



عنوان: ضرورت نوشدن همه جانبه مدارس مجری تغییر برنامه درسی: تحلیلی بوم شناختی از الزامات اجرای تغییر در استان هرمزگان

ضیاءالدین سالاری کوه فینی^۱، حسین زینلی پور^{۲*}، نعمت الله موسی پور^۳ و سید عبدالوهاب سماوی^۴

چکیده

اطلاعات مربوط به

مقاله

مقاله حاضر با هدف شناسایی راهبردهای اجرای اثربخش تغییرات برنامه درسی در گستره فرهنگی هرمزگان، بعنوان یک زیست بوم متمایز از استانهای دیگر کشور، با استفاده از رویکرد کیفی و روش مطالعه بوم شناختی تنظیم شده است. ابزار گردآوری اطلاعات مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. مشارکت کنندگان بالقوه پژوهش کلیه عوامل اجرایی آموزش و پرورش دوره اول متوسطه استان هرمزگان (شامل مدیران ستادی، کارشناسان اداری، مدیران و معاونان مدارس) بودند که از بین آنها پانزده نفر به روش نمونه گیری هدفمند با منطق اشباع نظری اطلاعات، انتخاب شدند. تحلیل اطلاعات حاصل از مصاحبه از طریق روش کدگذاری سه مرحله ای با رویکرد اشتراک و کوربین و با استفاده از نرم افزار maxqda10 انجام شد نتایج به دست آمده نشان داد انتظار در منطقه هرمزگان آن است که بهنگام اجرای تغییرات برنامه درسی، «کل مدرسه نو شود». این نوشدگی از مقولاتی استخراج شد که عبارتند از: بهسازی امکانات مدارس مجری تغییر، اقناع و آماده سازی ذینفعان محلی، پیوند تغییر برنامه با شرایط جامعه محلی، ایجاد فرهنگ سازمانی مرتبط با تغییر، تغییر برنامه درسی از بوم برای بوم، بهبود زندگی مجریان تغییر برنامه درسی، رفتار عادلانه با مدارس مجری تغییر برنامه درسی؛ این انتظار بیش از هر چیز یک انتظار فرهنگی - بومی است. در فرهنگ هرمزگان، تغییر وقتی معنا دارد که بتوان آنرا در همه جا دید. این دیدن را ما به «نوشدگی همه جانبه مدرسه» تعبیر کرده ایم.

کلید واژگان

تغییر برنامه درسی، استان هرمزگان، مدرسه متوسطه، نوشدگی همه جانبه مدرسه

^۱. دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران. z.salari.phd@hormozgan.ac.ir

^۲. نویسنده مسئول: دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران. hzeinalipour@hormozgan.ac.ir

^۳. استاد تمام، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران. n.mousapour@hormozgan.ac.ir

^۴. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه هرمزگان، بندرعباس، ایران. Wahab.samavi@gmail.com

مقدمه

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌هایی که عصر حاضر را از سایرین متمایز می‌کند این است که عصر حاضر صحنه تغییر و تحولات بسیار مهم و اساسی برای بشریت است و سرعت و سطح تاثیر تغییرات نیز نسبت به قبل در حال افزایش است به گونه ای که عنصر سرعت به طور فزاینده ای عامل اصلی تغییر است « (گورکو اوغلو و چتینل^۱، ۲۰۲۱، ص.۳۲۲). سازمان ها نیز به منظور بقا و پویایی خود ناگزیر از نوآوری و همگامی با تغییر و تحولات ایجاد شده در عرصه های مختلف زندگی هستند (یعقوبی، ۱۴۰۰). بنابراین کلیه سازمان ها (اعم از سازمان های آموزشی، فرهنگی، صنعتی و) برای حفظ موجودیت و رقابت با همتایان خود باید بتوانند خود را با این تغییرات هماهنگ سازند و همگام با این تغییرات حرکت کنند. یکی از سازمان هایی که به شدت تحت تاثیر این تغییرات قرار می گیرند سازمان های آموزشی هستند که باید بتوانند جهت پاسخگویی به نیاز های در حال تحول جامعه و بخش های مختلف آن اهداف و محتوی برنامه های درسی خود را متناسب با تغییرات اتفاق افتاده در سایر بخش های جامعه تغییر داده و به روز رسانی کنند. زیرا جهان پیچیده و متغیر امروز، آموزش و پرورشی را طلب می کند که بتواند متناسب و منعطف با این پیچیدگی ها و تغییرات، پاسخگوی نیازهای جوامع باشد.

از آنجایی که آموزش از طریق برنامه درسی معنا و مفهوم می یابد و برنامه درسی به مثابه ستون فقرات هر سیستم آموزشی در سراسر جهان است (اموانز و مکانویر^۲، ۲۰۲۰). بنابراین «تغییر برنامه های درسی یکی از چالشهای همیشگی است که اکثر تیم های آموزشی با آن روبرو هستند» (کارت رایت و همکاران^۳، ۲۰۱۷، ص.۱۰). و با توجه به اینکه امروزه سرعت فوق العادهی تغییر و تحولات نیاز های غیر قابل انکاری را بر جوامع، به ویژه نظام های آموزشی تحمیل کرده، همین امر ضرورت تغییر و نوسازی در برنامه های درسی را دوجندان نموده است» (بیرمی پور و همکاران^۴، ۱۳۹۰، ص.۲). لذا تغییر، اصلاح و بازنگری برنامه های درسی در هر نظام آموزشی مطابق با تغییرات اتفاق افتاده در سایر حوزه های جوامع امری اجتناب ناپذیر است و باید با بررسی و بازنگری مداوم برنامه های درسی تلاش شود که این برنامه ها با غنای کامل و علمی خود بتوانند به تمامی نیازهای کنونی و دگرگونی های پرشتاب آینده پاسخ دهند.

درباره تغییر برنامه درسی تعاریف مختلفی ارائه شده است، برخی از تعاریف آن را در حد تغییر در یک کتاب درسی یا سر فصل های یک درس خاص و برخی آن را تغییر در تمامی ابعاد و عناصر آموزشی در نظر می گیرند. «(مهرمحمدی و حسینی، ۱۳۹۸، ص.۵۷). به عنوان مثال هویل^۵ (۱۹۷۲) تغییر برنامه های درسی را به عنوان یک اصطلاح عمومی تعریف می کند که شامل یک خانواده کامل از مفاهیم (به عنوان مثال، نوآوری، توسعه، و تجدید) است و در رابطه با برنامه درسی استفاده می شود. در تعریف دیگر تغییر برنامه درسی «به مجموعه کاملی از مفاهیم از جمله نوآوری، توسعه و پذیرش اشاره دارد و هر دو نوع تغییرات برنامه ریزی شده و برنامه ریزی نشده را شامل می شود و می تواند در سطح کلاس درس، مدرسه یا کل سیستم آموزشی رخ دهد» (پوپلتون^۶، ۲۰۰۰، به نقل از یونگ و همکاران، ۲۰۱۲، ص. ۱۷۲).

تغییر برنامه درسی همچنین «به عنوان روشی مؤثر برای تغییر عملکرد کلاس و تأثیرگذاری بر یادگیری دانش آموزان برای برآوردن نیازهای جهان همیشه درحال تغییر در نظر گرفته شده است» (وانگ^۷، ۲۰۱۹، ص.۲۳۵). در تعریف دیگر «تغییر برنامه درسی یک فرآیند یادگیری برای یادگیرندگان و معلمان است زیرا آنها در تلاش برای به دست آوردن دانش جدید در مورد بازار و جوامع هستند» (بلک مور و کاندیکو^۸، ۲۰۱۲، به نقل از لاو^۹، ۲۰۲۲، ص.۱۶). دزیوا^{۱۰} (۲۰۱۳) به نقل از موندال و داس (۲۰۲۱) اذعان می دارد که تغییر برنامه درسی صرفاً به معنای ارائه اطلاعات فنی مناسب نیست، بلکه شامل تغییر نگرش ها، ارزش ها، مهارت ها و روابط است. هنگامی که دایک

1. Gürcüoğlu & Çetinel

2. Mwanza & Mkandawire

3. Cartwright & others

4. Hoyle

5. Wang

6. Blackmore & Kandiko

7. Law

8. Dziwa

و جونز^۱ (۲۰۱۲) تغییر برنامه درسی را به عنوان دگرگونی^۲ طرح های برنامه درسی برای مثال طرح، اهداف و محتوای آن تعریف می کنند.

با توجه به تعاریف ارائه شده از تغییر برنامه درسی می توان گفت که تغییر برنامه درسی یک اصطلاح عمومی و کلی است که طبق وسیعی از ابعاد و مولفه ها را در بر می گیرد و منظور از تغییر برنامه درسی در این پژوهش هرگونه تغییر در محتوای کتاب های درسی دوره اول متوسطه است که بعد از تغییر ساختار نظام آموزشی از «۴-۳-۵» به سیستم «۳-۳-۶» در کتاب های درسی ایجاد شد.

تغییر برنامه های درسی به سادگی امکان پذیر نیست و نیاز جدی به مشارکت کلیه ذینفعان، متخصصان و نهاد های حرفه ای با اهداف تدوین برنامه درسی متناسب با نیاز های صنعت و جامعه دارد (نگالا^۳، ۲۰۱۹، به نقل از سعادت طلب، ۱۳۹۹). یکی از عمده ترین مشکلاتی که در حال حاضر، تغییر برنامه های درسی با آن مواجه است بحث اجرای تغییرات برنامه درسی است. چرا که «اجرای تغییر فرآیندی پیچیده، دشوار و اغلب دردناک است و فرآیند اجرای تغییر می تواند بسیار عمیق باشد و در هسته مهارت های آموخته شده، فلسفه ها، باورها و تصورات آموزشی تاثیرگذار واقع شود و در مورد هدف، احساس شایستگی و خودپنداره نیز تردید ایجاد کند» اسلیوان^۴، ۲۰۰۲، ص. ۲۲۱. و بر مبنای همین ماهیت پیچیده اجرای تغییرات برنامه درسی است که اسلیوان (۲۰۰۲) روند واقعی اجرای تغییرات برنامه درسی رو به «جعبه سیاه»^۵ تعبیر نموده است زیرا در جریان اجرای تغییرات برنامه های درسی بسیاری از مشکلات و چالش های جدیدی ظاهر می شوند که از قبل پیش بینی نشده می باشد.

