

## الگوی طراحی برنامه درسی سیلور و الکساندر

تاریخ دریافت: ۱۳۹۱/۱۰/۱۱

تاریخ پذیرش و انتشار: ۱۳۹۷/۱۱/۸

حسین قاسم پور مقدم<sup>۱</sup>

### پیشینه نظری الگوی طراحی برنامه درسی

طراحان برنامه درسی پس از تعریف کلی و عینی برنامه درسی، در زمینه استفاده از الگو یا طرح برنامه درسی دست به انتخاب می زنند. منظور از الگو یا طرح، یک شکل معین، چهار چوب و انگاره ای از فرصتهای یادگیری است. راپاپورت و کبی<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) بین مفاهیم مدل‌های برنامه درسی<sup>۳</sup> و الگوریتم‌های برنامه درسی<sup>۴</sup> تمایز قائل شده اند؛ بدین معنی که مدل بیشتر به مفهوم پردازی و الگوریتم به فرایند و رویه اشاره دارد. به عقیده دی شَمپ<sup>۵</sup> (۱۹۸۳) بسیاری از الگوهای تدوین برنامه درسی که مدل نامیده شده اند، در واقع از نوع الگوریتم هستند چراکه مراحل آنها مشخص و گام به گام است. به عقیده اُپوود<sup>۶</sup> (۱۹۸۵) الگوپردازانی مثل رالف تایلر هرگز اقرار نکرده که الگوی او حالت الگوریتمی دارد و توصیه نکرده که الگوی او به عنوان مدلی تجویزی به کار برده شود. در حوزه برنامه درسی، همانطور که الگوهای تدوین، متعدد و متفاوت هستند، طبقه بندی‌های متعددی نیز از آنها ارائه شده است. ارائه دهندگان این طبقه بندیها سعی کرده اند بر اساس ویژگیها و کاربردهای مشترک که میان چند الگوی تدوین وجود دارد، آنها را در یک طبقه خاص قرار دهند تا از این طریق به فهم و خلاصه سازی الگوهای متعدد برنامه درسی کمک کرده باشند. (کالین جی مارش<sup>۷</sup>، ۲۰۰۹) بر اساس نظریات آیزنر<sup>۸</sup> و والانس<sup>۹</sup> گستره موضوعات و الگوهای برنامه ریزی درسی به گونه ای است که تعریف و انتخاب آن کاری دشوار است. الگوی برنامه درسی به دنبال پاسخگویی به سوالاتی از این قبیل است: فراگیران چه کسانی هستند و چه ویژگی هایی دارند؟ هدفهای آموزشی و درسی چیست؟ چه نوع تجربیات یادگیری فراهم خواهد شد؟ جایگاه تجربیات یادگیری کجا خواهد بود؟ چه رفتارهایی مورد ارزشیابی قرار خواهند گرفت؟ این که کدام عامل باید در الگوهای برنامه درسی به عنوان محور اساسی تلقی شود، مستلزم آگاهی از دیدگاهها و فلسفه های مختلف می باشد. برنامه ریزان درسی، براساس اهداف مشخص شده و حیطه های یادگیری شناختی، عاطفی و روانی حرکتی یا حیطه های رشد شخصی، شایستگی اجتماعی، یادگیری مداوم و رشد تخصصی، انواع الگوهای برنامه درسی را تهیه می نمایند که هر یک به نوعی به محتوا و فرصتهای یادگیری توجه دارند. (طالبی و همکاران، ۱۳۸۹) نظریه پردازان و متخصصان حوزه برنامه درسی، به این قبیل سوالات پاسخ واحد و حتمی ندارند و همین مسأله سبب بوجود آمدن الگوهای متعدد در زمینه تدوین برنامه های درسی شده است. از اینرو، الگوهای تدوین برنامه درسی می توانند رویکردهای گوناگون و متفاوت به فرایند تدوین برنامه های درسی داشته باشند و راجع به اجزای برنامه درسی، اطلاعات مفید و

