CC BY

پژوهشی

پژوهش در برنامه‌ریزی درسی
سال بیست و دوم، دوره دوم، شماره 54 (پیاپی 81)
تابستان 1403، صفحات 48-36

Research in Curriculum Planning
Vol 22. No 54(continus 81)
Summer 2024, Pages 36-48

نقد و بررسی بندهای سند برنامه درسی ملّی، بر اساس استلزامات برنامه درسی و تعلیم و تربیت اسلامی

خسرو باقری[1]، میکائیل علی پور[2*]، ایمان عباسی سورشجانی[3]، رضا وفائی[4]

[1]استاد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

[2]دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی(ره)، تهران، ایران

[3]دانشجوی دکتری برنامه درسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

[4]دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی(ره)، تهران، ایران.

چکیده

سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران یکی از مهمترین زیر نظام‌های سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است که درجهت تحقق اهداف عالی آموزش و پرورش نظام جمهوری اسلامی ایران که عالی‌ترین هدف آن دست‌یابی به مراتبی از نفس مطمئنه، از طریق درک و استفاده مطلوب از موقعیت‌ها در راستای حصول به تحقق مراتب حیات طیبه انسان‌هاست، تدوین شده است. مقاله‌ی حاضر از نوع تحلیلی–توصیفی می‌باشد، که با استفاده از روش اسنادی به شناسایی، نقد، تحلیل و بازکاوی مؤلّفه‌های مورد نظربه شیوه‌ای انتقادی اقدام شده است. در این سند مبانی، اصول، رویکردها، اهداف حوزه‌های تربیت و یادگیری، اصول حاکم بر ارزش‌یابی، راهبردهای یاددهی–یادگیری، تولید مواد و رسانه‌های یادگیری، ساختارها، سیاست‌ها و الزامات اجرایی مورد نظر، تشریح گردیده‌اند. در پژوهش پیش رو به نقد و بررسی تمامی بندهای سند برنامه درسی ملی پرداخته شده و ضمن تحلیل بندهای سند برنامه درسی ملی به بررسی میزان جامعیت، مانعیت، انسجام و ارتباط محتوای مورد نظر و سایر مسایل مختلفی که در سند برنامه درسی ملّی آمده، پرداخته شده است.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی ملی، استلزامات برنامه درسی، تعلیم و تربیت اسلامی.

Investigating of national curriculum document, based on implications of curriculum and Islamic education

Khosrow Baghery[1], Mikaeel Alipoor[2], Eiman Abbasi[3], Reza Vafaei[4]

[1]Professor, Faculty of Psychology and Education, Tehran University, Tehran, Iran

[2]PhD Curriculum, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Allameh Tabatabai, Tehran, Iran

[3]PhD student in Curriculum, University of Allameh Tabatabai, Tehran, Iran

[4]PhD Curriculum, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Allameh Tabatabai, Tehran, Iran

Abstract

The national curriculum document of Islamic Republic of Iran which is one of the most important subsystems documents of the fundamental transformation of educational system that is macro plan curriculum and national curriculum framework to reach to the highest and best levels of nafs motmaenah by better use and understanding of chances to reach to human's pure life. This study has been done by analytical and descriptive approach that tries to identify, criticize, analyze, and review the intended indexes by attributive method and critical method. In this document, the bases, the principles, the approaches, the goals of training and education fields, the prevailed principles of evaluation, the strategies of teaching and learning, creating learning materials and media, structures, intended policies, and administrative requirements have explained. This study discusses about all of the sections of national curriculum document and analyses the sections of national curriculum document and also evaluates the comprehensiveness, precision, consistency, and the relationship between intended content and other different issues that exists in the national curriculum document.

Key words: National curriculum, Curriculum requirements, Islamic education

*. **نویسندهٔ مسئول:** Eabbasi65@gmail.com

DOI: 10.71788/10.71788/JSRE.2025.900448

وصول: 1398/12/29 پذیرش: 1403/10/23

مقدمه

فرآیند تعلیم و تربیت به واسطه فراهم نمودن موجبات رشد فردی و رفاه جمعی در زندگی انسان از نقش مهمی برخوردار است. پرورش استعدادهای فردی، تحکیم پایه‌های زندگی جمعی، گسترش آرمان‌های دموکراتیک و ایجاد تفاهم میان افراد انسانی در سایه تعلیم و تربیت صورت می‌گیرد (Salvati, Maleki, Sohrabi, 2019). در دورانی که ضرورت ایجاد تحول بنیادین درنظام آموزش وپرورش کشور در عالی ترین سطوح آن مورد تأکید می‌باشد، شاهد تدوین اسناد وسیاست گذاری‌هایی بسیار مهم وحیاتی در عرصه‌های مختلف ازجمله "سندچشم انداز بیست ساله جمهوری اسلامی"،"سند نقشه جامع علمی کشور"، و"سند تحوّل راهبردی نظام تعلیم وتربیت"هستیم که، هدایت گر تحقق تحول بنیادین درنظام تعلیم وتربیت جمهوری اسلامی می‌باشند. این اسناد بالا دستی با تأکید بر عناصر ودستاوردهای فرهنگ بومی واسلامی وپرهیز از فرو غلتیدن در ترجمه صرف منابع خارجی تدوین شده اند و نقشه راه وقطب نمای حرکت نهادهای فرهنگی وآموزشی کشور محسوب می‌شوند (Alavi Moghaddam, Hakimzadeh, 2008؛Kheirabadi, 2012). در حقیقت سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی پاسخی بود به کاستی‌ها و چالش‌های جدی در عرصه تعلیم وتربیت،که مسایلی مثل، ناهماهنگی نسبی با مبانی و ارزش‌های اسلامی و تعلیم تربیتی اسلامی، کم توجهی به مقتضیات فرهنگی و ملی جامعه ی اسلامی ایران، ضعف و ناتوانی در پاسخگویی مناسب به نیازهای فردی و اجتماعی متربیان، فقدان تعامل اثربخش با سایر بخش‌های فرهنگی جامعه، نبود برنامه ر یزی و اجرا ی دقیق و دچارشدن به یک سویه نگری و اعمال اصلاحات جزیی و حتی صوری، وجود ناهماهنگی آشکار بین سیاست‌ها و برنامه‌های اصلاحی در بخش‌های گوناگون را در بر می‌گرفت؛که همه ی این چالش‌ها، ریشه در نبود یک جهت گیری کلان و مدون فلسفی و نظریِ برآمده از مبانی ارزشی و فرهنگی جامعه ی ایران داشت (Mehr mohammadi,2012). در این میان سند برنامه درسی ملی که از زیر نظام‌های سند تحول بنیادین می‌باشد را می‌توان مهمترین و ارزشمند ترین سند موجود ،در راستای رسیدن به اهداف عالی تعلیم وتربیت و برنامه‌های درسی مدارس دانست. سند برنامه درسی ملی را می‌توان"مجموعه شاخصه‌هایی دانست، که درقالبی متوازن و منسجم، در چرخه ی تولید و آماده سازی برنامه‌های درسی کشور به عنوان مرجع ومعیار عمل مورد مراجعه قرار می‌گیرند". نکته مهم در این مبحث این است که تدوین برنامه درسی ملی باید منطبق بر فلسفه تربیت اسلامی، متناسب بانیازهای کشور، منطبق با محتوا و پیشرفت‌های علمی کشور وبا اتکا به تقویت فرهنگ ایرانی اسلامی باشد. یعنی ضمن این که مبتنی برفلسفه تعلیم وتربیت اسلامی باشد، باید یک برنامه ریزی متناسب بانیازهای کشور نیزباشد، که این مهم، فلسفه را به زندگی واقعی مرتبط می‌کند. همچنین نیاز امروز تعلیم وتربیت و نیازهای نسل آینده را تأمین می‌کند (Mohammadian, 2012). مسأله مهم دیگری که در تدوین سند بسیا مهم است این نکته می‌باشد که فلسفه برنامه درسی ما براساس فلسفه ای است که ما ازجهان هستی داریم و لذا یک فلسفه رئالیستی-ایده آلیستی اسلامی می‌باشد. این سند تصویر اسلام را مدنظر قرارداده است وطبعا در هدف گذاری و تمامی مراحل آن مؤثر خواهد بود(Mehr Mohammadi, Moafi, 2014). در واقع بررسی اجزاء، عناصر، مبانی واصول برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، باید از لحاظ بنیان‌ها، ریشه‌ها وبنیادهای فلسفی وایدئولوژیکی بتواند ما را در فهم چارچوب فضای فرهنگی موجود کمک کند(Azami, 2010). در سند برنامه درسی ملی ذکر شده «برنامه درسی ملی به عنوان یکی از زیر نظام‌های اصلی سند تحول بنیادین و به منزله نقشه جامع یادگیری، زمینه ایجاد تحول همه جانبه، گسترده و عمیق در مفاهیم و محتوای آموزشی را فراهم می‌آورد». اما اینکه آیا این سند واقعاً نقشه جامع یادگیری است و زمینه چنین تحولات همه جانبه و عمیقی را می‌تواند فراهم آورد محل تأمل و بررسی است. هم چنین رویکرد

