



شناسایی رابطه بین تمرکز زدایی با برنامه ریزی درسی در مدارس ابتدایی غیر انتفاعی غرب استان مازندران

سمیه رسولی^۱، لادن سلیمی^۲

چکیده:

هدف این تحقیق، بررسی رابطه بین تمرکز زدایی با برنامه ریزی درسی در مدارس ابتدایی غرب استان مازندران است. بر این اساس تحقیق حاضر از نظر روش، تحقیق توصیفی و پیمایشی بوده و از نظر هدف کاربردی است. جامعه آماری این تحقیق، مدیران و معلمان مدارس غیرانتفاعی است که تعداد آنها ۸۵ نفر در نظر گرفته شده و از روش سرشماری استفاده شده است که بر این اساس، کل جامعه به عنوان نمونه انتخاب شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS صورت گرفته است. نتایج حاصل از تحقیق نشان داد که: بین تمرکز زدایی و مولفه‌های آن (همکاری میان کارکنان مدرسه، تصمیم‌گیری مشترک بین معلمان دانش آموزان، رهبری تغییر و نوآوری و اصلاحات آموزشی) با برنامه ریزی درسی در مدارس رابطه وجود دارد. از این رو برای بهبود برنامه ریزی درسی در مدارس باید برنامه‌هایی مشارکتی، همکاری در مدارس در نظر گرفته شود و برای ارتقای سطح کیفیت و شکوفایی زمینه‌های خلاقیت و نوآوری در این مدارس گام برداشته شود.

واژگان کلیدی: تمرکز زدایی، نوآوری، برنامه ریزی درسی

۱- دانشجوی دکتری، برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، مازندران، ایران mahyas.rasouli@gmail.com

۲- استادیار گروه برنامه ریزی درسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران (نویسنده مسئول)

مقدمه

انسانی بر کسی پوشیده نیست. نظام های آموزشی نه تنها می‌توانند در رشد اخلاقی، رفتاری و حتی جسمانی افراد مؤثر باشد، بلکه وسیله ای در جهت رفع نیازهای حقیقی و مصالح اجتماعی به شمار می آید یعنی نقش آموزش نه تنها صرفاً در عینیت بخشیدن به زندگی مادی و معنوی فرد متوقف و محدود نمی شود، بلکه تمام شئون اجتماعی او را در بر می گیرد و عامل رشد و تحول و توسعه اساسی جامعه می گردد (موسایی و احمدزاده، ۱۳۸۸) برنامه ریزی به مجموعه فعالیت های منطقی که از تعیین هدف شروع و با انتخاب روش ها و وسایل مناسب با هدف ادامه پیدا کرده و به اجرا درآمده تا مرحله ارزشیابی، گفته می‌شود (ملکی، ۱۳۸۹) از دیدگاه اقتصادی توسعه به معنای توانایی اقتصاد ملی برای ایجاد و تداوم رشد سالانه تولید ناخالص ملی قلمداد می گردد (صادقی و همکاران، ۱۳۸۹) توسعه یعنی از قوه به فعل درآوردن استعدادها و توانایی ها (محسن پور، ۱۳۷۷) توسعه مجموعه تغییراتی است که موجب می شود یک نظام اجتماعی از شرایط خاصی از زندگی که نامطلوب تشخیص داده می شود به سوی شرایط بهتری حرکت کند. به عبارت دیگر، توسعه فرآیند جامع و فراگیری است که به وسیله انسان آغاز می شود و هدف آن بهبود بخشیدن به شرایط زیستی همه افراد جامعه است. (ایران منش و کامرانی، ۱۳۸۳)

پس از دوره نسبتاً طولانی تمرکزگرایی و با آغاز تجارب تمرکززدایی از دهه ۷۰ به این سو، تمایل دولت‌ها به نظام های متمرکز و غیرمتمرکز در حال نوسان بوده است. از آنجا که تمرکززدایی عمدتاً ریشه در عرصه‌های سیاسی و اقتصادی دارد، بنابراین تمرکززدایی از این عرصه ها به