<sup>۱</sup>. عضو هیات علمی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی

<sup>۲</sup>. Rapaport & Kibby

<sup>۳</sup>. Curriculum Models

<sup>۴</sup>. Curriculum Algorithms

<sup>۵</sup>. Deschamp

<sup>۶</sup>. Orpwood

<sup>۷</sup>. Colin J. Marsh

<sup>۸</sup>. Eisner

<sup>۹</sup>. Valance

کاربردی در اختیار قشر وسیعی از اشخاص بویژه برنامه ریزان درسی و معلمان قرار دهند. ارائه دهندگان الگوهای طراحی برنامه درسی را می توان در دو گروه طبقه بندی کرد. در یک گروه افرادی هستند که اعتقاد دارند می توان هدفهای تعلیم و تربیت را از قبل تعیین کرد، به دقت بیان نمود و به شیوه خطی تحقق بخشید. این گروه رویکرد تکنیکی - علمی<sup>۱۰</sup> به برنامه ریزی درسی دارند. در واقع دیدگاه تکنیکی - علمی به "عقل گرایی"<sup>۱۱</sup> و "تجربه گرایی"<sup>۱۲</sup> تکیه می کند. درمقابل، افرادی به برنامه ریزی درسی رویکرد غیرتکنیکی و غیر علمی<sup>۱۳</sup> دارند. آنها به ذهنیت، شخصی بودن، ذوقی بودن، اکتشافی بودن تأکید می کنند و به محصول و تولید برنامه توجه چندانی ندارند بلکه به یادگیرنده و یادگیری از طریق روش های "فعالیت - مدار"<sup>۱۴</sup> تأکید می نمایند. بنابراین در مدل های غیرتکنیکی، به جای این که برنامه درسی از قبل تهیه شود، از طریق تعامل شاگرد و معلم طراحی و تدوین می گردد. (ملکی، ۱۳۸۸)

### مبانی و مفروضات اساسی الگو

توسعه برنامه درسی شامل فرایند طراحی، اجرا و ارزشیابی است که در قالب یک مدل یا الگوی برنامه درسی ارائه می شود. مدل ها، الگوهای اساسی هستند که به عنوان راهنمای عمل در توسعه برنامه درسی ایفای نقش می کنند. بکارگیری الگوی برنامه درسی می تواند در توسعه برنامه درسی بسیار تاثیر گذار باشد. (لوننبورگ<sup>۱۵</sup>، ۲۰۱۱) سیلور و الکساندر و لوئیس<sup>۱۶</sup> (۱۳۸۰) الگوپردازی را به عنوان جنبه ای از خلاق از طراحی برنامه درسی در نظر می گیرند. آنها در کتاب "برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر"<sup>۱۷</sup> در طبقه بندی نظریه های درسی از اصطلاح الگو استفاده کرده اند و در توصیف الگوی برنامه درسی می نویسند: هر الگویی از مجموعه ای از فرضها نشات می گیرد که شامل (۱) مقاصد و هدف های کلی تعلیم و تربیت (۲) منابع اهداف (۳) ویژگی های فراگیران (۴) طبیعت فرایند یادگیری (۵) نوع جامعه مورد نظر (۶) طبیعت دانش یا معرفت است. سیلور و همکاران، یک رویکرد سیستماتیک چهار مرحله ای برای برنامه ریزی درسی ارائه کرده اند که عبارت است از:

الف) تعیین هدفهای کلی و جزئی: برنامه ریزان درسی با تحلیل هدفهای کلی و جزئی برنامه ریزی را شروع می کنند. هدفها در حیطه های یادگیری سازمان می یابند. چهار حیطه باید در سازمان دهی هدفها مورد توجه باشد: رشد شخصی<sup>۱۸</sup>، روابط انسانی<sup>۱۹</sup>، مهارت های یادگیری<sup>۲۰</sup> و تخصصی کردن<sup>۲۱</sup>

