



برنامه درسی ملی:

تجربه های جهانی چه می گویند؟

National Curriculum:

What Do International Experiences Say?

N. Salsabili (Ph. D)

نادر سلسبیلی^۱

Abstract: The conceptions, practices and efforts of some education systems in ten countries and four continents of the world, in area of national curriculum, have been reviewed and analyzed in this inquiry to represent a brief look of their experiences and obtain some guidelines for delineating and developing national curriculum. The methodology in this inquiry has been descriptive and analytical research with emphasis on the qualitative dimension of inquiry. The selection of educational systems as inquiry sample has been purposeful. Data gathering from the countries has been done through the six components of the inquiry which are the main criteria in reviewing, assessing and delineating national curriculum practices and conceptions in these education systems. They are as below: 1- goals and other curriculum main elements; 2- conceptions and theorization; 3- necessities, preconditions and foregrounds; 4- structural and implementation characteristics; 5- attention to school based curriculum development; and 6- interest to the field of curriculum orientations.

Key words: National Curriculum, conceptions and practices, Global education systems experiences, Assessing main characteristics, Curriculum orientations, School based curriculum development

چکیده: مجموعه تجارب و برداشتها، روند ها و جوانب کوشش های صورت گرفته در حوزه برنامه درسی ملی در نظامهای آموزشی مورد هدف، شامل ده کشور در چهار قاره جهان در قالب شش مؤلفه زیر که در واقع ملاک ارزیابی و ترسیم تصویری از تجارب و برداشت های این نظامها از برنامه درسی ملی بوده است، مورد تحلیل و ارزیابی و جمع بندی قرار گرفته اند. مولفه های شش گانه ارزیابی شامل: ۱- هدفها و دیگر عناصر اصلی برنامه درسی، ۲- برداشتها و مفهوم سازی ها از برنامه درسی ملی، ۳- الزامات قبلی، زمینه سازی ها، شرایط پذیرش، ۴- ویژگی های ساختاری و اجرایی، ۵- توجه به برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روند های نوآورانه، ۶- توجه به حوزه دیدگاه های برنامه درسی، بوده است. مطالعه انجام شده، از نوع توصیفی و تحلیلی در حوزه برنامه درسی ملی است و از طریق بررسی نظری (تحلیل اسنادی کیفی) به قصد تحلیل و بازنمایی ویژگی های نظام های آموزشی جهانی مورد هدف با توجه به ملاک های شش گانه، انجام شده است. با بررسی و تأمل مجدد یافته های بدست آمده از جستجوگری در حوزه برنامه درسی ملی در نظامهای آموزشی مورد هدف، مقاله به جمع بندی و نتیجه گیری با توجه به مولفه های شش گانه پرداخته و توصیه هایی برای توجه به موضوع برنامه درسی ملی، ویژگی هدفها و عناصر آن، زمینه سازیها و الزامات و ویژگیهای ساختاری و روند های نوآورانه در تدوین آن، عرضه کرده است.

واژگان کلیدی: برنامه درسی ملی، تجارب نظامهای آموزشی جهانی، برداشت و مفهوم سازی برنامه درسی ملی، ارزیابی ویژگی های اساسی، برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه، دیدگاههای برنامه درسی،

مقدمه

مفهومی به نام برنامه‌درسی ملی که باهدف و جایگاه و ویژگی‌هایی خاص تولید می‌شود و عمدتاً شاخص‌های راهنمایی برای تنظیم و تدوین برنامه‌درسی و اجرای آموزش‌ها در سطوح پائین‌تر در یک کشور فراهم می‌کند، در دهه‌های اخیر مطرح گردیده است. مطرح‌شدن برنامه‌درسی ملی در حوزه‌نظری و کلاسیک برنامه‌درسی را تا حدود زیادی در حرکت‌های استاندارد کردن و استانداردسازی برنامه‌درسی و آموزش‌ها می‌توان دید. تدوین برنامه‌درسی ملی در نظام‌های آموزشی با هدف‌های گوناگونی دنبال می‌شود. در بعضی نظام‌هایی که تنوع آموزشی قابل‌توجهی دارند و تفاوتی میان سطح کیفی آموزش در مناطق مختلف شهری و روستایی و استان‌های مختلفش وجود دارد، برنامه‌درسی ملی به معنای ایجاد یکنواختی استانداردها در سرتاسر کشور و ایجاد حداقل معیارهایی برای اجرای آموزش‌ها و برنامه‌های درسی است و برنامه‌درسی ملی، برای ایجاد هماهنگی و عدالت آموزشی در کشور مطرح می‌شود. در بعضی نظام‌های آموزشی غیرمتمرکز یا نیمه‌متمرکز با جغرافیای گسترده کشوری و عمدتاً نظام فدرالی و همچنین کشورهای متأثر از تحولات سیاسی-اجتماعی عمیق و دموکراتیک، معمولاً تدوین برنامه‌درسی ملی به قصد تقویت هویت ملی مردم‌سالار و عملکرد ملی آگاهانه‌تر، ایجاد مجموعه‌ای از توانایی‌های اساسی برای فراگیران در سطح ملی برای مواجهه با پیچیدگی‌های جهانی‌شدن و اعتلای فرهنگ عمومی و ایجاد هماهنگی بیشتر از جهت کیفیت آموزش‌ها بین مناطق مختلف کشور است. در بعضی نظام‌های آموزشی محافظه‌کار، تدوین برنامه‌درسی ملی به عنوان سازوکار نظم‌دهنده و انضباطی است. برنامه‌درسی ملی ابزار نیرومندی برای محدود کردن انحراف از خط تعیین‌شده و اطاعت بیشتر از مقررات وضع شده از طریق منظم کردن فعالیت‌های آموزشی مدارس و نظارت بر کار آن‌هاست. در مواردی نیز، در نظام‌های آموزشی مبتنی بر فرضیات فلسفی ایدئولوژیک، برنامه‌درسی ملی در جهت تقویت گفتمان اجتماعی تسلط-تبعیت، خط‌مشی «دانش رسمی» را تعیین می‌کند. به هر حال، به نظر می‌رسد در حوزه‌برنامه‌درسی

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

درسی ملی با طیفی از برداشت‌ها و جهت‌گیری‌ها در نظام‌های آموزشی مختلف مواجهیم.

در این مطالعه نیز هدف جستجوگری و کندوکاو در برداشت‌ها، جوانب مختلف کوشش‌ها و تجارب نظام‌های آموزشی مورد هدف در پرداختن به پدیده‌ای به نام برنامه درسی ملی بوده است تا در پرتو آن به خطوط راهنما و توصیه‌هایی برای توجه به موضوع برنامه درسی ملی، هدف و جایگاه، زمینه‌سازی‌های مورد نیاز، ویژگی‌های اساسی و ساختارهای تدوین و اجرای آن دست‌یافته شود.

روش

مطالعه انجام شده مطالعه‌ای توصیفی و از طریق بررسی نظری و استنتاج قیاسی (تحلیل اسنادی کیفی) به قصد ارزیابی ویژگی‌های نظام‌های آموزشی جهانی مورد هدف در ارتباط با برنامه درسی ملی و با توجه به ملاک‌های شش‌گانه ارزیابی بوده است. ملاک‌های ارزیابی ویژگی‌هایی هستند که در ارتباط با اجزا و عناصر اصلی تشکیل‌دهنده برنامه درسی ملی در شکل مقولات مفهومی قابل تطبیق و ارزیابی در نظر گرفته شده‌اند. شامل: ۱. هدف‌ها و دیگر عناصر اصلی برنامه درسی، ۲. برداشت‌ها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه درسی ملی، ۳. الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش، ۴. ویژگی‌های ساختاری و اجرایی، ۵. توجه به برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه، ۶. توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی. این ملاک‌های شش‌گانه با توجه به بررسی چارچوب نظری و تجربی حوزه مطالعات برنامه درسی با تأکید بر بحث برنامه درسی ملی^۱ و دیدگاه‌های برنامه درسی^۱ به دست آمده‌اند و مبنای تحلیل و مقایسه برنامه درسی ملی تدوین شده این کشورها و کندوکاو در ویژگی‌های و شرایط آن‌ها قرار گرفته‌اند.