امروزه گرایش فزاینده به اجرای سیاست‌های تمرکززدایی در برنامه‌های کلان توسعه منطقه‌ای و ملی، در بیش‌تر کشورهای دنیا مشاهده می‌شود. چرا که از یک طرف، تمرکززدایی می‌تواند به عنوان ابزار و وسیله رشد و توسعه در بخش‌های مختلف فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی نقش ایفا کند از سوی دیگر، تجربه کشورهایی که به این نوع برنامه‌ها روی آورده‌اند، نشان داده است که تمرکززدایی در برنامه‌ها و برنامه‌ریزی‌های آنها در میان مدت و بلندمدت در اکثر سیاست‌ها و خط مشی‌های آنها جواب داده است. تمرکززدایی دارای چالش و موانعی است که عدم توجه کافی نسبت به آنها در درازمدت، خسارت‌های جبران ناپذیری به بار خواهد آورد. تمرکززدایی، تفویض اختیار و قدرت در زمینه تصمیم‌گیری، برنامه ریزی، سازماندهی و اعمال کنترل است (رون‌دینلی^۱، ۱۹۸۱؛ فوروساوا و کونیشی^۲، ۲۰۰۸) اساساً عدم تمرکز اگر به درستی و به خوبی اجرا شود، می‌تواند فرصت‌های مهمی را برای توسعه در جوامع فراهم آورد. (کالینس و گرین، ۲۰۰۹) اگر شرایط تمرکززدایی در برخی از حیطه‌ها فراهم نباشد، اقدام به این کار می‌تواند صدمات جبران ناپذیری در فرآیند برنامه ریزی به وجود آورد (جان^۳، ۱۹۸۵) بنابراین این تحقیق به چالش‌ها و موانعی که می‌تواند در فرآیند برنامه ریزی توسعه آموزشی در دو بعد متمرکز و غیرمتمرکز آسیب وارد نماید، می‌پردازد. نقش شگفت‌انگیز آموزش و پرورش در زندگی انسان و شکوفایی استعدادها و ارزش‌های والای

1 Rondinelli, D

2 Furusawa, A & Konishi, D

3 John, E

گیری ها به مدارس و در حقیقت به سه رکن کارکنان آموزشی، دانش آموزان و والدین سپرده شود، علاوه بر مشارکت بیشتر افراد در کارها، فضای مناسبی برای بروز و ظهور ایده ها شکل می گیرد.

در حال حاضر نظام آموزشی ایران به شکل متمرکز و از طریق تدوین اهداف، برنامه ها و فعالیت های آموزشی در ستاد و ابلاغ به مدارس برای اجرا صورت می گیرد. این برنامه ریزی و ابلاغ که با طرح های متعدد که در اکثر موارد ناکارآمد همراه است، جز خستگی فکری و جسمی در مدارس حاصلی بر جای نمی ماند. در این سیستم متمرکز آن قدر طرح و برنامه در تمامی مقاطع تحصیلی به چشم می خورد که فرصتی برای خلاقیت، نوآوری و ایده پردازی به وجود نمی آید. در این روند، عوامل اصلی تعلیم و تربیت که مدیران و معلمان و دانش آموزان هستند، نقش و جایگاهی در فرآیند سیاستگذاری-ها و تصمیم گیری های آموزشی ندارند. به همین دلیل شکاف عمیقی بین مسئولان برنامه ریزی و مجریان آموزشی به وجود آمده است که منشاء بسیاری از چالش های آموزش و پرورش همین فاصله بین ستاد و مدارس است.

در نظام آموزشی غیر متمرکز به نیازها، شرایط بومی، امکانات موجود و تفاوت های فردی دانش آموزان در استعدادهای و توانمندی ها توجه کافی می شود. در ساختار متمرکز زدایی، معلم و دانش آموز به عنوان عوامل اصلی یاددهی و یادگیری، چگونگی فرآیند آموزش را طراحی و اجرا می کنند. زمانی که تصمیم گیری و برنامه ریزی به مدارس منتقل و واگذار شود حتی کتاب های

نظام های برنامه درسی و آموزشی نیز تسری یافته است. مشکلاتی نظیر کمبود نیروی انسانی متخصص، جهانی شدن و مقاومت از طرف معلمان، موجب توجه دوباره دولت ها به تمرکزگرایی برای ارتقای کیفیت آموزش و رفع این مشکلات شده است. در این مقاله ضمن تبیین تمرکزگرایی و تمرکززدایی، خاصه در عرصه آموزش و پرورش و نظام برنامه درسی، به علل عمده انحراف از هدف اصلی تمرکززدایی، از جمله توجه بیش از حد به مسائل حاشیه ای آن نظیر مسائل مالی، اجرایی و مدیریتی (مواجهه سخت) و توجه کمتر به مسائل کیفی و محتوایی آموزشی و برنامه درسی (مواجهه نرم) اشاره شده است. این دو نوع مواجهه عملاً در تمرکززدایی نظام آموزشی و برنامه درسی پدیدار شده و برداشت هایی نادرست و نادقیق از تمرکززدایی و تمرکزگرایی به دنبال داشته است. در پی آن استدلال شده که فهم ویژگی های درست هر دو نظام و در نتیجه، مواجهه سنجیده و درست با آنها می تواند به روند اصلاح برنامه درسی کمک نماید. در نهایت، دلالت های تمرکزگرایی، تمرکززدایی و رجعت مجدد به تمرکزگرایی در مورد نظام برنامه درسی ایران، با توجه به زمینه های تاریخی و فرهنگی منحصر به فرد آن در بخش بحث و نتیجه گیری این نوشتار تشریح شده است.

