

آموزش و پرورش پیش از دبستان در عصر جدید: چرایی و چیستی دیدگاه مطالعات برنامه درسی راهبردی و الگوی چندبُعدی مبتنی بر آن

بهنام قاسم‌زاده^{۱*}

فریبرز فرهادی لنگرودی^۲

میثم خزائی کوه‌پر^۳

^۱. دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش و پرورش پیش‌دبستانی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

^۲. دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش و پرورش پیش‌دبستانی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

^۳. دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

تاریخ پذیرش ۹۷/۱۲/۲۰

تاریخ دریافت ۹۷/۹/۶

چکیده

یکی از مهم‌ترین و غامض‌ترین سؤالات در زمینه تعلیم و تربیت پیش از دبستان، چگونگی تهیه برنامه درسی مؤثر در این مقطع است که با توجه به ظهور عصر اقتصاد دانایی محور و تغییر و تحولات برق‌آسا، شرایط پاسخ‌گویی به آن بیش از پیش دشوار شده است. پژوهش حاضر برای مطالعه ضرورت دیدگاه «مطالعات برنامه درسی راهبردی»^۲ و الگوی «برنامه درسی چند بُعدی»^۳ و چیستی آن در برنامه درسی پیش از دبستان صورت گرفته است. رویکرد پژوهش، کیفی و روش آن، توصیفی-تحلیلی^۴ بوده است که اطلاعات و داده‌های مورد نیاز با مراجعه به اسناد و مدارک کتابخانه‌ای موجود در زمینه موضوع به دست آمد. یافته‌ها بیانگر آن بود که ضرورت دیدگاه راهبردی بنا بر عواملی همچون ظهور عصر اقتصاد دانایی محور، توسعه فناوری ارتباطات و اطلاعات، دگرگونی مفهوم سواد، پارادایم پیچیدگی، لزوم بومی‌سازی برنامه درسی، وجود سبک‌های شناختی و یادگیری متفاوت و نو مفهوم گرایی و ضرورت الگوی چند بُعد نگر با عواملی همچون لزوم مرتبط کردن برنامه درسی با تجربه‌ی زیسته‌ی کودک، تزریق ویژگی چابکی و توان پاسخ‌گویی برنامه درسی به مسائل روز و همچنین لزوم یادگیری مادام‌العمر، در برنامه درسی پیش از دبستان قابل دفاع است. در نهایت نیز، پژوهش حاضر با بررسی مبانی فلسفی و روان‌شناختی این الگو به ارائه تعریفی جامع از آن می‌پردازد. این پژوهش نشان می‌دهد که مطالعات برنامه درسی راهبردی رویکردی کل‌نگر است و الگوی برنامه‌ریزی چندبُعدی مبتنی بر آن، برنامه مطلوب کاربردی برای اجرا در برنامه درسی پیش‌دبستان است.

کلیدواژه‌ها: اقتصاد دانایی محور، برنامه‌ریزی چندبُعدی، توصیفی تحلیلی، عصر جدید، مطالعات برنامه درسی راهبردی.

behnam.gh1372@gmail.com

^۱ نویسنده عهده‌دار مکاتبات

^۲ Strategic Curriculum Study (SCS)

^۳ Multi-Dimensional Curriculum (MDC)

^۴ Descriptive - Analytic

مقدمه

تعلیم و تربیت پیش از دبستان دوره‌ای حساس و بی‌بدیل در اکثر کشورهای جهان، در عصر فناوری، اقتصاد دانایی محور و تغییر است. دوره‌ای که در آن شالوده‌های دانش، مهارت و نگرش کودک شکل می‌گیرد و ماناترین و شورانگیزترین تجارب را برای امروز کودک فراهم می‌آورد [۱]. دوره‌ای که تأثیرات بلندمدت و کوتاه‌مدت آن بر فردای کودک و جنبه‌های مختلف زندگی او انکارناپذیر است و تحقیقات انجام شده در داخل و خارج از ایران نیز مؤید آن است [۲-۳-۴-۵]. این دوره برای کشورهایی که با تنوع قومیتی و پدیده دوزبانگی در آموزش دست‌وپنجه نرم می‌کنند (همچون ایران) می‌تواند مؤثر باشد [۶-۷]. همچنین ضرورت پرداختن به این دوره در اکثر کشورهای مختلف جهان بسته به موقعیت و سطح زندگی مردم آن ساماندهی شده است و امروزه برای سیاست‌گذاران کلان اکثر کشورها به‌عنوان مسئولیتی بر دوش آنان محسوب می‌شود [۸]. با وجود این، تعلیم و تربیت دوران کودکی در کشورهای مختلف جهان از جمله ایران با چالش‌ها و چشم‌اندازهای بسیاری روبروست. پژوهش‌ها و آسیب‌شناسی‌های انجام شده سال‌های اخیر در داخل و خارج از کشور، بیانگر این است که تعلیم و تربیت پیش از دبستان با مشکلات و چالش‌های فراوانی روبرو است. برای نمونه در سطح داخلی مسائل و مشکلاتی همچون روش‌های شناسایی و پرورش خلاقیت [۹]، مدیریت کلان و ضعف در برنامه درسی پیش از دبستان [۱۰]، فضا و نحوه تدریس [۱۱]، مناسب نبودن محتوا با سن کودک و عدم کاربست روش‌های فعال [۱۲]، تجهیزاتی نامناسب [۱۳]، کیفیت نامناسب تعامل کودک و مربی [۱۴]، عدم هماهنگی و تناسب برنامه‌های درسی بهزیستی و آموزش و پرورش [۱۵]، عدم توجه به فرهنگ بومی کشور و پناه بردن به آثار ترجمه شده [۱۵]، ضعف مربیان و مدیران و به‌طور کلی کادر اجرایی آموزش دیده و مجرب [۱۶-۱۷-۱۰]، گریبان‌گیر تربیت اوان کودکی است. در سطح بین‌المللی نیز تربیت اوان کودکی با چالش‌ها و چشم‌اندازهای بسیاری در قرن بیست و یکم

مواجه است که چارتر و ژنیکس (۲۰۰۷) از آن جمله به روش‌های مشارکت بیشتر والدین در برنامه‌های درسی آموزش پیش از دبستان، توجه بیشتر به زبان‌های مادری و فرهنگ بومی و طراحی مدل‌های تلفیقی برنامه درسی آموزش پیش از دبستان، اشاره می‌کنند [۱۸]. می‌توان ریشه تمامی این چالش‌ها و ضعف‌ها را در برنامه درسی ناکارآمد جست‌وجو کرد. برنامه درسی، نقشه راه و محور هرگونه فعالیت آموزشی است [۱۹-۲۰-۲۱] و نقش حیاتی در ارائه آموزش‌های باکیفیت در پیش از دبستان دارد [۱۸]؛ بنابراین، ضرورت توجه به برنامه درسی به عنوان قلب و روح نظام آموزشی این دوره و تعیین دانش، مهارت و نگرشی که باید در قالب‌های مختلف و متناسب با سطح کودک به شکلی تلفیقی، چند بُعدی و درهم تنیده ارائه شود، امری گریزناپذیر است. در همین راستا، این مطالعه سعی دارد تا ابتدا ضرورت دیدگاه راهبردی و الگوی چند بُعدی مبتنی بر آن در برنامه درسی پیش از دبستان را مورد مطالعه قرار دهد و سپس به توصیف دیدگاه مطالعات برنامه درسی راهبردی^۱ و الگوی برنامه‌ریزی چند بُعدی^۲ مبتنی بر آن بپردازد.