با توجه به اهمیت و حساسیت مرحله اجرا در فرایند تغییرات برنامه درسی می توان گفت؛ مساله عمده ای که در حال حاضر اجرای تغییرات برنامه های درسی در کشور ما با آن روبرو است این است که به دلیل متمرکز بودن سیستم آموزش و پرورش؛ خط مشی ها و اهدافی که سیاستگذاران و برنامه ریزان در سطوح کلان نظام آموزش و پرورش در راستای تغییر برنامه های درسی به دنبال آند به دلیل شرایط و اقتضائات متفاوت فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، قومی زبانی، مذهبی، اجرای این طرح و برنامه ها در مناطق و استان ها با مشکلات و چالش هایی متعددی رو به رو می گردد و صرف ایجاد تغییر و یا بازنگری در محتوای برنامه های درسی هیچ تضمینی جهت دست یابی به اهداف آموزشی قصد شده در برنامه تغییر به ما نمی دهد. بر همین اساس باید راهبردهایی جهت اجرای تغییرات برنامه های درسی در سطوح مختلف نظام آموزش و پرورش در کشور طراحی و تدوین گردد که ضمن توجه به استانداردهای ملی؛ مطابق با شرایط واقعی مدرسه و جامعه محلی که برنامه درسی در آن به اجرا در می آید باشد و تفاوت های اقلیمی و فرهنگی دانش آموزان در مناطق مختلف را مد نظر قرار دهد. منظور از توجه به شرایط بومی و محلی و بومی سازی برنامه درسی یعنی آزادی مدارس یا نهادهای آموزشی محلی برای تنظیم برنامه درسی بر اساس شرایط بومی و محلی و برقراری ارتباط میان محتوای برنامه درسی و فرایند های آموزش و یادگیری با محیط بومی و محلی است (حاجی تبار فیروزجائی، جام گوهری، میرعرب رضی، ۱۳۹۹). به عبارت دیگر منظور از برنامه درسی محلی برنامه ای است که متناسب با شرایط خاص هر زیست بوم طراحی شده است. (لاکلی^۶، ۲۰۱۸). بنابراین اساس بومی سازی برنامه درسی نیازهای بومی و محلی و ارتباط آن با دانش آموزان است که در آن به مقوله انعطاف پذیری و خلاقیت توجه بسیار می شود (تیلور^۷، ۱۹۹۸).

به هر حال میزان انطباق برنامه درسی ملی و متمرکز با شرایط و واقعیت های بومی و محلی مناطق در زمان تغییر و اجرای برنامه درسی چالشی است که با توجه به اهمیت این موضوع پژوهش های مختلفی در داخل و خارج از کشور در این خصوص صورت گرفته است که در ادامه به برخی از آنها اشاره می شود

گورونگ، و پاراجولی^۸ (۲۰۲۱). پژوهشی را تحت عنوان «مطالعه اجرای برنامه درسی محلی در کشور نپال» انجام دادند. نتایج پژوهش نشان می دهد که بیشتر مدارس علاقه ای به اجرای برنامه درسی محلی نشان نمی دهند. زیرا بر طبق نتایج این پژوهش برنامه درسی

^۱. Hancock, Dyk & Jones

^۲. transformation

^۳. ngala

^۴. O'sullivan

^۵. Black box

^۶. Lockley

^۷. Taylor

^۸. Gurung & Parajuli

محلی بر اساس نیازهای محلی، میراث فرهنگی، استقلال محلی و پوشش دانش علمی بومی طراحی نشده بود و معلمان و دبیران به خوبی با دستورالعملهای توسعه برنامه درسی محلی آشنا نبودند. این مطالعه نیاز به بحث و مشارکت بین ذینفعان محلی، کارشناسان و مقامات آموزشی محلی برای اجرای برنامه درسی محلی را ضروری می داند.

ساگیتا، دلیارنور، عفیفه^۱ (۲۰۱۹) پژوهشی را تحت عنوان «اجرای برنامه درسی محلی در چارچوب ملی گرایی و امنیت ملی» در اندونزی انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد که برنامه درسی محلی به طور مطلوب در مناطق مختلف این کشور اجرا نگردید و اجرای این برنامه تأثیری بر حفظ زبان و همچنین پرورش ارزشهای فرهنگی منطقه ای نداشت. اجرای برنامه درسی محلی دارای مشکلاتی از قبیل عدم وجود مقررات منطقه ای که قانونی را برای اجرای برنامه درسی محلی فراهم می کند، تعداد محدود معلمان دارای صلاحیت در زمینه های فرهنگی و زبان های محلی و محدودیت منابع و مواد آموزشی در زمینه یادگیری فرهنگ و زبان های محلی بود.

هادی و اندریان^۲ (۲۰۱۸). پژوهشی را تحت عنوان «شناسایی مشکلات معلمان در اجرای برنامه درسی محلی تدوین شده توسط دولت محلی» انجام دادند. نتایج پژوهش نشان می دهد که سیاست تمرکز زدایی از آموزش و پرورش از طریق ارائه برنامه درسی محلی پاسخ مثبتی از سوی معلمان دریافت نمی کند زیرا معلمان برای اجرای برنامه درسی محلی در عمل با چالش هایی از قبیل مشکل در درک دروس مرتبط با فرهنگ محلی، نداشتن زمان کافی برای درک عمیق برنامه درسی محلی تهیه شده توسط مسئولان محلی، نبود امکانات و زیر ساخت ها برای اجرای برنامه درسی محلی، مشکل در ارزیابی جنبه های عاطفی و روانی حرکتی یادگیری دانش آموزان، و مشکل در بازاریابی محصولات تولید شده حاصل از یادگیری عملی مواجه هستند.

شارما^۳ و همکاران (۲۰۱۹). پژوهشی تحت عنوان «پارادوکس سیاسی بین سازمان های آموزشی محلی و ملی: تجربیات زیست شده از شیوه های توسعه برنامه درسی محلی» انجام دادند. نتایج پژوهش نشان می دهد که سازمان های ملی و مرکزی در سیستم آموزشی متمرکز برای تدوین برنامه درسی و انتشار فرهنگ به شهروندان خود اقتدار بیشتری دارند و آن دسته از عناصر کلیدی که در بسیاری از مواقع نشان دهنده نیازهای متنوع دانش آموزان و معلمان محلی است را در نظر نمیگیرد و همچنین سازمان های ملی و مرکزی در تغییر محتوا؛ به برنامه درسی مبتنی بر زمینه^۴ توجهی ندارند. بنابراین سازمان های محلی سیاست توسعه برنامه درسی محلی را به عنوان یک موضوع رهایی بخش^۵ درک می کنند و معتقدند که باید سیاستی برای توانمندسازی و آزادسازی سازمان های محلی با فراهم کردن فرصتهایی برای توسعه برنامه درسی محلی مطابق با نیاز جامعه محلی، فرهنگ، اقتصاد، تجارت، قومیت یا زبان، تاریخ های مختلف فرهنگی و محلی ابداع کرد.

ادیب منش (۱۴۰۱) پژوهشی را تحت عنوان «بررسی چالش های تحقق اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور در نظام آموزشی ایران» انجام دادند یافته های پژوهش نشان می دهد که نبود فرهنگ سازمانی نهادینه شده، نبود منابع مالی و مادی و شرایط سخت افزاری مورد نیاز، عدم وجود سازو کار قانونی مناسب، نبود مهارت و توانمندی تخصصی برنامه ریزی درسی مدرسه محور در مدیران و دبیران، عدم وجود قوانین و مقررات کافی و ضعف دانشی و عدم آگاهی و علم کافی مدیران و دبیران در زمینه اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور از جمله مواردی بودند که به عنوان چالش های تحقق اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور در نظام آموزش و پرورش ایران شناسایی شدند.

حاجی تبار فیروز جانی، جام گوهری و میرعرب رضی (۱۳۹۹) پژوهشی را تحت عنوان «امکان سنجی بومی سازی و موقعیتی سازی برنامه درسی» در مدارس ابتدایی انجام دادند. نتایج این پژوهش نشان داد که از دیدگاه معلمان و مدیران بومی سازی و موقعیتی سازی برنامه درسی در همه ابعاد امکان پذیر است. همچنین بین دیدگاه معلمان و مدیران در دو بعد خط مشی و آگاهی معلمان از نقش شان تفاوت معنا داری وجود دارد اما در ابعاد اجرا و تلاش معلمان، محتوا و فعالیت های یادگیری تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین بر طبق نتایج این پژوهش ضرورت ایجاد موقعیتی سازی برنامه درسی از سوی آموزش و پرورش باید مورد توجه قرار گیرد.

1. Sagita, Deliarnoor & Afifah

2. Hadi & Andrian

3. Sharma

4. context-based curriculum

5. Emancipatory issue

قلاوندی، علی (۱۳۹۹). پژوهشی تحت عنوان «واکاوی اجرای برنامه ویژه مدرسه (بوم) در دوره دوم ابتدایی» انجام دادند یافته های پژوهش نشان می دهد که افرادی مانند معلم، مدیر و اولیا و سازمان هایی مانند هلال احمر و آتش نشانی در اجرای بوم مشارکت داشته اند و ملاک های تصمیم گیری در مورد فعالیت های بوم علایق، استعدادها و نیاز های دانش آموز و نیاز های جامعه محلی هستند و دست اندر کار اصلی بوم معلم است که نقش پررنگ تری دارد و در اجرای بوم به علایق و نیاز ها و استعداد های دانش آموزان توجه می شود که خود باعث غنی تر شدن آموزش در مدارس می شود و تصمیمات نیز بهتر است مشارکتی و گروهی باشند.

