تحول هدف تربیت را کسب آمادگی برای تحقق حیات طیبه می‌داند. ویژگی‌های شخصیتی مطلوب از دید برزینکا مسئولیت‌پذیری و میهن‌دوستی و شخصیت اجتماعی و دموکراسی است، ولی در مقابل ویژگی‌های شخصیتی در سند تحول بر تحقق اموری چون دین‌داری، اخلاق، عدالت، نظم و قانون، مسئولیت‌پذیری و غیره تأکید دارد. برزینکا تربیت مذهبی را امری فردی می‌داند و در این راستا وظیفه‌ای برای نظام تربیت قائل نیست درحالی که مبانی سند تحول برنامه‌ای برای تربیت مذهبی و ورود دین به زندگی فردی است (رک: صادق زاده قمصری و رضانی، ۱۳۹۳: ۹۲-۱۱۰).

بررسی میزان انطباق سند تحول با مضامین مربوط به حوزه تعلیم و تربیت

بخشی از مطالعاتی که بر تحلیل محتوای سند تحول بنیادین متمرکز بوده‌اند بر مضامین و محورهای تأکید کرده‌اند که در نظام‌های تعلیم و تربیت به ویژه از نوع اسلامی آن باید مورد توجه قرار گیرند. به این لحاظ مفاهیم و مقوله‌های تربیتی و آموزشی متعددی را که در تدوین سند تحول مورد غفلت قرار گرفته و یا توجه شایسته به آنها نشده است، برشمرده‌اند. این مضامین عبارتند از: هویت، سلامت، فرهنگ ایثار، تربیت اخلاقی، مفهوم تعالی، یادگیری سازمانی، سرمایه اجتماعی و سایر.



برخی از این مقوله‌ها مربوط به کلیت سند تحول است و برخی دیگر به طور خاص به سند برنامه مربوط است که در قسمت سوم این فصل آنها را منعکس خواهیم کرد. در اینجا نقدهای مضمونی که به سند تحول مربوط است منعکس می‌شود.

هویت

بحث هویت دارای دلالت‌های «تربیت‌پژوهانه» فراوانی است که لازم است در بررسی مقوله انواع هویت مد نظر قرار گیرد، امری که در اسناد تحول مورد توجه قرار نگرفته است. در مبانی نظری سند تحول بنیادین، تعریف و برداشت معینی از «نظریه» ارائه نشده است. به عبارت دیگر، مشخص نیست که منظور از نظریه چه نوع نظریه‌ای است آیا مقصود نظریه هنجاری، نظریه توصیفی، نظریه تبیینی، کاربردی، عملی یا دکترینی است؟ آیا مؤلفان سند، ماهیتی «هست‌گونه» یا «بایدگونه» برای نظریه قائل‌اند؟ آنچه واضح است و شواهد مکتوب و مندرج در سند نشان می‌دهد، مفهوم و معنای نظریه بر اساس مباحث مطرح‌شده در سند تحول، یک معنای هنجاری یا آموزه‌ای دارد، در حالی که در سند مذکور حدود و ثغور معنای نظریه ابهام دارد.

در این سند جایگاه مؤلفه‌ها و ابعاد انسان‌شناختی مانند فطرت، قلب و حتی نفس در انواع آن به ویژه نفس لواحه و مطمئنه در یک آرایش کلی و جامع انسان‌شناختی مورد توجه قرار نگرفته است (رک: مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۵: ۳۲).

سلامت

از بررسی کل سند تحول بنیادین مؤلفه مربوط به سلامت روانی با ۹۷ مورد بیش‌ترین فراوانی را به خود اختصاص داده، و کم‌ترین مقدار مربوط به معلولیت با صفر (۰) فراوانی است.

بیش‌ترین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت در بین مؤلفه‌های سلامت در سند تحول بنیادین مربوط به مؤلفه‌های سلامت روانی مجموعاً با مقدار (۰/۶۰) و کم‌ترین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت به سلامت جسم، سلامت محیط، سلامت محیط زیست، حوادث ایمنی، تحرک‌بدنی، پیشگیری از رفتارهای پرخطر و معلولیت مجموعاً با مقدار صفر (۰) است.

- با توجه به نتایج تحلیل متن طرح تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌توان چنین نتیجه گرفت که متأسفانه در حد خیلی کم به آموزش بهداشت و ارتقای سلامت در این اسناد پرداخته شده است. این در حالی است که با توجه به اسناد (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، قانون برنامه ۳، ۴، ۵، قانون اساسی، دستورالعمل‌ها در حوزه سلامت، طرح تحول نظام سلامت) موضوع آموزش بهداشت و ارتقای سلامت، ضرورت و اهمیت آن و راه‌های مراقبت آن به‌عنوان یکی از ابعاد مهم و زیربنایی توسعه در ابعاد مختلف، به صراحت بیان شده است. انتظار می‌رفت که حداقل به مؤلفه‌های بهداشت در حوزه نظام سلامت در حد مورد قبول پرداخته شود و افراد هر چه بیش‌تر در طرح تحول بنیادین با آموزش

بهداشت و ارتقای سلامت، مسائل و مشکلات آن، راه‌های مراقبت از آن و.. آشنا شوند (ص ۲۴۵).

- یافته‌های تحلیل نشان می‌دهند که میزان توجه به هر یک از مؤلفه‌های آموزش بهداشت و ارتقای سلامت متفاوت است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که در محتوای متون طرح تحول بنیادین به برخی از مؤلفه‌های آموزش بهداشت کم‌تر و یا اصلاً توجهی نشده است، درحالی که آموزش بهداشت و به تبع آن ارتقای سلامت، مهم‌ترین عامل پیشرفت و ضامن بقای جامعه است. طراحی، اجرا و اداره برنامه‌های توسعه در بعد بهداشت، بیش از هر عامل دیگری زیربنای مفاهیم پایه‌ای چون سلامت است (رک: ادیب و همکاران، ۱۳۹۵: ۲۳۷-۲۴۵).

فرهنگ ایثار

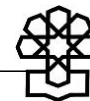
با توجه به نتایج آماری می‌توان ادعان کرد که میزان توجه و جهت‌گیری توزیع عوامل فرهنگ ایثار و شهادت در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش درست انتخاب نشده است و نارسایی‌هایی دارد؛ زیرا اولاً به برخی از عوامل توجه بسیار کمی شده است. ثانياً تراکم عوامل در بخش‌های مختلف سند نیز نامتوازن است؛ یعنی ارتباط مطلوب افقی و عمودی برقرار نیست (رک: سبحانی نژاد و همکاران، ۱۳۹۳: ۹۶-۱۰۵).

تربیت اخلاقی

نتایج حاکی از خلأ وجودی جایگاه رویکردهای عمده ارزشی به خصوص تربیت اخلاقی در سند ملی آموزش و پرورش است و نظام آموزش و پرورش ایران برای تحول ارزشی نیازمند آن است که به همان میزان که به تربیت دینی توجه دارد، به تربیت اخلاقی نیز به عنوان رویکردی مهم در قلمرو تربیت ارزشی توجه داشته باشد.

- به نظر می‌رسد که در این سند، اگرچه نگاهی آزادانه همراه با تعقل و تفکر به تربیت ارزشی آن هم در قالب تربیت دینی وجود دارد، اما دیگر ساحت‌های تربیت ارزشی مانند تربیت اخلاقی به عنوان یکی از مهم‌ترین قلمروهای تربیت ارزشی که می‌توان نگاهی تحولی و فلسفی و عقلانی به آن داشت، نادیده گرفته شده است. پرداختن به بحث تربیت اخلاقی در بخش مبانی اساسی تربیت (و در قسمت مبانی دینی) و در بخش هدف‌ها به عنوان بخشی از هدف‌های تربیت دینی و نیز در بخش ساحت‌های تربیت، همراه با ساحت دینی، موجب شده است که تربیت اخلاقی و تربیت دینی (به عنوان دو بعد اساسی تربیت) با نظر به وجوه شباهت و تفاوت‌هایی که با یکدیگر دارند، هم معنی در نظر گرفته شوند.

- در این مطالعه نشان داده شد که در سند ملی آموزش و پرورش خلأ وجودی برخی رویکردهای عمده ارزشی مانند تربیت منشی وجود دارد. بر این اساس، نظام آموزش و پرورش باید به همان میزان که به رویکرد ارزشمند تربیت دینی توجه کرده است، به تربیت منشی و اخلاقی نیز به عنوان رویکردی مهم و ارزشمند توجه کند. روشن شدن این مواضع، طرح آنها و توصیف روش آنها، می‌تواند سهمی



مؤثر در گزینش و یا تکامل رویکردی ارزشی مناسب در نظام آموزش و پرورش کشورمان داشته باشد (رک: امینی مشهدی و غفاری، ۱۳۹۲: ۹۰-۹۳).