«برنامه درسی راهبردی با نگاهی فراکنشی و منعطف، باهدف کسب توانایی فراشناخت در یادگیری برای تسهیل مشارکت یادگیرنده در چرخه تولید و مدیریت دانایی و مبتنی بر فراهم‌سازی فرصت تعامل تحولی میان میانی و اصول با عوامل و عناصر تحویل‌یابنده در انواع و ابعاد نظری و عملی برنامه درسی است» [۲۲-۲۳]. این نوع برنامه درسی متشکل از دو مفهوم گسترده «برنامه درسی» و «راهبردی» است. برنامه درسی حوزه‌ای نسبتاً جوان [۲۴] و میان‌رشته‌ای [۲۵] است که حدود و ثغور و ماهیت آن دارای ابهام و عدم شفافیت است [۲۶]. به همین دلیل تعریف‌های متفاوتی از برنامه - درسی بسته به شرایط زمانی و پارادایم‌های غالب ارائه شده است. آیزنر (۲۰۰۲)، این تعاریف متفاوت و گاه متعارض را به‌گونه‌ای هنرمندانه جمع‌بندی کرده است. از نظر وی برنامه درسی یک آموزشگاه، دوره آموزشی یا کلاس را می‌توان سلسله‌ای از رویدادهای برنامه‌ریزی شده در نظر گرفت که جهت ایجاد پیامدهای آموزشی برای یک یا چند محصل قصد

1. Strategic Curriculum Study (SCS)

2. Multi-Dimensional Curriculum (MDC)

روش پژوهش

با توجه به ماهیت، هدف و سؤالات مطرح شده، رویکرد پژوهش حاضر کیفی است. تحقیق کیفی خصلتی بین‌رشته‌ای دارد [۲۹] و به دنبال مطالعه عمیق و همه‌جانبه پدیده‌ها است [۳۰-۳۱]. این پژوهش دارای جهت‌گیری بنیادی است؛ زیرا به دنبال توصیف و شناختی روشن از دیدگاه برنامه درسی راهبردی و الگوی چند بُعدی مبتنی بر آن است. از میان روش‌های مختلف مطرح در دامن رویکرد کیفی، از روش توصیفی - تحلیلی^۱ استفاده شده است. بدین نحو که نخست در پی توصیف دقیق و منسجم برنامه درسی راهبردی و الگوی چند بُعد نگر مبتنی بر آن است. تحقیق توصیفی می‌تواند به «شناخت بیشتر شرایط موجود و یا کمک به تصمیم‌گیری بهتر» منجر شود [۳۲: ۸۲]. از طرفی دیگر به دنبال تبیین و تحلیل لزوم ضرورت این نوع برنامه درسی و چگونگی آن در بسته آموزشی چندرسانه‌ای مبتنی بر الگو و رویکرد مزبور است. مقصود از تحلیل نیز «بررسی موضوعات موردنظر و جست‌وجوی ارتباط میان مفاهیم مختلف و بازشناسی روابط و شبکه‌های مفهومی آن‌ها است» [۳۳: ۱۳۳].

از خلال ادبیات موجود در رابطه با مطالعات برنامه درسی راهبردی و الگوی برنامه‌ریزی چند بُعدی مبتنی بر آن، چرایی و چیستی دیدگاه راهبردی و الگوی مبتنی بر آن استخراج شد. پیرو اهداف و سؤالات پژوهش، اطلاعات و داده‌های مورد نیاز با مراجعه به اسناد و مدارک کتابخانه‌ای همچون مقاله، کتاب و پایان‌نامه‌های موجود در زمینه مطالعات برنامه درسی راهبردی، الگوی برنامه‌ریزی چند بُعدی و بسته آموزشی چندرسانه‌ای مبتنی بر آن به دست آمد. تجربه حضور و همکاری در کارگاه‌های برنامه درسی راهبردی، الگوی چند بُعدی و بسته آموزشی مبتنی بر آن و کلاس درس دکتر سیمین بازرگان، نگارندگان را بر آن داشت تا به غور و کاوش در زمینه این موضوع بپردازند.

شده‌اند [۲۷: ۱۱]. «مفهوم راهبردی به تحولات روزافزون جهان و دیدن پدیده‌ی تغییر به‌عنوان یک واقعیت در بستر زندگی امروزی و چشم‌اندازهای آتی علم و فناوری اشاره دارد. پذیرش پدیده تغییر به اتکای تحولات علم و فناوری امروز در مبانی تعلیم و تربیت و به تبع آن برنامه درسی است که انسجام و در عین حال انعطاف‌پذیری لازم را برای پیوند تحولی میان نظر و عمل در عناصر و سطوح برنامه درسی برای زندگی در دنیای متحول امروز تعریف می‌کند و راه را بر حضور نظام‌دار یافته‌های نوین انسان در تعلیم و تربیت می‌گشاید» [۲۸]. در واقع مفهوم راهبردی در مطالعات برنامه درسی راهبردی، در وهله نخست نشان از تأکید این دیدگاه بر راهبردهای «فراشناخت» و «یادگیری چگونه یادگرفتن دارد» تا پاسخ‌گوی نیازهای در حال تحول یادگیرنده امروز باشد و به این ترتیب در وهله دوم راهبردی جهت‌گذار از مفهوم سنتی یادگیری و نیل به یادگیری مادام‌العمر ارائه می‌کند تا فرایند یادگیری را از محدوده زمان و مکان مشخص خارج کرده و در مفهوم «کلاس درسی به وسعت زندگی» جای دهد.

نظر به اهمیت برنامه درسی در بالا بردن کیفیت نظام آموزشی، همچنین اهمیت برنامه‌های درسی راهبردی، بومی و متناسب با تنوع قومیتی موجود در کشور، ضرورت وجود برنامه‌ریزی چندبُعدی و تلفیقی در پیش از دبستان، تحقیق حاضر درصدد آن است تا با توصیف این نوع برنامه درسی، زمینه را برای آشنایی و تسلط بیشتر اولیای امور و مربیان پیش از دبستان با دیدگاه راهبردی برنامه درسی و الگوی برنامه‌ریزی چندبُعدی مبتنی بر آن، فراهم کند. جهت رسیدن به این هدف، به‌طور اخص این تحقیق در پی پاسخ‌گویی به سؤالات زیر است.

- ۱) چرا دیدگاه برنامه درسی راهبردی و الگوی چند بُعدنگری مبتنی بر آن، در تعلیم و تربیت پیش از دبستان ضرورت دارد؟
- ۲) الگوی برنامه‌ریزی چندبُعدی مبتنی بر برنامه درسی راهبردی چیست؟

^۱ Descriptive - analytic

یافته‌های پژوهش

چرایی ضرورت برنامه درسی راهبردی و الگوی چند بُعد

نگری مبتنی بر آن، در تعلیم و تربیت پیش از دبستان

- ضرورت برنامه درسی راهبردی در پیش از دبستان پارادایم‌های غالب در عرصه‌های مختلف دانش بشر، معمولاً در طول زمان بر اثر ناکارآمدی در مواجهه با مسائل جدید، کشفیات علمی نو و تحولات اجتماعی دچار دگرگونی می‌شوند و جای خود را به پارادایم دیگری می‌دهند [۳۴]. حوزه تعلیم و تربیت پیش از دبستان نیز در طول تاریخ از این جابه‌جایی پارادایم^۱ بی‌تأثیر نبوده است. از قرون وسطی و تصور مینیاتور بزرگسال از کودک و سپس رواج اندیشه‌های کمینوس، روسو، پستالوزی و هربارت در اروپا و به تبع آن تأسیس اولین کودکستان در سال ۱۸۳۷ توسط فردریک فروبل تا به امروز، برنامه‌های درسی تحت تأثیر آراء و مکاتب فلسفی مختلف با عناوینی همچون های اسکوپ، رجویامیلیا، بانک استریت، مونتسوری، والدروف و... شکل گرفته و سازمان‌دهی شده‌اند [۳۵-۳۶]. هرکدام از این رویکردها با برنامه درسی خاص که متناسب با شرایط زمانی و مکانی عصر خود تدوین شده بود، توانستند سهم بزرگی در تغییر نگرش به مفهوم کودکی و آموزش پیش از دبستان داشته باشند؛ اما تعلیم و تربیت عصر حاضر نمی‌تواند و نباید در بند برنامه‌های درسی اقتباس شده، غیربومی و جدای از واقعیت‌های زندگی گرفتار باشد.