ادریسی، مارال (۱۳۹۷). پژوهشی تحت عنوان «امکان سنجی اجرای برنامه درسی موقعیتی (مدرسه محور) در درس هنر دوره دوم مدارس ابتدایی شهر گنبد کاووس» انجام دادند نتیجه کلی پژوهش حاکی از آن است که گروه های مخاطب دارای دانش کافی، نگرش موافق، و مهارت زیاد در زمینه اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور هستند و مدارس برای اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور از امکانات مناسب برخوردار نیستند براساس یافته های پژوهش پیشنهاد می گردد که هر چند گروه های مخاطب از دانش کافی و نگرش مثبت برخوردار هستند ولی باید به روز آوری دانش آنها مد نظر قرار گیرد و در زمینه نگرش هم تغییر نگرش دست اندرکاران مورد توجه قرار گیرد و بازسازی امکانات مدارس و فراهم آوردن شرایطی برای افزایش مهارت های گروه های مخاطبان نباید از نظر دور بماند.

ادیب منش، علی عسگری و موسی پور (۱۳۹۰) پژوهشی را تحت عنوان امکان سنجی اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور در دبیرستان های شهر کرمانشاه انجام دادند نتیجه این پژوهش حاکی از آن است که گروه های مخاطب دارای دانش کافی، نگرش متوسط و مهارت ناکافی در زمینه اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور می باشند و مدارس متوسطه شهر کرمانشاه برای اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور از امکانات مناسب برخوردار نیستند.

پیری، موسی (۱۳۸۸). پژوهشی تحت عنوان «طراحی و اعتبار سنجی الگوی برنامه درسی مدرسه محور» انجام دادند یافته های این پژوهش نشان می دهد که الگوی برنامه ریزی درسی مدرسه-محور، با در نظر آوری چارچوب برنامه درسی رسمی (ملی) در دو سطح؛ دارای دو لایه نظارتی استانی و منطقه ای با مشارکت کنندگان برنامه ریزی درسی مدرسه محور، دو دامنه تصمیم گیری، دامنه ی محدود و وسیع، سه کارکرد اساسی، شش مولفه و دو اقدام اساسی است.

همان گونه که پیشتر نیز اشاره گردید با توجه به متمرکز بودن نظام آموزش و پرورش در کشور ما تغییرات قصد شده در برنامه های درسی در زمان اجرا در سطح محلی با مشکلات و چالش های متعددی رو به رور است؛ چرا که کشور ما خرده فرهنگ ها، نژاد، مذهب، قومیت و .. متنوعی دارد اما به دلیل متمرکز بودن سیستم آموزش و پرورش؛ اصل تنوع به عنوان یک واقعیت نادیده گرفته می شود و سعی در یکپارچه کردن همه دانش آموزان تحت لوای فرهنگ رسمی و ملی بدون توجه به هویتشان را دارد و همین امر باعث به وجود آمدن چالش های متعددی در حوزه ی اجرای برنامه درسی گردیده است و بر این اساس پژوهشهایی نیز در داخل و خارج از کشور انجام گردیده است. بررسی ادبیات و پیشینه تحقیقات انجام شده در این زمینه نشان می دهد که علی رغم پرداختن به ضرورت و اهمیت توجه به ظرفیت های بومی و محلی و امکان سنجی اجرای برنامه درسی مدرسه محور؛ در هیچ کدام از این تحقیقات به صورت عمیق و موردی به بررسی راهبردها و استراتژی های موثر بر اجرای اثربخش تغییرات بر مبنای شرایط بومی و محلی در استان های مرزی و حاشیه ای که دارای شرایط خاص قومی، نژادی، زبانی و مذهبی هستند از دیدگاه عوامل اجرایی که خودشان دست اندرکار اجرای تغییرات برنامه های درسی در این دوره ها بودند پرداخته نشده است. بر این اساس می توان گفت پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سوال است که در نظام آموزش و پرورش کنونی ما که به صورت متمرکز اداره می شود تا چه اندازه به شرایط و واقعیت های خاص بومی و محلی مناطق در اجرای تغییرات برنامه ها ی درسی توجه می شود. و راهبردهای اجرای اثربخش تغییرات برنامه درسی در دوره اول متوسطه استان هرمزگان که یک استان خاص به لحاظ قومی، زبانی، فرهنگی است از دیدگاه عوامل اجرایی آموزش و پرورش این استان کدامند؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از رویکرد کیفی و با روش مطالعه بوم شناختی^۱ انجام شده است. مطالعه بوم شناختی نوعی مطالعه توصیفی است که در آن واحد توصیف به جای فرد، جمعیت یا گروه افراد است. همانند مطالعات مقطعی، مطالعات بوم شناختی نیز در یک نقطه مشخص از

¹. ecological study (analysis)

زمان انجام می‌شوند. این نوع مطالعات بیشتر در حوزه سلامت مطرح هستند ولی کشش آنها دارند که در مباحث تربیت نیز بکار آیند. مطالعه بوم‌شناختی اصولاً به شکل‌گیری و توصیف فرضیه کمک می‌نمایند نداشتن اطلاعات در مورد تک‌تک افراد داخل جامعه یا محدود بودن دسترسی به این نوع اطلاعات و در مقابل در دسترس بودن اطلاعات گروهی، می‌تواند از دلایل روی آوردن به مطالعات بوم‌شناختی باشد (فوس^۱، ۲۰۱۰). مشارکت کنندگان بالقوه پژوهش کلیه عوامل اجرایی آموزش و پرورش استان هرمزگان در دوره اول متوسطه شامل (مدیران ستادی، کارشناسان اداری مدیران و معاونان مدارس) بودند. و با توجه به اینکه اعمال تغییرات برنامه درسی دوره اول متوسطه و استقرار سیستم «۳-۳-۶» از سال ۹۱-۹۰ شروع شد ملاک لازم جهت ورود مشارکت کنندگان به تحقیق حداقل ۱۰ سال تجربه بود که از بین آنها ۱۵ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند از نوع گلوله برفی تا سرحد اشباع نظری داده‌ها در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش مصاحبه نیمه ساختار یافته بود. تحلیل اطلاعات حاصل از مصاحبه از طریق روش کدگذاری سه مرحله‌ای با رویکرد اشتراک و کوربین و با استفاده از نرم افزار maxqda^{۱۰} انجام شد. جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها به صورت همزمان انجام گردید به این صورت که ابتدا مصاحبه‌ها ضبط شده پیاده‌سازی شد و به صورت نوشتاری و مکتوب آماده شد و در مرحله بعدی واحد‌های معنایی به صورت جمله از متن گزارش مصاحبه‌ها استخراج و به صورت کدهایی مشخص شد. جهت ارزیابی روایی و پایایی مطالعه از چهار معیار گوبا و لینکولن^۲ شامل اعتبار پذیری، انتقال پذیری، اطمینان پذیری و تابید پذیری استفاده شد و برای دست‌یابی به هر یک از این معیارها اقدامات زیر انجام گرفت.

جدول ۱: روش‌های اعتباریابی یافته‌های پژوهش

ملاک	اقدامات انجام شده
اعتبارپذیری	مراجعه مجدد به مشارکت کنندگان و تبادل نظر در خصوص نتایج به دست آمده
اطمینان‌پذیری	استفاده از راهنمایی و نظارت اساتید صاحب نظر در فرایند جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها
انتقال‌پذیری	توصیف روشن از بستر پژوهش، نحوه انتخاب و ویژگی‌های مشارکت کنندگان
تابیدپذیری	مرور و بازبینی دقیق و چندین باره تفسیرها و نتایج و مستند سازی مراحل انجام کار

یافته‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه با مشارکت کنندگان پژوهش راهبردهای مختلفی را برای اجرای موفق تغییرات برنامه‌های درسی در دوره اول متوسطه در استان هرمزگان نشان می‌دهد. در مجموع ۷ مقوله عمده که هر یک تحت عنوان یک راهبرد کلی شناخته می‌شوند؛ ۱۷ زیر مقوله و ۸۷ کد باز از تجزیه و تحلیل حاصل از مصاحبه‌ها به وجود آمد که در ادامه به تشریح هر یک از این مقولات پرداخته خواهد شد.