- با توجه به ویژگی کنونی جهان و قدرت انسان در ابداع ارزش‌های نوین، تبیین آنچه به عنوان ارزش وارد اخلاقیات می‌شود، اما در واقع جزء ارزش‌ها نیست و چه بسا در تزامن با آنهاست، بخش ضروری دیگری است که در غالب کتاب‌های اخلاق و نیز درسند ملی مورد بی‌توجهی قرار گرفته است. - اگر چه تضمین زندگی سالم و به دور از بحران، بهره‌مندی از حیات طیبه معرفی شده است، اما اساسی‌ترین موضوع در این زمینه یعنی چگونگی زمینه‌سازی و هدایت افراد به سوی آن تسریع نشده است (در سند تحول). چگونه می‌توان افراد را به سوی حیات طیبه هدایت کرد و ناقض اختیار و اراده آنان نشد؟ - سند ملی آموزش و پرورش با اتکا به آموزه‌های اسلام و نظر متفکران اسلامی با تأکید بر غایت متعالی، فضایی را ترسیم می‌کند که در آن به تمام شئون فردی و اجتماعی، زیستی، روانی و اخلاقی انسان مورد توجه قرار می‌شود و بدین‌سان می‌تواند زمینه‌ساز پیشگیری و مؤثر برای اصلاح پاره‌ای از اوضاع موجد بحران اخلاقی باشد. لکن در برابر پاسخگویی و درمان وضعیت بحران‌زده کنونی نیاز به پژوهش‌های عمیق‌تر و بهره‌گیری بیش‌تر از همفکری صاحب‌نظرانی از رشته‌های جامعه‌شناسی، انسان‌شناسی و روان‌شناسی احساس می‌شود (رک: بناهان، ۱۳۹۳: ۱۴۵-۱۴۶).

مفهوم تعالی

سؤال‌های این تحقیق عبارتند از: در محتوای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به چه میزان به ابعاد و مؤلفه‌های تعالی توجه شده است؟ راهکارهای کاربردی تعالی در برنامه درسی کدامند؟ ابعاد تعالی عبارتند از: اعتقادی، اخلاقی، شخصی، اجتماعی و سیاسی. هر کدام از این ابعاد دارای چند مؤلفه هستند که در جدولی آمده است. یافته‌ها نشان می‌دهند که:

توجه به بعد اعتقادی ۲۲ درصد، بعد اخلاقی ۲۳/۹ درصد، بعد شخصی ۱۷/۶ درصد، بعد اجتماعی ۱۲ درصد و بعد سیاسی ۲۴/۶ درصد را به خود اختصاص داده است. نتیجه اینکه بعد سیاسی بیش‌ترین بار اطلاعاتی را به خود اختصاص داده است. سپس بعد اخلاقی، شخصی، اعتقادی و اجتماعی به ترتیب بیش‌ترین بار را به خود اختصاص داده‌اند. همچنین بعد سیاسی از درجه اهمیت بیش‌تری هم نسبت به بقیه موارد برخوردار است (رک: سبحانی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۶: ۲۸-۴۰).

یادگیری سازمانی

هدف این مطالعه بررسی میزان انطباق سند تحول با موضوع یادگیری سازمانی بوده است. پرسش‌های تحقیق عبارتند از: میزان توجه به گفتگو در سند تحول بنیادین چه حد است؟

میزان توجه به تصمیم‌گیری در سند تحول بنیادین چه حد است؟

میزان توجه به ریسک‌پذیری در سند تحول بنیادین چه حد است؟

میزان توجه به تعامل با محیط بیرونی در سند تحول بنیادین چه حد است؟ یافته‌ها نشان می‌دهد که در تمامی صفحات سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، بیش‌ترین ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه تصمیم‌گیری و کم‌ترین ضریب اهمیت برای مؤلفه گفتگو به‌دست آمده است. به طور کلی ضریب اهمیت مؤلفه‌های تصمیم‌گیری و تعامل با محیط بیرونی به یک نسبت و مؤلفه‌های تجربه‌اندوزی و آزمایش و گفتگو نزدیک به هم است و مؤلفه ریسک‌پذیری در بین این دو دسته قرار دارد.

با توجه به نتایج به‌دست آمده می‌توان نتیجه گرفت که بیش‌ترین توجه به مؤلفه‌های تصمیم‌گیری و تعامل با محیط بیرونی شده است، یعنی به تفویض حقوق و اختیارات، ساختار سازمانی انعطاف‌پذیر یا دانش سازمانی و میزان ارتباط با محیط خارجی بیش‌ترین توجه شده است و به مؤلفه‌های گفتگو و تجربه‌اندوزی و آزمایش به ترتیب کم‌ترین توجه شده است. یعنی به ارتباطات، تنوع، کار تیمی یا تشریک مساعی و حمایت از ایده‌های جدید، آموزش مداوم یا کارکنان درصدد یادگیری کم‌ترین توجه شده است (رک: پیروانی نیا و پیروانی نیا، ۱۳۹۲: ۴۰-۴۸).

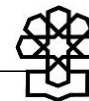
سرمایه اجتماعی

با توجه به نتایج مطالعه و بررسی مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی اسلامی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۸۶ مورد مؤلفه بعد ساختاری، ۳۹ مورد مؤلفه بعد شناختی و ۵۲ مورد مؤلفه بعد رابطه‌ای از سند استخراج شده که به ترتیب معادل ۴۸/۵۸، ۲۲/۰۳ و ۲۹/۳ درصد است. در بعد ساختاری مؤلفه «مشارکت‌دهی» با ۴۲ مورد و ۴۹ درصد بیش‌ترین فراوانی را در ۷ فصل سند به خود اختصاص داده است. در صورتی که به مواردی چون ضرورت میانه‌روی و مدارا در رفتار، پشتیبانی در شرایط حساس و سعه صدر (ص ۲۴) مدیران و معلمان اشاره‌ای نشده است. در بعد شناختی، بیش‌ترین مؤلفه از آن مؤلفه «دانش و تخصص» است که تعداد آن ۱۶ مورد و معادل ۴۱ درصد است. در بعد رابطه‌ای نیز مؤلفه «مسئولیت‌پذیری و حفظ اتحاد» به تعداد ۸ مورد و ۱۵ درصد بیش‌ترین فراوانی را دارد (رک: دهقانی و همکاران، ۱۳۹۶: ۲۵-۲۸).

سایر

- در مبانی نظری سند تحول، زیرنظام‌های راهبردی و مدیریت تربیتی، برنامه درسی، تربیت معلم و تأمین منابع انسانی، تأمین و تخصیص منابع مالی، تأمین فضا، تجهیزات، فناوری و پژوهش و ارزشیابی مطرح شده است. صرف‌نظر از اینکه آیا این زیرنظام‌ها دربرگیرنده تمامی محورهای مورد توجه در نظام تربیت رسمی و عمومی است یا خیر (رک: مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۵: ۳۳)؟

- در مقدمه سند بر خلاف متن اصلی آن، به جای اصطلاح «تربیت» از ترکیب «تعلیم و تربیت» استفاده شده که بر عدم توافق بین تدوین‌کنندگان، ناظر علمی پژوهش و سیاستگذاران دلالت دارد (رک: همتی فر و آهنچیان، ۱۳۹۲: ۳۶).



- بررسی محتوایی نظریه‌های مبدأ از نظر قلمرو و ابعاد و مقایسه با ساختار «فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران» نشان می‌دهد که ساختار نظریه‌های مبدأ در بخش مبانی هم‌خوانی کاملی با نظریه ترکیبی ندارند (رک: همتی فر و آهنچیان، ۱۳۹۲: ۳۷).

- یافته‌های حاصل از تحلیل سند حاکی از عدم توجه همه‌جانبه به تمامی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی تعلیماتی است. با وجود اشاره مستقیم و غیرمستقیم به برخی از مؤلفه‌ها مانند هدف، روش، معلم، محتوا، برنامه درسی و مسئولان و ناظران آموزشی در مبانی نظری و گزاره‌های سند، به نظر می‌رسد مؤلفه‌های دیگر نظارت و راهنمایی تعلیماتی مانند فرایند نظارت، ویژگی‌های لازم ناظران، جو مدرسه و محیط آموزشی، اصول و مبانی نظارت و نقش‌ها و وظایف ناظران مورد توجه قرار نگرفته است (رک: بذرافشان مقدم و همکاران، ۱۳۹۴: ۲۳).