تحولات روزافزون در ابعاد گوناگون جامعه و گسترش علوم و دانش بشری، نیاز به بازنگری و تغییر برنامه‌های درسی در عصر حاضر را برجسته می‌نماید [۳۷]. ظهور «عصر اقتصاد دانایی محور^۲» [۳۸]، با معرفی دانش به‌عنوان سرمایه اصلی کشورها، مسئولیت نظام آموزشی را متفاوت‌تر و خطرتر کرده است [۳۹]. برای تبدیل نظام آموزشی کشور متناسب با این عصر، هرگونه تغییر بدون دیدگاه راهبردی، عقیم و سطحی خواهد بود [۲۲]. توسعه «فناوری ارتباطات و اطلاعات» از

طرفی روند نشر دانش و فرایند آموزش را تسهیل کرده و از سویی دیگر چالش‌های جدیدی پیش روی این مفاهیم گذاشته است [۴۰-۴۱]. پدیده «انفجار دانش و اطلاعات» نیاز به مهارت‌های خاص در مواجهه با اطلاعات را پیش کشیده است [۴۲].

در چنین شرایطی که تغییر دائمی و سریع اطلاعات و مفهوم دانش در حال وقوع است، دگرگونی مداوم در گونه‌ها و عملکردهای مفهوم «سواد» نیز اجتناب‌ناپذیر خواهد بود [۴۳-۴۴]. گسترش فناوری‌های ارتباطی منجر به قرار گرفتن مداوم شهروند معاصر در معرض اطلاعاتی گاه ضدونقیض شده و این امر نشان می‌دهد که مفهوم سنتی سواد به عنوان توانایی خواندن و جذب اطلاعات ناکافی است و نیاز به توانایی‌ها و مهارت‌های گسترده‌تری در افراد حس می‌شود تا بتواند پاسخ‌گوی نیازهای دائماً در حال گسترش این عصر باشد [۴۵]. بر همین اساس، مفهوم یادگیرنده به‌عنوان پذیرنده منفعلی که اطلاعات را جذب و هضم می‌کند منسوخ شده و لازم است به مهارت‌های پیچیده شناختی و تفکر انتقادی مجهز باشد. پس آموزش و مراقبت در پیش از دبستان باید «توانایی‌ها و مهارت‌هایی را ایجاد کند که افراد را به یادگیری در تمام طول زندگی و کسب معیشت قادر سازد» [۴۶: هدف ۴،۲].

همچنین، «پارادایم پیچیدگی» به‌عنوان الگوی عمومی علم در دوران معاصر [۴۷]، حوزه‌های مختلف دانش بشری و به‌خصوص تعلیم و تربیت را تحت تأثیر گذاشته است [۴۸]. تبدیل مدرسه به «سازمان یادگیرنده»، کلاس درس به «یادگیرنده جمعی» و فراگیر به «واحدی پیچیده» و همچنین تبدیل قلمرو یادگیری از حالت خطی و دوطرفه به «مدل آشیانه‌ای» و لزوم توجه به سیستم‌ها، زیرسیستم‌ها و فراسیستم‌ها در امر آموزش و پرورش، از نتایج این پارادایم محسوب می‌شود. پارادایم پیچیدگی محدود کردن یادگیری به کلاس درس را نمی‌پذیرد و تخصیص ساعت و برنامه‌های خاص برای سنین مختلف را رد می‌کند. در نظام آموزشی

^۱ Paradigm shifting

^۲ Knowledge based economy

انگیزش را مورد تحلیل قرار می‌دهد. در رویکرد سطحی یادگیرنده انگیزش محدود به عدم شکست و سطح یادگیری و راهبردها شامل مفاهیم اساسی محدود و یادآوری در سطح عادت است و در سوی دیگر طیف، یعنی رویکرد نیل انگیزه دست یافتن به بالاترین سطح و خود پنداره قوی از طریق برنامه‌ریزی دقیق و پیگیری بیشترین منابع موجود در زمینه موضوع مربوطه قرار می‌گیرد [۵۶]. طبقه‌بندی بلوم از هدف-های آموزشی در حوزه‌های شناختی، عاطفی و روان-حرکتی پیوستاری ارائه می‌دهد که از یادآوری محض مفاهیم تا داوری کیفی و کمی درباره امور گسترده است [۵۷]. علاوه بر این، به‌کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در یادگیری، ظهور مفاهیم نو همچون «یادگیری باز و از راه دور»^۱ را همراه داشته که یادگیری را برآیند تعاملات متقابل یادگیرندگان باهم، با منابع و با تسهیلگران معرفی می‌کند [۵۸]. در کنار تمام این موارد، گسترش مطالعات برنامه درسی با گذار از رفتارگرایی و دیسیپلین‌مداری و ظهور نو مفهوم‌گرایی در برنامه درسی، با نقد نگاه ابزاری و سودمحور به آموزش و پرورش، بازنگری در عملکرد نهاد آموزش و پرورش را مطرح کرده است [۵۹]. ظهور این جریان در کنار رویکرد کثرت‌گرایی شناختی و بازشناسی مفاهیمی نو همچون زیبایی‌شناسی و پدیدارشناسی در بستر مطالعات برنامه درسی، امکان پرداختن به هویت و ظرفیت‌های نوین در مطالعات برنامه درسی را رقم می‌زند [۲۲]. با این حال، هنوز هدف‌های کلی و جزئی در برنامه درسی، به‌وسیله حوزه‌های موضوع‌های درسی که بازتابی در دیسیپلین‌ها دارند مشخص می‌شوند و کمتر کوشش شده تا برنامه درسی رویکردی میان‌رشته‌ای داشته باشد [۵۰] و در بهترین حالت، واکنشی آنی برای حل مسئله دارند.

مبتنی بر پارادایم پیچیدگی، یادگیرنده نخست در اثر تعامل میان خود و عناصر مختلف برنامه درسی می‌آموزند. سپس با «تجارب متنوع و پیاپی و با کنترل نامتمرکز، با پذیرش احتمال خطا، از طریق گفت‌وگو، اشتراک و ارتباط، در یک محیط باز و پویا که خلاقیت و نوپدیدی از طریق خودسازمان‌دهی و خودجوشی امکان‌پذیر است، یاد می‌گیرند» [۴۹].

علاوه بر این، نگاهی به نقش متقابل جامعه و اهداف آموزشی، تأثیر نیازها و شرایط بومی بر سازمان‌دهی برنامه درسی و تجارب یادگیری را نمایان می‌کند [۵۰-۵۱-۵۲]. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش با تأکید بر «پرهیز از الگوهای وارداتی، کهنه و تقلیدی محض» و اشاره به نقش مدرسه در حوزه‌های عملیاتی سیاست‌های محلی بر بومی‌سازی در نظام آموزشی تأکید کرده است [۵۳]: مقدمه، چشم‌انداز]. در بیانیه اینچئون^۱ موسوم به آموزش ۲۰۳۰ نیز تأکید شده که هر کدام از راهبردهای آموزشی جهت توسعه پایدار، لازم است با توجه به شرایط ملی و منطقه‌ای تدوین شوند [۴۶]. با این وجود بررسی سیر تحول نظام تعلیم و تربیت ایران نشان می‌دهد که بیشتر نوآوری‌ها به روش بخشنامه‌ای و دستوری، بر پیکره نظام آموزشی تحمیل شده‌اند و بر انطباق اجتماعی نوآوری‌ها چندان توجهی نشده است [۵۴].