^۱. Fos

^۲. Guba & Lincoln

جدول ۲: مقولات و زیر مقولات حاصل از تجزیه و تحلیل نتایج مصاحبه با مشارکت‌کنندگان

مقولات و زیر مقولات		معانی صورت بندی شده (کدگذاری باز)
کدگذاری محوری		
مقولات عمده	زیر مقولات	
بهبود امکانات مدارس مجری تغییر	تجهیز زیرساخت های فناوریانه مدارس برای تغییر	آشنا نمودن دانش آموزان محلی با فناوری های نوین آموزشی
		لزوم دسترسی دانش آموزان به تبلت و گوشی هوشمند
		لزوم دسترسی دانش آموزان محلی به اینترنت
		هو شمند سازی کلاس های درس در سطوح محلی
	تامین منابع مالی مدارس مجری تغییر	جذب کمک های مردمی و خیرین محلی
		رایزنی با صنایع محلی جهت تامین مواد و منابع آموزشی
		اختصاص بودجه جداگانه خاص اجرای تغییرات در مناطق محلی
	بهبود و توسعه فضا و امکانات فیزیکی	توجه به تراکم استاندارد دانش آموزان در کلاس
		وجود کتابخانه و دسترسی دانش آموزان به منابع اطلاعاتی
		وجود آزمایشگاه و تجهیزات کارگاهی در مدارس
		تامین ابزار و وسایل کمک آموزشی جهت اجرای تغییرات
		تدارک سیستم سرمایشی و گرمایشی متناسب با شرایط استان
اقتناع و آماده سازی ذینفعان محلی	ایجاد نگرش مثبت به تغییر در ذینفعان	درک ضرورت تغییر از سوی ذینفعان محلی
		آگاهی ذینفعان از اهداف تغییر برنامه درسی در سطح محلی
		توجیه و اقناع ذینفعان محلی نسبت به ضرورت ایجاد تغییر
		امیدواری ذینفعان محلی به اثر بخشی نتایج اجرای تغییرات
		تقویت احساس نیاز به اجرای تغییرات در ذینفعان محلی
		پذیرش و نهادینه شدن تغییر در ذینفعان
	آگاهی بخشی ذینفعان نسبت به تغییر	ایجاد اعتماد در ذینفعان محلی نسبت به طراحان برنامه تغییر
		آگاه سازی ذینفعان از ضرورت تغییر از طریق رسانه های ملی و محلی
پیوند تغییر برنامه با شرایط جامعه محلی	تغییر در جامعه محلی با تغییر برنامه درسی	بیان نوع انتظار از ذینفعان محلی قبل از اجرای تغییر
		برگزاری جلسات توجیهی ویژه ذینفعان محلی
		تعیین بازار هدف برای فروش محصولات تولید شده ناشی از یادگیری عملی برنامه درسی محلی
		قانونی کردن فروش محصولات محلی تولید شده توسط دانش آموزان
		برپایی نمایشگاه برای فروش محصولات محلی تولید شده توسط دانش آموزان

		ایجاد صنعت پایدار برای حفظ محصولات تولید شده توسط دانش آموزان
	مشارکت دادن ذینفعان محلی در تغییر	ضرورت حمایت جوامع محلی مانند شوراها، دهیاری ها
		حمایت خیرین محلی از اجرای تغییرات در سطح محلی
		ضرورت مشارکت بخش های مختلف جامعه محلی در اجرای تغییرات
		ضرورت حمایت سازمان های فرهنگی از اجرای تغییرات
		ضرورت حمایت صاحبان مشاغل بومی و محلی از اجرای تغییرات
ایجاد فرهنگ سازمانی مرتبط با تغییر	انجام گروهی مجریان تغییر	رفع هر گونه تعارض و دوگانگی بین مجریان تغییر
		ایجاد اتحاد و همبستگی بین مجریان با سایر کارکنان اداری
		پیروی مجریان از ارزش ها و هنجارهای سازمانی
		ایجاد جو همکاری و مشارکت در اجرای تغییرات
	رفع تعارضات اجتماعی بین مجریان تغییر	هماهنگی سیاست ها و خط مشی داخلی سازمان در زمینه اجرای تغییرات
		تقسیم کار مشخص و پرهیز از نقش های چند گانه در بین مجریان تغییر
		هماهنگی بخش های مختلف ستادی در پشتیبانی از اجرای تغییرات
تغییر برنامه درسی از بوم برای بوم	همه جانبه سازی تغییر برنامه درسی	دادن اختیارات بیشتر به مناطق و استان ها در اجرای تغییرات
		اختیار و اقتدار مدیران مدارس در زمینه اجرای تغییرات
		دادن اختیارات قانونی بیشتر به معلمان در اجرای برنامه درسی
	تبلیغ وضعیت منطقه در تغییرات برنامه درسی	طراحی برنامه درسی بر مبنای شرایط خاص هر منطقه
		آشنایی سیاست گزاران برنامه تغییر از شرایط خاص مناطق
		توجه به ضرورت ها و نیاز های مناطق در تدوین برنامه تغییر
		ضرورت اجرای تغییر مبتنی بر شرایط خاص هر منطقه
		ضرورت توجه به نیازهای واقعی دانش آموزان در مناطق مختلف
		توجه به شرایط اقلیمی هر منطقه در تدوین برنامه تغییر
		تدوین برنامه تغییر متناسب با زیست بوم هر منطقه
		مشارکت نماینده از همه قومیت ها در کارگروه تغییرات برنامه درسی
	حضور اعضای جامعه محلی در ایجاد تغییرات برنامه	مشارکت شوراها و آموزش و پرورش استان ها و جوامع محلی در تدوین برنامه تغییر
		ایجاد پارلمان معلمان در زمینه ایجاد تغییرات در سطوح محلی
		ارتباط آزاد و بی واسطه بین مجریان محلی و سیاست گذاران ملی
		تشویق معلمان به کار تیمی در اجرای تغییرات برنامه درسی
		مشارکت معلمان بومی و محلی مناطق در فرایند تغییرات برنامه درسی
		شناخت کافی نسبت به منطقه و بوم مورد نظر

بهبود زندگی مجریان تغییر برنامه درسی	آشنا سازی معلمان با موقعیت کار	آشنایی معلم با هنجارها و ارزش های جامعه محلی مورد نظر
		در نظر گرفتن زمان کافی برای ایجاد آمادگی در معلمان
		آشنایی معلم با فرهنگ محلی و بومی منطقه مورد نظر
		توجه ثبات و ماندگاری معلم در منطقه جذب شده
		آشنایی با آداب و رسوم و شرایط دینی و مذهبی
	بهبود وضعیت معیشتی و رفاهی مجریان تغییر	ارتقاء وضعیت بهداشت و درمان معلمان شریک در تغییر
		ارایه پاداش های مالی و مادی به معلمان شریک در تغییر
		ارایه امکانات رفاهی مناسب به معلمان مناطق دورافتاده مشمول تغییر
		ارایه حقوق و مزایا متناسب با شایستگی های معلمان شریک در تغییر
رفتار عادلانه با مدارس مجری تغییر برنامه درسی	بهره مندی عادلانه مدارس از منابع و اختیارات	برخورد یکسان و عادلانه در رفتار ها و روابط متقابل مدیران ستادی با همه مدارس
		ایجاد فرصت یکسان برای مدارس جهت برخورداری از معلمان باتجربه و موفق
		ایجاد امکانات کارگاهی و آزمایشگاهی برای همه مدارس به صورت یکسان
		تفویض اختیار به صورت یکسان برای همه مدارس در اجرای تغییرات
	رفع تبعیض در دسترسی دانش آموزان به خدمات آموزشی	تناسب روش تدریس معلمان با نیاز ها و تفاوت های فردی دانش آموزان در اجرای تغییرات
		ارائه محتوی آموزشی به گروههای دارای نیازهای خاص در اجرای تغییرات برنامه درسی
		اجتناب از طبقه بندی دانش آموزان به نخبه، تیزهوش، و...

بهبودی امکانات مدارس مجری تغییر

یکی از مقولات عمده به دست آمده در رابطه با اجرای تغییرات برنامه های درسی لزوم «بهبودی امکانات مدارس مجری تغییر» می باشد. این مقوله خود دارای سه زیر مقوله تحت عنوان «تجهیز زیرساخت های فناورانه مدارس برای تغییر»، «تامین منابع مالی مدارس مجری تغییر» و «بهبود و توسعه فضا و امکانات فیزیکی» می باشد که در ادامه به تشریح هر کدام از این ابعاد پرداخته می شود.

«تجهیز زیرساخت های فناورانه مدارس برای تغییر» یکی از زیر مقولات مرتبط با «بهبودی امکانات مدارس مجری تغییر» است که بر مبنای آن همه دانش آموزان باید به ابزار و فن آوری های نوین آموزشی از جمله، تبلت، گوشی هوشمند، اینترنت و کلاس های درس هوشمند دسترسی داشته باشند اما طبق اذعان عده ای از مشارکت کنندگان در حال حاضر این امکان برای همه دانش آموزان به خصوص دانش آموزان مناطق حاشیه ای مهیا نمی باشد و نه تنها دانش آموزان به فناوری های نوین آموزشی دسترسی ندارند بلکه در بخش هایی از استان حتی دانش آموزان تا نیمه های سال تحصیلی از کتاب های درسی هم محروم هستند. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان پژوهش در این زمینه می گوید:

«یکی از نمونه‌های بارز عدم دسترسی دانش‌آموزان همه مناطق استان به فناوری‌های نوین آموزشی و اختلال در اجرای برنامه‌های درسی به دلیل نبود این امکانات در استان ما در همین دوران همه‌گیری بیماری کرونا اتفاق افتاد و دانش‌آموزان زیادی بودند که در این مدت حتی به ابتدایی‌ترین امکانات فناورانه از قبیل یک گوشی هوشمند دسترسی نداشتند و ما بالاچار برای این گروه از دانش‌آموزان در اداره کل آموزش و پرورش استان با کمک گروه‌های آموزشی درسنامه کاغذی تهیه کردیم و در اختیار آنها قرار دادیم».

یکی دیگر از زیر مقولات به دست آمده در رابطه با «بهسازی امکانات مدارس مجری تغییر»، «تامین منابع مالی مدارس مجری تغییر» است. همان گونه که عده ای از مشارکت کنندگان پژوهش مطرح نموده اند به دلیل شفاف نبودن سیستم مالی مدارس، منابع مالی و بودجه محدود برای اجرای تغییرات، عدم تخصیص بودجه جداگانه برای نوآوری و تغییر برنامه‌های درسی در آموزش و پرورش، اتکاء صرف مدارس به منابع و بودجه دولتی و ناتوانی مدیران ستادی و اجرایی درآمذایی و جذب منابع درآمدی پایدار برای آموزش و پرورش اجرای برنامه تغییر با چالش مواجه می گردد.