- همان‌طور که در بیان فلسفه وجودی سند تصریح شده است و تجربه نیز آن را تأیید می‌کند بر ناسازگاری‌ها نمی‌توان به وسیله ابلاغ و دستورالعمل غلبه کرد. اگر سخن از ناسازگاری و بی‌ربطی است، این ناسازگاری و بی‌ربطی این بار می‌تواند میان الگوهای نظری حاکم بر رفتار عاملان و الگوهای نظری سند رخ دهد؛ پس، خطری که در زمین سند است؛ خطر بی‌ربطی با عاملان تربیت؛ خطری که در متون تخصصی نام و نشانی دارد و از آن با عنوان مسئله ربط نام می‌برند (رک: آل حسینی و همکاران، ۱۳۹۱: ۱۲۵).

بررسی میزان انطباق سند برنامه با مضامین مربوط به حوزه تعلیم و تربیت

بخشی از مطالعاتی که بر تحلیل محتوای سند برنامه متمرکز بوده‌اند به مضامین و محورهای تأکید کرده‌اند که معتقدند در تدوین سند برنامه مورد غفلت قرار گرفته و یا توجه شایسته به آنها نشده است. این مضامین عبارتند از: آموزش تفکر انتقادی، هویت شرح‌حال‌نویسی، پرورش خلاقیت در دوره ابتدایی، الگوی هدفگذاری برنامه درسی ملی، قابلیت‌های برنامه درسی ملی و غفلت از اهداف دوره پیش‌دبستانی.

آموزش تفکر انتقادی

مؤلفه‌های آموزش تفکر انتقادی در محتوای سند برنامه درسی ملی از توزیع نرمال برخوردار نیستند. این مؤلفه‌ها عبارتند از تفسیر، تحلیل، ارزشیابی، استنباط و خودتنظیمی. به‌گونه‌ای که در بخش مبانی فلسفی زیربخش مبانی روان‌شناختی جز مؤلفه خودتنظیمی به سایر مؤلفه‌ها توجه نشده است. همچنین اکثر زیربخش‌های اصول حاکم برنامه‌های درسی و تربیتی مورد توجه قرار نگرفته است. نتایج تحقیق نشان داده است توجه متعادل و مناسبی به مؤلفه‌های آموزش تفکر انتقادی که باید زمینه‌ساز ایجاد و پرورش فراگیر بری نیل به اهداف مورد نظر باشد، در سند مذکور از سوی دست‌اندرکاران و تصمیم‌گیرندگان تعلیم و تربیت به نحو احسن صورت نگرفته است.

- انعکاس آموزش تفکر انتقادی در محتوای سند برنامه درسی ملی چندان موفق نبوده است.

- در بخش مبانی فلسفی و علمی بیش‌ترین ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه خودتنظیمی است. در بخش اصول حاکم بر برنامه‌های درسی و تربیتی بیش‌ترین ضریب اهمیت به مؤلفه تحلیل است. در بخش رویکرد و جهت‌گیری کلی بیش‌ترین ضریب اهمیت به مؤلفه ارزشیابی و در بخش الگوی هدفگذاری بیش‌ترین ضریب اهمیت به مؤلفه ارزشیابی، در بخش حوزه‌های یادگیری بیش‌ترین ضریب اهمیت به مؤلفه تحلیل اختصاص داده شده است. همچنین به‌صورت کلی بیش‌ترین ضریب اهمیت مربوط به مؤلفه تحلیل است.

- در سند برنامه درسی ملی، توجه متعادلی به مؤلفه‌های تفکر انتقادی نشده است (رک: جوادی پور و همکاران، ۱۳۹۶: ۹۰-۹۱).

هویت خود شرح حال نویسی^۵

مفهوم سازمان‌دهنده برای هویت خود شرح حال نویسی عبارتند از: تخیل، تجربه زیسته، خود توصیفی، خودتنظیمی و معماری خود.

پرسش اصلی: براساس چارچوب تدوین شده، تا چه میزان در سند برنامه درسی ملی بر هویت خود شرح حال نویسی تأکید شده است؟

یافته‌ها: میانگین تأکید بر مؤلفه‌های هویت خودتنظیمی در سند ۱۹/۹۷ است. تأکید بر مؤلفه‌های معماری خود ۲۶/۱۷، خودتنظیمی ۲۴/۵۷، تأکید بر تجربه زیسته ۲۰/۳۳، تأکید بر خودتعریفی ۱۴/۴۳، تأکید بر تخیل ۱۴/۴۰ درصد است.

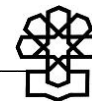
نتایج نشان داد که در سند برنامه درسی ملی به هویت خود شرح حال نویسی توجه حداقلی شده است و این میزان تأکید بر این هویت مطلوب نیست (رک: یوسف‌زاده و کاظم‌پور، ۱۳۹۶: ۱۲۸-۱۴۰).

پرورش خلاقیت در دوره ابتدایی

میزان توجه اسناد فرادست نظام آموزش و پرورش رسمی به عنوان برنامه درسی قصد شده دلالت بر توجه اندک به موضوع پرورش خلاقیت دارد. در این پژوهش سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی با هم مقایسه شده‌اند و یافته‌ها نشان داده است که میزان توجه سند تحول بنیادین به موضوع خلاقیت به میزان ۱۵ درصد و سند برنامه درسی به میزان ۶ صدم درصد به موضوع خلاقیت توجه نشان داده‌اند. یعنی هر دو در حد خیلی کم برآورد می‌شود.

میزان توجه به مقوله خلاقیت و پرورش آن برای فراگیران در دوره ابتدایی در تمامی اسناد پایین بوده و کم‌ترین میزان در سند برنامه درسی ملی بوده است.

- هر چند نسبت به دیگر اسناد فرادست مورد بررسی، میزان توجه مستقیم و غیرمستقیم سند تحول بنیادین به مقوله پرورش خلاقیت بیش‌تر است، اما در مجموع توجه لازم و کافی در این سند به مقوله مورد پژوهش بسیار اندک است (رک: رجبی باغدار و همکاران، ۱۳۹۴: ۷۲-۸۲).



الگوی هدفگذاری برنامه درسی ملی

در نقد الگوی سند برنامه درسی ملی از چهار ملاک ساختاری سازگاری درونی، سازگاری بیرونی، ارتباط طولی و ارتباط عرضی استفاده شده است. بررسی و نقد الگو از منظر این چهار ملاک نشان می‌دهد که در تعریف و تعیین هدف غایی سازگاری درونی و بیرونی وجود ندارد. ارتباط طولی بین عناصر اهداف کلی و غایت به خوبی تبیین نشده است. عناصر اهداف کلی نیز طبق مدعیات سند، شرایط لازم برای رابطه عرضی را ندارند. در نتیجه آرای تشکیل‌شده برای تکثیر اهداف در سطوح پایینی هرم اهداف، به لحاظ منطقی دارای مشکل هم‌پوشانی است. در سطح اهداف کلی نیز یک خلأ محتوایی دیده می‌شود، یعنی در این سطح الگو فاقد بیان روشن و صریح اهداف است. همچنین در سطح اهداف تفصیلی کاربرد اصطلاح «صلاحیت» الگو را دچار ناسازگاری درونی کرده است. علاوه بر این در سطح اهداف جزئی تعیین صلاحیت‌های مشترک حوزه‌های یازده‌گانه یادگیری، نظم درونی الگو را که حرکت از اهداف کلی به جزئی است را با مشکل جدی مواجه کرده است.

در مجموع می‌توان گفت علی‌رغم وجود ابتکار ترکیب الگوی هرمی و آرایه‌ای در صورت‌بندی اهداف، این الگوی هدفگذاری دارای مشکلات ناسازگاری درونی و بیرونی و نقص در روابط طولی و عرضی در ساختار الگو است. بر این اساس نیازمند اصلاحات اساسی است و با این شرایط قابلیت بهره‌گیری در سند برنامه درسی ملی را دارا نیست (رک: حسنی، ۱۳۸۹: ۳۰).