ب) طراحی برنامه درسی: پس از مرحله اول، برنامه ریز درسی درخصوص محتوا، سازماندهی آن و فرصتهای یادگیری مناسب تصمیم گیری می کند. در این تصمیم گیری ها دیدگاههای فلسفی تأثیر دارند. آیا برنامه ریز درسی به رشته های علمی تأکید می کند؟ یا یادگیرنده و یا نیازهای جامعه؟

پ) اجرای برنامه درسی: در این مرحله، طرحهای آموزشی، یعنی روشها و موادی که برای کمک به یادگیری دانش آموزان مورد استفاده قرار می گیرند، انتخاب می شود. به این معنا که معلمان روشها و موادی را که برای کمک به یادگیری شاگردان مورد استفاده قرار می دهند، انتخاب می کنند.

ت) ارزشیابی برنامه درسی: ارزشیابی باید روی طرح برنامه درسی، کیفیت آموزش و رفتارهای یادگیرنده تمرکز یابد. از طریق چنین ارزشیابی جامع، برنامه ریزان درسی تصمیم گیری می کنند که آیا برنامه را نگه دارند، اصلاح کنند یا انتخاب نمایند.

<sup>۱۰</sup> . Technical Scientific approach

<sup>۱۱</sup> . Rationalism

<sup>۱۲</sup> . Empiricism

<sup>۱۳</sup> . Nontechnical-Nonscientific approach

<sup>۱۴</sup> . Active center

<sup>۱۵</sup> . Lunenburg

<sup>۱۶</sup> . Saylor and Alexander and Louis

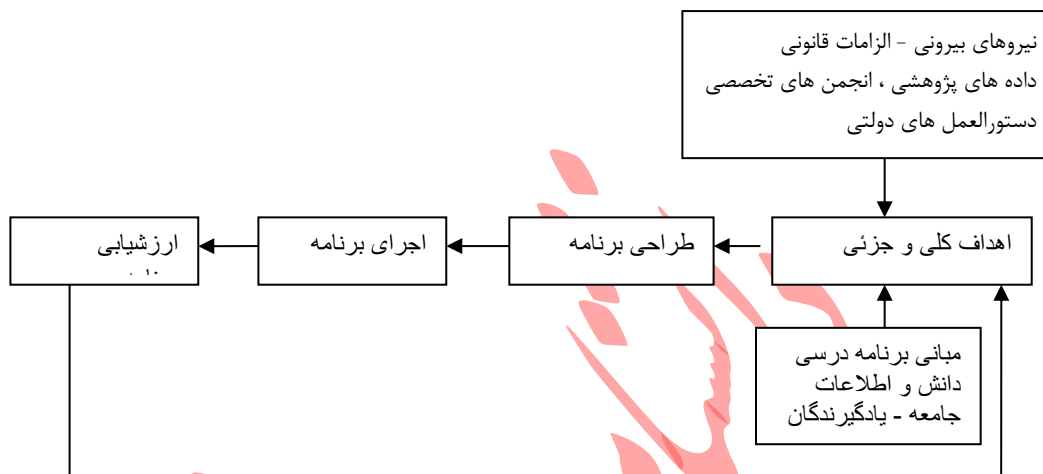
<sup>۱۷</sup> . Curriculum planning for better Teaching and learning

<sup>۱۸</sup> . Personal development

<sup>۱۹</sup> . Human relations

<sup>۲۰</sup> . learning skills

<sup>۲۱</sup> . Specialization



شکل ۱: مراحل برنامه ریزی درسی سیلور و الکساندر (لوننبورگ ، ۲۰۱۱)

### ویژگی های برنامه درسی مبتنی بر الگو

سیلور و همکارانش پنج الگوی برنامه درسی ارائه داده اند : ۱) الگوی مبتنی بر موضوعات درسی و رشته های علمی<sup>۲۲</sup> الگوی مبتنی بر شایستگی های خاص و فناوری<sup>۲۳</sup> الگوی مبتنی بر صفات و فرایند انسانی<sup>۲۴</sup> الگوی مبتنی بر نقش ها و فعالیت های اجتماعی<sup>۲۵</sup> الگوی مبتنی بر نیازها و علایق فرد<sup>۲۶</sup>. (سیلور و همکاران ، ۱۳۸۰)

