

**Investigating of national curriculum document, based on implications of curriculum and Islamic education****Khosrow Baghery¹, Mikael Alipoor², Eiman Abbasi³, Reza Vafaei⁴**¹Professor, Faculty of Psychology and Education, Tehran University, Tehran, Iran²PhD Curriculum, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Allameh Tabatabai, Tehran, Iran³PhD student in Curriculum, University of Allameh Tabatabai, Tehran, Iran⁴PhD 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

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

خسرو باقری¹، میکائیل علیپور^{2*}، ایمان عباسی سورشجانی³، رضا وفائی⁴

¹استاد روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

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

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

⁴دکتری 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 عالی ترین 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 مؤلفه‌های 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 ملی آمده، پرداخته شده است.

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

مقدمه

فرآیند تعلیم و تربیت به واسطه فراهم نمودن موجبات رشد فردی و رفاه جمعی در زندگی انسان از نقش مهمی برخوردار است. پرورش استعدادهاى 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 در نظام آموزش و پرورش کشور در عالی‌ترین سطوح آن مورد تأکید می‌باشد، شاهد تدوین اسناد و سیاست‌گذاری‌هایی بسیار مهم و حیاتی در عرصه‌های مختلف از جمله "سند چشم انداز بیست ساله جمهوری اسلامی"، "سند نقشه جامع علمی کشور"، و "سند تحول راهبردی نظام تعلیم و تربیت" هستیم که، هدایت‌گر تحقق تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی می‌باشند. این اسناد بالا دستی با تأکید بر عناصر و دستاوردهای فرهنگ بومی و اسلامی و پرهیز از فروغلتیدن در ترجمه صرف منابع خارجی تدوین شده اند و نقشه راه و قطب نمای حرکت نهادهای فرهنگی و آموزشی کشور محسوب می‌شوند (Alavi Moghaddam, 2012; Kheirabadi, 2008; Hakimzadeh). در حقیقت سند تحول بنیادین و برنامه درسی ملی پاسخی بود به کاستی‌ها و چالش‌های جدی در عرصه تعلیم و تربیت، 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 ریزی و اجرای دقیق و دچار شدن به یک سویه نگری و اعمال اصلاحات جزئی 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 جهت‌گیری کلان و مدون فلسفی و نظری 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 ارزشمندترین سند موجود، در راستای رسیدن به اهداف عالی تعلیم و تربیت و برنامه‌های درسی مدارس دانست. سند برنامه درسی ملی را می‌توان "مجموعه شاخصه‌هایی دانست، که در قالبی متوازن و منسجم، در چرخه ی تولید و آماده سازی برنامه‌های درسی کشور به عنوان مرجع و معیار عمل مورد مراجعه قرار می‌گیرند". نکته مهم در این مبحث این است که تدوین برنامه درسی ملی باید منطبق بر فلسفه تربیت اسلامی، متناسب با نیازهای کشور، منطبق با محتوا و پیشرفت‌های علمی کشور و با اتکا به تقویت فرهنگ ایرانی اسلامی باشد. یعنی ضمن این که مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی باشد، باید یک برنامه ریزی متناسب با نیازهای کشور نیز باشد، که این مهم، فلسفه را به زندگی واقعی مرتبط می‌کند. همچنین نیاز امروز تعلیم و تربیت 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 از جهان هستی داریم و لذا یک فلسفه رئالیستی-ایده آلیستی اسلامی می‌باشد. این سند تصویر اسلام را مدنظر قرار داده است و طبعا در هدف گذاری و تمامی مراحل آن مؤثر خواهد بود (Mehr Mohammadi, Moafi, 2014). در واقع بررسی اجزاء، عناصر، مبانی و اصول برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، باید از لحاظ بنیان‌ها، ریشه‌ها و بنیادهای 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

دانش بومی¹¹ انجام داد. نتایج بررسی حاکی از توجه نسبی سند به نیازهای آموزشی 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؛ بدین معنا 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 موانع 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. نتیجه پژوهش نشان می‌دهد، که رویکرد غالب سند برنامه درسی ملی رویکرد خطی می‌باشد که رویکردی عقلانی، هدف‌مدار و به عبارتی کاهش‌گر است که به دلیل تعینی، باثبات، کنترلی،

و جهت گیری محوری در سند برنامه درسی ملی نباید توأم با ابهام و شامل طیف گسترده‌ای از برداشت‌های دینی و مذهبی و درعین حال همراه با ملغمه‌ای از جهت گیری‌های مختلف در حوزه تعلیم و تربیت و برنامه 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 متربیبان 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 15 بند و زیرمجموعه‌های آنست مورد نقد و تحلیل قرار گرفته است و ابهامات آن در برنامه درسی و تربیت اسلامی مورد واکاوی و نقد قرار گرفته و شواهد 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 با آسیب 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 پردانجانی (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

نوآوری در روندهای آموزشی با توجه به مقتضیات مدرسه و محیط آموزشی چندان قائل نمی‌شود.