قابلیت‌های برنامه درسی ملی

از جهت «اجرایی بودن» برنامه درسی ملی، اطمینانی وجود ندارد و متخصصان نسبت به «علمی بودن» برنامه درسی ملی تدوین شده تردید دارند. کارشناسان برنامه‌ریزی نسبت به «علمی بودن» برنامه نگران هستند.

- اهداف و شایستگی‌ها در سند برنامه درسی ملی عمدتاً جنبه اعتقادی، دین‌مدارانه و آسمانی دارند و در ساحت اعتقادی، عبادی و اخلاقی قرار می‌گیرند و ساحت‌های دیگر حضور کم‌رنگی دارند. در حالی که برنامه درسی ملی با توجه به جنبه ملی و همگانی آنکه تمام ادیان، اقلیت‌ها و قومیت‌ها را دربرمی‌گیرد، معمولاً نگاهی مجموعی و کل‌نگر مبتنی بر مشترکات ایمانی با توجه به مذاهب و ادیان مختلف موجود در کشور باید داشته باشد.

- بررسی‌های انجام‌شده نشان داد که سند برنامه درسی ملی با اهداف و شایستگی‌های همچون کاهش نابرابری‌ها در سطح کشور، ارتقای توانایی‌های اساسی یادگیری، تقویت هویت ملی، ایجاد هماهنگی و عدالت آموزشی، کاستن از تفاوت‌های شدید بین مدارس، کاستن از فقر روشی، محتوایی و... متفاوت است.

- در سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، رویکرد در نظر گرفته شده عمدتاً تأکید بر جنبه هدایت مذهبی دارد و جنبه هدایت ملی و هویت ایرانی بسیار کم‌تر مورد توجه قرار گرفته است و

بی‌توجهی به اهدافی چون؛ توجه و به رسمیت‌شناختن تنوع فرهنگی، تأکید بر ابعاد ملی و هویت ایرانی، احترام به نظام اعتقادی و ارزش‌های دیگر ادیان و دوستی با آنها، مردم‌سالاری، ارزش‌های انسانی مورد توافق جهانی و میثاق جهانی در مورد حقوق بشری، یادگیری و کسب مهارت‌های زندگی در طرازی جهانی، کاملاً مشهود است.

- نقش و حضور بافت‌ها و زمینه‌های محلی و مدرسه‌های به خصوص در جوامعی با قومیت‌ها، مذاهب متفاوت و اقلیت‌های گوناگون در برنامه درسی ملی چندان مؤثر و تعیین‌کننده نیست و به صورت حاشیه‌ای اشاره‌هایی به چشم می‌خورد.

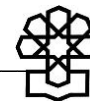
- تمرکززدایی و آزادسازی در سند برنامه درسی ملی بسیار کم‌رنگ است. بدون حرکت سنجیده به سوی آزادسازی، یعنی نیازی که کاملاً در نظام آموزشی و برنامه درسی ایران محسوس است و بتوان رفع آن را توجیه‌کننده این حرکت ملی دانست، این منظر در سند برنامه درسی ملی به شدت مبهم یا حتی محو شده است.

- در سند برنامه درسی ملی، وجود برنامه‌ای درسی که در مدرسه طراحی و تدوین یا حداقل بر اساس برنامه درسی ابلاغ شده ملی توسط مدرسه تعدیل و سازگار شود چندان محلی از اعراب ندارد و بدین ترتیب برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه نظام مکملی برای برنامه درسی ملی در نظر گرفته نمی‌شود.

- در سند برنامه درسی ملی به دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی و دیدگاه‌های برنامه درسی و طیف دیدگاه‌ها و تأثیر این دیدگاه‌ها روی مراحل مختلف طراحی و تدوین و اجرای برنامه‌های درسی، توجهی آگاهانه صورت نگرفته است (رک: سلسبیلی، ۱۳۹۵: ۹۲-۹۴).

غفلت از اهداف دوره پیش‌دبستانی

نخستین نکته‌ای که در تنظیم اهداف دوره پیش‌دبستانی مغفول واقع شده، عدم توجه به مقتضیات روان‌شناختی و رشدی کودکان در این سنین است. دوم، سلسله مراتب توجه به ارزش‌ها، مطابق با معیارهای دینی در اهداف رعایت نشده است. سوم اینکه، ابهام مفهومی در بسیاری از واژگان به کار رفته در اهداف ملاحظه می‌شود. چهارم، اغتشاش در سطح تعریف اهداف - غایت، هدف کلی یا رفتاری - نقد دیگری است که به صورت کلی بر اهداف مذکور وارد است. در نهایت، باید گفت که برخی اهداف با یکدیگر هم‌پوشانی دارند که در این زمینه حذف و اصلاح صورت گرفته است. از سویی در سطحی عمیق‌تر، تحلیل تطبیقی ۶۹ مورد هدف تفصیلی با ۲۱ هدف تمهید در دوران کودکی از منظر رویکرد اسلامی عمل، نشان می‌دهد که چهار حالت ممکن در مورد اهداف تفصیلی دوره پیش‌دبستانی قابل ذکر است. در حالت نخست، میان اهداف معیار و اهداف مورد بررسی هم‌آوایی نسبی وجود دارد.



در حالت دوم، بین اهداف دو مجموعه تقابل وجود دارد. این تقابل در دو سطح سطحی و عمیق مورد بازشناسی قرار گرفته و در سطح نخست، رویکرد اصلاح و در سطح دوم، رویکرد اصلاح و حذف پیشنهاد شده است. در حالت چهارم، با اهداف معیار مغفول در اهداف برنامه درسی دوره پیش‌دبستانی مواجهیم که پیشنهاد تکمیلی ارائه شده است. در پایان برخی از اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی اصلاح و بازتولید شده‌اند.

- باوجود ادعای اولیه موجود در مقدمه [سند برنامه درسی ملی] که آن را زیرنظام سند تحول بنیادین و در امتداد آن معرفی کرده، ملاحظه محتوا و نیز تاریخ‌نگاشت آن و مقایسه آنها با موارد متناظر سند تحول بنیادین، تردیدهایی را در اتصال منطقی و زمانی این اسناد ایجاد می‌کند.

- در برنامه درسی ملی می‌بایست شاهد تحلیل مفهومی واژگان کلیدی و پرکاربرد باشیم که تا راه بر سوء فهم مخاطب بسته شود؛ درحالی که چنین رویدادی رخ نداده است. به عنوان مثال در هدف «ایمان به خداوند متعال خالق جهان و یکتایی او»، باید پرسید مقصود از ایمان چیست؟

- در اهداف دوره پیش‌دبستانی، نوعی اغتشاش در سطح تعاریف به چشم می‌خورد. در این معنا، اهداف بیان شده از سطحی یکسان برخوردار نیستند و برخی از آنها به صورت غایت بیان شده‌اند.

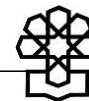
- بر اساس سند برنامه درسی ملی (۱۳۹۸)، ارزش‌های مطرح شده به چهار حیطه ارزش‌های مرتبط با خدا، ارزش‌های مرتبط با خود (روحی و جسمی)، ارزش‌های مرتبط با خلق (خانواده، جامعه و کشور، امت اسلامی و جامعه جهانی) و ارزش‌های مرتبط با خلقت، تقسیم می‌شوند که هرکدام از این حیطه‌ها دارای سلسله مراتبی از ارزش‌ها هستند. به نظر می‌رسد، این سلسله مراتب ارزشی در تعیین برخی از اهداف رعایت نشده است.

- از سوی دیگر، در اهداف تفصیلی، برخی از اهداف با هم هم‌پوشانی دارند به نحوی که می‌توان اهداف متناظر با آنها را حذف کرد. هرکدام از این اهداف در جای خود درست فرض شده‌اند ولی اگر با یک نگاه کلی و جامع در نظر گرفته شوند حشو و زائد هستند و باید حذف شوند (رک: سجادیه و آزادمنش، ۱۳۹۲: ۶۵-۷۵).

در جدول زیر خلاصه‌ای از مضامین مورد نقد در تحلیل سند تحول و برنامه درسی درج شده است.