وجود سبک‌های شناختی^۲ و سبک‌های یادگیری^۳ مختلف، نشان‌دهنده تفاوت در میان یادگیرندگان است [۵۵]. بیگر^۵ (۱۹۸۷) فرایند یادگیری را از منظر رویکرد یادگیرندگان در پیوستاری با سه طبقه کلی (رویکرد سطحی^۶، رویکرد عمیق^۷، رویکرد نیل/دستیابی^۸) و در هر طبقه دو عامل راهبردها و

1. Incheon Declaration

2. Education 2030

3. Cognitive Styles

4. Learning Styles

5. Biggs

6. Surface Approach

7. Deep Approach

8. Achieving Approach

9. Open and Distance Learning

ویژگی چابکی، چالاکی و پویایی در برنامه‌های درسی مدرسه‌ای و ایجاد توان واکنش سریع و پاسخ‌گویی به مسائل روز را بتوان جزء مهم‌ترین امتیازات یا توجیهاات روی آوردن به رویکرد تلفیقی در برنامه‌های درسی دانست. این توجیه تربیتی دارای آن‌چنان اهمیتی است که در آن حیات و مرگ نظام آموزشی را می‌توان یافت. یا به عبارت دیگر نظام‌های آموزشی سنت زده و متحجر را از نظام‌های آموزشی مترقی و مدرن می‌توان تمیز داد. علاوه بر این، بسترسازی برای یادگیری مادام‌العمر که از کیفیت‌های بارز و مورد تأکید نظام‌های آموزشی پیشرو دانسته شده است، امتیاز تربیتی دیگری است که پیش از قرار دادن مسائل و سوژه‌ها در متن برنامه‌های یادگیری مدرسه‌ای در چارچوب رویکرد تلفیقی می‌تواند تحقق یابد [۷۴].

چیستی الگوی برنامه‌ریزی چند بُعدی مبتنی بر برنامه درسی راهبردی، در آموزش پیش از دبستان

قبل از تعریف و توصیف الگوی چندبُعدی مبتنی بر برنامه درسی راهبردی، ضروری می‌نماید که به مبانی نظری این الگو پرداخته شود. ناگفته پیداست که اصول، رویکردها و روش‌های مختلفی که در تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار می‌گیرد از مبانی نظری مختلفی سرچشمه می‌گیرند و متصدیان این حوزه باید فعالیت‌های خود را بر مبانی مختلف استوار سازند؛ زیرا بدون این مبانی امکان تنظیم فعالیت‌های آموزشی به صورتی نظام‌مند وجود ندارد [۷۵]. مبانی نظری برنامه درسی چندبُعدی مبتنی بر دیدگاه راهبردی قابل‌بررسی از منظرهای متفاوتی هست که در این پژوهش تنها به مبانی فلسفی و روان‌شناختی آن پرداخته می‌شود.

مبانی فلسفی برنامه درسی چندبُعدی مبتنی بر دیدگاه راهبردی، در آراء و مکاتب مختلف فلسفی قابل‌جست‌وجو و پیگیری است. شاید بتوان صریح‌ترین و مرتبط‌ترین ریشه‌های فلسفی موجود در این نوع برنامه درسی را در دو دیدگاه فلسفی جست‌وجو کرد. از یک‌سو پراگماتیسم دیویی به‌عنوان پلی میان دو دیدگاه مطلق «آرمان‌گرایی» و «واقع‌گرایی» که «در آن اندیشه و عمل جریان یگانه تجربه پویا را می‌سازند و به‌جای جدا کردن اندیشه و عمل، واقعیت و ارزش و

ضرورت الگوی برنامه‌ریزی چند بُعد نگرى در پیش از دبستان

گسترده‌ی حوزه‌های مختلف دانش، اهمیت مهارت‌ها و مضامین میان‌رشته‌ای و زبان کودک برای برقراری ارتباط با دنیای پیرامون خود، خواه‌ناخواه ما را به سمت رویکرد چند بُعد نگرى در آموزش پیش از دبستان می‌کشاند. هر نوع آموزش و برنامه درسی در مقاطع مختلف به‌ویژه در پیش از دبستان نمی‌تواند به‌خودی‌خود برای کودک مفید باشد و درواقع ارائه تمام عناصر برنامه درسی به‌گونه‌ای درهم‌تنیده و هماهنگ به «آینده‌سازان فردا و شهروندان کوچک امروز» ضروری است تا از این طریق هم شوق یادگیری در آنان برانگیخته شود و هم یادگیری در طول زندگی (ز گهواره تا گور یا یادگیری مادام‌العمر)، در عرض زندگی (تمام گستره‌های هستی) و همچنین در عمق زندگی کودکان (یادگیری دقیق و با تمام وجود) به ثمر نشیند.

برنامه درسی چندبُعدی در چند دهه اخیر به‌طور فزاینده‌ای مورد توجه اکثر کشورهای جهان بوده است. این نوع برنامه درسی در حوزه‌های مختلفی همچون استفاده از کامپیوتر در مقطع ابتدایی [۶۰]، آموزش مسائل جنسی [۶۱]، تعلیم و تربیت دانش‌آموزان تیزهوش و با استعداد [۶۲-۶۳]، پرورش مهارت‌های تفکر سطح بالا و مهارت‌های مورد نیاز آینده [۶۴-۶۵]، آموزش و پرورش ابتدایی [۶۶-۶۷]، آموزش پزشکی [۶۸]، برنامه درسی چند فرهنگی در آموزش عالی [۶۹]، آموزش زبان دوم [۷۰-۷۱] و ... به شکل‌های مختلفی مورد استفاده قرار گرفته است.

در باب ضرورت استفاده از این نوع برنامه درسی دلایل متنوعی ارائه شده است که از آن جمله می‌توان به عدم ارتباط برنامه درسی با زندگی خارج از مدرسه، رشد روزافزون دانش و اطلاعات، عدم انعطاف برنامه‌ی زمان‌بندی مدرسه، لزوم پرورش مهارت‌های فکری سطح بالا در یادگیرندگان، قطعه‌قطعه بودن برنامه‌های موجود [۷۲-۷۳] اشاره کرد. علاوه بر این، مهرمحمدی (۱۳۸۸) به‌ضرورت فلسفی، روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و تربیتی (یادگیری و رشد) رویکرد تلفیقی اشاره می‌کند و این‌چنین می‌نویسد: شاید تزریق

۸۱-۸۲-۸۳]. همچنین، گاردنر^۷ [۸۴] با پردازش انگاره «هوش‌های چندگانه»^۸، نظریه‌ای جدیدی نسبت به مقوله هوش معرفی می‌کند که این انگاره از هوش در تمام ابعاد برنامه‌ریزی چندبُعدی ساری و جاری است، این مفهوم هوش از مفهوم سنتی آن به‌عنوان قابلیت انباشت اطلاعات در تقابل است. در اینجا، پس از ذکر اساسی‌ترین مبانی روانشناسی برنامه‌ریزی چندبُعدی مبتنی بر دیدگاه راهبردی، از خواننده مشتاق دعوت می‌شود تا جهت آشنایی با سایر مبانی روانشناسی این دیدگاه و رویکرد، به منابعی در رابطه با ساختارگرایی جروم برونر^۹ [۸۵-۸۶]، اندیشه‌های آموزشی دیویی^{۱۰} [۸۷-۸۸-۸۹]، انسان‌گرایی و رویکرد ماوراء فردی [۹۰] مراجعه کند.

بعد از بررسی مبانی فلسفی و روان‌شناختی برنامه درسی چند بعدی مبتنی بر دیدگاه راهبردی، حال می‌توان به تعریف و توصیف این نوع برنامه درسی پرداخت. «برنامه‌ریزی چند بُعدی، برنامه‌ریزی کل‌نگری است که کلیت مورد نظر در پرورش شخصیت کودک را حداقل در سه قلمرو مورد توجه قرار می‌دهد. تعامل و ارتباط این سه بُعد در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی برای کودکان است که کلتی را برای پرورش کل شخصیت کودک و دست‌یابی او به بنیان‌های تمدن ... با کمک مؤلفه‌های مؤثر در پرورش او مطرح می‌کند» [۲۷: ۲۳]. در برنامه درسی چند بُعدی، کودک از خلال پروژه‌های برگرفته از زندگی خودش و در قالب فعالیت‌های موردعلاقه، به تمرین مهارت‌ها، مضامین و نگرش‌های طول عمری می‌پردازد.