و جهت گیری محوری در سند برنامه درسی ملی نباید توأم با ابهام و شامل طیف گسترده ای از برداشتهای دینی و مذهبی و درعین حال همراه با ملغمه ای از جهت گیری‌های مختلف در حوزه تعلیم و تربیت وبرنامه درسی بدون توجه به همخوانی و هماهنگی باشد. به حوزه دیدگاههای برنامه درسی و تلفیق‌های دیدگاهی بسیار باید توجه کرد و مبنای تعیین رویکرد و جهت گیری برنامه‌ها قرار داد. تاثیر این رویکرد در راهکارها و بیانیه‌های سند، عناصر و مولفه‌های برنامه درسی ملی و از جمله حوزه‌ها و فعالیت‌های یادگیری، روش آموزش و فرایند یاددهی یادگیری، ارزشیابی و تنظیم فضای یادگیری، می‌باید محسوس و کاملاً مفهومی شده باشد (salsabili, 2016). در عین حال بر اساس اصل تقویت هویت ملی برنامه‌های درسی و تربیتی باید زمینه ارتقاء هویت ملی را از طریق توجه و تقویت باورها و ارزش‌های اسلامی، فرهنگ و تمدن اسلام و ایران، زبان و ادبیات فارسی، ارزش‌های انقلاب اسلامی، میهن دوستی، وحدت و استقلال ملی و انسجام اسلامی فراهم نماید و تلاش کند که هویت متربیان را به سطح هویت الهی ارتقاء دهد (shakeri et al, 2016). لذا در این پژوهش که به صورت تحلیلی انتقادی صورت پذیرفته، تمامی بندهای سند برنامه درسی ملی که شامل 15بند و زیرمجموعه‌های آنست مورد نقد وتحلیل قرار گرفته است و ابهامات آن دربرنامه درسی وتربیت اسلامی مورد واکاوی ونقد قرار گرفته وشواهد موجود در باب این موارد ذکر شده است. تا بدین وسیله گامی در جهت شناسایی و بهبود برنامه‌های سند برنامه درسی ملی برداشته شود و باآسیب شناسی آن‌ها به پیشبرد اهداف برنامه درسی ملی کمک شود.

در ادامه به معرفی مهمترین پژوهش‌های انجام گرفته پیرامون موضوع پژوهش حاضر پرداخته می‌گردد:

رحیمی پردنجانی(Rahimi Pordanjani , 2021)، پژوهشی را تحت عنوان " نقد و تحلیل سند برنامه درسی ملی بر مبنای انطباق با نیازهای آموزشی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و دوره اول ابتدایی عشایر با تاکید بر رویکرد دانش بومی" انجام داد. نتایج بررسی حاکی از توجه نسبی سند به نیازهای آمورشی بود؛طوری که حوزه «تجارب یادگیری» «اصول ناظر برنامه‌های درسی»، «مبانی فلسفی و عملی» و «چشم اندازها » به طور مستقیم و مناسب به مولفه‌های بوم شناختی تمرکز داشت؛ و بند اصول ناظر بر فرایند «یاددهی و یادگیری» این موضوع را کمتر مد نظر داشته است. همچنین بقیه بندها به صورت تلویحی و کلی به استفاده از این رویکرد اشاره داشته‌اند. در بخش دوم، در مجموع 6 مورد نقد برداشت شده که می‌توان به کلی‌گویی متن سند در مورد مبانی جامعه شناختی ، معرفی نکردن برنامه اجرایی خاص برای آموزش عشایر با توجه به ظرفیت‌های طبیعی موجود و توجه کمتر سند به برخی مولفه‌های رویکردهای دانش بومی اشاره کرد.

شمقدری (Shamagdari, 2021)، پژوهشی را تحت عنوان " آسیب‌شناسی موانع اجرایی شدن سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران از دیدگاه استادان برنامه درسی" انجام داد. نتایج حاکی از آن است که اهمیت موانع اجرایی شدن سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران از دیدگاه استادان برنامه‌ریزی درسی متوسط به بالا می‌باشد؛ بدین‌معنا که مؤلفه‌های مختلفی که در ممانعت از اجرای سند برنامه درسی ملی مطرح گشته است، اهمیت بالایی در وضع حاضر در سند برنامه درسی دارد. نتایج آزمون فریدمن نیز نشان می‌دهد که از دیدگاه پاسخگویان مهمترین مانع اجرایی شدن سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران از دیدگاه استادان برنامه درسی مانع انسانی، و کم‌اهمیت‌ترین عامل نیز موانع ساختاری بوده است.

کریمی (Karimi, 2021)، پژوهشی را تحت عنوان " تبیین و تحلیل جهت گیری سند ملی برنامه درسی نسبت به ابعاد و رویکردهای دانش و نقد دلالت‌های آن برای یاددهی و یادگیری" انجام داد. تیجه پژوهش نشان می‌دهد، که رویکرد غالب سند برنامه درسی ملی رویکرد خطی می‌باشد که رویکردی عقلانی، هدف‌مدار و به عبارتی کاهشگرا است که به دلیل تعینی، باثبات، کنترلی،

تجویزی و خطی بودن، در رویارویی با تغییرات، از انعطاف‌پذیری لازم برخوردار نبوده و افراد را تنها برای رویارویی با یک موقعیت خاص، آماده می‌کنند. لذا ضروری است رویکرد سند با توجه به نقدهای صورت گرفته مورد بازبینی قرار گیرد، و اصلاحات لازم در فرآیند بازنویسی سند مورد توجه قرار گیرد.