در آموزش و پرورش آثار مطلوب و خوشایند تمرکز زدایی را می توان در مدارس و خط مشی مدرسه محوری دنبال کرد. بی شک زمانی که با هدف ارج نهادن به آرای مختلف، نظرات و ایده ها، قسمتی از اختیارات و تصمیم

که: «آیا تمرکز زایی می‌تواند بر روی بهبود برنامه ریزی درسی تاثیر گذار باشد؟».

فرضیه های تحقیق:

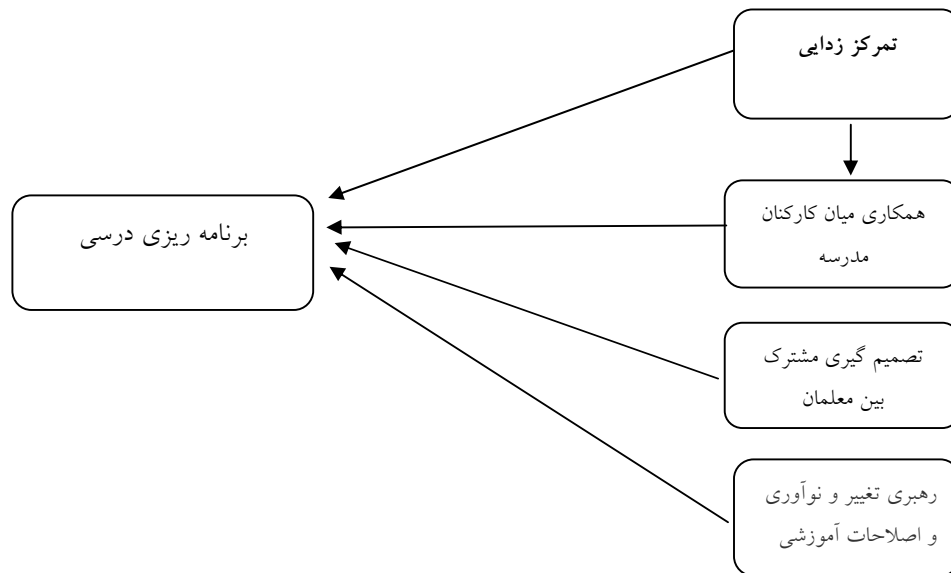
فرضیه اصلی:

- بین تمرکز زدایی با برنامه ریزی درسی، رابطه معنی داری وجود دارد.

فرضیه‌های فرعی:

- ۱- بین همکاری میان کارکنان مدرسه با برنامه ریزی درسی رابطه معنی داری وجود دارد
- ۲- بین تصمیم‌گیری مشترک بین معلمان دانش آموزان با برنامه ریزی درسی رابطه معنی داری وجود دارد
- ۳- بین رهبری تغییر و نوآوری و اصلاحات آموزشی با برنامه ریزی درسی رابطه معنی داری وجود دارد

درسی و برنامه درسی را می‌توان متناسب با نیاز و علاقه آماده و معرفی کرد. زمانی که مرجع آموزشی کشور اهداف کلی و چشم انداز خود را برای پایه های تحصیلی و رشد و توسعه مشخص و تبیین نماید، مدیران مدارس می‌توانند برای دست یابی به معیارهای موردنظر وزارتی با توجه به سنجش توانمندی‌های کارکنان و شرایط موجود به برنامه ریزی و اقدام بپردازند. در تمرکز زدایی می‌توان محتوای درسی را متفاوت از کلیشه‌های موجود انتخاب کرد و سرفصل‌های قوی تر و قابل استفاده تری طراحی و بودجه بندی کرد. می‌توان امور پرورشی مدرسه را به سوی زمینه‌هایی هدایت کرد که دانش آموز را به سوی مهارت‌های زندگی، حقوق شهروندی، تعاملات اجتماعی، سوق دهد. محقق در این تحقیق به دنبال پاسخ به این سوال بنیادین است