۱. منابع و آثار مرتبطی چون: الیوا (۲۰۰۵)، برادی (۱۹۹۵)، مطالعات دانشگاه آلبرتا (۲۰۱۲) در شکل دهی آینده برنامه‌ریزی درسی در آلبرتا، مارش (۱۹۹۰)، آپل (۱۹۹۶، ۲۰۰۳)، فولان (۱۹۹۱)، و رادو (۲۰۱۰) در ارتباط با برنامه درسی ملی.

نمونه انتخاب شده از کشورهای مورد هدف با توجه به نمونه گیری زنجیره ای یا گلوله برفی در پژوهش کیفی (ابوالمعالی، ۱۳۹۱: ۱۲۲) بوده است که انتخاب این کشورها در روش نمونه گیری مذکور با توجه به سوابق کوشش های آنها در زمینه برنامه درسی ملی یا استانداردهای پیامدهای برنامه های درسی در سطح ملی، بررسی پژوهشهای انجام شده و پیشینه تجربیات اساسی نظام های آموزشی و شناختی که از منابع مختلف و گزارشهای تجربیات انجام شده آنها در چهار قاره جهان در مراحل مختلف و به مرور بدست می آمد، با تأکید بر گسترده و تاثیرگذار بودن کوشش های آن کشور در حوزه برنامه درسی ملی در منطقه مربوط مثل چین، ژاپن، استرالیا در آسیا، یا انگلستان و فنلاند در اروپا و یا قابل مقایسه بودن با ایران از جمله در مورد کشورهایی چون ترکیه و مالزی، انجام شده است. ده کشور در چهار قاره جهان برای بررسی و مقایسه انتخاب شده اند. الف- از آسیا و اقیانوسیه: کشورهای استرالیا، چین، ژاپن، هند و ب- کشورهای مسلمان ترکیه و مالزی؛ پ- از اروپا: انگلستان، فنلاند؛ ت- از افریقا، کشور افریقای جنوبی؛ و ج- از امریکا کشور ایالات متحده امریکا؛ مجموعه نظام های آموزشی مورد هدف بوده اند.

داده های کمی و اطلاعات کیفی از بررسی و تحلیل اسناد و منابع مختلف نوشتاری (کتابها، گزارشها، مقالات، نمونه برنامه های درسی ملی و راهنماهای تدوین شده) و نشریات برخط (از طریق سایتها و بانک های اطلاعاتی) در نگاهی جهانی پیرامون برنامه درسی ملی تدوین شده در نظام های آموزشی مورد هدف که در فوق معرفی شدند جمع آوری شده است.

۱. منابع و آثار مرتبطی چون: آیزنر (۱۹۹۴ و ۱۹۷۴)، مک نیل (۲۰۰۶)، شوپرت (۱۹۸۶)، شوپرت (۱۹۸۶)، میلر (۱۹۸۶)، پاینار (۱۹۹۱)، سیلر و الکساندر (۱۹۸۱)، ارنشتاین و هانکینز (۲۰۰۴)، وایلز و باندی (۱۹۹۴)، اونیل (۱۹۸۳)، بولوتین ژوزف و دیگران (ترجمه مهرمحمدی و دیگران، ۱۳۸۹) در حوزه دیدگاههای برنامه درسی.

یافته ها

نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده های گردآوری شده از نظام های آموزشی مورد هدف در قالب شش مؤلفه اصلی تشکیل دهنده که ذکر آن رفت، به تفکیک به شرح زیر است:

الف- بررسی برداشت ها و تجارب نظام های آموزشی جهان در حوزه برنامه درسی

ملی در قاره آسیا و اقیانوسیه:

۱- استرالیا: مجموعه بررسی های انجام شده روی منابعی چون: وات (۲۰۰۶) در مطالعه ای با عنوان «از مشارکت برنامه درسی ملی تا سازگاری ملی در پیامدهای برنامه درسی»، آلن رید^۱ (۲۰۰۵) که مطالعه مهمی با عنوان تفکری دوباره در مشارکت برنامه درسی ملی انجام داده است، مجموعه تدوین شده با عنوان «بررسی و بازبینی نظام های آموزشی» انجام شده توسط وزارت آموزش و پرورش استرالیا (۲۰۱۰)، گزارش پژوهشی مقایسه ای تدوین شده توسط دپارتمان آموزش و پرورش انگلیس (۲۰۱۱) که تصویری از نظام برنامه درسی استرالیا نیز مطرح می کند و بالاخره بررسی بیانیه ملبورن (۲۰۰۸)، موارد زیر را با توجه به شش مؤلفه اصلی مورد نظر پژوهش نشان می دهد:

۱-۱- هدف ها و عناصر اصلی برنامه درسی

- تا قبل از بیانیه ملبورن (۲۰۰۸) چیزی به نام برنامه درسی ملی (همگانی در کل ایالات و قلمروهای کشور استرالیا) وجود نداشت، به بیانی دیگر، قبل از آن یک برنامه درسی ملی به مفهوم واقع در استرالیا نبوده است.

- برنامه درسی استرالیایی، دانش پایه مشترک، فهم و دریافت، مهارت ها و توانایی های عمومی مهم برای تمام دانش آموزان استرالیایی را تنظیم می کند. آن حق یادگیری دانش آموزان را به عنوان بنیادی برای یادگیری آینده آن ها، رشد و مشارکت فعال آن ها در جامعه محلی استرالیایی را توصیف می کند.

1. Reid, Alan

۱-۲- برداشت‌ها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه‌درسی ملی

- برنامه‌درسی ملی مبتنی بر توانایی‌ها به عنوان برداشت اصلی مورد تأکید است. توانایی‌های اساسی نمایانگر توانایی‌های شخصی مورد نیاز برای زندگی کردن، حفظ و نگهداری ارتباطات و شهروند بودن در قالب ملت- دولت در دنیایی است که به سمت جهانی شدن می‌رود. توانایی‌های کاردانشی، چون دسترسی به اطلاعات، تحلیل کردن، مفهوم ساختن، تصمیم‌گیری، پاسخ دادن، فهم چشم‌اندازهای متفاوت، استدلال اخلاقی، طرح مسئله و کاوشگری؛ خود اداره کردن؛ کار دسته جمعی؛ فهم درون فرهنگی؛ رفتار اخلاقی؛ و صلاحیت اجتماعی مورد تأکیدند.

۱-۳- الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش

- تولید توانایی‌ها می‌باید از طریق مشارکت و گفت‌وگو ملی حرفه‌ای به دست آیند؛ برنامه‌درسی می‌باید امکان‌پذیر و شُذنی باشد، زمان و منبع در دسترس معلمان و دانش‌آموزان را در نظر بگیرد و همین‌طور، زمانی که نوعاً یادگیری مفاهیم و اندیشه‌های پیچیده به درازا می‌کشد. برنامه‌درسی می‌باید روی یک‌پایه‌ای از شواهد قوی مرتبط با یادگیری، دانش و روش تربیتی و آنچه در ممارست حرفه‌ای کار می‌کند بنا شود و آن می‌باید معلمان را تشویق کند تا تجربیات و برزیدن‌هایشان را به صورت نظام‌دار تحلیل و ارزشیابی کنند.