«بهبود و توسعه فضا و امکانات فیزیکی» یکی دیگر از زیر مقولات به دست آمده در رابطه با «بهسازی امکانات مدارس مجری تغییر» می باشد. منظور از امکانات فیزیکی؛ امکاناتی شامل ساختمان، تجهیزات، فضای آموزشی، کلاس‌های درس استاندارد، تراکم مناسب- کلاس درس، تهیه سیستم سرمایشی و گرمایشی، تجهیز آزمایشگاه و کارگاه، کتابخانه و سایر امکانات فیزیکی است که قبل از اجرای تغییرات، باید متناسب با شرایط و موقعیت اقلیمی و جغرافیایی مناطق مختلف استان فراهم گردد و از دسترسی همه دانش‌آموزان به این امکانات و تجهیزات در استان اطمینان حاصل شود. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان پژوهش در این زمینه می گوید:

«در کتاب‌های درسی جدید رویکرد نظام آموزش و پرورش به سمت رویکردهای فعال و مشارکتی کلاس درس هست، خوب این خیلی خوب هست اما آیا ما قبل از امکانات و زیر ساخت‌های لازم برای اداره کردن کلاس به این سبک را آماده کرده ایم؟ آیا برنامه ریزان و سیاست گذاران آموزشی ما به این مسئله فکر کرده اند که در استان محرومی مثل هرمزگان با کلاس‌های پرجمعیت ۳۵ الی ۴۰ نفری و گرمای شدید در ماههای مهر و آبان و نبود سیستم سرمایشی مناسب چطور می خواهیم کلاس را با این رویکردها اداره کنیم؟!»

اقناع و آماده سازی ذینفعان محلی

یکی مقولات عمده به دست آمده در رابطه با اجرای تغییرات برنامه درسی «اقناع و آماده سازی ذینفعان محلی در برنامه تغییر» است. بر اساس تجزیه و تحلیل نتایج حاصل از مصاحبه با مشارکت کنندگان این مقوله در برگرفته ابعاد مختلف شامل «آگاهی بخشی ذینفعان نسبت به برنامه تغییر» و «ایجاد نگرش مثبت به تغییر در ذینفعان» می باشد.

طبیعی است که با ایجاد تغییر در طرح و برنامه‌های هر سازمانی، چنانچه ذینفعان آن سازمان نسبت به برنامه تغییر آگاهی نداشته باشند و ضرورت تغییر برای آنها روشن نگردد ممکن است به راحتی آن را نپذیرند و در برابر آن مقاومت کنند. به همین دلیل عده ای از مشارکت کنندگان معتقدند که جهت اجرای اثربخش تغییرات برنامه درسی قبل از هر چیز باید با برقراری ارتباط با ذینفعان از طریق برگزاری جلسات توجیهی، سمینارها، کارگاه‌های آموزشی آنها را نسبت به ضرورت ایجاد تغییرات آگاه نمود و با بیان نوع انتظارات از آنها زمینه همکاری و همراهی آنها با برنامه تغییر را فراهم آورد. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان پژوهش در این باره می گوید:

«در بحث اجرای تغییرات برنامه‌های درسی یکی از وظایف آموزش و پرورش و سایر سازمان‌های متولی، بالا بردن آگاهی والدین در خصوص ضرورت تغییر در برنامه‌های درسی هست و والدین باید توجیه شوند که هر گونه تغییر در برنامه‌های درسی در نهایت منفعت دانش‌آموز برایش دیده شده و این موضوع یکی از مقدمات کار جهت اجرای موفق تغییرات برنامه‌های درسی هست».

یکی دیگر از زیر مقولات به دست آمده در این خصوص «ایجاد نگرش مثبت به تغییر در ذینفعان» است. عده ای از مشارکت کنندگان پژوهش معتقدند که سازمان آموزش و پرورش باید علاوه بر آگاهی و توجیه ذینفعان نسبت به ضرورت ایجاد تغییر در برنامه‌های درسی دانش‌آموزان؛ باید دیدگاه و نگرش مثبتی نسبت به برنامه تغییر در آنها ایجاد نماید. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان پژوهش در این زمینه می گوید:

«در رابطه با اجرای تغییرات برنامه‌های درسی، آموزش و پرورش باید محیطی ایجاد کند که در آن همه ذینفعان برنامه تغییر در سطح محلی، ضرورت ایجاد تغییر را درک کنند و به اثر بخش بودن نتایج برنامه تغییر امیدوار باشند»

پیوند برنامه تغییر با شرایط جامعه محلی

یکی دیگر از مقولات به دست آمده در رابطه با اجرای اثر بخش تغییرات برنامه درسی در سطح محلی، «پیوند برنامه تغییر با شرایط جامعه محلی» است. پرواضح است که چنانچه برنامه تغییر بر مبنای شرایط واقعی و بومی هر منطقه تدوین نشده باشد و تاثیر و پیامدهای این تغییر منجر به بهبود وضعیت زندگی فردی و اجتماعی اعضای جامعه محلی نشود امکان اجرای موفق تغییرات برنامه درسی میسر نمی گردد. بر این اساس عده ای از مشارکت کنندگان پژوهش معتقد به ضرورت ایجاد پیوند برنامه تغییر با شرایط جامعه محلی می باشند که این مقوله شامل دو بعد «تغییر در جامعه محلی با تغییر برنامه درسی» و «مشارکت دادن ذینفعان محلی در تغییر» می باشد. در ارتباط با مقوله «تغییر در جامعه محلی با تغییر برنامه درسی» مشارکت کنندگان پژوهش معتقدند که با توجه به آداب و رسوم و سنت های خاص فرهنگی در استان هرمزگان بحث صنایع دستی بومی از جایگاه ویژه ای برخوردار است و جهت حفظ این سنتها و ارزش های فرهنگی باید این تغییرات را در برنامه های درسی دانش آموزان استان گنجانند و به دانش آموزان آموزش داد به گونه ای که ضمن کمک به حفظ آداب و رسوم و سنت های فرهنگی استان دانش آموزان نیز بتوانند از طریق ساخت صنایع دستی بومی و محلی و فروش آنها کسب درآمد کنند. اما طبق اذعان عده ای از مشارکت کنندگان پژوهش به دلیل عدم حمایت جوامع و سازمان های محلی، به سختی می توان بازاری برای عرضه محصولات تولید شده توسط دانش آموزان که نتیجه یادگیری دروس عملی است پیدا کرد و در اکثر موارد دانش آموزان فقط می توانند محصولات تولیدی خود را در سطح مدرسه و برای سایر دانش آموزان عرضه کنند. در صورتی که جوامع و سازمان های محلی مربوطه باید با مدارس و دانش آموزان همکاری کنند تا آنها بتوانند محصولات خود را در بازار و جامعه هدف بزرگتر عرضه کنند.

یکی دیگر از ابعاد به دست آمده در ارتباط با این مقوله «مشارکت دادن ذینفعان محلی در تغییر» می باشد. منظور از ذینفعان محلی همه افراد و سازمان هایی است که خارج از مجموعه و بستر آموزش و پرورش در اجرای تغییرات برنامه های درسی نقش دارند و تحت تاثیر این تغییرات قرار می گیرند. در رابطه با این مقوله عده ای از مشارکت کنندگان پژوهش معتقدند که اجرای تغییرات برنامه درسی تحت تاثیر عواملی مانند حمایت سازمان های فرهنگی (مانند کتابخانه های عمومی، فرهنگ سرا ها) و یا حمایت صاحبان مشاغل و کسب و کارها بومی و محلی باشد. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان پژوهش در این زمینه می گوید:

« برای اینکه بتوانیم از حمایت ذینفعان استفاده کنیم باید آنها را در تصمیم گیری ها مشارکت بدیم به عنوان مثال وقتی که می خواهیم درس کارآفرینی رو برای اولین بار وارد یک مقطع در سیستم آموزش و پرورش بکنیم، باید والدین و یا صاحبان کسب و کارهای بومی رو دعوت کنیم و آنها رو توجیه کنیم که با توجه به نیازهای جامعه امروزی، دانش آموزی که میخواد وارد جامعه بشه، نیازه که این ها رو بدون پس از شما هم انتظار میره توی خونه یا جامعه تا اونجایی که در حد توانتون هست، آنها را حمایت کنید»

ایجاد فرهنگ سازمانی مرتبط با تغییر

جهت اجرای موفق تغییرات برنامه درسی در سطح محلی باید با ایجاد ارزشها و باورهای مشترک در بین مجریان برنامه تغییر، فرهنگ تغییر را در بین اعضای سازمان نهادینه کرد، به گونه ای که همه عوامل ستادی و مجریان برنامه تغییر در راستای دستیابی به اهداف مشترک برنامه تغییر تلاش کنند. براساس نتایج حاصل از مصاحبه با مشارکت کنندگان پژوهش این راهبرد خود شامل دو بعد «انسجام گروهی مجریان برنامه تغییر» و «رفع تعارضات اجتماعی بین مجریان برنامه تغییر» می باشد.

طبق اذعان مشارکت کنندگان پژوهش یکی از گام های اساسی برای اینکه مجریان برنامه تغییر در راستای دستیابی به اهداف مشترک برنامه با یکدیگر همکاری نمایند ایجاد انسجام گروهی بین عوامل اجرایی در سطوح مختلف سازمان است، بنابراین باید با ایجاد اتحاد و همبستگی و جو مشارکتی بین مجریان برنامه تغییر در اجرای تغییرات برنامه های درسی زمینه پیروی مجریان از ارزش ها و هنجار های مشترک سازمانی را فراهم آورد. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان پژوهش در این زمینه می گوید:

یکی دیگر از ابعاد به دست آمده در ارتباط با ایجاد فرهنگ سازمانی جهت اجرای تغییرات برنامه های درسی «رفع تعارضات بین مجریان برنامه تغییر» است. براساس این مقوله به دست آمده عده ای از مشارکت کنندگان پژوهش معتقدند که باید با تقسیم کار مشخص و پرهیز از نقش های چند گانه در بین مجریان برنامه تغییر و هماهنگی و هم سوئی بخش مختلف ستادی مانند آموزش، مالی و اداری

، پشتیبانی، فرهنگی و... زمینه را برای اجرای موفق تغییرات ایجاد شده در برنامه های درسی فراهم آورد. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان پژوهش در این زمینه می گوید: «یکی از عواملی که به نظرم باعث ایجاد اختلال در اجرای صحیح تغییرات برنامه های درسی میشه اینه که همیشه بین مجریان در بخش های مختلف سازمان اختلاف نظر وجود داره و هر کسی ساز خودش را می زنه».