الگوهای برنامه درسی	منابع اولیه اطلاعاتی برای اهداف	روش های معمول در سازمان دهی
موضوع درسی رشته های علمی	موضوع درسی که باید فرا گرفته شود	از طریق رشته علمی
شایستگی های خاص و فناوری	شایستگی هایی که باید تحصیل گردد	از طریق الگوهای آموزشی
صفات و فرآیندهای انسانی	صفات انسانی فراگیران که باید گسترش یابد	از طریق فرآیندهای طرح ریزی شده
نقش ها و فعالیت های اجتماعی	نیازهای جامعه	از طریق فعالیت های اجتماعی و یا موارد بالا
فعالیت های مبتنی بر نیازها و علایق فرد	نیازها و علایق فراگیران	از طریق فعالیت های یادگیری مستقل و یا موارد بالا

جدول ۱: الگوهای برنامه درسی سیلور و الکساندر

### الگوی مبتنی بر موضوعات درسی و رشته های علمی

<sup>۲۲</sup> . Pattern based on subjects and disciplines  
<sup>۲۳</sup> . Pattern based on specific competencies and Technology  
<sup>۲۴</sup> . Pattern based on attributes And human processes  
<sup>۲۵</sup> . Pattern based on roles and social activities  
<sup>۲۶</sup> . Pattern based on the needs and interests of individual

مفهوم مسلط برنامه درسی، موضوعات مدرسه ای است که به وسیله معلمان تدریس شده و به وسیله دانش آموزان فرا گرفته می شود. الگوی مسلط برنامه درسی، یک چهارچوب برنامه درسی مرکب از موضوعاتی است که معمولا، و نه الزاما از رشته های مهم دانش استخراج شده و مشتمل بر چهارچوبی است که منعکس کننده تصمیمات الگوها از نظر موضوعات درسی خاص و قلمرو و تسلسل آنهاست. جامع ترین و شاخص ترین ویژگی الگوی موضوع درسی و رشته های علمی نظم نسبی این الگوهاست. این انتظام عبارت از قاعده یا ساختار ذاتی یک رشته علمی است. هر یک از موضوعات سنتی درسی دارای الگوی ویژه خویش می باشند و طراحان برنامه درسی مدرسه فقط باید تعیین نمایند که چه بخشی از این الگو، در چه زمانی و چگونه مورد استفاده قرار گیرد. یک موضوع درسی چیست و منطق درونی آن کدام است؟ از آنجایی که دانش در درون رشته های علمی سازمان دهی شده لذا منطقی است که رشته های علمی را به عنوان منابع اولیه محتوای برنامه درسی در نظر بگیریم. نظریه پردازانی که با این الگو موافقت؛ بر این باورند که محتوای موضوع درسی بهترین یاور فراگیران در ارزیابی اطلاعات، پاسخ به سوالات، بررسی، بازسازی دانش های آنها و به کارگیری آنها و به طور خلاصه گسترش نیروهای عقلانی آنها می باشد. مهمترین محدودیت این الگو عدم وجود ارتباط مستقیم موضوع درسی سازمان یافته با مسائل و علایق فراگیران است. این الگو به این جهت مورد حمله قرار گرفته است که نمی تواند برای تمامی جنبه های تعلیم و تربیت کافی و مناسب باشد.