۱-۴- ویژگی‌های ساختاری و اجرایی

- در ساختار آموزشی و برنامه‌درسی غیرمتمرکز و گسترده‌ای چون استرالیا، مشارکت با تمام بخش‌ها و حکومت‌ها [ایالت‌ها و سرزمین‌ها] یک خط‌مشی ملی را چارچوب می‌دهد و از حکومت‌های ایالات و سرزمین‌ها خواسته می‌شود تا سازگاری و همسانی ملی بزرگ‌تری را برپا کنند.

- با آغاز فرمان‌یاری کردن مدارس (یادگیری باهم- پیشرفت از طریق انتخاب و فرصت) در ژانویه ۲۰۰۵ یک مجموعه‌ای از ۱۱ خواسته مرتبط با اولویت‌های ملی حکومت استرالیایی برای آموزش و پرورش، که نهادهای آموزشی می‌باید متحقق سازند تا منابع مالی برای مدارس را کسب کنند، مطرح گردید.

۱-۵- توجه به برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه

- در نظام غیرمتمرکزی چون استرالیا ضمن توجه به عناصر ملی همگانی و رویکردی که یکپارچگی برنامه درسی ملی را بازنمایی می‌کند، در عین حال اجازه می‌دهد تا فضای مهم و معناداری هم برای تفسیر کردن محلی و بومی وجود داشته باشد.

- برنامه درسی می‌باید به قلمروهای حقوقی [ایالات]، نظام‌ها و مدارس اجازه دهد تا آن را به راهی به اجرا درآورند که دانش تخصصی معلمان را بها دهد و دیگر آنکه نیازها و علائق آشکار در بافت‌های محلی را منعکس کند.

۱-۶- توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی

- در استرالیا، الگوی پیشنهادی مشارکتی برای برنامه درسی ملی از تحلیل بستر و بافت اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی معاصر، جامعه شهری و ایالتی، تحولات اقتصادی جهانی، هویت‌های فردی و اجتماعی استرالیا نشأت گرفته است.

۲- چین: مجموعه بررسی‌های انجام شده روی منابعی چون ژونگ (۲۰۰۶) که در مورد زمینه بحران آموزشی، نیاز تحول و روند اصلاح برنامه درسی در چین نکات مهمی مطرح می‌کند، گو (۲۰۱۲) که معتقد است چین در حال دگرگون کردن نظام آموزش و پرورش از طریق یک اصلاح برنامه درسی گسترده ملی است، گزارش رئوس اصلاح برنامه درسی آموزش و پرورش پایه در سال ۲۰۰۱، رساله پژوهشی کیوای ۲ (۲۰۱۱) در دانشگاه تنسی که حاوی بررسی عمیق و نقادانه‌ای در مورد نظام آموزشی چین و حرکت آن بین تمرکزگرایی و تمرکززدایی است و تغییرات در هدایت برنامه درسی پس از سال ۱۹۸۶ را دنبال می‌کند و همچنین منابعی چون لی (۲۰۰۵) و فولان (۲۰۰۶/۲۰۰۵) که از صاحب‌نظران برجسته حوزه برنامه درسی و نظام‌های آموزشی هستند، موارد زیر را با توجه به شش مؤلفه اصلی مورد نظر نشان می‌دهد:

-
1. Guo, Linyuan
 2. Qi, Tingting

۱-۲- هدف‌ها و عناصر اصلی برنامه‌درسی

- در نظام آموزشی متمرکزی چون چین هدف از برنامه‌درسی ملی برابر کردن کیفیت آموزش فراهم‌شده در مدارس از طریق استاندارد کردن محتوای آموزش و ایجاد انضباط و عدالت آموزشی در تمام مدارس و سرتاسر کشور است. درعین‌حال، در دهه‌ی اخیر توسعه‌ی یک نظام آموزش‌وپرورش پایه‌ی جامع و هماهنگ؛ بناکردن ساختار جدید برنامه‌درسی؛ بازتاب دادن محتوای برنامه‌درسی مدرن؛ پیشبرد یادگیری سازنده؛ پیشبرد مردم‌سالاری و سازگار سازی برنامه‌درسی و شکل دادن ارزیابی مناسب از دیگر اهداف اساسی بوده است.

۲-۲- برداشت‌ها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه‌درسی ملی

- در نظام آموزشی متمرکزی چون چین برداشتی تجویزی مبتنی بر رابطه‌ی تسلطی و نظم‌ی سلسله‌مراتبی از بالا به پایین و در سه سطح شامل: سطح ۱: برنامه‌درسی ملی، سطح ۲: برنامه‌درسی استانی (ایالتی)، سطح ۳: برنامه‌درسی سطح مدرسه وجود دارد.

۲-۳- الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش

- پاسخگویی به چالش‌ها و فرصت‌ها در عصر جهانی‌شدن، از مهم‌ترین الزامات و زمینه‌سازی‌ها در اصلاح برنامه‌های درسی و تدوین برنامه‌درسی ملی بوده است. این تغییر برنامه‌درسی مقیاس بزرگ، از فرایندها و کوشش‌های پیچیده و چندبعدی چین در به قدرت رساندن نظام آموزشی‌اش دلالت می‌کند. اصلاح اساسی در حوزه‌ی برنامه‌درسی چین و استانداردهای برنامه‌درسی ملی نتیجه‌ی خواسته‌ها و تمایلات معدودی از مردم نیست، بلکه ناشی از وجود بحران در حوزه‌ی برنامه‌درسی است که به دولت فشار آورد تا این اصلاح را شروع کند و نظام آموزشی امتحان مدار که کهنه شده منسوخ گردد.

۲-۴- ویژگی‌های ساختاری و اجرایی

- در ساختار برنامه‌درسی چین، برنامه‌درسی ملی در واقع مرکز نظم‌دهنده و انضباطی نظام برنامه‌درسی است و در راستای سیاست ترجیحی دولت مرکزی،

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

به آموزش و پرورش چین جهت می دهد. در عین حال، مدیریت برنامه درسی به سمت یک کوشش متصل با حکومت مرکزی، حکومت های محلی و مدارس، تمرکززدایی می شود تا تناسب و ارتباط برنامه درسی با موقعیت های محلی قدرتمندتر گردد. استانداردهای برنامه درسی ملی نیز یک چارچوب راهنمای عمومی و معیارهایی برای آموزش، ارزشیابی عملکرد مدارس و تدوین کتاب درسی فراهم می کند.

۲-۵- توجه به برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه

- به طور خلاصه، برحسب رئوس برنامه اصلاحی (۲۰۰۱)، برنامه درسی کوشش می کند تا سه تغییر شکل و دگرگونی را به اجرا درآورد: تغییر شکل و دگرگونی از «تمرکزگرایی» به سمت «تمرکززدایی» در خط مشی و سیاست برنامه درسی، تغییر شکل از «برنامه درسی علمی دیسپلین محور» به «برنامه درسی سازندگی جامعه محور» در پارادایم برنامه درسی و تغییر شکل و دگرگونی از «یاددهی مأموریت محور» به سوی «یاددهی بر مدارِ کاوشگری» در پارادایم یاددهی.

۲-۶- توجه به حوزه دیدگاه های برنامه درسی

- در چین، برای بهبود نظام آموزشی و کیفیت آن و همین طور آماده کردن شهروندانی با دانش و مهارت های لازم برای دنیایی که به صورت فزاینده ای به سمت جهانی شدن می رود، وزارت آموزش و پرورش رئوس اصلاح برنامه درسی آموزش و پرورش پایه را با تأکید بر توجه به تحول فردی هر دانش آموز عرضه کرد..