حکومت مرکزی است. به گونه‌ای که معمولاً هیچ‌گونه حق تصمیم‌گیری به واحدها و بخش‌های پایین تر واگذار نمی‌شود. در واقع واحدهای پایین تر، مجری سیاست‌های حکومت مرکزی

تمرکز و عدم تمرکز در نظام آموزشی

نظام‌های متمرکز، دیدگاه سنتی و غالب اکثر کشورهای جهان تا اواخر قرن بیستم بود. در این نظام‌ها تمامی اختیارات تصمیم‌گیری در دست

رویکرد است. به طور کلی تمرکززدایی، امری تدریجی است که مستلزم ایجاد شرایط است.

۲- ملکی و همکاران (۱۳۹۴)، در پژوهش خود با عنوان «تمرکزگرایی و تمرکززدایی در فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی: چالش ها و موانع، در سطوح متمرکز» می گوید که: می توان به نبود تعریف جامع از توسعه، تمرکزگرایی در برنامه ریزی، عدم اولویت گذاری در اهداف برنامه ها با توجه به محدودیت ها، ضعف دولت ها در عملیاتی کردن برنامه ها و غیره اشاره کرد. همچنین نتیجه تحقیق او بیانگر آن است که روند برنامه ریزی توسعه آموزشی، همزمان با شروع برنامه های توسعه اقتصادی، فرهنگی و اجتماع است که ماهیت آن ها دستوری است.

۳- پیری و همکاران (۱۳۹۰)، در تحقیق خود با عنوان «با عنوان برنامه ریزی درسی مدرسه- محور راهبردی برای تمرکز زدایی از نظام برنامه ریزی درسی»، دریافت که طراحی برنامه درسی مدرسه-محور از عواملی؛ مانند: اهداف ملی تعلیم و تربیت، یادگیرنده، منابع در دسترس، فرهنگ مردم اطراف مدرسه، محیط مدرسه، راهبردها و نظام ارزشیابی و درجه اختیارات تصمیم گیری مدارس درباره برنامه درسی متاثر می شود.

۴- سلسبیلی (۱۳۸۶)، در تحقیق خود با عنوان «گذار نظام برنامه ریزی درسی ایران به سمت عدم تمرکز در طراحی و تدوین برنامه درسی، با تاکید بر برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه»، دریافت که: گذار نظام برنامه ریزی درسی ایران به سمت عدم تمرکز در طراحی و تدوین برنامه های درسی و تاکید بر برنامه های

هستند و کنترل شدیدی بر آن ها اعمال می گردد. اما در نظام های غیرمتمرکز، حکومت مرکزی اختیارات را به واحدهای مؤسسه ای پایین تر واگذار می کند. البته باز هم دولت مرکزی برای ایجاد هماهنگی، در اجرای برنامه ها دخالت دارد و بر آن ها نظارت می کند. عدم تمرکز شامل: انتقال بخشی یا تمام تصمیم گیری ها و مسئولیت های قدرت مرکزی به قدرت های محلی یا منطقه ای است. (امین خندقی و دهقانی، ۱۳۸۹)

تمرکززدایی، مشارکت همه جانبه افراد را در تصمیم گیری و برنامه ریزی درباره سرنوشت خود ایجاد می کند. (جاویدی، ۱۳۸۶). به اعتقاد ولش و مک کین، تمرکززدایی، از مهم ترین پدیده هایی است که در طول چندین سال اخیر، تأثیر چشمگیری بر روی برنامه ریزی توسعه آموزشی بر جای گذاشته است. (پیری و همکاران، ۱۳۹۰).

پیشینه پژوهش

۱- گل محمدی و همکاران (۱۳۹۷)، در پژوهش خود با عنوان «برنامه ریزی درسی مدارس- محور» معتقد است که راهبردی برای تمرکززدایی از نظام برنامه ریزی درسی، دیدگاه ها و رویکردهای متفاوتی برای رفع تمرکززدایی وجود دارد که رویکرد مدرسه محوری یکی از آن هاست. در این شیوه میزان مشارکت عوامل برنامه ریزی گسترش می یابد. برنامه ریزی درسی از انعطاف پذیری بیشتری برخوردار است و بستر مناسبی برای اعمال تغییرات به شمار می رود. نبود تفکر انتقادی، رویکردی جامع برای تشخیص نیازها از مهم ترین موانع اجرای صحیح این

رقابت با دانش آموزان وارد یک بازار آموزشی شدند که این مسئله دوباره برای مدارس روستایی نامطلوب بود.