روش‌شناسی 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 و بررسی جنبه‌های مختلف تحقیق پرداخته شود. و در خصوص موضوع اصلی تحقیق با گردآوری اطلاعات لازم، به واکاوی موضوع به صورتی مناسب پرداخته شده است. در این 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 و مانعیت آن از طریق بررسی در کتب و اسناد مرتبط.
- 3- شناسایی ویژگی‌های تعلیم و تربیت اسلامی.
- 4- نقد و بررسی ابعاد مختلف سند برنامه درسی ملی بر اساس ویژگی‌های برنامه درسی و تعلیم و تربیت اسلامی.

تعلیم و تربیت 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 و معنوی محسوب می‌شود و یکی از مهمترین ویژگی‌های اساسی آن، مهم تلقی کردن عقل و نقش آن در پرورش شخصیت افراد است. پایه و اساس تعلیم و تربیت، پرورش جنبه عقلانی شخصیت آدمی است (Shariatmadari, 2000). لذا هرگونه اقدام هدایت‌گرانه‌ای است که در جهت ایجاد، ابقا و اكمال استعدادهای ادراکی، عملی و ارادی متربی، در چهار حوزه ارتباط با خدا، ارتباط با خود، ارتباط با دیگران و ارتباط با جهان بر مبنای قرآن و سنت و عقل، به سوی

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 برنامه درسی معارف اسلامی (محتوی و اهداف) دوره عمومی آموزش و پرورش ایران با اهداف (شایستگی‌های پایه) سند تفصیلی برنامه درسی" 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 و فلسفه اسلام در تدوین و طراحی برنامه درسی، چنین نتیجه می‌گیرند که به دلیل تأثیر شگرف فلسفه در برنامه درسی، مبانی فلسفی نه تنها صافی، بلکه هدایت‌گر و جهت‌دهنده 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 آرمان‌گرایانه تر با ویژگی‌های گسترده تجویزی با حضور قوی یک استیلای عقیدتی (مذهبی شیعی)، و نظام آموزشی با تأکید 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،

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

را شکل می‌دهد، تأکید می‌ورزند (National Curriculum, 2012). که شامل مبانی هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی، ارزش‌شناختی، دین‌شناختی، روان‌شناختی و جامعه‌شناختی می‌باشند.

بررسی و نقد مبانی برنامه درسی، حاکی از کلی‌گویی بسیار در بیان این مبانی است. به گونه‌ای که منتهی به برداشت‌ها و نگاه‌های متفاوت و ناهماهنگ و گاهی متباین با یکدیگر در صحنه‌ی عمل برای افراد و گروه‌های دست‌اندرکار اجرای این سند دارد، که به تبع آن موجب ایجاد آشفتگی و سردرگمی 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، برنامه‌ای در راستای اهداف مورد نظر طراحی نمایند. به خصوص در مبانی انسان‌شناسی که چپستی، چگونگی 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 گاه نادرست.

در این زمینه مالکی (Maleki, 2010) بیان می‌دارد که «کفایت نداشتن و تبیینی بودن» مبانی موجب شده است ابهامات و شبهات متعدد در بندهای گوناگون آن بروز یابد. مثلاً در بند (1/1/7) که بحث دگرگونی آمده، از مفهوم دگرگونی مصادیق مختلفی به ذهن متبادر می‌شود. در برنامه درسی ملی قرار است دانش‌آموزان در چه جهتی متحول شوند. اگر این تحول همان است که در اهداف و محتوای 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.