۳- ژاپن: مجموعه بررسی های انجام شده روی منابعی چون سرکار آرنی (۲۰۰۸)، الینگتون (۲۰۰۵)، کوماتسو (۲۰۰۲)، گزارش پژوهشی مقایسه ای تدوین شده توسط دپارتمان آموزش و پرورش انگلیس (۲۰۱۱) که تصویری از نظام های برنامه درسی از جمله ژاپن را عرضه می کند، کتاب سال آماری یونسکو در مورد کشور ژاپن (UNESCO, 1999:2) و منابعی چون ویکزورک^۱ (۲۰۰۸) که نظام های آموزش و پرورش امریکا و ژاپن

1. Craig C. Wiecek

را مورد واریسی قرار داده است، موارد زیر را با توجه به شش مؤلفه اصلی مورد نظر پژوهش نشان می‌دهد:

۱-۳- هدف‌ها و عناصر اصلی برنامه‌دستی

- در نظام‌های آموزشی تاحدودی متمرکز چون ژاپن برنامه‌دستی مقرر علاوه بر موضوعات اجباری، شامل آموزش‌های اخلاقی و فعالیت‌های ویژه است که از طریق دروس تلفیقی عرضه می‌شود. هدف دروس تلفیقی یاری‌رساندن به کودکان در یادگیری موضوعات میان برنامه‌دستی از قبیل مطالعه محیط‌زیست، فهم و دریافت بین‌المللی و موضوعات مورد توجه خاص فرد فرد کودکان است. یادگیری تجربی از قبیل تجربیاتی در طبیعت، تجربیات زندگی اجتماعی، مشاهده، آزمایش کردن، مطالعه میدانی و تحقیق و واریسی و کار روی پروژه، همین‌طور یادگیری از طریق حل مسئله را وارد برنامه می‌کند. بر تجربیات سازنده یادگیری در برنامه‌دستی تأکید می‌شود.

۲-۳- برداشت‌ها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه‌دستی ملی

- فلسفه‌مبنایی استانداردهای موجود ملی و برداشت از برنامه‌دستی ملی، تقویت توانایی‌های اساسی یادگیری در دانش‌آموزان است. توانا ساختن کودکان برای کسب یک رشد و تحول متوازن و مجهز کردن آن‌ها برای سرکردن با تغییرات اجتماعی. روی توسعه کیفیت‌ها و مهارت‌هایی متمرکز شود که دانش‌آموزان را قادر سازد تا مسائل را برای خودشان شناسایی کنند، به صورت مستقل فکر کنند، به صورت مستقل قضاوت کنند و مسائل را به صورت اثربخش‌تری چارچوب دهند و حل کنند.

۳-۳- الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش

- یکی از مهم‌ترین الزامات و زمینه‌سازی‌های استانداردهای برنامه‌دستی ملی در ژاپن آنست که معلمان مدرسه می‌باید فلسفه‌های پایه‌ای استانداردهای جدید را بفهمند. آن‌ها باید قادر باشند تا برنامه‌دستی مناسب و درخور را در مدرسه‌هایشان طراحی کنند، شرایط واقعی مدرسه و جامعه محلی را در نظرگیرند.

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

- از مهم ترین دلایل بازنگری و ایجاد تغییرات برنامه های درسی در ژاپن، مواردی بدین شرح بوده است: ۱. تقاضای دائماً رو به فزونی مردم برای هم زمانی و همگامی برنامه های آموزش و پرورش با تحولات روزانه؛ ۲. نیازهای اجتماعی و فرهنگی عصر جدید اطلاعاتی و ارتباطی؛ ۳. اساسی بودن داشتن تمهیدات و تدارکات ضروری که فراخور نیازهای قرن بیست و یکم هستند؛ ۴. تقاضای عمومی برای آموزش و پرورش مادام العمر ۵. موقعیت ژاپن در زمینه بین المللی.

۳-۴- ویژگی های ساختاری و اجرایی

- در ژاپن، وزارت آموزش و پرورش، فرهنگ، ورزش، علوم و فناوری و... یا همان مونیوشو خطوط راهنمای ملی برای برنامه درسی مدارس را تعیین می کند و استانداردهای برنامه درسی ملی هر ده سال یکبار برای اینکه با زمان مطابقت داشته باشد، بازنگری می شوند. در ساختار برنامه درسی ژاپن، مدارس در انطباق با قانون آموزش و پرورش مدارس و استانداردهای ملی برنامه درسی، برنامه درسی خودشان را سازمان می دهند و برنامه درسی معمولاً با همکاری معلمان و همکاران آنها تدوین می شود.

۳-۵- توجه به برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه

- در نظر گرفته شده تا هر مدرسه ای برنامه آموزشی خودش را در راستای قوانین و استانداردهای برنامه درسی ملی مرتبط تنظیم نماید، ضمن این که شرایط و مشخصات واقعی مدرسه و هر جامعه محلی را کاملاً مورد توجه قرار دهد. گرچه استانداردهای برنامه درسی ملی توسط وزارت آموزش و پرورش، فرهنگ، ورزش و فناوری تعیین می شود، [اما] مقامات آموزشی محلی و مدارس اخیراً در ارتباط با تعیین اینکه بهترین برنامه درسی برای دانش آموزان چیست، از اقتدار بیشتری برخوردار شده اند.

۳-۶- توجه به حوزه دیدگاه های برنامه درسی

- به نظر می رسد ژاپنی ها در مجموع بر آموزش و پرورش متوازن و پایه و در ارتباط با برنامه درسی بر تلفیقی دیدگاهی مبتنی بر رشد متوازن شناختی،

انسانی و اجتماعی تأکید دارند. مطابقت با شرایط زمانه، پیشرفت‌های نوآورانه علمی، فناوری و ارتباطی، اقتصادی و محیط‌زیستی در نگاهی جهانی، از معیارهای جهت دهنده به دیدگاه برنامه درسی در ژاپن است. ژاپنی‌ها از استانداردهای یکنواخت ساختارزدایی می‌کنند، از فشارهای امتحانات ملی دوری می‌گزینند، روی علائق و توان بالقوه هر دانش‌آموز بیشتر متمرکز می‌شوند. ژاپنی‌ها اعتقاد دارند مدارس نه تنها باید مهارت‌های علمی را یاد بدهند بلکه خصیصه‌های خوب شخصیتی را نیز باید بیاموزند.

۴-هندوستان: مجموعه بررسی‌های انجام شده روی منابعی چون: خط‌مشی ملی آموزش و پرورش (NPE, 1986) و برنامه عمل (POA, 1992)، گزارش شورای ملی پژوهش آموزشی و تعلیمات^۱ هندوستان (۲۰۰۵)، مقاله هانزلکا^۲ (۲۰۰۷) با عنوان «چارچوب برنامه درسی ملی هندوستان یادگیری فعال را پرورش می‌دهد»، سند چارچوب برنامه درسی ملی بازنگری شده هندوستان (۲۰۰۵)، گزارش خط‌مشی و صحنه عمل برنامه درسی ابتدایی همگانی در هندوستان (۲۰۱۳) و گزارش مطالعاتی کیدوایی و همکاران او (۲۰۱۳)، در مجموع موارد زیر را با توجه به شش مؤلفه اصلی مورد نظر پژوهش نشان می‌دهند:

۴-۱- هدف‌ها و عناصر اصلی برنامه درسی

- با توجه به چارچوب برنامه درسی ملی جدید (۲۰۰۵)، تغییرات معنی‌داری در جهت متناسب‌تر ساختن آموزش و پرورش با زمان حاضر و نیازهای آینده و سبک کردن فشارهایی که کودکان امروزه با آن سر می‌کنند، توصیه شده‌اند. چارچوب برنامه درسی ملی (NCF) نرم‌تر کردن محدوده‌های موضوعی را توصیه می‌کند تا کودکان طعمی از دانش تلفیق‌شده و لذت فهمیدن را بچشند. در هندوستان علی‌رغم گوناگونی قابل توجه رویکردها، مضمون «یادگیری» برای کودک، در هر مدرسه‌ای، از بیشترین تأکید به عنوان هدف برخوردار است.