احمد وند، نوری و غفاری (Ahmadvand,Noori & Ghafari, 2018) در پژوهش خود تحت عنوان " میزان هم‌خوانی برنامه‌درسی معارف اسلامی (محتوی و اهداف) دوره عمومی آموزش و پرورش ایران با اهداف (شایستگی‌های پایه) سند تفصیلی برنامه‌درسی" به این نتیجه دست یافتند که محتوای برخی از عناصر 5 گانه (تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق) از تعادل و انطباق کمتری برخوردار هستند و جهت تطبیق نیازمند توجه بیشتری هستند.

پیری و همایونی (Piri & Homayouni, 2017) در پژوهشی با عنوان"مقایسه مکاتب فلسفی غرب وفلسفه اسلام در تدوین وطراحی برنامه درسی، چنین نتیجه می‌گیرند که به دلیل تأثیر شگرف فلسفه در برنامه درسی، مبانی فلسفی نه تنها صافی، بلکه هدایت گر و جهت دهنده به کلیه فعالیت‌های برنامه درسی می‌باشند.

در پژوهشی که سلسبیلی(Salsabili, 2016)، با عنوان " بررسی و مقایسه سند برنامه درسی ملی تدوین شده جمهوری اسلامی ایران با زیر نظام برنامه درسی در مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی" انجام داد. یافته‌های پژوهش نشان داد در سند برنامه درسی ملی تدوین شده برداشتی تا حدود زیادی آرمان گرایانه تر با ویژگی‌های گسترده تجویزی با حضور قوی یک استیلای عقیدتی(مذهبی شیعی)، و نظام آموزشی با تاکید بر سازوکار نظم دهنده دینی، بخصوص در بخش«چشم انداز» دیده می‌شود. ایجاد بستر مناسب برای پژوهشگری معلم و مدرسه، پرهیز از رویکردهای خطی و تجویزی، و بازآفرینی فرهنگ مدرسه در سند برنامه درسی ملی چندان مورد توجه نیست و این سند نقش مستقلی برای مدرسه در برنامه ریزی درسی، نوآوری در روندهای آموزشی باتوجه به مقتضیات مدرسه و محیط آموزشی چندان قائل نمی‌شود.

روش شناسی پژوهش

در پژوهش حاضر از روش تحقیق اسنادی-تحلیلی یا چند خطی و از منابع مختلف که شامل کتاب‌ها و اسناد معتبر و پژوهش‌های تحقیقی بوده استفاده شده، تا به وجهی مناسب به نقد، تحلیل وبررسی جنبه‌های مختلف تحقیق پرداخته شود. و در خصوص موضوع اصلی تحقیق با گردآوری اطلاعات لازم، به واکاوی موضوع به صورتی مناسب پرداخته شده است. درا ین تحقیق اهم مسایل مورد توجه طی فرآیندهای زیر صورت گرفته است که شامل:

1-شناسایی ویژگی‌ها و اجزای تشکیل دهنده سند برنامه درسی ملی از جنبه‌های مختلف، از طریق بررسی و مطالعه آن در کتب و اسناد گوناگون.

2-شناسایی ابعاد سند برنامه درسی ملی و جامعیت ومانعیّت آن از طریق بررسی در کتب و اسناد مرتبط.

3-شناسایی ویژگی‌های تعلیم وتربیت اسلامی.

4-نقد وبررسی ابعاد مختلف سند برنامه در سی ملی براساس ویژگی‌های برنامه درسی و تعلیم وتربیت اسلامی.

تعلیم وتربیت اسلامی و ویژگی‌های محوری آن

تربیت اسلامی یعنی رفتار مطلوب اسلامی را جانشین رفتار موجود کردن (Shoarynejad,1995). تربیت اسلامی از منبع وحی سرچشمه می‌گیرد و از این رو تربیتی دینی، الهی ومعنوی محسوب می‌شود و یکی از مهمترین ویژگی‌های اساسی آن، مهم تلقی کردن عقل و نقش آن درپرورش شخصیت افراد است. پایه واساس تعلیم وتربیت، پرورش جنبه عقلانی شخصیت آدمی است (Shariatmadari,2000). لذا هرگونه اقدام هدایت گرانه‌ای است که در جهت ایجاد، ابقا و اکمال استعدادهای ادراکی، عملی و ارادی متربی، در چهار حوزه‌ی ارتباط با خدا، ارتباط باخود، ارتباط بادیگران و وارتباط با جهان بر مبنای قرآن وسنت وعقل،به سوی

هدف غایی قرب مطلق الهی انجام می‌شود(Beheshti, 2010).

نقد و بررسی سند برنامه درسی ملی:

برنامه درسی ملی، به معنای تهیه وتدارک برنامه‌ها و اقدامات اجباری والزامی نظام دار ومدوّن برای تعلیم وتربیت یک کشور است (Ahmadi, 2010). برنامه درسی ملی، نقشه کلان تعلیم وتربیت برای دوره‌های مختلف تحصیلی است. تقریباهمه کشورها در حال حرکت به سمت داشتن برنامه درسی ملی هستند، منتهی دربرخی کشورها که نظام متمرکزآموزشی ندارند، جنبه پیشنهادی داردو دربرخی دیگر که به شیوه متمرکزاداره می‌شوند، جنبه تجویزی دارد(Mehr Mohammadi, Moafi, 2014).

1- مبانی فلسفی وعلمی برنامه درسی

مبانی در تربیت اسلامی ویژگی‌های عمومی انسان است،که شاخه ای ازتوصیف انسان به حساب می‌آید و متناظر با آن چیزی است که در علوم انسانی نظری مورد بحث قرار می‌گیرد (Bagheri, 2007). در حیطه ی برنامه درسی مبانی برنامه درسی دسته ای از نیروهای بنیادی و اساسی هستند که بر بر نامه‌های درسی ، اهداف و محتوای آن اثر می‌گذارند، که در ادبیات برنامه ریزی درسی از آن تحت عنوان" عوامل تعیین کننده برنامه درسی" نام برده می‌شود (fathi Vajarghah, 2014). مبانی برنامه ریزی درسی مجموعه گزاره‌های توصیفی و تبیینی هستند، که شناخت امور معینی را برای ما فراهم می‌سازند که فرایند برنامه ریزی درسی با تکیه بر آنها صورت می‌پذیرد(Maleki, 2008). این امور را در چهار گروه مبانی تاریخی، فلسفی، روانشناختی و اجتماعی باید جست.مبانی برنامه درسی ملی از فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران، سندملی آموزش وپرورش، ومطالعات کمیته تخصصی کلیات برگرفته شده اند که نگرش حاکم بر عناصر ومؤلفه‌هایی که برنامه درسی ملی را شکل می‌دهد، تأکید می‌ورزند(National Curriculum, 2012).که شامل مبانی هستی شناختی، انسان شناختی، معرفت شناختی، ارزش شناختی، دین شناختی، روان شناختی و جامعه شناختی می‌باشند.