تغییر برنامه درسی از بوم برای بوم

یکی دیگر از مقولات به دست آمده در رابطه با اجرای اثربخش تغییرات برنامه درسی در سطح محلی «تغییر برنامه درسی از بوم برای بوم» و دادن اختیارات بیشتر به مناطق و استانها جهت طراحی و اجرای برنامه های درسی متناسب با شرایط بومی و محلی همان منطقه می باشد این مقوله دارای سه بعد «همه جانبه سازی تغییر برنامه درسی»، «تبلور وضعیت منطقه در تغییر برنامه درسی» و «حضور اعضای جامعه محلی در ایجاد تغییرات برنامه» می باشد.

مقصود از «همه جانبه سازی تغییر برنامه درسی» این است که مسئولیت طراحی و تدوین، تغییر، بازنگری، اصلاح و اجرای برنامه های درسی به مدارس و معلمان در استان ها واگذار گردد و معلمان در قالب و چارچوب مشخص شده از طرف وزارت آموزش و پرورش برنامه های خود بر مبنای شرایط خاص منطقه ای و محلی طراحی و اجرا نمایند چرا که کشور ما دارای تنوع زیادی از لحاظ قومی، جغرافیایی، نژادی، زبانی، فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی می باشد و نمی توان بر مبنای یک راهبرد یکسان و واحد یک برنامه درسی را در کل کشور اجرا کرد.

«تبلور وضعیت منطقه در تغییر برنامه درسی» یکی دیگر از ابعاد به دست آمده در زمینه تغییر برنامه درسی از بوم برای بوم است. بسیاری از مشارکت کنندگان معتقد بودند که اجرای تغییرات به صورت متمرکز باعث بی توجهی به فرهنگ بومی و منطقه ای و محلی شده و نادیده گرفتن شرایط جغرافیایی و محلی در تغییر برنامه های درسی اجرای برنامه تغییر را با مشکل مواجه می سازد. و از طرف دیگر با توجه به تدوین برنامه تغییر به صورت متمرکز و در سطح ملی؛ برنامه ریزان درسی که کار تدوین محتوی تغییر برنامه های درسی در سطح ملی را برعهده دارند درک درستی از مسایل و مشکلات بومی و منطقه ای استان ندارند و این امر خود باعث نادیده گرفته شدن ظرفیت های بومی و محلی استان هرمزگان در تدوین برنامه تغییر و بی توجهی برنامه ریزان درسی به ذینفعان محلی و گروههای اقلیت در مناطق، و در نتیجه همخوانی نداشتن نیاز های جامعه محلی با برنامه تغییر شده است.

یکی دیگر از زیرمقولات به دست آمده در این خصوص «حضور اعضای جامعه محلی در ایجاد تغییرات برنامه» است. بر اساس این مقوله باید زمینه مشارکت فعال، خودجوش، همه جانبه و متعهدانه همه عوامل موثر در تعلیم و تربیت از جمله مسئولان ستادی و اجرایی استان، کارکنان آموزشی و اداری مدارس، انجمن اولیا و مربیان، جوامع محلی و سایر دست اندرکاران آموزش و پرورش فراهم گردد تا آنها ضمن ایجاد تعلق و مالکیت نسبت به برنامه تغییر با تعهد و مسئولیت پذیری بیشتری به اجرای تغییرات برنامه درسی بپردازند. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان در این زمینه اظهار می دارد:

«من فکر می کنم یکی از عواملی که باعث میشه معلمان به عنوان مجریان اصلی تغییرات برنامه های درسی در برابر این تغییرات جبهه گیری کنند این است که آنان هیچ دخالتی در تدوین برنامه تغییر ندارند در صورتی که اگر نظر معلمان سنجیده شود و آنها در تدوین برنامه درسی جدید مشارکت داشته باشند، آنها برنامه را مال خودشون میدانن و یک احساس مالکیتی نسبت به آن دارند و سعی می کنند نسبت به انجام و اجرای درست آن تلاش بیشتری می کنند».

بهبود زندگی مجریان تغییر برنامه درسی

یکی دیگر از راهبردهای موثر در اجرای اثربخش تغییرات برنامه درسی طبق اذعان مشارکت کنندگان «بهبود زندگی مجریان تغییر برنامه درسی» است این مقوله شامل ابعاد «آشنا سازی معلمان با موقعیت کار» و «بهبود وضعیت معیشتی و رفاهی مجریان» است. بر اساس تجزیه و تحلیل نتایج حاصل از مصاحبه با مشارکت کنندگان از مشارکت کنندگان «آشنا سازی معلمان با موقعیت کار» یکی از راهبردهایی که می تواند در اجرای اثر بخش تغییرات برنامه های درسی دوره اول متوسطه در استان هرمزگان به کار گرفته شود. طبق اذعان عده ای از مشارکت کنندگان پژوهش آشنا سازی معلمان با موقعیت کار موجب شناخت بهتر و بیشتر معلمان از واقعیت ها و شرایط محلی مدارس و توانمندی ها و علایق و نیاز مندی های دانش آموزان آن منطقه می گردد و همین شناخت معلمان از واقعیت

های موجود در منطقه منجر به تسهیل اجرای برنامه درسی در آن منطقه خواهد شد. یکی از مشارکت کنندگان پژوهش در این زمینه می گوید: «همینطور که همه ما میدانیم بخش زیادی از دبیران در استان هرمزگان عزیزی هستند که از مناطق دیگر می آیند و از سهمیه های اینجا بهره مند می شوند و جذب سیستم آموزش و پرورش می شوند اما متأسفانه شناخت درستی از شرایط خاص اقلیمی، فرهنگی، و... استان ندارند و آشنایی نداشتن این دسته از معلمان از موقعیت و محیط یک منطقه جغرافیایی می تونه باعث ایجاد صدمات زیادی برای اجرای برنامه های درسی باشه».

«بهبود وضعیت معیشتی و رفاهی مجریان» یکی دیگر از ابعاد به دست آمده در ارتباط با فرایند جذب و نگهداشت معلمان است. تقریباً همه مشارکت کنندگان پژوهش به لزوم بهبود وضعیت معیشتی معلمان به عنوان یک عامل ایجاد انگیزه در آنان اشاره داشتند، زیرا یکی از چالش هایی که همیشه معلمان را آزار داده و باعث کاهش انگیزه کاری آنان می گردد پایین بودن حقوق و دستمزد و عدم توجه به رفاهیات معلمان است. عده ای از مشارکت کنندگان پژوهش معتقدند که حتی در درون خود نظام آموزش و پرورش هم پرداخت حقوق و دستمزد مبتنی بر شایستگی نیست و هیچ تفاوتی بین معلمان که از شایستگی بیشتری برخوردارند و آن دسته از معلمان که فعالیت کمتری دارند نیست و همین امر باعث کاهش انگیزش معلمان در اجرای تغییرات برنامه درسی می گردد. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان پژوهش می گوید:

«برای اینکه معلمان شایسته ای جذب کنیم نیاز هست زیرساخت های قابل توجهی براشون فراهم کنیم که از جمله این زیر ساخت ها توجه به میزان حقوق و دستمزد دریافتی معلمان است؛ به عنوان مثال ما نمیتونیم به یک معلم ۵ میلیون حقوق بدیم و بعد توقع داشته باشیم، فارغ التحصیل مثلاً ارشد شیمی دانشگاه امیرکبیر بیاد تو فلان مدرسه بندرعباس شیمی تدریس بکنه و به همه اصول و قوانین هم پایبند باشه».

رفتار عادلانه با مدارس مجری تغییر برنامه درسی

منظور از رفتار عادلانه در اجرای تغییرات برنامه درسی این است که همه مدارس و دانش آموزانی که با تغییر برنامه های درسی مواجهه می شوند به صورت یکسان و برابر از امکانات و تجهیزات، بودجه، فرصت های یاددهی- یادگیری و... بهره مند گردند. این مقوله خود دارای دو بعد «بهره مندی عادلانه مدارس از منابع و اختیارات» و «رفع تبعیض در دسترسی دانش آموزان به خدمات آموزشی» می باشد.