1 . National Council of Educational Research and Training (NCERT)
2 . Richard Hanzelka

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

چارچوب برنامه درسی ملی (NCF) توجهی به چهار زمینه دیگر برنامه درسی نیز معطوف می کند: کار؛ هنرها و میراث هنرهای دستی؛ بهداشت و تربیت بدنی و صلح.

۴-۲- برداشت ها و مفهوم سازی ها از برنامه درسی ملی

- هندوستان طبق قانون اساسی اش به عنوان یک جامعه سکولار، تساوی طلب و کثرت گرا، که روی ارزش های عدالت اجتماعی و برابری بنا شده است، در نتیجه برداشتی مبتنی بر ایجاد بعضی توانائی های اساسی یادگیری چون: استقلال تفکر و عمل، حساس بودن نسبت به رفاه و آسایش و احساسات دیگران، یادگیری پاسخ به موقعیت های جدید به روشی منعطف و خلاق مورد تأکید است. همچنین از دیگر مفهوم سازی ها، داشتن زمینه و تمایل قبلی به سوی مشارکت در فرایندهای مردم سالارانه و توانایی کار در جهت مشارکت و همراهی کردن در فرایندهای اقتصادی و تغییر اجتماعی است.

۴-۳- الزامات قبلی، زمینه سازی ها، شرایط پذیرش

- از توصیه ها و خطوط راهنما در چارچوب برنامه درسی ملی (۲۰۰۵) آنست که:
۱. برنامه درسی باید تجربه و فضای کافی برای گفتمان و گفتگو در مدرسه برای ساختن پایبندی های اساسی در کودکان را فراهم کند؛
۲. استقلال فکر و عمل که توانایی تصمیم سازی ارزش مدار را تقویت می کند؛
۳. حساس بودن و توجه به احساسات و عواطف و رفاه دیگران، همراه بادانش و فهمی از جهان؛
۴. یادگیری [چگونه] آموختن و تمایل به نیاموختن و دوباره آموختن به عنوان وسایلی برای پاسخگویی به موقعیت های جدید به طریقی منعطف و خلاق؛
۵. افزایش قدرت انتخاب در زندگی و توانایی شرکت کردن در فرایندهای مردم سالارانه.

۴-۴- ویژگی های ساختاری و اجرایی

- در هندوستان بین جنبه نظری، برنامه عمل و خط مشی ملی آموزش و پرورش و آنچه در عمل به اجرا درمی آید تفاوت قابل توجهی وجود دارد. خط مشی ملی

آموزش و پرورش بر تناسب و ارتباط، انعطاف‌پذیری و کیفیت آموزش به عنوان ویژگی‌های چارچوب برنامه‌درسی ملی تأکید دارد، در حالی که از چالش‌های ساختاری و موانع اجرایی بین نظر و عمل در هندوستان کتاب‌های درسی است که هنوز، به اینکه اولین و تنها منبع برای آموزش و پرورش در مدارس باشند، ادامه می‌دهند. فقدان منابع برای معلمان کار آن‌ها آن را مشکل‌تر کرده تا مواد یاددهی یادگیری را در تکمیل استفاده از کتاب‌های درسی، تدوین کنند. این در حالی است که خط‌مشی فرمان (۲۰۰۹) از دپارتمان‌های محلی آموزش و پرورش می‌خواهد رویکردی تلفیقی را مورد تأکید قرار دهند.

۴-۵- توجه به برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه

- در چارچوب برنامه‌درسی ملی (۲۰۰۵) جو و شخصیت مدرسه به عنوان یک بعد برنامه‌درسی مورد بحث واقع می‌شود. تقویم تحصیلی مدرسه و جداول زمانی منعطف و برنامه‌ریزی شده محلی که مقاطع زمانی با طول‌های مختلف را اجازه می‌دهد، (ویراستار: جمله پیشین مشکل دارد، مفهوم نبود) برای انواع مختلف فعالیت‌ها مورد خواست است. فعالیت‌هایی از قبیل کار پروژه‌ای و گردش‌های بیرون از مدرسه و بردن کلاس به مکان‌های طبیعی و میراث فرهنگی، توصیه می‌شوند.

۴-۶- توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه‌درسی

- از مهمترین اصول راهنمای برنامه‌درسی مواردی چون: ۱. اتصال دانش به زندگی خارج مدرسه؛ ۲. غنی کردن برنامه‌درسی و فراتر از کتاب‌های درسی رفتن؛ ۳. امتحانات را منعطف‌تر ساختن و وحدت یافتن آن با زندگی کلاس درس و ۴. پرورش یک هویت برجسته و آگاهی یافته در اثر توجهات دلسوزانه را می‌توان برشمرد.

ب- بررسی برداشتها و تجارب نظام‌های آموزشی جهان در حوزه برنامه درسی ملی در کشورهای مسلمان قاره آسیا [و بخشی از اروپا]:

۵- ترکیه: مجموعه بررسی‌های انجام شده روی منابعی چون: گور^۱ (۲۰۰۶) که در مورد تأثیرات و ویژگی‌های و کنترل‌ها در برنامه درسی ملی دو نظام مدرسه‌ای انگلستان و ترکیه به مطالعه‌ای مقایسه‌ای پرداخته، گزارش گرشبرگ^۲ (۲۰۰۵) با عنوان «به‌سوی یک راهبرد تمرکز زدایی آموزش و پرورش در ترکیه: علائم راهنمایی از تجربه بین‌المللی» از بانک جهانی، آکسیت^۳ و سندز^۴ (۲۰۰۶) در کتاب اصلاحات آموزشی در جوامع در حال گذار و از جمله ترکیه که تصویری از ویژگی‌های برنامه درسی ملی این کشور می‌دهد، حقی اوزتورک^۴ (۲۰۱۱) در مقاله‌ای در زمینه اصلاح برنامه درسی و خودمختاری معلم در ترکیه و بالاخره مطالعه اونس‌تروپ^۵ (۲۰۰۴) در مورد چالش‌های برنامه درسی به سمت دیدگاه‌های نوین و یادگیرنده محور در حوزه برنامه درسی و آموزش در کشوری چون ترکیه، در مجموع موارد زیر را با توجه به شش مؤلفه اصلی مورد نظر نشان می‌دهند:

۱-۵- هدف‌ها و عناصر اصلی برنامه درسی

- با توجه به تحولات یکی دو دهه اخیر در ترکیه، رویکردها و اهداف عمده برنامه‌های جدید (قصد شده) بر موارد زیر تأکید دارد: ۱. تمرکز قابل توجه‌تر روی فعالیت‌های یاددهی دانش‌آموز مدار ۲. تشویق یادگیری از طریق پژوهش و خود تجربه کردن ۳. دور شدن از انتقال اطلاعات به تنهایی ۴. بهبودی تعامل و همکاری بین دانش‌آموزان در فرایند یاددهی و یادگیری ۵. استفاده از روش‌ها و ابزارهای ارزیابی اثربخش‌تر ۶. بهبودی استفاده از فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی در فعالیت‌های یاددهی و یادگیری. اما در عمل اجرای برنامه‌های

-
- 1 . Hulya Gur
 2. Gershberg, A. C.
 - 3 . Necmi Aksit & Margaret Sands
 - 4 . İbrahim Hakkı Öztürk
 - 5 . Roger Avenstrup

درسی عمدتاً پای بند به رویکرد برنامه‌های قبلی باقی مانده و فاصله نظر و عمل قابل توجه است.