روش تحقیق:

روش تحقیق حاضر توصیفی و از نوع پیمایشی و از نظر هدف کاربردی است جامعه آماری تحقیق حاضر، شامل مدیران و معاونان مدارس غیر انتفاعی دوره ابتدایی غرب استان مازندران می‌شود که تعداد ۸۵ نفر به عنوان جامعه نمونه انتخاب شده‌اند. به دلیل محدود بودن جامعه آماری کل جامعه به عنوان نمونه انتخاب شده‌اند و از روش سرشماری استفاده شده است.

یافته‌های تحقیق:

فرضیه اصلی اول: بین تمرکز زدایی با برنامه‌ریزی درسی رابطه معنی داری وجود دارد.

H_0 : بین تمرکز زدایی با برنامه‌ریزی درسی رابطه‌ی معنی داری وجود ندارد.

H_1 : بین تمرکز زدایی با برنامه‌ریزی درسی رابطه‌ی معنی داری وجود دارد.

برای بررسی رابطه بین دو متغیری که دارای توزیع نرمال هستند، از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است.

درسی مبتنی بر مدرسه، که در حقیقت نوعی فلسفه عمل در سطح مفهومی و ادراکی نیز هست، امری حتمی است. اما فرآیند تغییر به سمت تمرکز زدایی و ایجاد انعطاف نامحدود نیست و با موانع و محدودیت‌هایی روبه‌روست که مهم‌ترین آنها به ادراکات معلمان، سطح تخصص و توانایی آنها در استفاده از پژوهش و برنامه‌ریزی بر می‌گردد. در عین حال، برنامه‌های درسی باید درجاتی از وحدت و هماهنگی ملی نیز همسویی داشته باشد.

۵- سیلوی آر و همکاران^۱ (۲۰۲۰)، با مطالعه بر روی ابعاد تمرکز و تمرکززدایی در منظر آموزشی روستاهای چک پسا سوسیالیستی، دریافت که: در حالی که تمرکز مدارس و تعطیلی مدارس کوچک در مناطق روستایی هنوز هم در بسیاری از کشورها به طور گسترده‌ای مورد بحث قرار می‌گیرد، در جمهوری چک این بعد از تمرکز اساساً در دهه ۱۹۷۰ تکمیل شد. متمرکز شدن، که عمدتاً مدارس روستایی را تحت تأثیر قرار داده بود، ایستادگی برای کنترل قدرت ایده آل بر سازمان برنامه درسی و حاکمیت مدارس در دوره سوسیالیسم دولتی بود. پس از سال ۱۹۸۹، با منعکس کردن دموکراتیزه کردن کل کشور، روش قبلی سازماندهی آموزش تغییر کرد و با رویکردهای بسیار غیرمتمرکز در برنامه درسی و اداره مدارس جایگزین شد. دیگر نه دولت، بلکه مسئولان شهرداری در درجه اول مسئولیت مدارس قرار گرفتند. در همین زمان، مدارس برای

جدول (۱-۱) نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین تمرکز زدایی با برنامه ریزی درسی

متغیرهای مورد آزمون	ضریب همبستگی	سطح معناداری	حجم نمونه	نتیجه آزمون
تمرکز زدایی با برنامه ریزی درسی	۰/۸۳۷	۰/۰۰۰	۱۷۵	رابطه معناداری وجود دارد

*در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است.

بر اساس نتایج آزمون همبستگی (پیرسون) در جدول (۱-۱)، بین تمرکز زدایی با برنامه ریزی درسی در سطح ۹۵ درصد اطمینان ($0/05 <$ سطح معناداری) رابطه معنادار و مستقیم ($0 >$ ضریب همبستگی) وجود دارد. یعنی افزایش تمرکز زدایی، سبب افزایش برنامه ریزی درسی می‌شود. ضریب همبستگی بین متغیر مستقل (تمرکز زدایی) و متغیر وابسته (برنامه ریزی درسی) در مدارس ابتدایی غرب استان مازندران جدول (۱-۱) است. ($0/837$) است.

فرضیه فرعی اول: بین همکاری میان کارکنان مدرسه با برنامه ریزی درسی رابطه وجود دارد.