نقد و بررسی سند برنامه درسی ملی:
برنامه درسی ملی، به معنای تهیه و تدارک برنامه‌ها و اقدامات اجباری و الزامی نظام دار و مدون برای تعلیم و تربیت یک کشور است (Ahmadi, 2010). برنامه درسی ملی، نقشه کلان تعلیم و تربیت برای دوره‌های مختلف تحصیلی است. تقریباً همه کشورها در حال حرکت به سمت داشتن برنامه درسی ملی هستند، منتهی در برخی کشورها که نظام متمرکز آموزشی ندارند، جنبه پیشنهادی دارد و در برخی دیگر که به شیوه متمرکز اداره می‌شوند، جنبه تجویزی دارد (Mehr Mohammadi, 2014).

1- مبانی فلسفی و علمی برنامه درسی

مبانی در تربیت اسلامی ویژگی‌های عمومی انسان است، که شاخه‌ای از توصیف انسان به حساب می‌آید و متناظر با آن چیزی است که در علوم انسانی نظری مورد بحث قرار می‌گیرد (Bagheri, 2007). در حیطه‌ی برنامه درسی مبانی برنامه درسی دسته‌ای از نیروهای بنیادی و اساسی هستند که بر برنامه‌های 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, 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، سند ملی آموزش و پرورش، و مطالعات کمیته تخصصی کلیات برگرفته شده اند که نگرش حاکم بر عناصر و مؤلفه‌هایی که برنامه درسی ملی

2- چشم انداز

در سند برنامه درسی ملی، در بخش چشم انداز آمده " برنامه‌های درسی باید با بهره‌گیری 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، حقیقت‌جو و خردمند، دانش‌پژوه و علاقمند به علم... وفادار به 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 روشن‌سازی و ترسیم ابعاد الگوی پیشرفته وبومی از دیدگاه دست‌اندرکاران 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 با توجه به اهمیت بسزا و بسیار بالای بهره‌گیری از الگوی بومی پیشرفت، در برنامه درسی ملی، نیاز به تصریح و تبیین خصایص و ویژگی‌های آن در سند الزامی است.

3- اصول ناظر بر برنامه‌های درسی و تربیتی

اصول، قواعد یا گزاره‌های تجویزی در حوزه تعلیم و تربیت هستند، که از مبانی 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 و تربیتی شامل فعالیت‌های برنامه درسی مورد استفاده قرار می‌گیرند (bagheri, 2010). در سند برنامه درسی ملی، این اصول به صورتی هماهنگ و در هم تنیده ناظر بر سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و مدیریت برنامه‌های درسی و تربیتی، از سطح ملی تا سطح مدرسه بیان شده است. و شامل دین محوری، تقویت هویت ملی، اعتبار نقش یادگیرنده، اعتبار نقش مرجعیت معلم، اعتبار نقش پایه‌ای خانواده، جامعیت، توجه به تفاوت‌ها، تعادل، یادگیری مادام‌العمر، جلب مشارکت، تعامل، یکپارچگی و فراگیری می‌باشد. در این حیثه نیز مسایلی وجود دارد که توجه به آنها می‌تواند راهگشا باشد. از جمله در بحث دین محوری (1-

3)، راجع به ارزش‌های اسلام ناب محمدی صحبت شده است، اما حداقل چند شاخصه از آن مثل استکبار ستیزی، نفی ظلم، عدالت‌گستری در جهان و... برای روشن‌تر شدن مطلب بیان نگردیده است. در مبحث (3-3) اعتبار نقش یادگیرنده و به دنبال آن مبحث (4-3) اعتبار نقش مرجعیت معلم در هدایت تربیتی، سوال اساسی که پیش می‌آید این است که این اصطلاح یعنی دانش‌آموز محوری در مقابل اصطلاح معلم محوری قرار دارد و آموزش سنتی ما که مبتنی بر معلم محوری بوده است، نیازمند توضیح و تبیین 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 و تربیت در تربیت اسلامی (وظایف و فعالیت‌های مربی و مربی در تربیت اسلامی هر دو به نحو اساسی دخیل اند) می‌باشد (Bagheri, 2007).