بررسی و نقد مبانی برنامه درسی، حاکی از کلی گویی بسیار در بیان این مبانی است. به گونه ای که منتهی به برداشت‌ها و نگاه‌های متفاوت و ناهماهنگ و گاهی متباین با یکدیگر در صحنه ی عمل برای افراد و گروه‌های دست اندرکار اجرای این سند دارد،که به تبع آن موجب ایجاد آشفتگی و سردر گمی در آن‌ها می‌گردد و با توجه به آنکه مبانی برنامه درسی پایه و اساس یک برنامه را شکل می‌دهد و از اهمیت بسیاری برخوردار است، از این رو باید با دقت نظر و به دور از هرگونه ابهامی نگاشته شوند ، تا برنامه ریزان با توجه به آن ، برنامه ای در راستای اهداف مورد نظر طراحی نمایند. به خصوص در مبانی انسان شناسی که چیستی، چگو نگی و موقعیت انسان را در هستی بیان می‌کند، آنچه دارای اهمیت بسیار است، وضوح و شفافیت لازم در آنست، تا هر برنامه ریز معنای واحدی از آن استنباط کند، نه برداشت‌های متفاوت و حتی گاها نادرست.

در این زمینه مالکی (Maleki,2010) بیان می‌داردکه «کفایت نداشتن وتبیینی بودن»مبانی موجب شده است ابهامات وشبهات متعدد در بندهای گوناگون آن بروز یابد. مثلادر بند(1/1/7)که بحث دگرگونی آمده، از مفهوم دگرگونی مصادیق مختلفی به ذهن متبادر می‌شود. در برنامه درسی ملی قرار است دانش آموزان در چه جهتی متحول شوند. اگر این تحول همان است که در اهداف ومحتوای سند آمده است، پس باید گفت که «حرف خوب زدن را از خوب حرف زدن» متمایز کنیم. چه بسا در متن برنامه درسی ملی حرف خوب فراوان باشد، ولی آیا خوب نیز حرف زده شده است.

2- چشم انداز

در سندبرنامه درسی ملی، در بخش چشم انداز آمده " برنامه‌های درسی باید با بهره گیری از الگویی پیشرفته وبومی، زمینه تربیت نسلی موحد، مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت جو وخردمند، دانش پژوه وعلاقمند به علم... وفاداربه ارزش‌های اسلامی، ملی و انقلابی و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی بر اساس نظام معیار اسلامی را فراهم سازد. نکته مهم در بررسی این قسمت از سند عدم روشن سازی و ترسیم ابعاد الگوی پیشرفته وبومی از دیدگاه دست اندرکاران سند می‌باشد.که نه مؤلفه‌ها و نه ویژگی‌های این الگوی بومی به صورت حتی مختصر نیامده و نه حتی توضیحی مختصر در باره آن داده شده است.که باتوجه به اهمیت بسزا و بسیار بالای بهره گیری از الگوی بومی پیشرفت، دربرنامه درسی ملی، نیاز به تصریح وتبیین خصایص و ویژگی‌های آن در سند الزامی است.

3- اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی

اصول، قواعد یاگزاره‌های تجویزی درحوزه تعلیم وتربیت هستند، که ازمبانی فلسفی به دست می‌آیند و راهنمای فعالیت‌های مختلف تعلیمی و تربیتی شامل فعالیت‌های برنامه درسی هستند. اصول همچون معیارهایی برای داوری در مورد فعالیت‌های مختلف تعلیم وتربیتی شامل فعالیت‌های برنامه درسی مورد استفاده قرار می‌گیرند (bagheri, 2010). در سند برنامه درسی ملی، این اصول به صورتی هماهنگ ودر هم تنیده ناظر بر سیاست گذاری، برنامه ریزی ومدیریت برنامه‌های درسی و تربیتی، از سطح ملی تا سطح مدرسه بیان شده است. و شامل دین محوری، تقویت هویت ملی، اعتبارنقش یادگیرنده، اعتبارنقش مرجعیت معلم، اعتبار نقش پایه ای خانواده، جامعیت، توجه به تفاوت‌ها، تعادل، یادگیری مادام العمر، جلب مشارکت، تعامل، یکپارچگی و فراگیری می‌باشد. در این حیطه نیز مسایلی وجود دارد که توجه به آن‌ها می‌تواند راهگشا باشد. ازجمله دربحث دین محوری(1-3)، راجع به ارزش‌های اسلام ناب محمدی صحبت شده است، اما حداقل چند شاخصه از آن مثل استکبار ستیزی، نفی ظلم، عدالت گستری در جهان و..برای روشن تر شدن مطلب بیان نگردیده است. در مبحث (3-3)اعتبار نقش یادگیرنده وبه دنبال آن مبحث(4-3) اعتبار نقش مرجعیت معلم در هدایت تربیتی، سوال اساسی که پیش می‌آید این است که این اصطلاح یعنی دانش آموز محوری در مقابل اصطلاح معلم محوری قرار دارد و آموزش سنتی ما که مبتنی بر معلم محوری بوده است، نیازمند توضیح وتبیین بیشتری در این زمینه می‌باشد، زیرا در صورت عدم انجام این کار و برداشت‌های نادرست از این دو بند، ممکن است مسیری نادرست انتخاب شود و این فرآیند به شکل صحیح آن انجام نگیرد، لذا باید استانداردهای لازم برای این امر تدوین شود. پس بهترین کار، توجه به بحث دوسویگی اساسی تعلیم وتربیت در تربیت اسلامی(وظایف وفعالیت‌های مربی ومتربی در تربیت اسلامی هردو به نحو اساسی دخیل اند) می‌باشد (Bagheri, 2007).

4- رویکرد و جهت گیری کلی

رویکرد برنامه درسی، ناظر برتأثیر لایه‌های زیرسازنظری است که دراجزای مختلفی از برنامه ی درسی همچون محتوی و نحوه آموزش و ارزشیابی آشکار می‌شوند (Bagheri, 2010). درتعریفی دیگر، منظور از رویکرد برنامه درسی، موضعی کل گرایانه ایست که مشتمل بر مبانی برنامه درسی، واصول نظری وعملی برنامه درسی است(Hunkins، Ornstein, 1988). درروبکرد کلی سند، معلم، دانش آموز، محتوا، یا ددهی- یادگیری، ا زشیابی، محیط یادگیری ومدیر مدرسه مورد توجه قرار گرفته اند. نکته مهم درمبحث رویکرد وجهت گیری کلی برنامه‌های درسی وتربیتی در بخش محتوا(3-4) ، لزوم توجه بیشتر، به تدوین محتوای برنامه درسی چندفرهنگی در دروس می‌باشد، تا راه برای شناخت هرچه بهتر فرهنگ اسلامی- بومی کشور مان هموارشود و فرموده قرآن کریم در این باب"اناجعلناکم شعوبا وقبایل لتعارفوا"

(سوره حجرات، آیه 13)، نیز متحقق گردد و راهگشای دست یابی به اهداف عالی تعلیم وتربیت اسلامی شود. دربحث یاددهی –یادگیری(4-4)، یادگیری راحاصل تعامل خلاق وهدفمند یادگیرنده با محیط‌های متنوع یادگیری بیان نموده، امابحثی از چگونگی و نحوه تعامل یادگیرنده ومعلم با آن محیط‌ها وبرنامه ریزی‌های لازم برای تحقق این هدف(که شامل محیط‌های اجتماعی، طبیعی، اقتصادی و فرهنگی است) به میان نیامده است. در بحث مدیر مدرسه(7-4) یکی از وظایف مدیر را خلق موقعیت‌های تربیتی وآموزشی درسطح مدرسه بیان نموده اند. در حالی که وظیفه خلق موقعیت‌های آموزشی و تربیتی در اصل به استعدادها و توانایی‌ها وخلاقیت دست اندرکاران اصلی آموزش، یعنی معلمان بستگی دارد و مدیر در این مسیر نقش فراهم آورنده امکانات اجرایی و لوازم آن را دارد.