«بهره مندی عادلانه همه مدارس از منابع و اختیارات» یکی از مقولات به دست آمده در ارتباط با رفتار عادلانه با مدارس مجری تغییر برنامه درسی است. بر مبنای این مقوله به دست آمده، جهت اجرای اثربخش تغییرات برنامه درسی باید با ایجاد تدابیری نظیر برخورد یکسان و عادلانه در رفتار ها و روابط متقابل مدیران ستادی با همه مدارس، ایجاد فرصت یکسان برای مدارس جهت برخورداری از معلمان باتجربه و موفق، ایجاد امکانات کارگاهی و آزمایشگاهی برای همه مدارس به صورت یکسان، تفویض اختیار به صورت یکسان برای همه مدارس زمینه بهره مندی عادلانه مدارس از منابع و اختیارات را فراهم آورند. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان پژوهش در این زمینه می گوید: «با توجه به اینکه در کشور ما مدارس مختلفی تحت عنوان (سمپاد، شاهد، هیات امنایی، غیر انتفاعی، دولتی ...) وجود دارد که سطح دسترسی این مدارس به منابع و اختیارات به صورت یکسان نیست؛ چنانچه سازمان آموزش و پرورش بخواهد که اجرای تغییرات برنامه های درسی با موفقیت صورت پذیرد این تبعیض و بی عدالتی باید از میان برداشته شود»

یکی دیگر از عوامل تاثیر گزار در زمینه عدالت آموزشی «رفع تبعیض در دسترسی دانش آموزان به خدمات آموزشی» است و طبیعی هست که چنانچه این تبعیض از میان برداشته نشود دسترسی و دست یابی به اجرای موفق تغییرات برنامه درسی فراهم نخواهد بود زیرا دانش آموزان متناسب با سطح توانمندی هایشان به امکانات و مواد آموزشی دسترسی نخواهند داشت. به عنوان مثال یکی از مشارکت کنندگان پژوهش در این زمینه می گوید: «با طبقه بندی دانش آموزان به نخبه، تیزهوش و .. تمام نگاه و توجه سیستم آموزش و پرورش به سمت آن بچه هایی است که درس خوان و به اصطلاح نخبه هستند و همه باید نمره قبولی داشته باشند و در کنکور رتبه خوبی بیاورند یعنی این نگاه همیشه به یک اقلیت اندکی هست»

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به اهمیت و ضرورت توجه به شرایط خاص بومی و محلی مناطق و استان‌ها در اجرای تغییرات برنامه درسی در این پژوهش راهبردهای اجرای اثربخش تغییرات برنامه درسی در سطح بومی و محلی در استان هرمزگان که یک استان مرزی، مهاجرپذیر و دارای تنوعات قومی، زبانی و مذهبی می‌باشد مورد کاوش قرار گرفت. همان گونه که پیشتر نیز اشاره شد تغییر برنامه‌های درسی امری ضروری، حساس و پیچیده است که طراحی و اجرای آن مستلزم توجه و نگاه همه جانبه به همه شرایط و واقعیت‌ها در سطح ملی و محلی می‌باشد. بر اساس تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از پژوهش جهت اجرای تغییرات برنامه درسی در دوره اول متوسطه در استان هرمزگان هفت راهبرد عمده شناسایی شد اولین راهبرد به دست آمده جهت اجرای تغییرات برنامه‌های درسی در استان هرمزگان «بهسازی امکانات مدارس مجری» بود. منظور از بهسازی امکانات در اینجا مجموعه‌ای از امکانات سخت افزاری و نرم افزاری است که به واسطه مهیا بودن آنها می‌توان تغییرات ایجاد شده در کتاب‌های درسی را به درستی پیاده سازی و اجرا کرد. اما مشارکت کنندگان پژوهش معتقدند که از آنجایی که استان هرمزگان یک استان محروم و کم برخوردار بوده و در اکثر موارد اجرای تغییرات مطرح شده در کتاب هاب درسی نیاز به امکانات و تجهیزاتی دارد که دانش آموزان و معلمان به آنها دسترسی ندارند. یافته‌های این بخش از پژوهش با نتایج پژوهش‌های ساگیتا، دلپارنور، عقیقه (۲۰۱۹)، هادی و آندریان (۲۰۱۸)، ادیب منش (۱۴۰۱)، ادریسی (۱۳۹۷)، ادیب منش، علی عسگری و موسی پور (۱۳۹۰) همراستا می‌باشد. لذا در تبیین این یافته می‌توان چنین عنوان نمود که لازمه اجرای هر تغییری در برنامه‌های درسی فراهم نمودن و بهسازی امکانات مدارس مجری بر اساس واقعیت‌ها و شرایط موجود هر منطقه است.

دومین راهبرد به دست آمده بر مبنای دیدگاه مشارکت کنندگان جهت اجرای تغییرات برنامه درسی دوره اول متوسطه در استان هرمزگان «اقتاع و آماده سازی ذینفعان محلی» می‌باشد. باتوجه به اینکه افراد و گروه‌های مختلفی از قبیل دانش‌آموزان، والدین، معلمان و مدیران مدارس، جوامع محلی، صاحبان صنایع و کسب و کارهای محلی، می‌توانند به عنوان ذینفعان اجرای تغییرات برنامه درسی دوره اول متوسطه قرار بگیرند اقتاع و آماده سازی آنان در اجرای تغییرات برنامه درسی امری ضروری است چرا که طبق نظر اکثر مشارکت کنندگان پژوهش چنانچه ذینفعان نسبت به ضرورت تغییرات توجیه و اقتناع نباشند در برابر اجرای تغییرات مقاومت خواهند کرد و همین امر می‌تواند اجرای موفق تغییرات برنامه درسی را با چالش‌های عمده‌ای روبه‌رو کند. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های مطالعات گورونگ، و پاراجولی (۲۰۲۱) و ادریسی (۱۳۹۷) همراستا می‌باشد. در تبیین این بخش از یافته‌های پژوهش باید اذعان نمود که جهت اجرای هر گونه تغییری در برنامه درسی دانش آموزان ادارت آموزش و پرورش مناطق باید بتواند ذینفعان محلی را قانع کند که تغییرات انجام شده در برنامه‌های درسی در این مقطع ضروری بوده و آنان نیز متقاعد شوند که این جهت گیری جدید نظام آموزشی درست و به صلاح دانش آموزان و استان است.

سومین راهبرد به دست آمده جهت اجرای تغییرات برنامه‌های درسی پیوند برنامه تغییر با شرایط جامعه محلی می‌باشد. طبق اذعان مشارکت کنندگان پژوهش، ارتباط برنامه تغییر با شرایط و واقعیت‌های جامعه محلی می‌تواند نتایج را بهبود ببخشد و منجر به موثرتر شدن و کارآمد تر شدن نتایج برنامه تغییر شود. یافته‌های این بخش از پژوهش با نتایج تحقیق قلاوندی (۱۳۹۹) همراستا می‌باشد. در تبیین این راهبرد به دست آمده می‌توان گفت با توجه به اینکه مدارس و آموزش و پرورش استان‌ها و مناطق به تنهایی و بدون کمک گرفتن از سایر سازمان‌های هم نوع خود امکان دست یابی به همه طرح و برنامه‌های خود را نخواهند داشت لذا پیوند بین برنامه تغییر با شرایط جامعه محلی برای اجرای موفق تغییرات برنامه درسی در سطح محلی امری ضروری است و باید با ایجاد انگیزه در ذینفعان و مشورت و نظر خواهی از آنان زمینه حمایت آنها از اجرای برنامه‌های درسی را فراهم آوریم.

سومین راهبرد به دست آمده ایجاد فرهنگ سازمانی مرتبط با تغییر است. منظور از فرهنگ سازمانی مجموعه‌ای از ارزش‌ها، باورها، عقاید، فرضیات و هنجارهای مشترک است که هدایتگر رفتار اعضای سازمان به سوی مقاصد مشترک است. بنابراین طبق این راهبرد سیاستگذاران و برنامه ریزان تغییر در سطح محلی باید با ایجاد انسجام گروهی و رفع تعارضات فردی و اجتماعی بین مجریان تغییر زمینه پیروی مجریان از ارزش‌ها و هنجارهای مشترک سازمانی را فراهم آورند. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های تحقیق ادیب منش (۱۴۰۱) مبنی بر نبود فرهنگ سازمانی نهادینه شده در سطح مدارس جهت اجرای برنامه درسی مدرسه محور همراستا می‌باشد. بنابراین در تبیین یافته‌های این بخش از پژوهش می‌توان گفت باید فرهنگ تغییر و نوآوری را در سطح مدارس نهادینه کرد و با آرایه دانش و آگاهی‌های لازم به مجریان برنامه تغییر زمینه حمایت آنها را از برنامه تغییر فراهم آورد.

از دیدگاه مشارکت کنندگان پژوهش پنجمین راهبرد موثر برای تغییرات برنامه های درسی در استان هرمزگان «تغییر برنامه درسی از بوم برای بوم» است. در رابطه با این مقوله بسیاری از مشارکت کنندگان پژوهش معتقدند که با توجه به متمرکز بودن سیستم آموزش و پرورش در کشور ما معلمان و مدارس در استان ها صرفا به عنوان مجری برنامه های از پیش طراحی شده هستند و هیچ اختیاری در زمینه طراحی و تدوین برنامه درسی متناسب با واقعیت ها و شرایط موجود در مناطق بومی خود را ندارند. یافته های این بخش از پژوهش با نتایج مطالعات گورونگ، و پاراجولی (۲۰۲۱)، هادی و آندریان (۲۰۱۸)، شارما و همکاران (۲۰۱۹) همراستا می باشد و نشان می دهد که باید زمینه مشارکت معلمان و ذینفعان محلی را در تدوین و اجرای تغییرات برنامه های فراهم آورد. از سوی دیگر نتایج تحقیقات ساگیتا، دلیارنور، عقیقه (۲۰۲۱) و ادیب منش (۱۴۰۱) مغایر با نتایج این بخش از پژوهش نشان می دهند که معلمان محلی دانش و صلاحیت کافی در زمینه طراحی و تدوین برنامه های درسی را ندارند و امکان واگذاری کامل اختیارات به آنان امکان پذیر نیست. بنابراین در تبیین یافته های این بخش از پژوهش می توان گفت جهت اجرای اثربخش و صحیح تغییرات برنامه درسی در سطح محلی اگر چه با توجه به محدودیت های موجود امکان واگذاری کامل اختیارات به مناطق و استان ها در حال حاضر امکان پذیر نیست اما باید با کاهش تمرکز و واگذاری بخشی از اختیارات به مناطق و استان ها زمینه انطباق برنامه های درسی با زیست بوم و شرایط هر منطقه را فراهم آورد.