4- رویکرد و جهت‌گیری کلی

رویکرد برنامه درسی، ناظر بر تأثیر لایه‌های زیرساز نظری است که در اجزای مختلفی از برنامه‌ی درسی همچون محتوی و نحوه آموزش و ارزشیابی آشکار می‌شوند (Bagheri, 2010). در تعریفی دیگر، منظور از رویکرد برنامه درسی، موضعی کل‌گرایانه‌ایست که مشتمل بر مبانی برنامه درسی، و اصول نظری و عملی برنامه درسی است (Hunkins, Ornstein, 1988). در رویکرد کلی سند، معلم، دانش‌آموز، محتوا، یا ددهی- یادگیری، ارزشیابی، محیط یادگیری و مدیر مدرسه مورد توجه قرار گرفته‌اند. نکته مهم در مبحث رویکرد و جهت‌گیری کلی برنامه‌های درسی و تربیتی 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 هموار شود و فرموده قرآن کریم در این باب "انا جعلناکم شعوبا وقبایل لتعارفوا"

پیشگیری نماید (Mazloomi, 2007). همچنین گستردگی اهداف مسأله ایست مهم، که هدف‌های برنامه درسی در سطح ملی نمی‌توانند انبوه باشند. چنین اهدافی می‌باید محدود، حیاتی و تاثیرگذارترین و درعین حال شدنی و قابل حصول باشند (Salsabili, 2015).

6- هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی

در این بخش بر تربیت یکپارچه عقلی، ایمانی، علمی و اخلاقی دانش‌آموزان تأکید شده است، به گونه‌ای که بتوانند موقعیت خود را نسبت به خود، خدا، دیگر انسان‌ها و نظام خلقت به درستی درک و توانایی اصلاح مستمر موقعیت فردی و اجتماعی خویش را کسب نمایند. نکته مهم در این بند جامعیت و مانعیت آن در تعریف هدف کلی مورد نظرمی باشد، اما با این وجود بسیار ایده‌آلی در نظر گرفته شده است که مستلزم مقتضیات و استلزامات 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 و کارشناسانه در ارایه مسیرهای لازم برای تحقق این امر بسیار خطیر می‌باشد.

7- شایستگی‌های پایه

شایستگی‌های پایه، بیان تفصیل یافته‌ای از هدف‌های کلی برنامه‌های درسی و تربیتی می‌باشند. که همان پنج عنصر تعقل، 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 شبکه‌ای وسیع از برداشت‌های متفاوت در دست اندرکاران و عوامل مجری سند شود. مثلاً در بند (7/1/1) در بحث درک وجود خود، مشخص نشده که باید این امر خطیر، به چه شیوه‌ای حاصل آید؟ یادر بند (7/2/1) در مبحث ایمان آگاهانه، شاخصه‌های آن را ذکر نکرده است؟ علاوه بر این، در بند (7/5/1)

(سوره حجرات، آیه 13)، نیز متحقق گردد و راهگشای دست‌یابی به اهداف عالی تعلیم و تربیت اسلامی شود. در بحث یاددهی - یادگیری (4-4)، یادگیری را حاصل تعامل خلاق و هدفمند یادگیرنده با محیط‌های متنوع یادگیری بیان نموده، اما بحثی از چگونگی و نحوه تعامل یادگیرنده و معلم با آن محیط‌ها و برنامه‌ریزی‌های لازم برای تحقق این هدف (که شامل محیط‌های اجتماعی، طبیعی، اقتصادی و فرهنگی است) به میان نیامده است. در بحث مدیر مدرسه (4-7) یکی از وظایف مدیر را خلق موقعیت‌های تربیتی و آموزشی در سطح مدرسه بیان نموده‌اند. در حالی که وظیفه خلق موقعیت‌های آموزشی و تربیتی در اصل به استعدادها و توانایی‌ها و اخلاقیت دست اندرکاران اصلی آموزش، یعنی معلمان بستگی دارد و مدیر در این مسیر نقش فراهم‌آورنده 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 برنامه‌ریزی درسی کشور، خلاقانه، بومی، نوآرانه و جهت‌دهنده به برنامه‌ها دانسته است. مبنای الگوی هدف گذاری برنامه‌های درسی و تربیتی، شکوفایی فطرت و دست‌یابی به شئون مختلف حیات طیبه، جامعیت، یکپارچگی، و توجه متوازن به ساحت‌های شش‌گانه تعلیم و تربیت 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 و پایه در تربیت آدمی و دانش‌آموزان می‌باشد، که جای خالی آن در میان عناصر تربیتی خالی است. به گونه‌ای که اندیشمندان تربیت اسلامی بیان کرده‌اند، هیچ عاملی بهتر از تعهد (قبول تعهد) نمی‌تواند از کج روی‌ها و خلاف‌های آدمی در زندگی نسبت به خود و دیگران