جدول ۳. نسبت سند تحول و سند برنامه با مضامین مربوط به حوزه تعلیم و تربیت

مضامین	سند تحول بنیادین	برنامه درسی ملی
فرهنگ ایثار	میزان توجه و جهت‌گیری توزیع عوامل فرهنگ ایثار و شهادت در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش درست انتخاب نشده است و نارسایی‌هایی دارد.	-
تفکر انتقادی	-	مؤلفه‌های آموزش تفکر انتقادی در محتوای سند برنامه درسی ملی از توزیع نرمال برخوردار نیستند. این مؤلفه‌ها عبارتند از تفسیر، تحلیل، ارزشیابی، استنباط و خودتنظیمی. نتیجه آنکه توجه متعادلی به مؤلفه‌های تفکر انتقادی نشده است.
مفهوم تعالی	ابعاد تعالی: اعتقادی، اخلاقی، شخصی، اجتماعی - سیاسی. نتیجه اینکه بعد سیاسی بیش‌ترین بار اطلاعاتی را به خود اختصاص داده است. سپس بعد اخلاقی، شخصی، اعتقادی و اجتماعی به ترتیب بیش‌ترین بار را به خود اختصاص داده‌اند. همچنین بعد سیاسی از درجه اهمیت بیش‌تری نسبت به بقیه موارد برخوردار است.	-
سلامت	متأسفانه در حد خیلی کم به آموزش بهداشت و ارتقای سلامت در این اسناد پرداخته شده است. در محتوای متون طرح تحول بنیادین به برخی از مؤلفه‌های آموزش بهداشت کم‌تر و یا اصلاً توجهی نشده است. بیش‌ترین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت در بین مؤلفه‌های سلامت در سند تحول بنیادین مربوط به مؤلفه‌های سلامت روانی مجموعاً با مقدار (۰/۶۰) و کم‌ترین میزان بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت به سلامت جسم، سلامت محیط، سلامت محیط زیست، حوادث ایمنی، تحرک‌بدنی، پیشگیری از رفتارهای پرخطر و معلولیت مجموعاً با مقدار (۰) است.	-
شرح حال نویسی	-	پنج مفهوم سازمان‌دهنده برای هویت خود شرح‌حال‌نویسی عبارتند از: تخیل، تجربه زیسته، خود توصیفی، خود تنظیمی و معماری خود. در سند برنامه درسی ملی به تخیل و خود توصیفی کم‌ترین توجه شده است.
تربیت اخلاقی	به نظر می‌رسد که در این سند، اگرچه نگاهی آزادانه همراه با تعقل و تفکر به تربیت ارزشی آن هم در قالب تربیت دینی وجود دارد، اما دیگر ساحت‌های تربیت ارزشی مانند تربیت اخلاقی به عنوان یکی از مهم‌ترین قلمروهای تربیت ارزشی که می‌توان نگاهی تحولی و فلسفی و عقلانی به آن داشت، نادیده گرفته شده است.	-



مضامین	سند تحول بنیادین	برنامه درسی ملی
هویت	در این سند جایگاه مؤلفه‌ها و ابعاد انسان‌شناختی مانند فطرت، قلب و حتی نفس در انواع آن به‌ویژه نفس لوامه و مطمئنه در یک آرایش کلی و جامع انسان‌شناختی مورد توجه قرار نگرفته است	-
یادگیری سازمانی	بیش‌ترین توجه به مؤلفه‌های تصمیم‌گیری و تعامل با محیط بیرونی شده است و به مؤلفه‌های گفتگو و تجربه‌اندوزی و آزمایش به ترتیب کم‌ترین توجه شده است.	-
سرمایه اجتماعی	مؤلفه «مشارکت‌دهی» با ۴۲ مورد و ۴۹ درصد بیش‌ترین فراوانی را در ۷ فصل سند به‌خود اختصاص داده است. این درحالی است که به مواردی چون ضرورت میانه‌روی و مدارا در رفتار، پشتیبانی در شرایط حساس و سعه صدر مدیران و معلمان اشاره‌ای نشده است. در بعد شناختی، بیش‌ترین مؤلفه از آن مؤلفه «دانش و تخصص» است که تعداد آن ۱۶ مورد و معادل ۴۱ درصد است. در بعد رابطه‌ای نیز مؤلفه «مسئولیت‌پذیری و حفظ اتحاد» به تعداد ۸ مورد و ۱۵ درصد بیش‌ترین فراوانی را دارد.	-
پرورش خلاقیت	-	یافته‌ها نشان داده است که میزان توجه سند تحول بنیادین به موضوع خلاقیت به میزان ۱۵ درصد و سند برنامه درسی به میزان ۶ صدم درصد به موضوع خلاقیت توجه نشان داده‌اند. یعنی هر دو در حد خیلی کم برآورد می‌شود.
موارد متفرقه	- در مقدمه سند بر خلاف متن اصلی آن، به جای اصطلاح «تربیت» از ترکیب «تعلیم و تربیت» استفاده شده که بر عدم توافق بین تدوین‌کنندگان، ناظر علمی پژوهش و سیاستگذاران دلالت دارد. - عدم توجه همه‌جانبه به تمامی مؤلفه‌های نظارت و راهنمایی‌تعلیماتی - همان‌طور که در بیان فلسفه وجودی سند تصریح شده است و تجربه نیز آن را تأیید می‌کند بر ناسازگاری‌ها نمی‌توان به وسیله ابلاغ و دستورالعمل غلبه کرد. اگر سخن از ناسازگاری و بی‌ربطی است، این ناسازگاری و بی‌ربطی این بار می‌تواند میان الگوهای نظری حاکم بر رفتار عاملان و الگوهای نظری سند رخ دهد؛ پس، خطری که در کمین سند ماست؛ خطر بی‌ربطی با عاملان تربیت؛ خطری که در متون تخصصی نام و نشانی دارد و از آن با عنوان مسئله ربط نام می‌برند.	- آنچه با عنوان «برنامه درسی ملی» جمهوری اسلامی ایران مصوب ۱۳۹۱/۶/۲۸ شورای عالی انقلاب فرهنگی به تصویب رسیده است «برنامه درسی ملی» در معنای متعارف آن نیست. - از اهداف دوره پیش دبستانی غفلت شده است. - از جهت اجرای بودن برنامه درسی ملی، اطمینانی وجود ندارد. - اهداف و شایستگی‌ها در سند برنامه درسی ملی عمدتاً جنبه اعتقادی، دین‌مدارانه و آسمانی دارند و ساحت‌های دیگر حضور کم رنگ‌تری دارد. - الگوی هد هدفگذاری برنامه درسی ملی دارای مشکلات ناسازگاری درونی و بیرونی و نقص در روابط طولی و عرضی در ساختار الگو است. بر این اساس نیازمند اصلاحات اساسی است و با این شرایط قابلیت بهره‌گیری در سند برنامه درسی ملی را دارا نیست.

جمع‌بندی

این گزارش بر پایه داده‌های اسنادی و یافته‌های مطالعات منتشرشده مربوط به سال‌های ۱۳۹۰ تا ۱۳۹۷ در نشریات علمی - پژوهشی دانشگاه‌های دولتی کشور تنظیم شده است. در ادامه، ابتدا به جمع‌بندی نکات مهم یافته‌های پژوهشی می‌پردازیم و سپس تحلیل تاریخی مربوط به تکوین سند تحول را از نظر خواهیم گذراند.

۱. بررسی سند تحول و برنامه درسی

یافته‌های مطالعات پژوهشی در دو بخش منعکس شده که بخشی از آنها مربوط به سند تحول و بخش دیگر مربوط به سند برنامه است. اگر چه سند تحول دارای زیرنظام‌های ۶گانه است اما از سند برنامه درسی به عنوان یکی از محوری‌ترین و مهم‌ترین آنها یاد می‌شود. ضمن آنکه به عنوان نخستین زیرنظامی است که حتی پیش از آماده شدن سند تحول تنظیم شده است. قابل توجه است که نیمی از مطالعات به طور خاص مربوط به سند برنامه بودند که به دلیل ارتباط تنگاتنگ آن با سند تحول نمی‌توان از انعکاس آنها صرف‌نظر کرد.

اما نقد و بررسی‌های سند تحول، خود به دو سطح قابل تقسیم هستند. سطحی از نقدها به کلیات سند مربوط است که غالباً رویکردهای فلسفی و تربیتی حاکم بر سند را مورد مطالعه قرار کرده‌اند. سطح دیگری از نقد و بررسی‌ها بر پایه مقولاتی از پیش تعیین شده همچون عدالت، سلامت، سرمایه اجتماعی و... به تحلیل محتوای سند تحول پرداخته‌اند.

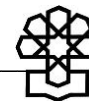
نقدهای مربوط به برنامه درسی ملی نیز به‌طور جداگانه منعکس شده است.