H_0 : بین همکاری میان کارکنان مدرسه با برنامه ریزی درسی رابطه ی معنی داری وجود ندارد.

H_1 : بین همکاری میان کارکنان مدرسه با برنامه ریزی درسی رابطه ی معنی داری وجود دارد.

جدول (۲-۱) نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین همکاری میان کارکنان مدرسه با برنامه ریزی درسی

متغیرهای مورد آزمون	ضریب همبستگی	سطح معناداری	حجم نمونه	نتیجه آزمون
همکاری میان کارکنان مدرسه با برنامه ریزی درسی	۰/۳۲۶	۰/۰۰۰	۱۷۵	رابطه معناداری وجود دارد

*در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است.

بر اساس نتایج آزمون همبستگی (پیرسون) در جدول (۲-۱)، بین همکاری میان کارکنان مدرسه با برنامه ریزی درسی در سطح ۹۵ درصد اطمینان ($0/05 <$ سطح معناداری) رابطه معنادار و مستقیم ($0 >$ ضریب همبستگی) وجود دارد. یعنی افزایش همکاری میان کارکنان مدرسه، سبب افزایش برنامه ریزی درسی می‌شود.

فرضیه فرعی دوم: بین تصمیم گیری مشترک بین معلمان دانش آموزان با برنامه ریزی درسی در مدارس ابتدایی غرب استان مازندران رابطه وجود دارد.

H_0 : بین تصمیم گیری مشترک بین معلمان دانش آموزان با برنامه ریزی درسی رابطه ی معنی داری وجود ندارد.

H₁: بین تصمیم‌گیری مشترک بین معلمان دانش آموزان با برنامه ریزی درسی رابطه‌ی معنی داری وجود دارد.

جدول (۳-۱) نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین تصمیم‌گیری مشترک بین معلمان دانش آموزان با

برنامه ریزی درسی

متغیرهای مورد آزمون	ضریب همبستگی	سطح معناداری	حجم نمونه	نتیجه آزمون
تصمیم‌گیری مشترک بین معلمان دانش آموزان با برنامه ریزی درسی	۰/۴۹۸	۰/۰۰۰	۱۷۵	رابطه معناداری وجود دارد
*در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است.				

مدارس ابتدایی غرب استان مازندران رابطه وجود دارد.

H₀: بین رهبری تغییر و نوآوری و اصلاحات آموزشی با برنامه ریزی درسی رابطه‌ی معنی داری وجود ندارد.

H₁: بین رهبری تغییر و نوآوری و اصلاحات آموزشی با برنامه ریزی درسی رابطه‌ی معنی داری وجود دارد.

بر اساس نتایج آزمون همبستگی (پیرسون) در جدول (۳-۱)، بین تصمیم‌گیری مشترک بین معلمان دانش آموزان با برنامه ریزی درسی در سطح ۹۵ درصد اطمینان (۰/۰۵ < سطح معناداری) رابطه معنادار و مستقیم (۰ > ضریب همبستگی) وجود دارد. یعنی افزایش تصمیم‌گیری مشترک بین معلمان دانش آموزان، سبب افزایش برنامه ریزی درسی می‌شود.

فرضیه فرعی سوم: بین رهبری تغییر و نوآوری و اصلاحات آموزشی با برنامه ریزی درسی در

جدول (۴-۱) نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین رهبری تغییر و نوآوری و اصلاحات آموزشی با

برنامه ریزی درسی

متغیرهای مورد آزمون	ضریب همبستگی	سطح معناداری	حجم نمونه	نتیجه آزمون
رهبری تغییر و نوآوری و اصلاحات آموزشی با برنامه ریزی درسی	۰/۸۵۰	۰/۰۰۰	۱۷۵	رابطه معناداری وجود دارد
*در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار است.				

سطح ۹۵ درصد اطمینان (۰/۰۵ < سطح معناداری) رابطه معنادار و مستقیم (۰ > ضریب همبستگی) وجود دارد. یعنی افزایش رهبری تغییر

بر اساس نتایج آزمون همبستگی (پیرسون) در جدول (۴-۱)، بین رهبری تغییر و نوآوری و اصلاحات آموزشی با برنامه ریزی درسی در