5- الگوی هدف گذاری

این بخش، مختصات و ویژگی‌های مطلوب و اهداف مورد انتظار در نظام آموزش و پرورش را شرح می‌دهد.که طراحی چنین الگویی را با این ابعاد در عرصه برنامه ریزی درسی کشور، خلاقانه، بومی، نوآرانه وجهت دهنده به برنامه‌ها دانسته است. مبنای الگوی هدف گذاری برنامه‌های درسی و تربیتی، شکوفایی فطرت ودست یابی به شئونات مختلف حیات طیبه، جامعیت، یکپارچگی، و توجه متوازن به ساحت‌های شش گانه تعلیم وتربیت بوده است. در این الگو، 4 عرصه :خدا، خلق، خلقت، خود و 5 عنصر تربیتی : تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق مطرح شده است.که عنصر تعقل در میان این عناصر جنبه محوری دارد. یک مسأله مهم در بررسی عناصر تربیتی، عدم توجه به عنصر "تعهد" به عنوان یک عنصر اصلی وپایه در تربیت آدمی و دانش آموزان می‌باشد،که جای خالی آن در میان عناصرتربیتی خالی است. به گونه ای که اندیشمندان تربیت اسلامی بیان کرده‌اند، هیچ عاملی بهتر از تعهد(قبول تعهد) نمی تواند از کج روی‌ها و خلاف‌های آدمی در زندگی نسبت به خود ودیگران پیشگیری نماید (Mazloomi, 2007). همچنین گستردگی اهداف مسأله ایست مهم،که هدف‌های برنامه درسی در سطح ملی نمی توانند انبوه باشند. چنین اهدافی می‌باید محدود، حیاتی و تاثیرگذار ترین و درعین حال شُدنی و قابل حصول باشند(Salsabili, 2015).

6- هدف کلی برنامه‌های درسی وتربیتی

دراین بخش بر تربیت یکپارچه عقلی،ایمانی، علمی واخلاقی دانش آموزان تأکید شده است، به گونه ای که بتوانند موقعیت خود رانسبت به خود، خدا،دیگر انسان‌ها و نظام خلقت به درستی درک و توانایی اصلاح مستمر موقعیت فردی واجتماعی خویش را کسب نمایند. نکته مهم در این بند جامعیت ومانعیت آن در تعریف هدف کلی مورد نظرمی باشد، اما با این وجود بسیار ایده آلی در نظر گرفته شده است که مستلزم مقتضیات واستلزامات اجرایی تحقق آن می‌باشد. همچنین توجه به روشن نمودن مفهوم تربیت یکپارچه عقلانی و مصداق‌های آن برای جلوگیری از ابهام مجریان در صحنه عمل و راهکارهای عملیاتی شدن آن در گستره آموزش و پرورش، مستلزم نگاهی ژرف وکارشناسانه در ارایه مسیرهای لازم برای تحقق این امر بسیار خطیر می‌باشد.

7- شایستگی‌های پایه

شایستگی‌های پایه، بیان تفصیل یافته ای از هدف‌های کلی برنامه‌های درسی و تربیتی می‌باشند.که همان پنج عنصرتعقل، ایمان، علم،عمل و اخلاق را شامل می‌شوند. نکته مهم در این بخش از سند این است که به دلیل مفهومی بودن مباحث،گستردگی برداشت‌های مخاطبین از بندهای هر کدام از عناصر مربوط به شایستگی‌های پایه، می‌تواند منجر به شبکه ای وسیع از برداشت‌های متفاوت در دست اندرکاران و عوامل مجری سند شود. مثلا دربند(7/1/1) دربحث درک وجود خود، مشخص نشده که باید این امر خطیر، به چه شیوه ای حاصل آید؟ یادر بند(7/2/1) در مبحث ایمان آگاهانه، شاخصه‌های آن راذکرنکرده است؟ علاوه بر این ، در بند(7/5/1

)رعایت تقوای الهی در تمامی شئون زندگی فردی واجتماعی را، در زیر مجموعه عنصر اخلاق آورده است، در حالی که این مسأله مربوط به عنصر ایمان نیزهست و در آن حیطه قرار می‌گیرد و باید در آن زیر مجموعه قرار بگیرد.

8- حوزه‌های تربیت و یادگیری

حوزه‌های تربیت و یادگیری، حدود محتوایی، روشها، فرآیندها، و عناصر کلیدی یادگیری را روشن می‌سازند.که بایکدیگر ارتباط داشته، لیکن عناوین موضوعات درسی در دوره‌ها وپایه‌های تحصیلی لزوما معادل عناوین حوزه‌ها نخواهد بود ومفاهیم حوزه‌های یادگیری به صورت تلفیقی ارائه خواهد شد."حوزه‌ها در 11 بند (حکمت و معارف اسلامی؛ قرآن و عربی، زبان و ادبیات فارسی، فرهنگ و هنر؛ سلامت و تربیت بدنی،کار و فن آوری، علوم انسانی و مطالعات اجتماعی، ریاضیات، علوم تجربی، زبان‌های خارجی، آداب و مهارت‌های زندگی و بنیان خانواده) معر فی شده اند. در این حوزه تلاش بسیاری شده است تا حوزه‌های یادگیری و محدوده‌های آن‌ها و در عین حال رابطه آن‌ها با سایر حوزه‌ها مشخص شود ومنابع اخذ اهداف هرحوزه، به صورت خاص و در عین حال مرتبط باسایر حوزه‌ها مشخص شود،که در خور توجه وتقدیر می‌باشد. اما یک مسأله مهم که در این حوزه به آن پرداخته نشده و از نظر دور مانده است، نقش،ویژگی‌ها، صفات و خصوصیات معلم ومربی هر کدام از این حوزه‌های یادگیری می‌باشد، که به تبع ویژگی‌های هر حوزه یادگیری نیازمند معلمینی می‌باشد، که علاوه بر ویژگی‌های عمومی معلمین که در تعلیم وتربیت اسلامی بسیار به آن پرداخته شده است، باید دارای ویژگی‌های خاص بیان شده در حوزه مربوط به خود باشند واین مسأله از آن رو قابل اهمیت است که میزان تحق اهداف هر حوزه تا حدبسیار زیادی به وجود معلم ومربی شایسته وآگاه به مسایل تربیتی وآموزشی آن حوزه بستگی دارد،که به این مهم هیچ گونه توجهی نشده است.