نظریه‌های مرتبط با چنین برنامه درسی، هنگامی معنادار خواهند بود که بتوانند به حوزه عمل راه‌یافته و روش‌های

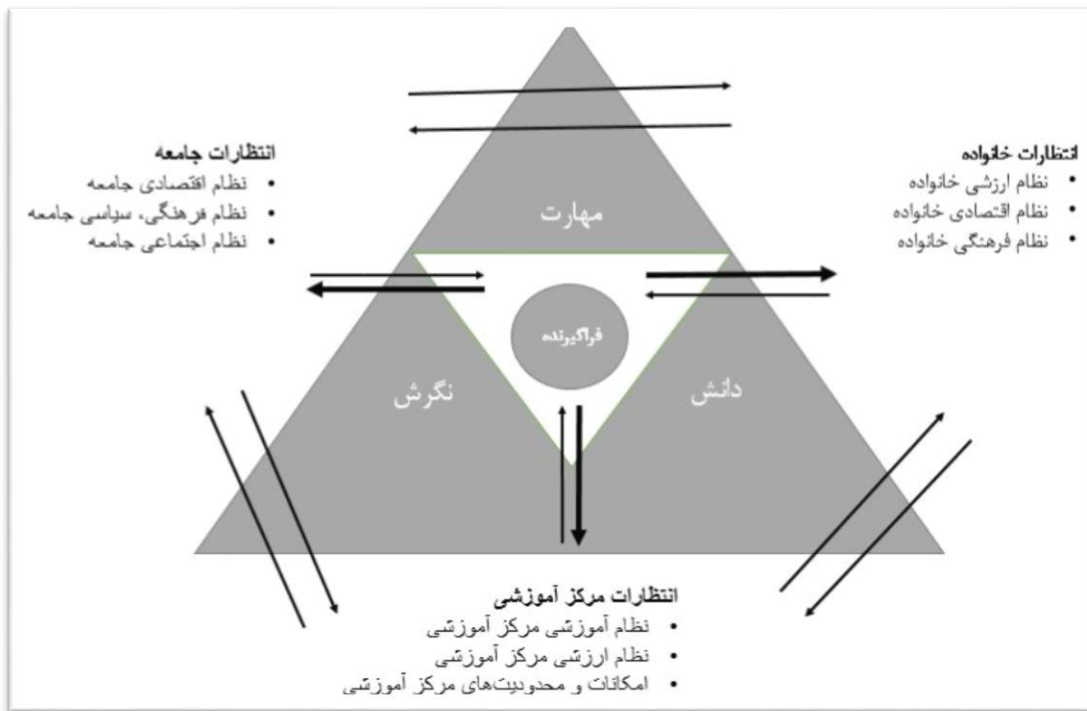
عقل و عاطفه، آن‌ها را به هم مربوط می‌سازد» [۷۶: ۱۲۶ و ۱۲۷]؛ و از سوی دیگر، اگزیستانسیالیسم که بیان می‌دارد مسئولیت شکل‌دهی به معنی و مفهوم زندگی و تحلیل و تفسیر پدیده‌ها در زندگی هر فرد بر عهده خود اوست [۷۶: ۱۵۸]. همچنین، فراهم کردن فرصت فهم، تأویل و تفسیر متن زندگی توسط فراگیر [۷۷]، اهمیت دادن به «پرسش حقیقی» توسط معلم و فراگیر [۷۸] و توجه به این امر که امکان ندارد فراگیر بدون پیش‌فرض و با ذهن خالی سراغ فهم متن (هر چیزی) برود [۷۹]، ما را به سمت مکتب هرمنوتیک و اهمیت آن در این رویکرد می‌کشاند.

مبانی روان‌شناختی برآمده از دیدگاه فلسفی که البته می‌تواند با شواهد تجربی هم همراه باشند نیز در برنامه درسی چندبُعدی مبتنی بر دیدگاه راهبردی قابل‌کنندگاو است. در حوزه روانشناسی با نظریه‌های یادگیری مواجه می‌شویم که هرکدام با لنز نظری مخصوص خود به ماهیت یادگیری انسان می‌نگرد. برنامه‌ریزی چندبُعدی بافاصله گرفتن از رویکردهای رفتارگرا^۱ که یادگیری را محصول شرطی شدن می‌دانند، با در نظر گرفتن ابعاد گسترده وجود انسان، در برنامه‌ریزی بر رویکرد کل‌نگر (گستالت^۲) و سازنده‌گرایی^۳ به یادگیری تمرکز داشته است. براساس رویکرد کل‌نگر، یادگیری محصول رسیدن به بصیرت است [۲۳]؛ و براساس رویکرد سازنده‌گرایی نیز یادگیری، توسط خود یادگیرنده با «درون‌سازی^۴» و «برون‌سازی^۵» (سازنده‌گرایی روان‌شناختی/ فردی) و همچنین با تبدیل کارکرد نخستین ذهن به کارکرد عالی، با کمک بزرگسال یا همسال ماهرتر و تعاملات اجتماعی در بافت فرهنگی از طریق هم‌ساخت دهی^۶ و نقش محوری زبان (سازنده‌گرایی اجتماعی) حاصل می‌شود [۸۰-۸۱].

1. Behaviorism
2. Gestalt
3. Constructivism
4. Assimilation
5. Accommodation
6. co-constructing
7. Gardner
8. Multiple Intelligences
9. Jerome Bruner
10. Dewey

(سرتاسر عرصه زندگی) و به‌عنوان محور یادگیری، متشکل از دانش، مهارت و نگرش (غیر قابل تفکیک) است. سه عامل مهم و تأثیرگذار بر کل شخصیت فراگیرنده از نظام ارزشی، فرهنگی، اقتصادی و خرده نظام‌های مرتبط با آن‌ها سرچشمه می‌گیرد که عبارت‌اند از انتظارات خانواده، توقعات جامعه و انتظارات مدرسه که به شکل متقابل بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند (نمودار ۱). به همین دلیل است که نمی‌توان طراحی موقعیت یادگیری و ارزشیابی کودک را به نظام‌های آموزشی از پیش طراحی شده، کتاب‌های درسی مجزا و واحد کار، ساعات درسی خاص، قوانین و اصول کهنه مدرسه‌داری و پیشنهاد‌های روز جامعه دل بست [۲۳: ۱۷-۱۸].