۲-۵- برداشت‌ها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه‌دستی ملی

در ترکیه، نظام آموزشی در حال دور شدن از برداشتی سنتی و موضوع مدار و مبتنی بر انتقال معلومات از برنامه‌دستی ملی است که فضای کافی برای اجرای راهبردهای معاصر یاددهی در اختیار قرار نمی‌دهد. اصلاح برنامه‌دستی ابتدا در سال ۲۰۰۴ در سطح مدرسه ابتدایی وارد گردید و در خلال سال‌هایی که به دنبال آمد، برنامه‌دستی در بیشتر دروس هم در آموزش و پرورش ابتدایی و هم در دوره عمومی و متوسطه، از نو تدوین گردید. در جهت تجهیز تکنولوژی فاوا (ICT) و مواد کمک آموزشی برای مدارس و تجهیزات آموزشی آن‌ها و رفع محرومیت‌های بسیاری از مدارس، بخصوص در مناطق روستایی، کوشش قابل توجهی شده است.

۳-۵- الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش

- با توجه به تحولات سیاسی- اجتماعی که به مرور از ابتدای این قرن اخیر در ترکیه به وقوع پیوسته، از نظام آموزشی ترکیه انتظار می‌رود تحولاتی را در برداشت و روند حرکت آموزش و پرورش در جهت رعایت قانون و حقوق شهروندی، گسترش تکنولوژی‌های ارتباطی و اطلاعاتی و تطابق با استانداردهای اروپایی در زمینه‌های آموزشی به وجود آورد. تغییراتی را که اخیراً مورد توجه قرار گرفته نشان می‌دهد که آموزش و پرورش ترکیه دوره انتقالی را طی می‌کند.

۴-۵- ویژگی‌های ساختاری و اجرایی

- در قالب نظامی متمرکز پنج سطح تصمیم‌سازی [سلسله مراتبی] در حوزه برنامه‌دستی وجود داشته است. سطوح: ملی، منطقه‌ای، مؤسسه‌ای، دیپارتمانی، فردی (معلم). در سطح مؤسسه‌ای (مدرسه): مدارس نقش مجری برنامه‌دستی را دارند و دانش‌آموزان و انجمن والدین در اجرا و بازبینی برنامه‌دستی چندان مؤثر نیستند. ترکیه تا اوایل سال‌های ۲۰۰۰، از ساختار کاملاً متمرکز و حکومت

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

مدارانه در تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه درسی برخوردار بوده است و کلیه تصمیمات توسط مقامات مرکزی گرفته می‌شده است اما در سال‌های اخیر تغییراتی در جهت تمرکززدایی صورت گرفته است.

5-5- توجه به برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه

- از اوایل قرن اخیر ترکیه در یک فرایند اصلاح برنامه درسی است که متضمن یک تغییر در پارادایم آموزش و پرورش است. انتقال از یک رویکرد تا حدودی رفتارگرای خالص به یک رویکرد سازنده‌گرا تر و گلچین‌کننده که استلزامات گسترده‌ای دارد و به کل نظام آموزشی سرایت می‌کند.

5-6- توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی

- در ترکیه تغییراتی در جهت‌گیری سنتی برنامه درسی موضوع مدار به سمت برداشتهای معاصرتر دانش‌آموز مدار و ورود تلفیقی از دیدگاه‌های برنامه درسی فن‌آورانه و پیشرفت‌گرایانه و تاحدودی ایدئولوژی‌های آزادی‌خواهانه تربیتی در نظام برنامه درسی، دیده می‌شود.

6- مالزی: مجموعه بررسی‌های انجام شده روی منابعی چون: گزارش «سیاست آموزشی در جوامع چند قومیتی: مروری بر سیاست‌های ملی که همزیستی مشترک¹ و شمول اجتماعی² را ارتقاء می‌بخشند» (۲۰۰۸) که از جمله کشورهایی چون مالزی را مورد توجه قرار داده است، فرمان آموزش و پرورش³ در سال ۱۹۹۶ که در گزارش ملی توسعه آموزش و پرورش مالزی (۲۰۰۱) آمده، نظام‌نامه آموزش و پرورش (برنامه درسی ملی)⁴ سال ۱۹۹۷، گزارش آموزش و پرورش برای توسعه پایدار (۲۰۱۲)، گزارش مقدماتی وزارت آموزش و پرورش مالزی در مورد رئوس برنامه کاری⁵ اصلی سالهای ۲۰۱۳-۲۰۲۵ آموزش و پرورش ملی (سپتامبر ۲۰۱۲) و بالاخره، تحلیل انجام شده برای دادن بازخورد در

-
1. coexistence
 2. social inclusion
 3. The Education Act
 4. Education (National Curriculum) Regulations
 5. Malaysia Education Blueprint

مورد گزارش مقدماتی رئوس برنامه کاری آموزش و پرورش مالزی که به سفارش مرکز توسعه فرهنگی مالزی و توسط تیمی تعیین شده برای پژوهش^۱ (۲۰۱۳) انجام شده و حاوی تحلیل‌ها و توصیه‌هایی در مورد دستور کار آموزش و پرورش است، در مجموع موارد زیر را با توجه به شش مؤلفه اصلی مورد نظر پژوهش نشان می‌دهند:

۶-۱- هدف‌ها و عناصر اصلی برنامه درسی

- بعد از استقلال مالزی در سال ۱۹۵۶ تا چند دهه هدف نهایی سیاست آموزش و پرورش در این کشور دورهم آوردن کودکان تمام نژادها تحت یک نظام ملی آموزش و پرورش بوده است که در آن زبان ملی [مالایایی] واسط و رسانه اصلی آموزش است. برنامه درسی ملی تأکید روی توسعه و تحول کل‌نگر و توانایی افراد قرار می‌دهد و می‌خواهد فرصت‌هایی برای هر فرد فراهم می‌کند تا مهارت‌های اساسی، دانش، ارزش‌ها، نگرش‌ها، علائق و استعدادها را در این مهارت‌ها توسعه دهد: مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های عقلانی، مهارت‌های جسمانی (فیزیکی)، مهارت‌های معنوی، ارزش‌های زیباشناختی (خلاقیت و قدرشناسی)، ارزش‌های اخلاقی، مهارت‌های فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی (ICT).

- بر آموزش‌های مذهبی در مدارس که دانش‌آموزان آن مسلمانان هستند و کلاس تربیت اخلاقی برای غیرمسلمان‌ها برگرفته از متون مذهبی خودشان، تأکید می‌شود. در مدارس به سبک ملی که اقلیت‌های قومی در آن‌ها حضور دارند به زبان محلی آن‌ها توجه می‌شود.

۶-۲- برداشت‌ها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه درسی ملی

- برداشتی مبتنی بر کیفیت و تناسب آموزش و پرورش با نیازهای فردی و بنیادی ملت، اولویت بسیار بالایی در برنامه توسعه ملی دارد. آموزش و پرورش در

1 . Reforming National Education, Analyses and Recommendations on Malaysia Education Blueprint By Research Team on Malaysia Education Blueprint 2013-2025, Published by LLG Cultural Development Centre Kuala Lumpur, Malaysia, First

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

مالزی کوشش ادامه داری به سوی تحول و توسعه بیشتر توانایی بالقوه افراد در یک حالت وحدت یافته است تا آن که افرادی را تربیت کند که، بر مبنای یک اعتقاد قطعی درونی و پرستش خداوند، از نظر عقلانی، معنوی [روحانی]، عاطفی و جسمانی متعادل و هماهنگ باشند.

۶-۳- الزامات قبلی، زمینه سازی ها، شرایط پذیرش

- از الزامات اصلاح آموزش و پرورش ملی و تولید برنامه درسی ملی جدید در نظام های متمرکز و دارای گرایش های مسلط سیاسی مذهبی چون مالزی که در گزارش تیم پژوهشی در مورد برنامه کار آموزش و پرورش مالزی (۲۰۱۳) نتیجه گرفته شده است، توجه به اصول فرصت های برابر و شامل کردن چند فرهنگی و اصلاح آموزش و پرورش سیاسی شده است.