مهرمحمدی (Mehr Mohammadi, 2010)، بیان می‌دارد؛ گرچه تلاش در جهت تلفیق، مدنظر متولّیان برنامه درسی ملی بوده است، اما توفیق چندانی در این زمینه حاصل نشده است. دلیل آن هم این است که اولابه رغم تلاش‌های ناظربه به تعریف"حوزه‌های یادگیری گسترده"ازتعداد یا تعدد دروس در دوره‌های مختلف تحصیلی نسبت به وضع کنونی کاسته نشده است. دروس ابتدایی از8 به10و دروره اول متوسطه از 10 به 11عنوان افزایش یافته است. با این حال به دو شکل دیگرتلاش شده، موضوع اساسی تلفیق و درهم تنیدگی البته از نوع وفادار به ساختار، مبتنی برحوزه‌های مستقل یادگیری یا همان کارکرد ثانوی در بیانیه‌های یادگیری نشان داده شود. یکی ازطریق تعهد در هرحوزه یادگیری به صلاحیت‌های یادگیری مشترک،که نظرا وعملا مسأله دار است. دوم ازطریق تعهد به اهداف حوزه‌های یادگیری دیگر،که نکته جالبی است و در تحلیل نهایی از تصمیماتی که اجرای آن زحمت بیشتری برای برنامه ریزان بوجود می‌آورده وبا رویّه‌های مألوف ناسازگار بوده است،صرف نظرشده است. لذاهمین امر موجب گشته که روح سنتی تفکیکی در این برنامه که علی الاصول باید منادی تحول باشد، تداوم یابد و رویکرد تلفیقی در شکل سطحی و حداقلی تجلی یابد.

در حوزه 4- تربیت ویادگیری فرهنگ وهنر،جهت گیری‌های کلی در سازماندهی محتوا وآموزش؛ حوزه سازماندهی محتوا دراین حوزه را تاپایان دوره آموزش عمومی مبتنی بر تربیت هنری و دردوره متوسطه دوم موضوع محور بیان نموده است. در حالی که هیچ راهکار و بندی در زمینه تحقق این مسأله بخصوص در دوره ابتدایی بیان نشده است وفقط به صورتی شعارگونه بیان شده است. زیرا شواهد نشان می‌دهد که مباحث هنری به خصوص در دوره ابتدایی به صورت موضوع محور نگریسته می‌شود و تربیت هنری به دلیل عدم آشنایی معلمان و مدیران با راهکارهای تحقق آن ومحاسن بهره گیری ازآن مورد غفلت واقع شده و اکثرا به عنوان درسی در مرتبه دوم اهمیت و با کارکردی ثانوی نگریسته می‌شود.

درحوزه5- تربیت ویادگیری سلامت وتربیت بدنی،

جهت گیری کلی در سازماندهی محتوادر کلیه دوره‌ها توجه به تمامی ابعادجسمانی، عقلانی، اجتماعی، روانی ومعنوی به صورت تلفیقی می‌باشد. اما همواره مشاهده می‌شود که در این حوزه تأکید صرف بر جنبه جسمانی است،که جاداشت در زمینه توجه به سایر ابعاد مد نظر این حوزه وچگونگی تلفیق موارد، راهکارهایی داده می‌شد واز کلی گویی پرهیز می‌شد.

در حوزه6-تربیت ویادگیری کار و فن آوری، در قلمرو این حوزه ازچهار شایستگی شامل الف- شایستگی محوری غیرفنی دنیای کار،ب-شایستگی پایه فنی موردنیاز نیروی کار،ج-شایستگی مربوط به فناوری اطلاعات وارتباطات و - شایستگی مربوط به یادگیری مادام العمر فنی و حرفه ای صحبت شده است.که درآن حاکمیت بادیدگاه فناورانه است. حال نقد مهم دراین جا این است که شایستگی‌های محوری غیرفنی دنیای کار چه شایستگی‌هایی هستند و آیا باتوجه به حاکم بودن دیدگاه فناورانه براین بخش امکان تحقق این مسأله وجود دارد؟ و آیا تأکید صرف بر دیدگاه فناورانه در این حوزه منجر به استیلای مهارت پروری ومهارت گرایی بر شایسته پروری در این عرصه نمی شود؟ وآیا از منظرمباحث تعلیم و تربیت اسلامی، ورود فن آوری به مدارس مستلزم آن نیست که این مهم در چارچوب رویکرد غایت گرایانه قرار گیرد؟

9- اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یاد دهی-یادگیری

راهبردهای یاددهی یادگیری باید بتواند بستر لازم را برای تحقق اهداف برنامه درسی وتربیتی در راستای شکوفایی فطرت و دستیابی به مراتبی ازحیات طیبه تدارک ببیند. در این بخش یکی از اصول حاکم برانتخاب راهبردهای یاددهی یادگیری در بند(5-9-)فراهم سازی فرصت لازم برای پیوند نظر وعمل، تلفیق دانش وتجربیات پیشین با یادگیری‌های جدید به صورتی یکپارچه ومعنادار، جهت تحقق ظرفیت‌های وجودی دانش آموزان وتوسعه شایستگی‌های آن‌ها بیان شده است. بحث چگونگی ایجاد پیوند بین نظر وعمل در یادگیری و برنامه درسی، بسیار مهم و در عین حال مشکل است ونیازمندآشنایی زیاد دست اندرکاران آموزش با این مهم می‌باشد.

ملکی(Maleki , 2015)، بیان می‌دارد که فاصله نظر و عمل از جمله مباحث مهم در برنامه درسی است که به دلیل پیچیدگی واقعیت‌ها و رویدادهای متن تعلیم وتربیت، بین آنچه که دانش نظام یافته تجویزی نامیده می‌شود وآنچه درصحنه عمل اتفاق می‌اُفتد، فاصله وجود دارد. این مسأله دربرنامه‌های درسی آموزش وپرورش کشورمان، در سال‌های اخیر علی رغم بهبود نسبی در مناسبات، دارای نواقص وآسیب‌های جدی می‌باشدکه ازجمله علل آن:الف-عدم فرهنگ التزام عملی به این اسناد، که به انزوای نظری دچار شده اند. ب-ابهام درمبانی برنامه ریزی درسی.پ- نارسایی‌های اساسی نیازسنجی.ت- ضعف ارتباط میان اسناد بالادستی که دارای گسستگی هستند.ج-عملیاتی نشدن برخی مفاهیم وایده‌های مندرج در اسناد، یعنی تازمانی که مفاهیم انتزاعی همچنان مورد سوال عاملان برنامه درسی، معلمان وسایراقشارتصمیم گیرنده باقی بماند رویداد قابل تأثیری رُخ نمی دهد.

10- اصول حاکم بر ارزش یابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی

توجه به شیو ه‌های مختلف وشواهد متنوع وکافی برای ارزیابی ازفعالیت‌های دانش آموزان در بندهای(1-10) و (2-10)، انعطاف و استمرار شیوه‌های ارزشیابی، تأکید برخود آگاهی وحفظ شأن وکرامت انسانی دانش آموزان در بندهای(3-10)و(4-10-) اموری قابل توجه و مثبت در این عرصه می‌باشند.