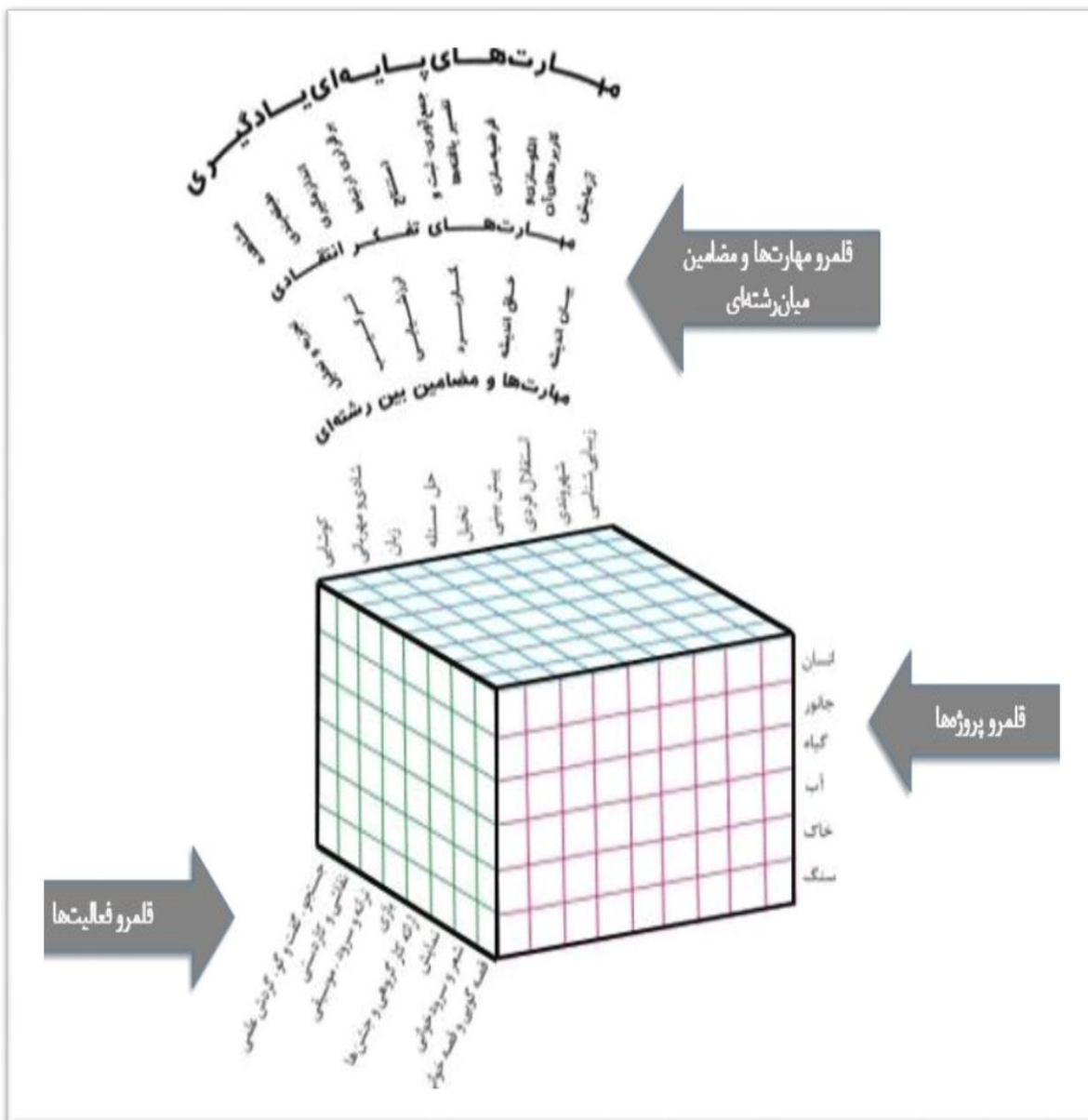
عملیاتی برای اجرای برنامه به دست دهند. درواقع، برنامه درسی کارآمد خواهد بود که بتواند در میدان عمل، فراگیر را در مرکز برنامه درسی قرار دهد و حوزه‌های مختلف دانش، مهارت و نگرش را ترکیب کرده و درعین حال، انتظارات مختلف جامعه و خانواده از برنامه درسی را مدنظر قرار دهد. از ویژگی یک برنامه درسی مطلوب توجه به تمام عناصر برنامه درسی، عدم ابهام، تعادل و انعطاف در بین عناصر و تناسب آن‌ها با ویژگی‌های مخاطب است [۵۱-۹۱]. برای رسیدن به این درهم تنیدگی، تلفیق و هماهنگی میان عوامل و ایجاد محیطی امن برای یادگیری کودک، باید توجه کنیم که فراگیرنده (کودک) در مرکز موقعیت‌های یادگیری



نمودار ۱) عوامل مؤثر در برنامه درسی چندبُعدی [۲۳]

کل‌نگری است که کلیت موردنظر در پرورش شخصیت کودک را در حداقل سه قلمرو مورد توجه قرار می‌دهد [۲۳-۹۲]؛ قلمرو فعالیت‌ها که کنش و تعامل کودک با محیط خویش که فعالیت‌های جذاب و کودکانه را در برمی‌گیرد، قلمرو پروژه‌های برگرفته از تجارب زیسته کودک که علاقه‌مند به دانستن آن است و قلمرو مهارت و مضامین میان‌رشته‌ای که بر کل شخصیت تأثیر می‌گذارد (نمودار ۲).

برنامه درسی چندبُعدی، با دیدی کل‌نگر و تلفیقی در پی پرورش کل شخصیت کودک اعم از دانش، مهارت و نگرش است. کاربرد این رویکرد مستلزم نگاهی همه‌جانبه به آموزش کودک و فراهم آوردن محیط غنی و شوق‌انگیز برای اوست. رویکردی که میان آموزش از پیش طراحی‌شده و آزمایشگاهی از یک‌سو و یادگیری خودجوش از سوی دیگر ارتباط برقرار کند [۲۳]. این نوع برنامه درسی، برنامه



نمودار ۲) سه بُعد اصلی از برنامه‌ریزی چندبُعدی و جزئیات هر بُعد [۲۳]

پویای اجزا در موقعیت‌های متنوع و گوناگون با یکدیگر، در دست‌یابی به کلیت است. این ابعاد همراه با جزئیات هر بُعد، در تعامل با یکدیگر، مدلی از یک مکعب را با همه اجزای آن می‌سازند، مدلی که امکان می‌دهد، هر یک از ابعاد و اجزای مربوط به هر بُعد را در تعامل با ابعاد و اجزای دیگر برای تولید، اجرا و ارزشیابی از پیشرفت کودک، مورد توجه، پیگیری و کنترل قرار داد [۲۳].

هیچ‌کدام از ابعاد بر دیگری اولویت ندارد و آنچه اهمیت دارد تعامل و ارتباط این سه بُعد است. نقطه شروع یک موقعیت آموزشی همواره کودک و علایق اوست. کودک صد زبان برای برقراری ارتباط دارد شاید یک فعالیت خاص همچون نمایش، یا موضوعی خاص و شاید یک نگرش و منش خاصی همچون شهروندی یا مهربانی مورد توجه کودک باشد. کلیت موردنظر برنامه‌ریزی چند بُعدی، نه‌تنها توجه به جزئیات و اجزاست، بلکه تأکید بر تعامل

نتیجه گیری

تغییر و تحول در عصر امروز سکه رایج روزگار شده است. آموزش پیش از دبستان دچار دگرگونی‌های عظیمی شده که دیر یا زود تمام متصدیان این حوزه را به سمت برنامه‌های راهبردی خواهد کشاند. امروزه موقعیت‌های یادگیری صرفاً به کتاب، معلم و والدین محدود نیست و سرتاسر زندگی برای کودک عرصه یاددهی-یادگیری محسوب می‌شود. این مطالعه باهدف تبیین ضرورت دیدگاه راهبردی و الگوی چند بُعدی مبتنی بر آن در برنامه درسی پیش از دبستان شروع شد و سپس به توصیف چبستی این الگو پرداخته شد.

ضرورت دیدگاه راهبردی در برنامه درسی از خلال عوامل مختلفی چون ظهور عصر اقتصاد دانایی محور، توسعه فناوری ارتباطات و اطلاعات، دگرگونی مفهوم سواد، پارادایم پیچیدگی، لزوم بومی‌سازی برنامه درسی، وجود سبک‌های شناختی و یادگیری متفاوت و ظهور جریان نو مفهوم‌گرایی تبیین شد و ضرورت برنامه درسی چند بُعدی نیز با دلایلی همچون عدم ارتباط برنامه درسی با زندگی خارج از مدرسه، عدم انعطاف برنامه زمان‌بندی مدرسه، لزوم پرورش مهارت‌های فکری سطح بالا در یادگیرندگان، قطعه‌قطعه بودن برنامه‌های موجود، ایجاد توان واکنش سریع و پاسخ‌گویی به مسائل روز، تبیین شد.

در خصوص چبستی برنامه درسی چند بُعدی نیز اشاره شد که در بستر دیدگاه راهبردی، الگوی برنامه درسی چند بُعدی

(MDC) در تلاش است تا با محور قرار دادن فراگیر و دنیای پیرامون او چه از نظر زمانی که فرصت‌ها و تهدیدهای تحمیل‌شده از سمت تغییر و تحولات روزافزون عصر حاضر را به دنبال دارد و چه از نظر مکانی که لزوم توجه به زیست‌بوم کودک می‌رساند، فرصت‌های یادگیری برآمده از سراسر زندگی کودک را در قالب مهارت، نگرش و دانش مختلف و در ارتباط یکپارچه و کل‌نگر در قالب سه بُعد پروژه-های برآمده از زندگی کودک که علاقه‌مند دانستن آن است، مضامین و مهارت‌های میان‌رشته‌ای مورد نیاز در عصر حاضر و فعالیت‌های مورد علاقه کودک که از صد زبان او برای برقراری ارتباط نشأت می‌گیرد، ارائه کند.