والی انسانی بر کسی پوشیده نیست. نظام های آموزشی نه تنها می توانند در رشد اخلاقی، رفتاری و حتی جسمانی افراد مؤثر باشند، بلکه وسیله ای در جهت رفع نیازهای حقیقی و مصالح اجتماعی به شمار می آید. یعنی نقش آموزش نه تنها در عینیت بخشیدن به زندگی مادی و معنوی فرد متوقف و محدود نمی شود، بلکه تمام شئون اجتماعی او را در بر می گیرد و عامل رشد و تحول و توسعه اساسی جامعه می گردد (موسایی و احمدزاده، ۱۳۸۸). نظام های متمرکز، دیدگاه سنتی و غالب اکثر کشورهای جهان تا اواخر قرن بیستم بود. در این نظام ها تمامی اختیارات تصمیم گیری در دست حکومت مرکزی است و معمولا هیچ گونه حق تصمیم گیری به واحدها و بخش های پایین تر واگذار نمی شود. تمرکززدایی مشارکت همه جانبه افراد را در تصمیم گیری و برنامه ریزی درباره سرنوشت خود ایجاد می کند (جاویدی، ۱۳۸۶). به اعتقاد ولش و مک کین تمرکززدایی از مهم ترین پدیده هایی است که در طول چندین سال اخیر، تأثیر قابل ملاحظه ای بر برنامه ریزی توسعه آموزشی برجای گذاشته است. (پیری و همکاران، ۱۳۹۰).

این تحقیق با هدف شناسایی رابطه بین تمرکز زدایی در مدارس و ارتباط آن با برنامه ریزی درسی انجام شده است. براین اساس دارای یک فرضیه اصلی و سه فرضیه فرعی است. تمرکز زدایی، از سه طریق می تواند با برنامه ریزی ارتباط داشته باشد. تمرکز زدایی از طریق افزایش همکاری میان کارکنان مدرسه، تصمیم گیری های مشترک بین معلمان و دانش آموزان، هدایت تغییرات و نوآوری ها و اصلاحات آموزشی، می تواند زمینه های بهبود و ارتقا سطح برنامه ریزی درسی را فراهم نماید.

و نوآوری و اصلاحات آموزشی، سبب افزایش برنامه ریزی درسی می شود.

یکی از اساسی ترین چالش ها در زمینه برنامه ریزی درسی، موضوع تمرکز و عدم تمرکز است. در سال های اخیر، گرایش به تمرکز زدایی و تفویض اختیار بیشتر به مدارس در نظام آموزش و پرورش عمومی، با هدف بهبود کیفیت آموزش و پرورش افزایش یافته است. (گازیل^۱، ۱۹۹۸). به اعتقاد فولن و واتسون^۲ (۱۹۹۹)، تمرکززدایی در آموزش و پرورش یک پدیده جهانی و از مسایل آموزش و پرورش است.

ولش و مک گین^۳ (ترجمه حکیمی، ۱۳۸۲) معتقدند که: تمرکززدایی از مهم ترین پدیده هایی است که در طول پانزده سال اخیر، تأثیرات چشمگیری بر روی برنامه ریزی آموزشی برجای گذاشته است. سوالاتی از این قبیل که: چه کسی باید واقعا راجع به تحصیل در آموزش عمومی تصمیم گیری کند، موضوع بحث های داغ است. ولش و مک گین، در عین حال، کنار گذاشتن تمام اشکال برنامه ریزی متمرکز را مردود و نادرست می شمارند. به طوری که در سال های ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ پیشرفت تحصیلی نامطلوب دانش آموزان، جدایی روزافزون معلم و دانش آموز در جریان یاددهی-یادگیری و عدم پاسخگویی برنامه ها به نیازهای یادگیرندگان موجب شده که توجه به تمرکززدایی در برنامه های درسی بیش از هر زمان دیگر، در دستور کار دست اندرکاران نظام آموزشی قرار بگیرد. (احمدی، ۱۳۸۵)