اما نکته ای که باید مورد توجه قرارگیرد این است که، در دوره ابتدایی(اول تا پنجم) از شیو ه فرآیند محور برای ار تقای دانش آموزان به پایه بالاتر استفاد ه می‌شود. این نوع ارزیابی برای دانش آموزان از نظر روانی بسیار آرامش بخش تر است و از محاسن برنامه به شمار می‌آید. اما بعد از 5 سال، در پایه ششم شیوه ارزیابی متفاوت می‌شود.

چنانکه امتحان پایان ترم وکسب امتیاز بهتر جهت ورود به مدارس نمونه و.. مطرح می‌شود و عملارقابت جایگزین همکاری می‌شود و استرس‌های زیادی را برای فراگیران و والدین آنها به ار مغان می‌آورد.

11- فرآیند تولید و اجرای برنامه‌های درسی و تربیتی

در این عرصه یک مسأله مهم که از آن غفلت شده است، میزان تمرکز زدایی تولید برنامه‌های درسی و تولید راهنمای برنامه درسی می‌باشد. یعنی تا چه حد به شرکت مناطق و نواحی در این فرآیند اهمیت داده شده است و محدوده شرکت آن‌ها در این فرآیند به چه میزان می‌باشد؟که لازم است این مسأله روشن شود.

12- سیاست‌های تولید مواد و رسانه‌های یادگیری

در این بخش در بند(9-12-) بر توانمند سازی مدرسه برای ایفای نقش اصلی و محوری در نیل به وضع مطلوب، در تولید و بهر ه برداری از مواد و رسانه‌های یادگیری، مراکز و منابع متنوع یادگیری تأکیدشده است. و این در حالی است که به خصوص در عرصه تولید مواد و رسانه‌های یادگیری، مدارس توانایی وظرفیت چنین کار عظیمی را درسطح ملی ندارند واین امربه یک ظرفیت سازی عظیم و برنامه ریزی بسیارگسترده وعمیق و آموزش‌های تخصصی نیاز دارد، و در صورت شتابزدگی، به یک سلیقه گرایی در ارائه آموزش‌ها و در هم ریختگی ناجور در عرصه یادگیری تبدیل می‌شود.

13- ساختار و زمان آموزش

در این بخش در بند(1-13-)تبصره 5 آمده که مشاوره و هدایت تحصیلی و تربیتی در همه دوره‌ها الزامی است. انتخاب شاخه و رشته تحصیلی در پایان دوره آموزش عمومی وبراساس نتایج عملکرد درسی وتربیتی در طول این دوره تحصیلی صورت می‌گیرد. اما به دلیل عدم تبیین جایگاه حساس مشاوره تحصیلی، متأسفانه مشاهده می‌شود که رغبت و علاقه دانش آموزان به سوی یکی از شاخه‌های نظری یعنی رشته تجربی سرازیر شده وخیل عظیمی از فراگیران، علاقه به ادامه تحصیل در این رشته را دارندکه لازم است در این بخش برنامه درسی ملی جایگاه و اهمیت بیشتری به این مهم داده می‌شد ونقش پر رنگ آن در جلوگیری از مشکلات عدیده، ازجمله عدم رغبت به سایر رشته‌های تحصیلی تبیین می‌شد.

14- سیاست‌ها والزامات اجرایی

سیاست گذاری جهت اجرای برنامه درسی ملی، میزان حمایت عادلانه، عاقلانه، آگاهانه وبا نقشه از شاگردان می‌باشد، تا در جاده ی امن موفقیت به عنوان یک شهروند باحصول اطمینان به حداکثر رشد فردی، خانوادگی، حرفه ای، شغلی، اجتماعی وبین المللی نایل آیند. در این بند در تبصره(2-14)از "بکارگیری روش‌های موثر" در تأمین، نگهداشت و ارتقای نیروی انسانی ودر بند(5-14) از "بکارگیری روش‌های اثربخش" در اشاعه برنامه درسی ملی، فرهنگ سازی ونهادینه کردن آن، با استفاده ازظرفیت‌های درونی وبیرونی آموزش وپرورش صحبت شده است. اما هیچ اشاره ای به موارد روش‌های مؤثر و روش‌های اثربخش مورد نظر طراحان آن نشده است.

15- ارزش یابی برنامه درسی ملی

ارزشیابی برنامه درسی به منظور فراهم آوردن اطلاعات توصیفی و قضاوتی برای درک بیشتر، هدایت، تصمیم گیری وپاسخگویی نسبت به میزان اثربخشی وچگونگی اجرا و تحقق اهداف ونتایج برنامه انجام می‌شود.

در این بخش نیز با وجود تشریح بحث، با ابهام‌هایی روبرو هستیم. از جمله در بند(7-15)که گفته شده ارزشیابی برنامه درسی ملی امکان مشارکت تمامی گروهای ذی نفع و ذی ربط در فرآیند ارزشیابی را فراهم می‌آورد. اما اشاره ای به این گروه‌های ذی نفع و ذیربط ننموده است.که این امر تبعاتی ازجمله عدم شناسایی و عدم شرکت ذی نفعان واقعی در فرآیند ارزشیابی برنامه درسی ملی، عدم شناخت موانع ومقتضیات اصلی سند برنامه درسی ملی و ترسیم نادرست نیازهای پیش رو را

درپی خواهد داشت. لذا لازمست دایره ذی نفعان و مصرف کنندگان در این حیطه مشخص شود، تا ارزشیابی درستی انجام گیرد واز صرف هزینه و زمان اضافی جلوگیری شود وارزشیابی در مسیر واقعی آن اجرا شود.