### الگوی مبتنی بر شایستگی های خاص و فناوری

این الگو چنین فرض می کند که ارتباطی مستقیم میان هدف ها، فعالیت های یادگیری و عملکرد وجود دارد. سایر الگوها ارتباط مستقیم کمتری را میان این اجزا فرض کرده و تا حدی پیش بینی می کنند که رفتار نهایی فراگیران حاصل تجربیات بسیاری است که از این طریق، فراگیران استانداردها و هدف های اجرایی خویش را شکل می بخشند. این الگو مبتنی بر یک رویکرد تحلیل تسلسلی در برنامه ریزی درسی است:

- ۱- شناسایی وظایف یا کارهایی که باید برای آن آمادگی فراهم گردد.
  - ۲- تعیین این که برای اجرای این وظایف و کارها، فرد چه چیزی را باید بداند و انجام دهد.
  - ۳- قرار دادن وظایف و کارها در دوره های مناسب.
  - ۴- سازمان دهی سلسله مراتبی اطلاعات و مهارت های لازم برای هر وظیفه یا کار.
  - ۵- تعیین این که برای مهارت یابی در هر وظیفه یا کار، فرد چه چیزهایی را باید بداند.
- معمولا نتیجه این تحلیل وظایف که به صورت هدف های رفتاری یا عملکردی بیان می شود، داده های لازم را برای یک نظام آموزشی فراهم می آورد. در این الگو، عملکردهای مطلوب به صورت هدف های رفتاری یا عملکردی و یا شایستگی ها صراحت یافته، فعالیت های یادگیری برای تحصیل هر هدف طرح ریزی شده و عملکرد فراگیر به عنوان مبنایی جهت پیشروی از یک هدف به هدف دیگر مورد بررسی قرار می گیرد. این الگو در تدریس خواندن، ریاضیات و سایر مهارت ها کاربرد وسیعی دارد و الگوی معمول در برنامه های جبرانی برای تمام سطوح است. هر زمانی که یک یا چند رفتار مورد یادگیری بتواند از طریق تحلیل وظایف مشخص گردد، این الگو می تواند مورد استفاده قرار گیرد. مهمترین محدودیت الگو، این است که این رویکرد قادر به پوشش تمامی جنبه های تعلیم و تربیت نیست. این الگو برای کمک به افراد جهت یادگیری رفتارها کاملا مناسب است، ولی در کمک به افراد برای گسترش صفات انسانی دارای محدودیت جدی است.

### الگوی مبتنی بر صفات و فرآیندهای انسانی

برای گسترش صفات انسانی مطلوب، دانش آموز به تجربیات مناسب نیاز دارد. بنابراین فرآیندهای تعلیم و تربیت برای فراهم آوردن این گونه تجربیات سازمان دهی شده اند. برخی از موارد استفاده الگوی صفات و فرآیندهای انسانی، در فرآیندهای ارزش گذاری متمرکز است. مهم ترین امتیاز این الگو، تاکید آن بر گسترش صفات انسانی و فرآیندها به عنوان عناصر پویای برنامه درسی در مقایسه با ساختارهای ثابت تر اطلاعاتی است. اختلاف آن ها در تعاریفشان از فرآیندها و این که تا چه حد فرآیندها تشکیل دهنده مراکز سازمان دهی در طرح برنامه درسی است، می باشد. الگوهای برنامه درسی که بر مهارت های فرآیندی متمرکزند، بر یک یا چند مورد از مباحث زیر مبتنی است:

- ۱- از آن جایی که یکی از مهمترین اهداف مدرسه، گسترش صفات انسانی نظیر مهارت ها و علایق یادگیری مادام العمر است، طرح های برنامه درسی می باید به این گونه علایق و مهارت ها مرکزیت بخشد.
- ۲- برنامه درسی باید چنان طراحی و سازمان دهی شود که حد اکثر کاربرد را در فرآیندها و مهارت های زندگی داشته باشد. کاربرد بیشتر هنگامی امکان پذیر است که الگوی برنامه درسی مستقیماً منعکس کننده این فرآیندها و مهارت ها باشد.
- ۳- فرآیند ارزش گذاری و سایر فرآیندهایی که دارای عناصر قوی عاطفی هستند، می توانند همانند مهارت های اساسی شناختی تدریس شوند. این گونه فرآیندها باید به خوبی مهارت های شناختی در برنامه درسی ارائه گردند.
- ۴- الگوی صفات و فرآیندهای انسانی، به خصوص در تدریس ارزشی و هدف های حیطة عاطفی مفید است. مهم ترین محدودیت به کارگیری این الگو این است که طرح ریزی فرآیندهایی برای گسترش صفات انسانی وظیفه دشواری است. به علاوه هیچ توافقی در این زمینه که کدام صفات و چگونه باید گسترش یابد، وجود ندارد.