نتیجه گیری

نقش شگفت انگیز آموزش و پرورش در زندگی انسان و شکوفایی استعدادها و ارزش های

1 Gazile, haim

2 Fullan, M. and Watson, N

منابع

۱. احمدی آمنه (۱۳۸۵)، برنامه درسی متمرکز یا غیرمتمرکز. رشد معلم، ۲۵ (۱۴)، ۵-۱۵
۲. امین خندقی، مقصود، دهقانی مرضیه (۱۳۸۹)، تاملی بر تمرکزگرایی، تمرکزگرایی و بازگشت مجدد به تمرکزگرایی و بررسی دلالت‌های آن‌ها برای نظام برنامه درسی ایران: منظری جدید، فصلنامه مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، سال یازدهم، شماره ۲-صص ۱۸۴-۱۶۵
۳. ایران منش مهدی، کامرانی احسان (۱۳۸۳)، نقش آموزش عالی در توسعه پایدار. تهران: مؤسسه پژوهشی و برنامه ریزی آموزش عالی.
۴. پیری موسی، عطاران محمد، کیامنش علیرضا، حسین نژاد غلامرضا (۱۳۹۰)، برنامه ریزی درسی-محور راهبردی برای تمرکز زدایی از نظام برنامه درسی، مجله علمی پژوهشی (پژوهش‌های برنامه درسی) انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، دوره اول، شماره اول
۵. جاویدی کلانه جعفرآبادی، طاهره (۱۳۸۶)، الگوی برنامه درسی. «مذاکره‌ای، رهیافتی نو برای تمرکززدایی از آموزش متوسطه فصلنامه مطالعات برنامه درسی، دوره ۱، شماره ۴، صص ۱۰۲-۸۵
۶. سلسبیلی نادر (۱۳۸۶)، گذار نظام برنامه ریزی درسی ایران به سمت عدم تمرکز در طراحی و تدوین برنامه درسی، با تاکید بر برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه، پژوهشکده تعلیم و تربیت پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، مطالعات برنامه درسی، بهار ۱۳۸۶، دوره ۱، شماره ۴؛ از صفحه ۴۹-۶۸
۷. سیلوی آر. کوچرووی، دومینیک دوروک، پتر مایر، مارتین بارتینیک (۲۰۲۰)، ابعاد تمرکز و تمرکززدایی در منظر آموزشی روستایی چک پسا سوسیالیستی، مجله مطالعات روستایی، مطبوعات، اثبات تصحیح شده، موجود آنلاین ۳ ژانویه ۲۰۲۰
۸. صادقی، زینب و همکاران (۱۳۸۹)، خلاقیت در آموزش عالی؛ گامی مجله راهبردهای آموزش عالی، دوره ۱. اساسی در جهت توسعه پایدار. سوم، شماره ۱، صص ۲۸-۲۳
۹. گل محمدی طاهره، محمدی مجید (۱۳۹۷)، برنامه ریزی درسی مدارس- محور راهبردی برای تمرکززدایی از نظام برنامه ریزی درسی، نخستین همایش ملی پژوهش‌های کاربردی در مدیریت، روانشناسی و علوم تربیتی
۱۰. محسن پور، بهرام (۳۷۷)، مبانی برنامه ریزی آموزشی. تهران: انتشارات سمت.
۱۱. ملکی و همکاران (۱۳۹۴)، تمرکزگرایی و تمرکززدایی در فرایند برنامه ریزی توسعه آموزشی: چالش‌ها و موانع، ماهنامه اجتماعی، اقتصادی، علمی و فرهنگی کار و جامعه - شماره ۱۸۰ - اردیبهشت ماه ۱۳۹۴
۱۲. ملکی، حسن (۱۳۸۹)، مقدمات برنامه ریزی درسی. تهران: انتشارات سمت.
۱۳. موسایی، میثم و احمدزاده، مریم (۱۳۸۸)، آموزش توسعه پایدار، توسعه ای و راهبرد یاس، شماره ۱۸، صص ۲۲۳-۲۰۹
۱۴. ولش توماس، مک گین نوئل (۱۳۸۲)، تمرکززدایی در آموزش چرا، چه موقع، چه چیز و چگونه؛ ترجمه عبدالعظیم حکیمی. تهران: پژوهشکده ی تعلیم و تربیت.

15. –Gazile, haim. (1998). School-based management as a factor in school effectiveness. *International Review of Education*, 319-333
16. –Fullan, M. and Watson, N. (1999). School-based management: Reconceptualizing to improve learning outcomes. University of Toronto [www.oece.org /oeru/documents/outcomes.pdf](http://www.oece.org/oeru/documents/outcomes.pdf).
17. –John, E.(1985). The political Economy of federalism. *The American political Science Review*, vol.79(4), pp.994-1015
18. –Collins, C & Green, A.(2009). Decentralization in devoloping countries. *International handbook of educational evalation*.
19. –Furusawa, A & Konishi, D.(2008). Contributing or free-riding? A theory of endogenous lobby formation. Available at: www.feem web.
20. –Rondinelli, D.(1981). Government decentralization in comparative perspective. *Theory and practice in developing countries, international review of administrative sciences*, vol.47(2). Pp.133-145.