بحث و نتیجه گیری

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که با وجود تلاش‌های ارزشمند بسیاری که در زمینه تدوین سند بر نامه درسی ملی به وقوع پیوسته است، اما متأسفانه نکات ابهامی بسیار فراوانی در آن وجود دارد،که راه را برای تفسیرهای متفاوت و حتی گاه متناقض از برخی بندها وتبصره‌های سند هموار می‌نماید و این مشکل نه از انعطاف موجود در مطالب، بلکه از ابهامات آن به واسطه تبیینی بودن مطالب ناشی می‌شود. بخصوص ابهام و کلی گویی در برخی از مطالب مرتبط با مبانی، رویکردها، هدف گذاری وحیطه‌های یادگیری می‌تواند مشکل آفرین و چالش برانگیز باشد. مسأله ای که دراین ابهامات زیاد نمود می‌یابد، این است که در نقاط و نکات ابهامی سند، نظر و دیدگاه تدوین کنندگان و قصد ومنظور آن‌ها، متفاوت از برداشت‌های افرادی است که در صحنه اجرا وعمل با آن روبرو هستند،که این مشکل ناشی ازهمان کلی گویی‌های مندرج در بندهاست. یعنی در واقع جامعیت ومانعیت آن‌ها هنوز به مرز اثبات نرسیده، به آوردگاه عمل رهسپار شده اند. همچنین کم توجهی به برخی مقوله‌ها(اقتصادی وسیاسی) در مقایسه با سایر مقوله‌ها، مشخص ننمودن حدود و محتوای تلفیق وچگونگی آن(به خصوص در حوزه یاددهی-یادگیری)، تأکیدبیش از حد بر بحث مدرسه محوری بدون توجه به پیش نیازها، مقتضیات وعوامل تأثیرگذار و هم عرض دخیل در آن مثل خانواده وجامعه، ایجاد طیف گسترده ای از برداشت‌ها وعملکردهای متفاوت در مخاطبین ومجریان سند در صحنه عمل به دلیل تبیینی بودن یکسری از مطالب موجود، عدم پرداختن به ویژگی‌ها و توانایی‌های اختصاصی معلمین هر کدام از حوزه‌های یادگیری، عدم توضیح راهکارها وچگونگی ایجادپیوند بین نظر وعمل در برنامه‌های درسی، عدم توضیح در باره عناصر و ابعاد الگوی پیشرفته بومی، کم توجهی به بحث مسایل زیست محیطی، مشخص ننمودن حدود ومیزان تمرکز زدایی و راهکارهای عملی آن به صورتی شفاف، تناقض در مبحث نقش یادگیرنده و نقش معلم ولزوم توجه به بحث دوسویگی اساسی تربیت اسلامی در این حیطه، مشخص ننمودن گروه‌های ذی نفع و ذی ربط در فرآیند ارزشیابی برنامه درسی ملی از جمله مواردی بودند،که درنقدسندبرنامه درسی ملی شناسایی گردیدند، که پیشنهاد می‌گردد که 1- در این زمینه با بهره گیری از نظرات اساتید و کارشناسان برنامه درسی وتعلیم وتربیت اسلامی به رفع تناقضات و موارد ابهامی موجود اقدام شود.2- نکاتی را که نیاز به طـرح آن‌ها وجـود دارد در سنـد گنجانیده شود. 3- بین صاحبنظران برنامه درسی و افرادی که در صحنه عمل مشغول پیاده سازی سند برنامه درسی ملی هستند یک نوع تعامل دایمی وتبادل اطلاعات به صورتی پیوسته صورت بگیرد، تا بازده‌های مطلوب مورد نظر حاصل شوند.

منابع

The Holy Quran.

Ahmadi, A. (2010). Evaluation of the National Curriculum and Key Stages; Based on the findings of neuroscience, *National Curriculum Conference, advice criticism, University of Al-Khwarizmi*.

Ahmadvand, M. A; Noori, M.R; Ghafari, M. (2018). The degree of conformity of the Islamic education curriculum (content and objectives) of the general course of education in Iran with the objectives (basic competencies) of the detailed national curriculum document. *Educational Leadership and Management Quarterly*, 12(3), 279-295.

Alvi Moghadam, S.B; Khairabadi, R. (2012). Critical Review of National Curriculum in the field of Foreign Language Teaching. *Iranian Curriculum Studies Quarterly*, 7(25): 27-77.

32-61.

Mazloomi, R. (2007). A step in the direction of Islamic Education, (from childhood to adolescence). Tehran: Afagh Press.

Mehr Mohammadi, M; Eslami, E.(2012). Reviewing and criticizing the third mapping of the national curriculum document of the Islamic Republic of Iran based on Robertson's idea of world-localization. *Journal of Educational Sciences*, 19 (1): 5-22.

Mehr Mohammadi, M; Moafi, Hossein.(2014). *Review and Evaluation of the National Curriculum*. A series of seminars on education. Mashhad Ferdowsi University, Faculty of Psychology and Educational Sciences.

Mohammedian, M.B. (2014). National Curriculum; the system of document turnaround. *Journal of Elementary Educatio*n, XVIII(1): 4-7.

National Curriculum of the Islamic Republic of Iran. (2012). Higher Education Council

Piri, M; Homayoni Bakhshayesh, N. (2016). Compare philosophical school of Islamic philosophy in the West and designed and compiled curriculum. *fourteenth annual conference "culture lesson plans", Hamedan, Bu Ali Sina University.*.

Rahimi Pardanjani, Y. (2021). Criticism and analysis of the national curriculum document based on the adaptation to the educational needs of pre-school students and the first year of the nomadic elementary school with emphasis on the indigenous knowledge approach. *Research in curriculum planning*, 18(71), 181-196.

Salsabili, N. (2016). Analysis of National Curriculum of the Islamic Republic of Iran on the basis of theoretical knowledge curriculum development, educational systems and sub-systems curriculum experiences in the documents relating to fundamental change education. Tehran: Institute for Education Studies, a series of scientific meetings.

Azami, Baharak(2010). Analysis and evaluation of the National Curriculum Islamic Republic of Iran. *National Curriculum Conference, advice criticism, University of Al-Khwarizmi.*

Bagheri, Kh. (2010). *Introduction to the philosophy of education Islamic Republic of Iran.* Tehran: Cultural and Scientific Publications.

Bagheri, Kh. (2007). *Take again the Islamic Education*, Tehran: School Publications.

Beheshti, S. (2010). Philosophical reflection on education. Tehran: international publishing company.

Fathi Vajargah, K. (2014). *The principles of lesson planning.* Tehran: Iranzamin publication.

Hakimzadeh, R. (2008). Philosophical foundations of education program in the world and compare it with the philosophical foundations of educational system of the Islamic Republic of Iran. *Journal of New Thoughts on Education*, 4 (3): 104-79.

Karimi, M.R. (2021). Explaining and analyzing the orientation of the national curriculum document regarding the dimensions and approaches of knowledge and criticizing its implications for teaching and learning. Master thesis, Tarbiat Modares University.

Ornstein, A. C & ,.Hunkins, F. P. (1998). *Curriculum: Foundations, principles, and issues (3rd ed.).* Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Maleki, H. (2015). Pathological approach to the Irans curriculum, Curriculum Studies Association Conference Proceedings Iran. Tehran: Tarbiat Modarres University.

Maleki, H.(2008). Ftry- spiritual perspective based on the philosophy of Islamic education curriculum. Tehran: Institute for Humanities and Cultural Studies.

Maleki, H.(2010). Review and Evaluation National Curriculum Foundations of Islamic Republic of Iran based on "indicators of nature, *Journal of Curriculum Studies,* (18):

Razavi.

Salvati, P; Maleki, H; Sohrabi, F. (2019). Analysis of the content of the social studies book of the first year of high school based on the content indicators of the national curriculum. *Research in curriculum planning*, 17(64), 178-187.

Shamagdari, E. (2021). *Pathology of obstacles to the implementation of the national curriculum document of the Islamic Republic of Iran from the point of view of curriculum teachers*. Master's thesis. Shahed University.

Shakeri, L; Aali Shir Mard, A; Dehdar,M; Sotvan, S. (2016). Criticism of the national curriculum of the Islamic Republic of Iran according to its characteristics. *Journal of Inclusive Management*, 2(2): 136-145.

Shariatmadari, A. (2000). *Principles and philosophy of education*. Tehran: Amir Kabir Publications.

Shoarynejad, A.A. (1994). *Philosophy of Education*. Tehran: Amir Kabir Publications.

Shokohi, G. (2008). *The Fundamentals of Education*. Mashhad: Behnshr, Astan Quds