۶-۴- ویژگی های ساختاری و اجرایی

- به دنبال استقلال مالزی از بریتانیا، حکومت روی بنا کردن ملت و توسعه یک نظام ملی آموزش و پرورش که به جای نظام تفرقه انداز سال های قبل از استقلال قرار گیرد، متمرکز گردید. آموزش و پرورش اقشار فقیر و انجام کوشش هایی برای فراهم کردن فرصت هایی برای مالایائی ها (که عمدتاً در مناطق روستایی زندگی می کردند) مورد توجه قرار گرفت. در اکتبر سال ۲۰۱۱، وزارت آموزش و پرورش یک بازبینی جامع نظام آموزشی در مالزی را آغاز کرد تا آنکه یک رئوس برنامه کاری جدی آموزش و پرورش ملی را تدوین کند. وزارت مذکور به منابع زیادی از جهت ورود آراء و اندیشه ها توجه کرد.

۶-۵- توجه به برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه

- در حرکت اصلاح نظام آموزشی مالزی برنامه کاری بیانگر توجه به قدرت انتخاب و اقتدار مدرسه در برنامه درسی و آموزش هاست. چنانکه کسب اطمینان از وجود رهبران مدرسه ای با عملکرد بالا در هر مدرسه و قدرت دادن به JPN ها و PPD ها و مدارس برای متناسب و سفارشی ساختن راه حل ها بر اساس نیازها از تغییرات راهبردی (۲۰۱۲) اعلام شده است.

۶-۶- توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه‌درسی

- درگزارش ملی توسعه آموزش و پرورش (۲۰۰۱)، اصل اساسی و دیدگاه حاکم نظری در برنامه‌ریزی و طراحی برنامه‌درسی [ملی] مالزی رویکرد تلفیقی مطرح شده است. تلفیق و تزریق جنبه‌های ویژه‌ای از آموزش و پرورش چون ارزش‌های اخلاقی، میهن‌پرستی، علوم و فناوری، زبان، آموزش محیطی، مهارت‌های مطالعه، تفکر خلاق و نقاد و گذر سالم در سرتاسر رشته‌های موضوعی یک سیمای ویژه در برنامه‌درسی مالزی است. مواردی چون آموزش و پرورش محیطی و زیست‌محیطی در سراسر برنامه‌درسی آموزش داده می‌شود.

پ- بررسی برداشت‌ها و تجارب نظام‌های آموزشی جهان در حوزه برنامه‌درسی ملی

در قاره اروپا

۷- انگلستان: مجموعه بررسی‌های انجام شده روی منابعی چون: فرمان حرکت اصلاحی و تدوین برنامه‌درسی ملی الزامی دوره ابتدایی (اواخر دهه ۱۹۸۰ و اوایل دهه ۱۹۹۰ در زمان صدارت مارگارت تاچر)، کتاب «آموزش و پرورش لیبرال و برنامه‌درسی ملی» اثر کانوی^۱ (۲۰۱۰)، اثر لیتل دایک (۱۹۹۶) در زمینه موارد ایدئولوژیک، معرفت‌شناختی و پداگوژیک در برنامه‌درسی ملی انگلیس، اثر کلبی (۱۹۹۶) در مورد بناکردن و اجراکردن برنامه‌درسی الزامی ملی، گزارش «سیاست آموزشی در جوامع چند قومیتی: مروری بر سیاست‌های ملی که همزیستی مشترک و شمول اجتماعی را ارتقاء می‌بخشند» (۲۰۰۸) که به بررسی در مورد انگلستان نیز می‌پردازد، هولیا گور^۲ (۲۰۰۶) که به بررسی تأثیرات و موارد کنترل در تحول برنامه‌درسی انگلستان و ترکیه می‌پردازد، ویلکینسون (۲۰۰۶) که در مقاله‌اش به مک دونالدی شدن آموزش و پرورش در انگلیس می‌پردازد، مارتین جانسون و همکاران او (۲۰۰۷) در مجموعه‌ای با عنوان «در معرض تغییر: تفکری تازه در زمینه برنامه‌درسی»، اونستروپ (۲۰۰۴) در مقاله‌ای در مورد چالش‌های اصلاح و اجرای برنامه

1. David Conway

1. Hülya Gür

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

درسی، تحلیلی از تیم اُتس (۲۰۱۰) در مورد برنامه درسی ملی جدید، گزارش تدوین شده توسط پانل مشورتی متشکل از تیم اُتس و سه صاحب نظر دیگر (۲۰۱۱)، کتاب منتشر شده دانشگاه آلبرتا (۲۰۱۲) در زمینه برنامه درسی و بایست های برنامه درسی ملی، نقد جان وایت و مارگارت براون برگزارش پانل و چارچوب برنامه درسی ملی (۲۰۱۲)، نقدی دیگر در مورد برنامه درسی ملی تدوین شده اخیر در انگلستان از رایین الکساندر (۲۰۱۲)، در مجموع موارد زیر را با توجه به شش مؤلفه اصلی مورد نظر پژوهش نشان می دهند:

۷-۱- هدفها و عناصر اصلی برنامه درسی

- برنامه درسی ملی انگلستان پس از اصلاحات دوره تاچر در اوایل دهه ۹۰ را برنامه درسی دانش مداری می توان در نظر گرفت که مبتنی بر اهداف عینی و امتحان مدار و دارای فرضیات و مسلمات تحصیلی [پوزیتویستی] درباره ماهیت علوم بوده است. برنامه درسی ملی تولید شده سعی کرد زمینه کنترل بیشتر حکومت مرکزی را بر سرفصل ها و موضوع مطالب درسی فراهم آورد و از نظر ارزشیابی، آزمون هایی که در سطح ملی (در دوره ابتدایی و متوسطه) اجرا می شد را رایج کرد. در حرکتی تحول جویانه، برنامه درسی ملی نسخه سال ۲۰۰۷، تدوین شده توسط دپارتمان آموزش و پرورش انگلیس، در قالب شش زمینه یادگیری و توسعه به جای موضوعات درسی توصیف می شود. عرصه های تحول شخصی، اجتماعی و عاطفی، ارتباط و مفاهمه، زبان و سواد، حل مسئله، استدلال کردن و حساب کردن، دانش و فهم و درک دنیا، تحول جسمانی و توسعه خلاقیت.

- در حرکتی تازه در سال ۲۰۱۱ و با تشکیل یک پانل مشورتی و عرضه توصیه های آن ها، بازگشتی به دیسپلین های اساسی صورت می پذیرد و گفته می شود برنامه درسی ملی باید یک ترکیبی از موضوعات الزامی (هسته مشترک)

و بنیادی باقی بماند. آن باید جزئیات دانش اساسی در موضوعات الزامی (هسته مشترک) را تعیین کند.

۷-۲- برداشت‌ها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه درسی ملی

- نظام آموزش و پرورش بریتانیایی در سطح ملی بسیار استاندارد شده است. حکومت بریتانیایی یک برنامه درسی ملی ایجاد کرده است، که به وضوح دوره‌ها و پایه‌های مختلف و موضوعات الزامی (مشترک) را برای کودکان ۵ تا ۱۶ سال تعریف می‌کند.