می‌دارد؛ گرچه تلاش در جهت تلفیق، مدنظر متولیان برنامه درسی ملی بوده است، اما توفیق چندانی در این زمینه حاصل نشده است. دلیل آن هم این است که اولاً به رغم تلاش‌های ناظر به تعریف "حوزه‌های یادگیری گسترده" از تعداد یا تعدد دروس در دوره‌های مختلف تحصیلی نسبت به وضع کنونی کاسته نشده است. دروس ابتدایی از 8 به 10 و در دوره اول متوسطه از 10 به 11 عنوان افزایش یافته است. با این حال به دو شکل دیگر تلاش شده، موضوع اساسی تلفیق و درهم تنیدگی البته از نوع وفادار به ساختار، مبتنی بر حوزه‌های مستقل یادگیری یا همان کارکرد ثانوی در بیانیه‌های یادگیری نشان داده شود. یکی از طریق تعهد در هر حوزه یادگیری به صلاحیت‌های یادگیری مشترک، که نظراً و عملاً مسأله دار است. دوم از طریق 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 می‌آورد و با رویه‌های مألوف ناسازگار بوده است، صرف نظر شده است. لذا همین امر موجب گشته که روح سنتی تفکیکی در این برنامه که علی‌الاصول باید منادی تحول باشد، تداوم یابد و رویکرد تلفیقی در شکل سطحی و حداقلی تجلی یابد.

در حوزه 4- تربیت و یادگیری فرهنگ و هنر، جهت گیری‌های کلی در سازماندهی محتوا و آموزش؛ حوزه سازماندهی محتوا در این حوزه را تا پایان دوره آموزش عمومی مبتنی بر تربیت هنری و در دوره 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 و فقط 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 و محاسن بهره‌گیری از آن مورد غفلت واقع شده و اکثراً به عنوان درسی در مرتبه دوم اهمیت و با کارکردی ثانوی نگریسته می‌شود.

در حوزه 5- تربیت و یادگیری سلامت و تربیت بدنی،

(رعایت تقوای الهی در تمامی شئون زندگی فردی و اجتماعی را، در زیر مجموعه عنصر اخلاق آورده است، در حالی که این مسأله مربوط به عنصر ایمان نیز هست 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 و پایه‌های تحصیلی لزوماً معادل عناوین حوزه‌ها نخواهد بود و مفاهیم 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) معرفی 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 و منابع اخذ اهداف هر حوزه، به صورت خاص و در عین حال مرتبط با سایر حوزه‌ها مشخص شود، که در خور توجه و تقدیر 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 و مربی 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 و تربیت اسلامی بسیار به آن پرداخته شده است، باید دارای ویژگی‌های خاص بیان شده در حوزه مربوط به خود باشند و این مسأله از آن رو قابل اهمیت است که میزان تحقق اهداف هر حوزه تا حد بسیار زیادی به وجود معلم و مربی شایسته و آگاه به مسایل تربیتی و آموزشی آن حوزه بستگی دارد، که به این مهم هیچ گونه توجهی نشده است.

مهر محمدی (Mehr Mohammadi, 2010)، بیان

پیوند بین نظر و عمل در یادگیری و برنامه درسی، بسیار مهم و در عین حال مشکل است و نیازمند آشنایی 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 و تربیت، بین آنچه که دانش نظام یافته تجویزی نامیده می‌شود و آنچه در صحنه عمل اتفاق می‌افتد، فاصله وجود دارد. این مسأله در برنامه‌های درسی آموزش و پرورش کشورمان، در سال‌های اخیر علی‌رغم بهبود نسبی در مناسبات، دارای نواقص و آسیب‌های جدی می‌باشد که از جمله علل آن: الف- عدم فرهنگ التزام عملی به این اسناد، که به انزوای نظری دچار شده‌اند. ب- ابهام در مبانی برنامه ریزی درسی. پ- نارسایی‌های اساسی نیازسنجی. ت- ضعف ارتباط میان اسناد بالادستی که دارای گسستگی هستند. ج- عملیاتی نشدن برخی مفاهیم و ایده‌های مندرج در اسناد، یعنی تازمانی که مفاهیم انتزاعی همچنان مورد سوال عاملان برنامه درسی، معلمان و سایر اقاتار تصمیم‌گیرنده باقی بماند رویداد قابل تأثیری رخ نمی‌دهد.