همان‌گونه که در بخش روش مطالعه توضیح داده شده، مجموعه مقالاتی که از سال ۱۳۹۰ به این سو در نشریه‌های علمی - پژوهشی دانشگاه‌های دولتی کشور به چاپ رسیده، جامعه آماری مورد مطالعه این گزارش بوده است. بررسی‌ها نشان داد از میان بیش از سه هزار مقاله تنها ۳۰ مقاله به سند تحول و سند برنامه اختصاص داشته‌اند.

اگر در نظر بگیریم به طور متوسط سه محقق در تهیه و تدوین هر مقاله مشارکت داشته‌اند، به طور کلی می‌توان در نظر گرفت که حدود صد نفر پژوهشگر و صاحب‌نظر در علوم تربیتی در این اظهارنظرها مداخله داشته و سند تحول و برنامه درسی را ارزیابی کرده‌اند. در اینجا خلاصه‌ای از یافته‌های مطالعات در دو بخش منعکس می‌شوند.

الف) یافته‌های مربوط به کلیات و مؤلفه‌های محتوایی سند و برنامه نشان می‌دهند:

- ابهام‌هایی در ملاحظات روش‌شناختی سند وجود دارد به طوری که سند تحول بنیادین از حیث پارادایم و رویکرد روش‌شناختی مبتنی بر چارچوب روش‌شناختی و راهبرد خاص و مدونی نیست.



- در مبانی نظری سند تحول، مطالعات توصیفی انسان‌شناختی به عنوان مبانی تعلیم و تربیت اسلامی به نحو مطلوب مورد توجه قرار نگرفته است.
- در بخش «فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران» سند تحول درجه‌هایی از ناسازواری (ناسازگاری) وجود دارد.
- سند تحول بر اساس چشم‌اندازی ایدئالیستی نگاشته شده است.
- در رویکرد آرمان‌گرای سند تحول جامعه ایدئال جامعه‌ای تصویر شده است که همگان از تفسیری واحد از آموزه‌های دینی برخوردار بوده و ایدئولوژی واحدی را می‌پذیرند. و تنوع و تکثر تنها در درون چارچوب‌های ایدئولوژی رسمی پذیرفته می‌شود.
- سند تحول از کاستی‌های نظری قابل ملاحظه‌ای برخوردار است که نادیده گرفتن شرایط زندگی و تحولات اجتماعی کنونی از جمله آنهاست.
- ب) یافته‌های مربوط به مضامین و مؤلفه‌های تعلیم و تربیت و چگونگی انعکاس آنها در سند تحول و برنامه درسی نیز نشان می‌دهند:
 - میزان توجه به فرهنگ ایثار در سند تحول نارسایی‌هایی دارد.
 - بعد سیاسی در سند تحول بیش‌ترین بار اطلاعاتی را به خود اختصاص می‌دهد.
 - سند تحول به آموزش و ارتقای سلامت در حد خیلی کم پرداخته است.
 - در سند تحول تربیت اخلاقی نسبت به سایر قلمروهای تربیت ارزشی نادیده گرفته شده است.
 - سند تحول به تصمیم‌گیری و تعامل با محیط بیرونی بیش‌ترین توجه و به گفتگو و تجربه اندوزی کم‌ترین توجه را نشان داده است.
 - سند تحول همه ابعاد انسان‌شناختی هویت را مورد توجه قرار نداده است.
 - از بعد توجه به «سرمایه اجتماعی» در سند تحول مؤلفه «مشارکت‌دهی» بیش‌ترین فراوانی را دارد ولی به «مدارا در رفتار و سعه صدر» اشاره‌ای نکرده است.
 - مؤلفه‌های آموزش تفکر انتقادی در محتوای سند برنامه از توزیع نرمال برخوردار نیستند.
 - سند برنامه درسی از میان مفاهیم سازمان‌دهنده شرح‌حال‌نویسی کم‌ترین توجه را به تخیل و خودتوصیفی داشته است.
 - توجه به موضوع «خلاقیت» در هر دو سند در حد خیلی کم برآورد می‌شود.
 - در سند برنامه درسی از اهداف پیش دبستانی غفلت شده است.
 - از جهت اجرایی بودن سند برنامه درسی، اطمینانی وجود ندارد.
 - هدفگذاری برنامه درسی دچار ناسازگاری درونی و بیرونی است.

۲. سیر تکوینی سند تحول

مطلوب است دو موضوع را از هم تفکیک کنیم. یکی بررسی «متن سند تحول» و دیگری بررسی «فرایند تدوین سند». در باب متن سند تحول با ارجاع به یافته‌های پژوهشی، نقد و نظرها در دو بخش اصلی (کلیات سند و مؤلفه‌های سند) منعکس شدند. اما در باب فرایند تدوین سند تحول، نکات مهمی وجود دارد که بدون توجه به آنها، خوانش سند ناقص و نارسا خواهد بود.

الف) وقایع‌نگاری تدوین سند تحول

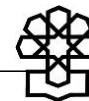
مطالعه سیر تدوین سند تحول مطالب مهمی را آشکار می‌کند که درک ما از مناقشه‌های امروز را از سطح به عمق می‌برد. شرح مختصر این نکات چنین است:

۱. ایده تغییر بنیادی آموزش و پرورش از سال ۱۳۶۴ مطرح بوده است. سند تحول در سال ۱۳۹۰ ابلاغ می‌شود. در واقع حدود ۲۶ سال از ایده نخستین تا تصویب و ابلاغ سند تحول طول کشیده است.

۲. این دوران ۲۶ ساله شاهد استقرار دولت‌هایی با رویکردهای مختلف بوده‌ایم. از همین روست که متن سند تحول متضمن روح دوران‌های متفاوت تاریخ اجتماعی ایران طی سه دهه اخیر بوده است. پنج دوره تاریخی با پنج گفتمان مختلف جنگ و مقاومت، سازندگی، اصلاحات، اصولگرایی و اعتدال بستر تاریخی تکوین سند تحول را شکل داده‌اند. چهار رئیس دولت با چهار برنامه و رویکرد متفاوت، برنامه ایجاد تحول در آموزش و پرورش را دنبال کرده‌اند. سند تحول از درون چهار گفتمان جنگ و مقاومت، سازندگی، اصلاحات و اصولگرایی عبور کرده و اینک برای اجرا به دوران اعتدال رسیده است. ما با یک پارادوکس در بافت و سرشت این سند مواجهیم. مدعای برخی از پژوهش‌ها نیز این موضوع را تأیید می‌کنند؛ همانند وجود نوعی التقاط و اغتشاش روش‌شناسانه در سند تحول، ناسازواری در بخش فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران، نارسایی در میزان توجه و جهت‌گیری توزیع عوامل فرهنگ‌ایثار و شهادت در سند، توجه خیلی کم به آموزش بهداشت و سلامت و نادیده گرفتن برخی از ساحت‌های تربیت ارزشی.

۳. کوشش‌ها برای ایجاد تغییرات بنیادین در آموزش و پرورش در دو نوبت قوت گرفته‌اند. این کوشش‌ها تقریباً به دو دوره ۶ساله قابل تفکیک‌اند.

- دوره اول با قانون تشکیل «شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش» در سال ۱۳۶۴ آغاز و تا سال ۱۳۷۰ ادامه یافت. در این مقطع (سال ۱۳۶۸) شورای تغییر بنیادین نظام آموزش و پرورش رسماً شکل گرفت. این شورا طی دو سال فعالیت (تا مهرماه ۱۳۷۰)، با تشکیل کمیسیون‌های تخصصی هشت‌گانه و حدود ۲۲۰ جلسه تخصصی با مشارکت کارشناسان و مدیران عالی‌رتبه آموزشی کشور، به



تهیه و تدوین گزارش‌های کارشناسی مبادرت ورزید. این گزارش‌ها ضمن آنکه اصول و اهداف تعلیم و تربیت را ترسیم کردند همچنین با یک مطالعه طولی (بررسی فرایند بیست‌ساله) وضعیت مؤلفه‌های آموزش عمومی را (همچون نیروی انسانی، سرانه دانش‌آموزی، فضا، تجهیزات، کیفیت آموزش...) ترسیم کرده و چگونگی توسعه آن را برای سال‌های آتی پیش‌بینی کردند.

- دوره دوم فعالیت‌های مربوط به ایجاد تحول بنیادین در نظام آموزشی با یک گسست ۱۴ ساله آغاز شد. این دوره با مصوبه هیئت دولت با عنوان «موافقت با طراحی و اجرای مطالعه ملی به منظور آسیب‌شناسی آموزش و پرورش و ترسیم چشم‌انداز آینده در برنامه توسعه کشور» در مهرماه ۱۳۸۳ آغاز شد و نهایتاً به تصویب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۰ منجر شد.