پنجمین راهبرد به دست آمده در ارتباط با اجرای تغییرات برنامه درسی «بهبود زندگی مجریان تغییر برنامه درسی» است. با توجه به اینکه معلمان به عنوان یک عنصر کلیدی در اجرای تغییرات برنامه های درسی شناخته می شوند، در صورت بی توجهی به بهبود وضعیت معیشتی و رفاهی آنان و آشنا نکردن آنها با شرایط و موقعیت کار، انگیزه لازم برای اجرای تغییرات برنامه درسی را نخواهند داشت و همین امر می تواند عملکرد آنها در اجرای تغییرات برنامه درسی را تحت تاثیر قرار دهد. همراستا با نتایج این بخش از پژوهش نتایج پژوهش هادی و آندریان (۲۰۱۸)، ساگیتا، دلیارنور، عقیقه (۲۰۲۱) نیز نشان می دهند که سیاست اجرای برنامه های درسی در سطح محلی به دلیل عدم آشنایی معلمان با فرهنگ و زبان بومی و محلی مناطق با چالش مواجه گردیده است.

و در نهایت آخرین راهبرد به دست آمده که می تواند در اجرای تغییرات برنامه درسی در سطوح بومی و محلی نقش موثری داشته باشد «رفتار عادلانه با مدارس مجری تغییر برنامه درسی» است. در تبیین این یافته نیز می توان گفت با توجه به اینکه سیاست کلی در نظام آموزشی کشور ما به سمت تمرکز گرایی و یکسان سازی برنامه های درسی بدون توجه به آداب و رسوم و قومیت، مذهب و در مناطق مختلف سوق دارد در بسیاری از موارد مخاطب برنامه های درسی دانش آموزان پایتخت نشین هستند و از دانش آموزان حاشیه ای و اقلیت غفلت می شود که این امر خود مصداق ناعدالتی آموزشی است و این نوع بی توجهی به گروه های اقلیت و حاشیه ای در مرحله اجرا چالش های مختلفی را به وجود می آورد. لذا بر مبنای این راهبرد باید علاوه بر نظر گرفتن دانش آموزان از همه اقلیت ها و خرده فرهنگ ها در تدوین برنامه تغییر باید در توزیع امکانات و منابع بین استان ها و مناطق به خصوص مناطق حاشیه ای و دور افتاده نیز جانب عدالت را رعایت کرد و از تبعیض بین دانش آموزان مختلف از نظر دسترسی به خدمات آموزشی پرهیز کرد. در مجموع با توجه به نتایج به دست آمده حاصل از این پژوهش پیشنهاد می گردد:

- با توجه به ضرورت ایجاد تغییرات مستمر در برنامه های درسی جهت همگام شدن دانش آموزان با تغییرات اتفاق افتاده در سایر

بخش های جامعه و کسب شایستگی های جدید مورد نیاز جوامع و بازار کار فرهنگ تغییر در جوامع محلی و معلمان نهادینه و

دنبال شود.

- جهت طراحی و تدوین برنامه تغییر دفاتر ارتباط با جوامع محلی جهت نیاز ستجی و تشخیص نیاز مندی های مناطق بومی و

محلی ایجاد و توسعه یابد.

- ادارت آموزش و پرورش مناطق و استان ها به صورت دوره ای نمایشگاه هایی را جهت ارائه و فروش محصولات و دست سازه

های تولید شده توسط دانش آموزان که ناشی از اجرای برنامه درسی بومی و محلی است برپا نمایند.

- در کارگروه تدوین برنامه تغییر کتاب های درسی که در سطح ملی برگزار می گردد نماینده از همه قومیت ها و اقوام مختلف حضور داشته باشند.

منابع

- ادریسی، مارال (۱۳۹۷). امکان سنجی اجرای برنامه درسی موقعیتی (مدرسه محور) در درس هنر دوره دوم مدارس ابتدایی شهر گنبد کاووس، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه فرهنگیان- پردیس نسیمیه تهران
- ادیب منش، مرزبان (۱۴۰۱). بررسی چالش های تحقق اجرای برنامه ریزی درسی مدرسه محور در نظام آموزشی ایران، مجله پژوهش های برنامه درسی، سال دوازدهم، شماره ۱، صص: ۲۴-۴۳
- ادیب منش، مرزبان، علی عسگری، مجید، موسی پور، نعمت الله (۱۳۹۰). امکان سنجی اجرای برنامه درسی مدرسه محور در دبیرستان های شهر کرمانشاه، فصلنامه پژوهش های برنامه درسی، دوره اول، شماره دوم، صص ۸۱-۱۰۴
- بیرمی پور، علی (۱۳۹۲). شناسایی و اولویت بندی عوامل مؤثر بر اجرای تغییر برنامه درسی دوره ابتدایی. همایش ملی تغییر برنامه درسی دوره های تحصیلی آموزش و پرورش.
- بیرمی پور، علی؛ شریف، مصطفی؛ جعفری، سید ابراهیم و مولوی، حسین (۱۳۹۰). شناسایی و اولویت بندی عوامل مؤثر بر اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس دوره ابتدایی کشور. مجله علمی پژوهشی پژوهش های برنامه درسی، دوره اول، شماره دوم، ۲۸-۱.
- پیری، موسی. (۱۳۸۸). طراحی و اعتبار سنجی الگوی برنامه ریزی درسی مدرسه محور. رساله ی دکتری. تهران: دانشگاه تربیت معلم.
- حاجی تبار فیروزجانی، محسن، جام گوهری، صمد، میرعرب رضی، رضا (۱۳۹۹). امکان سنجی بومی سازی و موقعیتی سازی برنامه درسی در مدارس ابتدایی، فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، دوره ۹، شماره ۴، صص ۶۵-۹۰
- سعادت طلب، آیت (۱۳۹۹). واکاوی راهبردهای مؤثر بر تغییر برنامه درسی در دانشگاهها و موسسات آموزش عالی (مطالعه کیفی)، دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، سال ۱۱، شماره ۲۲، صص ۱۶۵-۱۸۶
- قلاوندی، علی (۱۳۹۹). واکاوی اجرای برنامه ویژه مدرسه (بوم) در دوره دوم ابتدایی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی
- مهرمحمدی، محمود و حسینی، سید محمد حسین (۱۳۹۸). تغییر و اجرای برنامه درسی، تهران: انتشارات سمت
- یعقوبی، محمد حیدر (۱۴۰۰). نقش معلم به عنوان مدیر تغییر در اجرای برنامه درسی، دوفصلنامه یافته های مدیریت آموزشی، (۱)، ۵۵-۶۸

- Cartwright, K., Madhavi, P., Kazemi-Jovestani, K., Maxwell, S., Wilson, M., & Woywodt, A. (2017). Twelve Tips to implement curriculum changes in times of economic austerity. *MedEdPublish*, 6.
- Gürcüoğlu, S., Çetinel, M. H., (2021). Remote and hybrid working : variants, determinants, outcomes: change management , Berlin: peter Lang
- Gurung, G. P., & Parajuli, D. R. (2021). Study of Local Curriculum Implementation Imparting Local Scientific Knowledge in Nepal. *International Journal of Innovation and Education Research*, 1(1), 9-18.
- Hadi, S., & Andrian, D. (2018). Detecting teacher difficulties in implementing the local curriculum developed by the local government. *The New Educational Review*, 53, 250-260.
- Hancock, D., Dyk, P. H., & Jones, K. (2012). Adolescent involvement in extracurricular activities: influences on leadership skills. *Journal of Leadership Education*, 11(1).
- Hoyle, E. (1992). Autonomy, collaboration and the process of change. In *II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Cultura escolar y desarrollo organizativo (1992)*, p 219-229. Universidad de Sevilla. Grupo de Investigación Didáctica.

- Johnson, K., Nebesniak, A. L., & Rupnow, T. J. (2019). District-University Collaborations to Support Reform-Based Mathematics Curriculum Implementation. *The Journal of Mathematics Education Teacher's College*, 10(1), 17.
- Kanyankole, I., C. (2019). Examining teachers perspectives on implementation of curriculum change for primary education in tanzania: the case of kinondoni municipality (Doctoral dissertation, the open university).
- Fos, P.J. (2010). *Epidemiology Foundations: The Science of Public Health*. Public Health/Epidemiology and Biostatistics. Wiley. Retrieved 2015.
- Law, M. Y. (2022). A Review of Curriculum Change and Innovation for Higher Education. *Journal of Education and Training Studies*, 10(2).
- Lockley, J. W. (2018). *Local curriculum development in sustainability education in New Zealand secondary schools* (Doctoral dissertation, The University of Waikato).
- Mondal, N., & Das, A. C.(2021).overview of curriculum change: a brief . *EPRA International Journal of Multidisciplinary Research (IJMR)*, 260.
- Mwanza, C., & Mkandawire, S. B. (2020). From Curriculum Guide to Classroom Practice: Teachers' of English Language Narratives of the 2013 Revised Curriculum Implementation in Zambia. *Multidisciplinary Journal of Language and Social Sciences Education*, 3(2), 193-215.
- O'Sullivan, M. C. (2002). Reform implementation and the realities within which teachers work: A Namibian case study. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 32(2), 219-237.
- Rudhumbu, N., & Du Plessis, E. C. (2020). Factors influencing curriculum implementation in accredited private higher education institutions in Botswana. *Journal of Applied Research in Higher Education*.
- Sagita, N. I., Deliarnoor, N. A. & Afifah, D. (2019). Local Content Curriculum Implementation in the Framework of Nationalism and National Security. *Central European Journal of International & Security Studies*, 13(4).
- Sharma, G. R., Ahmad, M. S., Batala, L. K., & Ace, B. N. (2019). Policy paradox between local and national agencies of education: A lived experiences from local curriculum development practices in Nepal. *Int J Educ Res*, 7(3), 159-170.
- Taylor, E. W. (1998). *The Theory and Practice of Transformative Learning: A Critical Review*. Information Series No. 374.
- Wang, T. (2019). Competence for students' future: Curriculum change and policy redesign in China. *ECNU Review of Education*, 2(2), 234-245.
- Yeung, S. S., Lam, J. T., Leung, A. W. & Lo, Y. C. (2012). *Curriculum change and innovation*. Hong Kong: Hong Kong University Press.