پیشنهاد می‌شود، بر روی کارکردهای فراشناختی این الگو به ویژه از خلال پژوهش‌های طولی مطالعات نظام‌داری بیشتری صورت گیرد تا کارایی این الگو مورد ارزیابی دقیق قرار گیرد. درباره اثرات استفاده از این الگو در آموزش برای مربیان و والدین به‌عنوان عناصر در تعامل چرخه یادگیری، پژوهش‌هایی طراحی و اجرا گردند. در مورد تأثیر استفاده از این الگو در آموزش و پرورش کودکان استثنایی به‌ویژه اختلال‌های یادگیری و اختلال طیف اتیسم، بیشتر اقدامات اجرایی و پژوهشی ترتیب داده شوند.

References

منابع

- [1] Bazargan S. [Tutor's Guide to Our Globe and what's Inside (Persian)]. Tehran. Madreseh Publication. 1917.
- [2] Bonomo V. Brain-Based Learning Theory. Journal of Education and Human Development. 2017; 6 (1):27-43.
- [3] Camilli, G. Vargas, S. Ryan, S. , Barnett W.S.. Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development. Teachers College Record. 2010; 112(3): 579-620.
- [4] Barnett, W. S. Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit, 2008.
- [5] Talaee E, Bozorg, H. The necessity of paying attention to the developmental and educational significance of pre-school years, as indicated by contemporary research(Persian). Quarterly Journal of Education. 2015; 31 (2):91-117.

- [6] Zare H, Ghoshooni A .Preschool Education: Current Situation, Shortcommings, Recommendations and assembling Policies(Persian). Rahbord Farhang.2007; 1(1): 221-248)
- [7] Jamebozorg A, Preschool and Its Place in the Bill of Fundamental Change. Didgah Journal 2012; 96.
- [8] Mofidi F, Malaki H. [PhD in Early Childhood Education(Persian)], Allameh Tabataba'i University, Faculty of Psychology and Educational Sciences. 2007
- [9] Shafaq A. [Pathology of Methods of Acknowledging and Nourishing Dramatic Creativity in Preschool and Elementary Students of Iran(Persian)], MA thesis, Tehran, Azad University.2016
- [10] Akhash S, Hosseinkhah A, Abbasi E, Mousapour N. Pre-school pathology of Iran(Persian). Quarterly of Preschool and Elementary School Studies. 2017;2 (6):1-33.
- [11] Majidi Kojoori S.[hurt logist of teaching art for elementry schools childeren in iran(Persian)].M.A. Thesis, Islamic Azad University Central Tehran Branch. 2014
- [12] KarimzadehE. [A Pathology of Curriculum in Public Pre-school Province of Kohgiluyeh and Bouerahmad (Persian)] M.A. Thesis, Kharazmi University. 2014
- [13] Rezayi.M. SafayiMovahed S. Baharloo M.A Review of Functions and Problems of Preschools Run in Tehran 17 District as told by Parents(Persian). Tutors and Managers, International Conference on Management 2013, Challenges and Solutions.
- [14] The quality of Pre-Schools in Tehran(Persian). The Journal of New Thoughts on Education, 8(1), 29-58.
- [15] Bazargan.S .The Realm of Art and Science in Child Works(Persian). Pajouheshnameh Adabiat Koodak va Nojavan.2002; 30, 33-43.
- [16] Meydanipour Z. [Review on Current Situation of Preschools run by Tehran Behzisti with regard to educational team and Recommendations Persian]], Dissertaion, Tehran, Beheshti University.2001
- [17] Alavi S.[Review on elements of Philosophy For Children Program in Preschool(Persian)]. MA Thesis. Tehran: Allameh Tabatabaei University.2012
- [18] MohammadiFarsani F .Description, [History and Challenges of Preschool Curriculum around the World].Iranian Curriculum Encyclopedia chapter (Persian). 12. 2017
- [19] Razavi A, Gorji Poshti K.A Study of correspondence between intended and implemented curricula of pre-primary school(Persian).CSTP. 2015;3 (5):65-78
- [20] Glatthorn A. A, Boschee, F. A Whitehead, B. M, & Boschee, B. F.[Curriculum Leadership: Strategies for Development and Implementation (Third eb)]. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2015
- [21] Eisner E. W. The arts and the creation of mind. Yale University Press. 2002
- [22] Bazargan S, Mehrmohammadi M, Zandi B. Sarmadi.M .Learning-teaching strategies in the era of knowledge economy in relation to strategic curriculum in higher education(Persian). Journal of Higher Education Curriculum.2010; 1 (1) 38-64.
- [23] Bazargan S. [Multidimensional Curriculum: Matrix of Life(Persian)].Tehran: Madreseh Publication. 2011
- [24] Klein, F. M. A perspective on the gap between curriculum theory and practice(Persian). Theory into Practic. 1992 ;31(3): 191-197.
- [25] ZaisR. S. Curriculum: Principles and foundations. Ty Crowell Company. 1976
- [26] Mehrmohammadi M. Amin Khandaqi M. Comparing Eisner and Miller's Curriculum views: A revision(Persian).Ferdowsi University Journal of Psychologic and Educational Studies.2009; 1 (1); 27-45.
- [27] McKernan J. Curriculum and imagination: Process theory, pedagogy and action research. Routledge. 2007

- [28] Bazargan S, Mehrmohammadi M. Zandi B. Sarmadi M .A Phenomenological Perspective to the Strategic Curriculum Model for Higher Education(Persian).Journal of Higher Education Curriculum Studies. 2011; 2(4): 7-30.
- [29] Khodaverdi H. Qualitative Research Methodology(Persian). Rahavard e Siasi. 2008;21: 41-62.
- [30] Delavar A .Qualitative Methodology(Persian). Rahbord Journal. 2009; 19(54): 307-329.
- [31] Creswell, J. W.[Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches(Persian). (4th ed.)]. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2013
- [32] Sarmad Z. Bazargan A. Hedjazi A [Research Method in Behavioral Science(Persian)]. Tehran: Agah; 2014.
- [33] Baqeri Kh. Approaches and Methods of Research on Philosophy of Education(Persian). Tehran: Social and Cultural Studies Center. 2010
- [34] Kuhn T.S .Kuhn, T. S. [The structure of scientific revolutions]. Chicago and London. 1962
- [35] Mofidi F . [Preschool and Elementary Education(Persian)]. Tehran: Payam-e Nour University. 2012.
- [36] Habibi P, Ahmadigharache A. [The World Patterns of Preschool Education (ed. 2) (Persian)] . 2014
- [37] Nourabadi S, Ahmadi P, Dabiriesfahani O. , Farasatkah M. .The necessity and possibility of changing Higher Education Approved Curriculum in Iran to integrated curriculum (A case study on educational management domain, undergraduate course(Persian). Journal of Instruction and Evaluation. 2014; 7(25): 101-122.
- [38] OECD. The New Economy: Beyond the Hype. Paris: OECD, (2001).
- [39] Moeeni Naeni M. .Necessary Skills for Teachers in Knowledge Era(Persian). Roshd Amoozesh Olum Ejtemai,2008 ;11 (3): 56-61
- [40] McFarlane A, Sakellariou S. The role of ICT in science education. Cambridge Journal of Education. 2002;32(2): 219-232.
- [41] Osborne J, Hennessy S. [Literature review in science education and the role of ICT: Promise, problems and future directions]. 2003
- [42] Bawden D, Holtham C, Courtney N. Perspectives on information overload. In Aslib Proceedings.1999; 51, (8): 249-255).
- [43] Leu D. J.[Literacy and technology: Deictic consequences for literacy education in an information age in: Handbook Of Reading Research]. Routledge. 2000
- [44] Leu D. J, Kinzer C. K, Coiro J, Castek, J, Henry L. A. New literacies: A dual-level theory of the changing nature of literacy, instruction, and assessment. Journal of Education. 2017;197(2): 1-18.
- [45] Hobbs R. Expanding the concept of literacy. In Media Literacy Around the World.2018 :163-183. Routledge.
- [46] World Education Forum. Education 2030 Incheon Declaration. UNESCO;2015
- [47] R. Mohammadi-chaboki. Educational change in complexity paradigm (Persian). Foundations of Education. 2014 ;3(2):131-150.
- [48] Shahvali.K. Marashi S M, Hashemi S J. Teaching-Learning approach in complexity paradigm(Persian). Erj. 2018; 5(36), 40-58.
- [49] R, mohammadi-chaboki. P. Bazghandi. , S, Zarghami-hamrah. Learning in Complexity Paradigm: Nature, Scope and Process Persian). Foundations of Education. 2017;7(1), 47-65.
- [50] A, Taghipoor zahir[Curriculum Planning for elementary schools in the third millennium (Persian)]. (ed. 6). Tehran:Agah; 2016
- [51] Taqipourzahir A[An Introduction to Curriculum Design(Persian)]. Tehran: Agah;2014