۴. مصوبه هیئت دولت در سال ۱۳۸۳ که مبنای تدوین سند تحول است، معطوف به مطالعه ملی به منظور آسیب‌شناسی آموزش و پرورش و ترسیم چشم‌انداز آینده در برنامه توسعه کشور بوده است. در اینجا سه نکته نهفته است. اول اینکه مصوبه، انجام مطالعه ملی را تکلیف کرده است. دوم تعیین محتوای مطالعه است که عبارت از آسیب‌شناسی آموزش و پرورش است و سوم ترسیم دورنمای آموزش و پرورش در چشم‌انداز توسعه (۱۴۰۴-۱۳۸۴۹) در ۲۰ سال آتی است.

۵. به نظر می‌رسد صرف زمان ۶ ساله برای تدوین محتوای سند تحول، تناسب میان موضوع و اهداف مصوبه سال ۱۳۸۳ هیئت دولت و نتیجه حاصله (سند تحول) را تا حدود زیادی تحت تأثیر قرار داد. سند تحول زمانی تصویب شد که ۶ سال از دوره تعیین شده در سند چشم‌انداز بیست ساله توسعه سپری شده بود. بنابراین چشم‌انداز سند تحول تنها یک دوره زمانی ۱۴ ساله را پوشش می‌دهد نه ۲۰ ساله. علاوه بر آن در زمان تدوین این گزارش (۱۳۹۷) هفت سال از این دوره ۱۴ ساله نیز سپری شده و هنوز بر سر اجرا و نحوه و میزان اجرای آن مناقشه‌ها ادامه دارد. به عبارت دیگر از دورنمای ۲۰ ساله توسعه که در سند چشم‌انداز توسعه ترسیم شده است، تنها هفت سال دیگر زمان باقی است که سند تحول باید در این مدت تمامی قابلیت‌ها و کفایت خود را در ایجاد تحول بنیادین در نظام آموزشی کشور نمایان کند. این درحالی است که هنوز زیرنظام‌های ۶ گانه سند - بجز برنامه درسی - تدوین نشده‌اند.

یادآوری می‌شود که در مقدمه سند تحول آمده است: «در تهیه سند ملی تحول بنیادین آموزش و پرورش کوشش شده است تا با الهام‌گیری از اسناد بالادستی ... چشم‌انداز و اهداف تعلیم و تربیت در افق ۱۴۰۴ تبیین شود». در همین مقدمه یک صفحه‌ای در دو جای دیگر «افق چشم‌انداز بیست‌ساله» قید شده است.

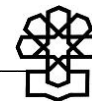
ب) با توجه به ابهام‌هایی که در دو عرصه کلیات و مؤلفه‌های سند تحول و برنامه درسی وجود دارد (که نتایج مطالعات پیش‌گفته آنها را تأیید می‌کند)، و نیز با توجه به فرایند بسیار طولانی و پرفراز و نشیبی که تدوین و تصویب سند تحول پشت سر گذاشته است، مناقشه‌های موجود در باب نحوه و میزان اجرایی شدن سند تحول و برنامه درسی که سال‌هاست در میان قانونگذاران از سویی و مجریان از سوی دیگر وجود دارد، تا حدود زیادی اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌آید.

به همین جهت سال‌هاست با طرح پرسش‌های نادقیق و انتظارات مبهم و غیرشفاف از سوی رسانه‌ها یا نمایندگان مردم، وزرا و مسئولان آموزش و پرورش استیضاح یا مورد بازخواست قرار می‌گیرند و سال‌هاست در همین جلسات، پاسخ‌های ناروشن و غیرعملیاتی از سوی مجریان سند تحول به افکار عمومی ارائه می‌شود و این پاسخ‌ها هیچ‌گاه مردم و نمایندگان را قانع نکرده است. به این ترتیب سال پشت سال می‌گذرد و هنوز بر سر چگونگی اجرای سندی که برای ایجاد تحول بنیادی در نظام آموزشی ایران نوشته شده است میان سیاستگذاران، مجریان و قانونگذاران وفاق وجود ندارد.

پیشنهاد: سند تحول در افق سال ۱۴۰۴ ترسیم‌گر ایرانی با جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه است. اکنون هفت سال از اجرایی شدن این سند می‌گذرد و در تمام این مدت مناقشه‌هایی که پیش از این توضیح داده شد ادامه داشته بدون آنکه به نتیجه روشن و مورد اجماعی برسد. اینک هفت سال دیگر از چشم‌انداز سند باقی مانده است. با توجه به اینکه سند فرایند ترمیم در بازه‌های زمانی پنج‌ساله از تاریخ تصویب آن را پیش‌بینی کرده است، بنابراین پیشنهاد می‌شود این ظرفیت سند مورد توجه قرار گیرد و در مفاد و اهداف و راهکارهای آن بازنگری صورت شود. اگر در نظر بگیریم هفت سال گذشته، آزمون مناسبی برای سنجش میزان کارآمدی سند تحول بوده است، اینک می‌توان با طرح و برنامه روشن و عملیاتی به اصلاح و ترمیم مفاد سند مبادرت ورزید.

پنج پرسش بی‌پاسخ

۱. چرا بین دوره اول، کوشش‌ها برای تغییر بنیادی آموزش و پرورش (سال ۱۳۷۰ - ۱۳۶۴) و دوره دوم ماجرا (سال ۱۳۹۰ - ۱۳۸۴) با یک گسست حداقل ده‌ساله مواجهیم؟
۲. آیا مستندات و مطالعاتی که طی ۶ ساله اول تهیه و گردآوری شد در دوره دوم کوشش‌ها که به تدوین سند تحول منجر شد مورد استفاده قرار گرفت؟ اگر چنین است پس چطور شد که تدوین سند تحول ۶ سال به طول انجامید؟
۳. با توجه به محدوده زمانی بیست ساله سند چشم‌انداز توسعه و با توجه به تأکید سند بر پوشش دادن اهداف سند چشم‌انداز، آیا تصویب‌کنندگان سند تحول متوجه تأخیر ۶ ساله سند تحول بودند؟ آنها چگونه یک دوره چهارده ساله را برای تحقق تام و تمام اهداف کلان سند کافی دانسته‌اند؟
۴. ۲۶ سال طول کشید تا سندی برای تحول بنیادین آموزش و پرورش تهیه شود، ۱۲ سال تلاش مستمر به تدوین و تصویب سند تحولی منجر شد که چشم‌اندازی بیست ساله داشت. به این ترتیب عجالتاً ۱۳ سال از بیست سال پیش‌بینی شده را پشت سر گذاشته‌ایم.



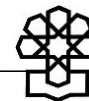
از منظر دیگر، نیمی از محدوده زمانی اجرای سند تحول سپری شده و هنوز زیرنظام‌های آن - بجز برنامه درسی - تدوین نشده است. آیا امیدی به اجرای سند تحول در هفت سال باقی مانده هست؟

۵. وضعیت حقوقی سند تحول پس از هفت سال چگونه خواهد بود؟ این سند که (با سه قید در بخش مقدمه‌اش) در دامنه زمانی سند چشم‌انداز توسعه تعریف شده است، در سال ۱۴۰۴ چه جایگاهی خواهد داشت؟