#### الگوی مبتنی بر کارکردها و فعالیت های اجتماعی

بر اساس این الگو، هدف های کلی معمولاً از طریق اشتغال در فعالیت های اجتماعی حاصل می گردد. این گونه هدف ها می توانند از طریق مطالعه رشته های علمی یا از طریق یک رویکرد خطی از نوع شایستگی نیز تحصیل گردد. در درون این الگو، سه موضوع سازمانی قرار دارد: ۱- زندگی اجتماعی یا رویکردهای مربوط به موقعیت های پایدار زندگی، ۲) رویکردهای مرتبط با جنبه هایی از مشکلات زندگی اجتماعی، ۳) تئوری های مربوط به فعالیت یا بازسازی اجتماعی به منظور بهبود جامعه. در برنامه فعالیت اجتماعی، معیارها عبارت از زمینه مشکلات یا واقعیت هایی هستند که دانش آموزان می توانند در آن ها به طور کارآمد شرکت کنند. اساساً دو بحث در زمینه این الگو وجود دارد: ۱- این الگو برای مسائل مورد توجه و نیازهای دانش آموزان مناسب است و بنابراین مورد علاقه دانش آموزان می باشد. ۲- این الگو می تواند مستقیماً در بهبود مداوم شرایط جامعه از طریق در نظر گرفتن نیازهای آن مفید واقع شود. فعالیت های کودکان در مدرسه باید به طریقی سازمان یابد که بتواند به موقعیت های واقعی زندگی تعمیم یابد. این موقعیت های روزانه زندگی، جایگزین «موضوعات درسی» و سایر روش های تمرکز برنامه درسی می شود. این الگو نیز محدودیت دارد زیرا چنین رویکردی فقط در بخشی از برنامه درسی مورد استفاده قرار می گیرد.

#### الگوی متمرکز بر فعالیت های مبتنی بر نیازها و علایق فرد

جنبش فاصله گرفتن از برنامه سنتی موضوعات درسی مدرسه غالباً در جهت برنامه ای بوده است که تأثیرش بر علایق و نیازهای دانش آموزان است. چنین رویکردی در قرن هجدهم توسط روسو<sup>۲۷</sup>، پستالوزی<sup>۲۸</sup>، مونته سوری<sup>۲۹</sup> و تا حدودی به وسیله جان دیویی<sup>۳۰</sup> در مدرسه تجربیش در سالهای ۱۹۰۴-۱۸۹۰ مورد استفاده قرار گرفته است (سیلور، الکساندر، لوئیس، ۱۳۸۰). این الگو

<sup>۲۷</sup> . Rousseu

<sup>۲۸</sup> . Pestalozzi

<sup>۲۹</sup> . Montessori

<sup>۳۰</sup> . John Dewey

چند مشخصه اساسی دارد که از آن جمله می توان به شناخت نیازها و علایق یادگیرنده، انعطاف پذیری فوق العاده برنامه درسی، اعطای حق انتخاب به یادگیرنده و آموزش انفرادی که معلم در آن نقش هدایت کننده را برعهده دارد، اشاره کرد. بنابراین وظیفه مدرسه فراهم کردن محیطی غنی از منابع است که در این صورت دانش آموز بی آنکه نیاز به بهره گیری از مکانیزم های تحریک و تشویق داشته باشد، با استفاده از انگیزه ذاتی به یادگیری خواهد پرداخت. (مهر محمدی، ۱۳۹۱) برخی مشخصات الگوی برنامه درسی مبتنی بر نیازها و علایق فرد عبارت است از:

- ۱- طرح برنامه درسی بر مبنای دانش کلی از نیازها و علایق فراگیران بوده و مشتمل بر تشخیص نیازها و علایق خاص جمعیتی است که به وسیله طرح برنامه درسی مورد خدمت قرار می گیرند.
- ۲- طرح برنامه درسی در حد بالایی قابلیت انعطاف داشته و تدارکاتی جهت گسترش و تغییر دارد تا با نیازها و علایق فراگیران معین مطابقت داشته و بسیاری امکانات انتخابی را برای فراگیران فراهم آورد. در واقع فراگیر قادر است طرح برنامه درسی خویش را بر اساس برخی الگوهای معین تدوین کند.
- ۳- فراگیران در موقعیتهای مناسب در فرایند برنامه درسی و آموزشی به طور انفرادی تحت مشاوره و آموزش قرار می گیرند. این الگو برای مدارس ابتدایی، رشد شخصی و مهارت های یادگیری مداوم مناسب است و برای حیطة شایستگی اجتماعی مناسب ندارد. این الگوی کودک محور بوده و به شناخت کودک، نیازها، تجارب قبلی و علایق وی توجه دارد. تجارب آموزشی تنها زمانی برای فرد آموزنده و آموخته ها زمانی پایدار و ماندنی است که وی در طراحی و اجرای آن سهیم و فعال باشد. در غیر این صورت جریان یاددهی-یادگیری تبدیل به یک جریان مکانیکی و ماشینی شده و آموخته ها نیز دوام و پایداری نخواهد داشت. (مهر محمدی، ۱۳۹۱)

### نقد الگو

تعلیم و تربیت انسان را نباید به یک الگوی برنامه درسی محدود کرد، بلکه در عوض باید به تمامی الگوهای برنامه درسی توجه داشت. تعلیم و تربیت انسانی جریانی است که در آن تمامی رویه های فرآیند یاددهی-یادگیری تاکید عمده بر آزادی، ارزش، حرمت و یکپارچگی افراد دارند. اگر طراحان برنامه درسی می خواهند دانش سازمان یافته، مثلا دانش در زمینه علوم را فراهم آورند، باید الگوی موضوع درسی و رشته های علمی را مد نظر داشته باشند؛ اگر طراحان برنامه درسی می خواهند شایستگی های خاص یا مهارت هایی مثل توانایی جمع یا نوشتن انشا را گسترش دهند، باید الگوی شایستگی های خاص و فناوری را مورد توجه قرار دهند؛ اگر می خواهند صفات انسانی نظیر دانستن چگونگی یادگیری، توانایی حل مشکلات، توانایی رهبری کارآمد، توانایی تحلیل گری ارزش های فرد را گسترش دهند، باید الگوی از صفات و فرآیندهای انسانی استفاده کنند؛ اگر طراحان برنامه درسی می خواهند تعلیم و تربیت را به جامعه ارتباط دهند و به دانش آموزان در مواجهه با موقعیت های پایدار زندگی کمک کنند، باید الگوی نقش ها و فعالیت های اجتماعی را بکار گیرند و اگر می خواهند نیازها و علایق فراگیران را مثل یادگیری نقاشی و ارتباط مطلوب با همسالان مورد توجه قرار دهند، باید الگوی فعالیت های مبتنی بر نیازها و علایق را انتخاب کنند. بنابراین می توان گفت الگوهای سیلور و همکارانش در کنار هم جامع هستند و لازم است در طراحی برنامه درسی به تمامی آنها توجه داشت. طراحان برنامه درسی نباید فکر خود را به این پنج الگو محدود نمایند و باید هر فرصت یادگیری را که نسبت به حیطه ها و هدف ها مناسب تر است، الگوپردازی کنند. در نتیجه یک طرح جامع برنامه درسی می تواند بیش از یک الگو را شامل شود. هیچ یک از پنج الگو برای همه برنامه های تربیتی مفید نخواهد بود.