10- اصول حاکم بر ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی و تربیتی

توجه به شیوه‌های مختلف و شواهد متنوع و کافی برای ارزیابی از فعالیت‌های دانش‌آموزان در بندهای (1-10) و (2-10)، انعطاف و استمرار شیوه‌های ارزشیابی، تأکید بر خود آگاهی و حفظ شأن و کرامت انسانی دانش‌آموزان در بندهای (3-10) و (4-10) امور قابل توجه و مثبت در این عرصه می‌باشند.

اما نکته‌ای که باید مورد توجه قرار گیرد این است که، در دوره ابتدایی (اول تا پنجم) از شیوه فرآیند محور برای ارتقای دانش‌آموزان به پایه بالاتر استفاده می‌شود. این نوع ارزیابی برای دانش‌آموزان از نظر روانی بسیار آرامش بخش‌تر است و از محاسن برنامه به شمار می‌آید. اما بعد از 5 سال، در پایه ششم شیوه ارزیابی متفاوت می‌شود.

جهت‌گیری کلی در سازماندهی محتوادر کلیه دوره‌ها توجه به تمامی ابعاد جسمانی، عقلانی، اجتماعی، روانی و معنوی 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 و چگونگی تلفیق موارد، راهکارهایی داده می‌شد و از کلی‌گویی پرهیز می‌شد.

در حوزه 6- تربیت و یادگیری کار و فن‌آوری، در قلمرو این حوزه از چهار شایستگی شامل الف- شایستگی محوری غیرفنی دنیای کار، ب- شایستگی پایه فنی مورد نیاز نیروی کار، ج- شایستگی مربوط به فناوری اطلاعات و ارتباطات و - شایستگی مربوط به یادگیری مادام‌العمر فنی و حرفه‌ای صحبت شده است. که در آن حاکمیت بادیدگاه فناورانه است. حال نقد مهم در این جا این است که شایستگی‌های محوری غیرفنی دنیای کار چه شایستگی‌هایی هستند و آیا باتوجه به حاکم بودن دیدگاه فناورانه بر این بخش امکان تحقق این مسأله وجود دارد؟ و آیا تأکید صرف بر دیدگاه فناورانه در این حوزه منجر به استیلای مهارت‌پروری و مهارت‌گرایی بر شایسته‌پروری در این عرصه نمی‌شود؟ و آیا از منظر مباحث تعلیم و تربیت اسلامی، ورود فن‌آوری به مدارس مستلزم آن نیست که این مهم در چارچوب رویکرد غایت‌گرایانه قرار گیرد؟

9- اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری

راهبردهای یاددهی-یادگیری باید بتواند بستر لازم را برای تحقق اهداف برنامه درسی و تربیتی در راستای شکوفایی فطرت و دستیابی به مراتبی از حیات طیبه تدارک ببیند. در این بخش یکی از اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یاددهی-یادگیری در بند (5-9) فراهم سازی فرصت لازم برای پیوند نظر و عمل، تلفیق دانش و تجربیات پیشین با یادگیری‌های جدید به صورتی یکپارچه و معنادار، جهت تحقق ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و توسعه شایستگی‌های آن‌ها بیان شده است. بحث چگونگی ایجاد

شاخه‌های نظری یعنی رشته تجربی سرازیر شده و خیل عظیمی از فراگیران، علاقه به ادامه تحصیل در این رشته را دارند که لازم است در این بخش برنامه درسی ملی جایگاه و اهمیت بیشتری به این مهم داده می‌شد و نقش پر رنگ آن در جلوگیری از مشکلات عدیده، از جمله عدم رغبت به سایر رشته‌های تحصیلی تبیین می‌شد.

14- سیاست‌ها و الزامات اجرایی

سیاست گذاری جهت اجرای برنامه درسی ملی، میزان حمایت عادلانه، عاقلانه، آگاهانه و با نقشه از شاگردان می‌باشد، تا در جاده ی امن موفقیت به عنوان یک شهروند با حصول اطمینان به حداکثر رشد فردی، خانوادگی، حرفه ای، شغلی، اجتماعی و بین المللی نایل آیند. در این بند در تبصره(2-14) از "بکارگیری روش‌های موثر" در تأمین، نگهداشت و ارتقای نیروی انسانی و در بند(5-14) از "بکارگیری روش‌های اثربخش" در اشاعه برنامه درسی ملی، فرهنگ سازی و نهادینه کردن آن، با استفاده از ظرفیت‌های درونی و بیرونی آموزش و پرورش 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 و پاسخگویی نسبت به میزان اثربخشی و چگونگی اجرا و تحقق اهداف و نتایج 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 گروه‌های ذی نفع و ذی ربط در فرآیند ارزشیابی را فراهم می‌آورد. اما اشاره ای به این گروه‌های ذی نفع و ذی ربط ننموده است. که این امر تبعاتی از جمله عدم شناسایی و عدم شرکت ذی نفعان واقعی در فرآیند ارزشیابی برنامه درسی ملی، عدم شناخت موانع و مقتضیات اصلی سند برنامه درسی ملی و ترسیم نادرست نیازهای پیش رو را