منابع و مأخذ

۱. همتی‌فر، مجتبی و محمدرضا، آهنچیان. ارائه الگوی ارزیابی سازواری نظریه ترکیبی در فلسفه تعلیم و تربیت: بررسی موردی سازواری «فلسفه تربیت جمهوری اسلامی ایران» در سند ملی تحول بنیادین آموزش و پرورش، پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، ش ۳، دوره دوم، ۱۳۹۲.
۲. سلسبیلی، نادر. ارزیابی برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران براساس ملاک‌های برگرفته از دانش نظری حوزه مطالعات برنامه درسی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال یازدهم، ش ۴۱، ۱۳۹۵.
۳. سلسبیلی، نادر. برنامه درسی ملی: تجربه‌های جهانی چه می‌گویند، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، سال چهارم، ش ۸، ۱۳۹۵.
۴. جوادی پور، محمد و همکاران. بررسی جایگاه آموزش تفکر انتقادی در سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مجله فلسفه و تاریخ تعلیم و تربیت، سال اول، دوره اول، ۱۳۹۶.
۵. عیسی‌پور، علی‌اصغر. بررسی و نقد تربیت دینی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، اولین گنگره بین‌المللی فرهنگ و اندیشه دینی.
۶. مهر محمدی، محمود و ادريس، اسلامی. بررسی و نقد نگاشت سوم سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران با تکیه بر ایده جهان - محلی شدن رابرتسون، مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، سال نوزدهم، دوره ششم، ۱۳۹۱.
۷. مهر محمدی، محمود و حسین، مافی. نقد و ارزیابی سند برنامه درسی ملی، مجموعه سمینارهای تخصصی تعلیم و تربیت اسلامی دانشگاه فردوسی مشهد، ۱۳۹۳.
۸. صادق زاده قمصری، علیرضا و معصومه، رضانی. بررسی تطبیقی اهداف تربیتی از دیدگاه برزینکا و مبانی سند تحول بنیادین نظام تربیت جمهوری اسلامی ایران، دو فصلنامه پژوهشی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، سال سوم، ش ۴، ۱۳۹۳.
۹. مهدوی هزازه، منصوره و همکاران. برنامه درسی تربیت معلم دوره ابتدایی: ارائه الگویی همسو با سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش، مجله پژوهش در تربیت معلم، دانشگاه فرهنگیان، سال اول، ش ۱، ۱۳۹۶.
۱۰. سبحانی نژاد، مهدی و همکاران. تبیین عوامل مفهومی فرهنگی ایثار و شهادت و تحلیل جایگاه آن در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران، مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال ۲۲، دوره جدید، ش ۲۵، ۱۳۹۳.
۱۱. سبحانی نژاد، مهدی و همکاران. مفهوم تعالی و نقد وضعیت موجود آن در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران، فصلنامه مطالعات ملی، سال ۱۸، ش ۲، ۱۳۹۶.

۱۲. بناهان، مریم. تبیین مبانی ارزش‌شناسی سند ملی آموزش و پرورش در رویارویی با بحران اخلاقی، مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال ۲۲، دوره جدید، ش ۲۳، ۱۳۹۳.
۱۳. نجفی، حسن و همکاران. تحلیل ابعاد و مؤلفه‌های تربیتی سبک زندگی زمینه‌ساز ظهور در مبانی نظری تحول بنیادین نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی ایران، فصلنامه مشرق موعود، سال دهم، ش ۳۹، ۱۳۹۵.
۱۴. پیروانی نیا، پونه و پگاه، پیروانی‌نیا. تحلیل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش از نظر میزان اهمیت و یادگیری سازمانی، دوره چهارم، ش ۳، ۱۳۹۲.
۱۵. سجادیه، نرگس و سعید، آزادمنش. نقد و بررسی «اهداف تفصیلی فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی» در برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران از منظر رویکرد اسلامی عمل، دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، سال اول، ش ۲، ۱۳۹۲.
۱۶. سجادیه، نرگس. تحلیل تطبیقی اسناد رسمی نگاشته شده در فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، سال چهارم، ش ۱، ۱۳۹۳.
۱۷. ادیب، یوسف و همکاران. تحلیل محتوای طرح تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران بر اساس مفروضه‌های نظام سلامت با تأکید بر آموزش، دو ماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، سال نهم، ش ۳، ۱۳۹۵.
۱۸. مرزوقی، رحمت‌ا... و همکاران. تحلیل و نقد نظری و روش‌شناختی اسناد تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، سال ششم، ش ۲، ۱۳۹۵.
۱۹. کریمیان و همکاران. جایگاه تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت اسلامی مبتنی بر سند برنامه درسی ملی، مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال ۲۵، دوره جدید، ش ۳۴، ۱۳۹۶.
۲۰. بذرافشان مقدم، مجتبی و همکاران. جایگاه نظارت و راهنمایی‌تعلیماتی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، مجله پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، سال پنجم، ش ۲، ۱۳۹۴.
۲۱. رجبی باغدار، احمد و همکاران. جایگاه پرورش خلاقیت در برنامه درسی قصد شده آموزش و پرورش دوره ابتدایی جمهوری اسلامی ایران: هست‌ها و باید‌ها، مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی، ش ۲۲، ۱۳۹۴.
۲۲. صفار حیدری، حجت و رزا، حسین‌نژاد. رویکردهای عدالت آموزشی (نگاهی به جایگاه عدالت آموزشی در سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش ایران، پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، سال چهارم، ش ۱، ۱۳۹۳.
۲۳. کوهستانی‌نژاد تازی، آذردهخت و همکاران. سواد فن‌آوری معلمان درسند برنامه درسی ملی آموزش و پرورش حوزه تربیت و یادگیری کار و فن‌آوری، نشریه فن‌آوری آموزش، جلد دوازده، ش ۳، ۱۳۹۷.
۲۴. آل حسینی، فرشته و همکاران. فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران و مسئله ربط، مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال بیستم، دوره جدید، ش ۱۵، ۱۳۹۱.
۲۵. دهقانی، مرضیه و همکاران. مطالعه مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی - اسلامی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، دوفصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، سال پنجم، ش ۹، ۱۳۹۶.
۲۶. حسینی، محمد. نقد الگوی هدفگذاری سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال پنجم، ش ۱۸، ۱۳۸۹.
۲۷. امینی مشهدی، سمانه و ابوالفضل، غفاری. تاملی بر رویکردهای تربیت ارزشی: نگاهی به جایگاه تربیت ارزشی و تحول آن در نظام آموزش و پرورش ایران، پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، سال سوم، ش ۲، ۱۳۹۲.
۲۸. یوسف‌زاده، محمدرضا و صدیقه، کاظم پور. هویت شرح‌حال‌نویسی در برنامه درسی ملی - مطالعه ترکیبی، مجله پژوهش‌های برنامه درسی، انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، دوره هفتم، ش ۱، ۱۳۹۶.
۲۹. مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، شورای عالی انقلاب فرهنگی، آذرماه ۱۳۹۰.



۳۰. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش، آذرماه ۱۳۹۰.
۳۱. گزارش مهم‌ترین اقدامات آموزش و پرورش در راستای اجرایی نمودن سند تحول بنیادین، دبیرخانه شورای هماهنگی و اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، تیرماه ۱۳۹۷.
۳۲. برنامه درسی ملی، شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۱.
۳۳. قانون برنامه پنج‌ساله اول توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران.
۳۴. قانون برنامه پنج‌ساله ششم توسعه اقتصادی اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران
۳۵. گزارش کارشناسی «بررسی تحلیلی چالش‌های اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»، دفتر مطالعات اجتماعی، مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، شماره مسلسل ۱۲۵۲۰، سال ۱۳۹۱.
۳۶. گزارش کارشناسی «بررسی تطبیقی برنامه درسی ملی با سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»، دفتر مطالعات اجتماعی، مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی شماره مسلسل ۱۴۳۳۹، سال ۱۳۹۴.
۳۷. گزارش کارشناسی «الزامات اجرایی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»، دفتر مطالعات اجتماعی، مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، شماره مسلسل ۱۲۲۴۵، سال ۱۳۹۰.
۳۸. قانون تشکیل «شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش» مصوب پنجاه‌ونهمین جلسه مورخ ۱۳۶۴/۱۲/۱۳ شورای عالی انقلاب فرهنگی.
۳۹. گزارش اهم فعالیت‌های شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش، ستاد اجرایی، کمیسیون‌های وابسته به شورا، دبیرخانه شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش، وزارت آموزش و پرورش، مهرماه ۱۳۷۰.



مرکز پژوهش‌ها
مجلس شورای اسلامی

شماره مسلسل: ۱۶۱۵۵

شناسنامه گزارش

عنوان گزارش: بررسی «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»

نام دفتر: مطالعات اجتماعی (گروه آموزش و پرورش)

تهیه و تدوین کنندگان: فرحناز حسام، موسی بیات

ناظران علمی: محمدرضا مالکی، سینا کلهر

مناقضی: کمیسیون آموزش، تحقیقات و فناوری

ویراستار تخصصی: _____

ویراستار ادبی: _____

واژه‌های کلیدی:

۱. سند تحول بنیادین

۲. برنامه درسی ملی

۳. تحول نظام آموزش و پرورش

۴. تغییر بنیادین آموزش و پرورش ایران



تاریخ انتشار: ۱۳۹۷/۰۸/۲۸