### بحث و نتیجه گیری

الگوی طراحی برنامه درسی، چهارچوبی جهت سازمان دهی، اجرا و ارزشیابی برنامه می باشد که نظمی در عین حال قابل انعطاف و تغییرپذیر برای سازمان دهی مجموعه ای از فرصت های یادگیری را ایجاد می نماید. برنامه درسی طرحی است برای فراهم آوردن

مجموعه ای از فرصت های یادگیری جهت افرادی که باید تحت تعلیم و تربیت قرار گیرند. الگوپردازی، زمینه ای از تصمیم گیری است که باید افرادی که مسئول مستقیم طراحی برنامه درسی برای یک موقعیت معین تربیتی هستند، در آن سهیم باشند. الگوی برنامه درسی انتخاب شده، تاثیری مستقیم در آموزش مورد نظر دارد. برنامه درسی که به یک الگوی خاص محدود گردد، نمی تواند تمامی هدف ها را تحصیل نماید. هیچ الگوی برنامه درسی نمی تواند به تنهایی برای تمامی برنامه درسی یک مرکز آموزشی که می خواهد جمعیت متنوعی را با اهداف چندجانبه تربیت کند، کافی باشد. طراحان برنامه درسی برای تصمیم گیری هوشمندانه درباره طرح هایشان به آگاهی نسبت به امکانات این پنج الگو و انگاره های چند جانبه موجود در آن ها نیازمندند. هنگامی که یک الگو انتخاب شد، یک طرح عملی، معمولا به شکل نوشته شده، تولید شده است. طبیعت طرح به نحو قابل ملاحظه ای بر اساس الگوی مورد استفاده متغیر خواهد بود. انتخاب یا گسترش یک الگوی مناسب برای مجموعه ای از فرصت های یادگیری در ارتباط با برخی حیطه های برنامه درسی و مجموعه زیر هدف های آن یک قدم مهم در جهت طراحی برنامه درسی کارآمد است ولی این قدم اساسا معادل نظم بخشیدن به طرح می باشد.

### منابع

- سیلور، جی، ویلیام ام. الکساندر و آرتور جی. لوئیس، (۱۳۸۰) برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوی نژاد، تهران: انتشارات سمت با مشارکت انتشارات آستان قدس رضوی.
- طالبی، سعید و دیگران. (۱۳۸۹). اصول برنامه درسی، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- ملکی، حسن. (۱۳۸۸). برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل)، تهران: انتشارات مدرسه.
- مهرمحمدی، محمود و همکاران. (۱۳۹۱). برنامه درسی: نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها، تهران: انتشارات سمت.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۱). نظریه های برنامه درسی، تهران: انتشارات سمت.
- Colin J. Marsh. (۲۰۰۹). *Key Concepts for Understanding Curriculum*, First published by Routledge London and New York.
- Deschamp, P. (۱۹۸۳). *A study of teachers ' intentions in planning*. (Unpublished) Doctoral Thesis, Perth, WA: Murdoch University.
- Lunenburg .F .C. (۲۰۱۱). *Curriculum Development: Deductive Models*, Schooling. Volume ۲, Number ۱.
- Orpwood. (۱۹۸۵). *The Reflective Deliberator: A Case Study of Curriculum Policy-making*, *Jornal of Curriculum Studies*, ۱۷.
- Rapaport, W. J., & Kibby, M. W. (۲۰۰۲). *Contextual Vocabulary Acquisition: A Computational Theory and Educational Curriculum*, Proceedings of the ۶th World Multiconference on Systemics, Cybernetics and Informatics (SCI ۲۰۰۲; Orlando, FL)
- Saylor & Alexander & Levis. (۱۹۸۱). *Curriculum planning for Better Teaching and Learning*, New York: Holt, Rinehart and Winston.