- [52] Malaki, H. [Introduction to Curriculum Planning ,ed. 4 (Persian)]. Tehran: SAMT. 2010
- [53] Fundamental Reform Document of Education (FRDE) in the Islamic Republic of Iran. Supreme Council of the Cultural Revolution (Persian). Tehran: Secretariat of Supreme Council of the Cultural Revolution. (2012)
- [54] Hassani, M. A pattern for innovation diffusion in the Iranian education system. Educational Innovations (Persian). 2006;5(1): 151-176.
- [55] Saif A.A.[Modern Educational Psychology Psychology of Learning and Instruction (ed.7) (Persian)]. Tehran: Dowran.
- [56] Biggs J. B[Learning Process Questionnaire Manual. Student Approaches to Learning and Studying] Australian Council for Educational Research Ltd., Radford House, Frederick St., Hawthorn 3122, Australia. 1987
- [57] Saif A.A.[Educational measurement, assessment, and evaluation(Persian)]. Tehran: Dowran. 2013
- [58] Bozkurt A. From Distance Education to Open and Distance Learning: A Holistic Evaluation of History, Definitions, and Theories. In Handbook of Research on Learning in the Age of Trans humanism IGI Global. .2019 : 252-273.
- [59] Ghaderi M. Historical Analyzing of Reconceptualism: implication and intentions related to it in Curriculum Field(Persian). CSTP. 2014; 1(1): 49-72.
- [60] Tondeur J, Valcke M, Van Braak J.. A multidimensional approach to determinants of computer use in primary education: Teacher and school characteristics. Journal of Computer Assisted Learning. 2008 ;24(6): 494-506.
- [61] Mabray D, Labauve B. J. A multidimensional approach to sexual education. Sex Education: Sexuality, Society and Learning.2002; 2(1), 31-44.
- [62] Kahveci N. G, Atalay Ö. Use of Integrated Curriculum Model (ICM) in Social Studies: Gifted and Talented Students' Conceptions. Eurasian Journal of Educational Research, 2015; 59: 91-111.
- [63] Vidergor H. E. The Multidimensional Curriculum Model (MdCM). Gifted and Talented International,2010; 25(2): 153-165.
- [64] Vidergor, H. E. a. Effectiveness of the multidimensional curriculum model in developing higher-order thinking skills in elementary and secondary students. The Curriculum Journal. 2018;29(1): 95-115.
- [65] Vidergor, H. E. b.[Multidimensional Curriculum Enhancing Future Thinking Literacy: Teaching Learners to Take Control of Their Future]. BRILL. 2018
- [66] Ahmadi P. Integrated Curriculum and its Situation in the Elementary Curriculum of Iran(Persian). TLR. 2004; 1(3): 3-12.
- [67] John Y. J. A " New" Thematic, Integrated Curriculum for Primary Schools of Trinidad and Tobago: A Paradigm Shift. International Journal of Higher Education. 2015; 4(3): 172-187.
- [68] Brauer, D. G. , Ferguson, K. J. The integrated curriculum in medical education: AMEE Guide No. 96. Medical teacher. 2015;37(4):312-322.
- [69] Araque A, Fathi Vajargah, K. Foroughi Abri A, Faazeli N. Integration: An Apt Strategy to design multicultural curriculum, Interdisciplinary Studies in Human Science,2009 2(1): 149-165
- [70] Stern H. H. [Toward a multidimensional foreign language curriculum]. Foreign languages: Key links in the chain of learning, 1983
- [71] Baltova, I. Multisensory language teaching in a multidimensional curriculum: The use of authentic bimodal video in core French. Canadian Modern Language Review. 1999;56(1):31-48.
- [72] Jacobs, H. H.[Interdisciplinary curriculum: Design and implementation. Association for Supervision and Curriculum Development]. 1250 N. Pitt Street, Alexandria, VA 22314. 1989

- [73] Mehrmohammadi M. Parvin A. () Integrative Curriculums, Different Approach from Discipline-based (Traditional) Curriculum (Persian), Al Zahra University Journal Of Human Science.2001; 11(39): 199-218.
- [74] Mehrmohammadi M .[Conceptualization of Integration in Curriculum, Iranian Curriculum Encyclopedia(Persian)], Chapter?,2009
- [75] Baqeri Noaparast Kh, Baqeri Noaparast M .Philosophical and Psychological foundations of Education: Comparative Study of Husserl and Suhrawardi(Persian), Pajouheshnameh mabani Talim o Tarbiat. 2011;1(2): 5-20.
- [76] Kh. Bagheri Noaparast, M.Z. Bagheri Noaparast. philosophical and psychological foundations of education: comparative study of Husserl and Suhrawardi(Persian). Foundations of Education, 2011;1(2): 5-20.
- [77] Gerald L. Gutek. Philosophical and ideological perspectives on education (1935).[translated by Mohammad Ja`far Pakseresht(Persian)]. Tehran: SAMT; 2015
- [78] Bazargan S .[Holistic View in Civilization and Hermeneutics in Life of Children Persian)], Children and Adolescents' Month Book. 2002
- [79] M Chenari. Teaching method based on the Godamer's hermeneutic philosophy(Persian). Journal of New thoughts on Education,2008; 4(1&2): 45-62.
- [80] S, Safa'ee Movahhed, H, Mohabbat . Philosophical Hermeneutics and the Curriculum(Persian), Journal of Educational Innovations.2011; 11(41): 113-135.
- [81] Piaget, J]. The development of thought: Equilibration of cognitive structures.(Trans A. Rosin)]. Viking. 1977
- [82] Vygotsky L. [Thought and Language. Transl. and ed. A. Kozulin. Cambridge]. MA: The MIT Press. (Originally published in Russian in1934). 1986
- [83] Palincsar, A. S. (). Social constructivist perspectives on teaching and learning. Annual review of psychology.1998;49(1): 345-375.
- [84] Kim, B. Social constructivism. Emerging perspectives on learning, teaching, and technology. 2001;1(1): 16.
- [85] Gardner, H. (). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Hachette UK.
- [86] Bruner, J. S. The Process of Education" Revisited. The Phi Delta Kappan. 2011;53(1): 18-21.
- [87] Qaffari A,Jerome Bruner. [Iranian Curriculum Encyclopedia Persian], Chapter 20. [Persian] 2016
- [88] Dewey J. (1923) Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy Of Education. New York: Macmillan.
- [89] Dewey, J. Experience and education. In The Educational Forum .1986;50(3): 241-252). Taylor & Francis Group.
- [90] Dewey, J.[The child and the curriculum (No. 5)]. University of Chicago Press. 1902
- [91] Miller J.P.[The educational spectrum: Orientations to curriculum]. New York: Longman. 1983
- [92] H, Maleki. An Integrative Approach Toward Curriculum Tehran: Anjoman Olia va Morabian. 2005(Persian)
- [93] Bazargan, S. (2004). A Multi-Dimensional Curriculum (MDC) for Pre-School and Elementary School(Persian). Science Education International. 2004; 15(3): 241-259.