چنانکه امتحان پایان ترم و کسب امتیاز بهتر جهت ورود به مدارس نمونه و.. مطرح می‌شود و عملارقات 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 بهره برداری از مواد و رسانه‌های یادگیری، مراکز و منابع متنوع یادگیری تأکید شده است. و این در حالی است که به خصوص در عرصه تولید مواد و رسانه‌های یادگیری، مدارس توانایی و ظرفیت چنین کار عظیمی را در سطح ملی ندارند و این امر به یک ظرفیت سازی عظیم و برنامه ریزی بسیار گسترده و عمیق 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 و براساس نتایج عملکرد درسی و تربیتی 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

در پی خواهد داشت. لذا لازمست دایره ذی نفعان و مصرف کنندگان در این حیطه مشخص شود، تا ارزشیابی درستی انجام گیرد و از صرف هزینه و زمان اضافی جلوگیری شود و ارزشیابی 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 برنامه 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 و تبصره‌های 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 کلی‌گویی در برخی از مطالب مرتبط با مبانی، رویکردها، هدف گذاری و حیطه‌های یادگیری می‌تواند مشکل آفرین و چالش برانگیز باشد. مسأله‌ای که در این ابهامات زیاد نمود می‌یابد، این است که در نقاط و نکات ابهامی سند، نظر و دیدگاه تدوین کنندگان و قصد و منظور آن‌ها، متفاوت از برداشت‌های افرادی است که در صحنه اجرا و عمل با آن روبرو هستند، که این مشکل ناشی از همان کلی‌گویی‌های مندرج در بندهاست. یعنی در واقع جامعیت و مانعیت آن‌ها هنوز به مرز اثبات نرسیده، به آوردگاه عمل رهسپار شده‌اند. همچنین کم توجهی به برخی مقوله‌ها (اقتصادی و سیاسی) در مقایسه با سایر مقوله‌ها، مشخص نمودن حدود و محتوای تلفیق و چگونگی آن (به خصوص در حوزه یاددهی-یادگیری)، تأکید بیش از حد بر بحث مدرسه محوری بدون توجه به پیش نیازها، مقتضیات و عوامل تأثیرگذار و هم عرض دخیل در آن مثل خانواده و جامعه، ایجاد طیف گسترده‌ای از برداشتها و عملکردهای متفاوت در مخاطبین و مجریان سند در صحنه عمل به دلیل تبیینی بودن یکسری از مطالب موجود، عدم پرداختن به ویژگی‌ها و توانایی‌های اختصاصی معلمان هر کدام از حوزه‌های یادگیری، عدم توضیح راهکارها و چگونگی ایجاد پیوند بین نظر و عمل در برنامه‌های

درسی، عدم توضیح در باره عناصر و ابعاد الگوی پیشرفته بومی، کم توجهی به بحث مسایل زیست محیطی، مشخص نمودن حدود و میزان تمرکز زدایی و راهکارهای عملی آن به صورتی شفاف، تناقض در مبحث نقش یادگیرنده و نقش معلم و لزوم توجه به بحث دوسویگی اساسی تربیت اسلامی در این حیطه، مشخص نمودن گروه‌های ذی نفع و ذی ربط در فرآیند ارزشیابی برنامه درسی ملی از جمله مواردی بودند، که در نقد سند برنامه درسی ملی شناسایی گردیدند، که پیشنهاد می‌گردد که 1- در این زمینه با بهره‌گیری از نظرات اساتید و کارشناسان برنامه درسی و تعلیم و تربیت اسلامی به رفع تناقضات و موارد ابهامی موجود اقدام شود. 2- نکاتی را که نیاز به طرح آن‌ها وجود دارد در سند گنجانیده شود. 3- بین صاحب‌نظران برنامه درسی و افرادی که در صحنه عمل مشغول پیاده سازی سند برنامه درسی ملی هستند یک نوع تعامل دائمی و تبادل 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 Education*, 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). Fry- 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