۷-۳- الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش

- مدارس انگلیسی یک سنت نوآوری برنامه درسی در سطح مدرسه دارند که نیازمند آن است که معلمان عمیقاً نسبت به نیازهای یادگیری شاگردانشان و تدریس خودشان واکنش نشان دهند و استفاده از مهارت‌ها و دانش سطح بالاتری نسبت به مهارت‌های حرفه‌ای برای «ارائه» یک درس از آنان خواسته می‌شود. بعضی اصول و سیاست‌های آموزشی اتحادیه معلمان و مدرسان انگلستان قابل توجه است: الف- تمام کودکان و نوجوانان و جوانان از حق داشتن برنامه درسی‌ای که گسترده، متعادل و مرتبط با نیازهای یادگیری آن‌هاست را داشته باشند، برنامه‌ای که تنها هدفش تعلیم یافتن برای دنیای کار نیست. ب- انسجام بیشتری در اصول و ارزش‌ها در سرتاسر مراحل کلیدی می‌باید برقرار باشد؛ پ- بحث در مورد برنامه درسی می‌باید رغبت مردم را درگسترده‌ترین گوناگونی جلب کند؛ ت- اصل حق تصمیم‌گیری باید در برنامه درسی مدرسه بکار گرفته شود.

۷-۴- ویژگی‌های ساختاری و اجرایی

- با توجه به وجود دوراهی بین ملی- محلی، برای رفع این مشکل و حل آن در قالب برنامه درسی ملی، سبک متفاوتی از برنامه‌های درسی شایستگی محور مورد توجه واقع شده است. کوشش نیز، به حداقل رساندن ویژه‌سازی و تشریح

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

محتوا در عین دقیق وارد شدن به جزئیات شایستگی هایی است که انتظار است توسط دانش آموزان نشان داده شوند.

۷-۵- توجه به برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه

- چارچوب جدید برنامه درسی ملی (۲۰۱۲) تنها دانش اساسی (حقایق، مفاهیم، اصول و عملیات بنیادی) را که تمام دانش آموزان می باید کسب کنند تشریح می کند و مدارس را رها می کند تا یک برنامه درسی مدرسه ای گسترده تری را طراحی کنند که بهتر از همه جوابگوی شاگردانشان و تصمیم گیری در مورد اثربخش ترین وجه تدریس باشد. در انگلستان، چارچوب برنامه درسی ملی تدوین شده، بین برنامه درسی ملی و برنامه درسی وسیع تر مدرسه ای تفاوت قائل شده است.

۷-۶- توجه به حوزه دیدگاه های برنامه درسی

- منبع اصلی دیدگاهی برنامه درسی ملی در انگلستان، آموزش و پرورش لیبرال بوده است. اما فرمان حرکت اصلاحی سال های دهه ۸۰ و ۹۰ سنت گرا و موضوع مدار و تاحدودی محافظه کار بوده است. این موضوع مداری و سنت مداری علمی در تدوین چارچوب برنامه درسی ملی جدید نیز محسوس است.

۸- فنلاند: مجموعه بررسی های انجام شده روی منابعی چون: «مروری بر خطوط کلی نظام های آموزشی» (۲۰۱۰) که در مورد چند نظام آموزشی و از جمله فنلاند بررسی و ترسیم نمای کلی صورت گرفته، چارچوب برنامه درسی ملی جدید فنلاند در سال ۱۹۹۴ که در سال ۲۰۰۴ این چارچوب مورد تجدید نظر قرار گرفت (آموزش و پرورش آلبرتا، ۲۰۱۲:۳۹)، برنامه درسی ملی پایه مشترک (الزامی) برای آموزش و پرورش پایه (۲۰۰۴)، که در سال ۲۰۱۴ بازسازی می شود، فرمان آموزش و پرورش پایه فنلاند (۱۹۹۸)، مقاله دارلینگ هاموند (۲۰۱۰) از دانشگاه استانفورد با عنوان «ما از اصلاح موفق مدرسه ای و تحصیلی فنلاند چه می توانیم بیاموزیم»، پاسی سالبرگ (۲۰۰۹) در مقاله «تغییر برنامه درسی به عنوان یادگیری: در جستجوی اجرای بهتر»، ویتیکا و همکاران او (۲۰۱۲) از

دانشگاه هلسینکی فنلاند در تبیین برنامه درسی پایه مشترک ملی فنلاند، اُونستروپ (۲۰۰۵) در مقاله «برنامه درسی فردای امروز»، در مجموع موارد زیر را با توجه به شش مؤلفه اصلی مورد نظر پژوهش نشان می‌دهند:

۸-۱- هدف‌ها و عناصر اصلی برنامه درسی

- در فنلاند، برنامه درسی پایه مشترک ملی حاوی اهداف و رئوس محتواهای اصلی [الزامی] یاددهی برای تمام موضوعات مدرسه‌ای است، همچنین مأموریت‌ها، ارزش‌ها و ساختار آموزش و پرورش را توصیف می‌کند. آن برداشت و مفهوم از یادگیری و اهداف توسعه محیط یادگیری، فرهنگ مدرسه و روش‌های کارکردن [روی برنامه درسی و آموزش] را توصیف می‌کند. این به برنامه درسی الزامی یک نقش دوگانه‌ای می‌دهد: از یک طرف آن یک سند راهبری و هدایت اداری است، از طرف دیگر ابزاری برای معلمان است تا رویه‌های پداگوژیک خودشان را توسعه دهند. مأموریت و کمال آموزش و پرورش پایه متضمن مهارت‌های شهروندی مورد نیاز جامعه و آینده‌های فردی است.

۸-۲- برداشت‌ها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه درسی ملی

- در نظام آموزشی فنلاند که تأکید قابل توجهی بر قدرت انتخاب و اختیار عناصر اصلی درگیر در فرایند آموزش و انسانی‌تر شدن ابعاد پداگوژیک وجود دارد، برنامه درسی ملی به سمت آن نیست تا چیزهای خیلی زیادی را تحت عنوان برنامه درسی ابلاغی برای معلم بنویسد. بلکه کوشش بر آن است تا چارچوبی تدوین شود که با توجه به آن مدرسه خودش برنامه درسی را تدوین کند. در اینجا این اعتقاد وجود دارد که مدارس و معلمان می‌باید از زبان بیشتری در برنامه درسی برخوردار باشند. برداشتی بسیار مبتنی بر مدرسه و اقتدار عناصر اصلی درگیر در فرایند آموزش و برنامه درسی وجود دارد. یک فرهنگ تنوع و گوناگونی، درون جامعه فنلاندی به طور عام و درون نظام آموزش و پرورش به طور خاص، اعتماد و احترام ایجاد کرده است.

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

۸-۳- الزامات قبلی، زمینه سازی ها، شرایط پذیرش

- نظام فعلی برنامه درسی در فنلاند بر مبنای چند اندیشه اساسی (۲۰۱۱) پایه گذاری شده است که از جمله: ۱. خودمختاری مقامات شهری در فراهم کردن و سازمان دهی آموزش و پرورش؛ ۲. برنامه درسی محلی به عنوان یک سند راهبردی در سطح محلی؛ ۳. بهره گیری از معلمان به عنوان کارشناسان و متخصصانی ارزشمند در زمینه برنامه درسی مبتنی بر مدرسه را می توان ذکر کرد.
- اصول عمومی و برجسته نظام آموزشی فنلاندی را به این شرح می توان خلاصه کرد: ۱. منابع برای آن هایی که بیش از همه بدان نیاز دارند؛ ۲. استانداردهای بالا و حمایتی برای نیازهای ویژه؛ ۳. معلمان با کیفیت؛ ۴. ارزشیابی آموزش و پرورش؛ ۵. تعادل بین تمرکززدایی و تمرکزگرایی.

۸-۴- ویژگی های ساختاری و اجرایی

- فرایند تولید برنامه درسی ملی در فنلاند را به عنوان اینکه هم دموکراتیک است و هم سلسله مراتبی، می توان تلقی کرد (۲۰۱۲). مریان، والدین و یک میدان گسترده ای از ذی نفعان و شرکاء محل مشورت قرار می گیرند. فرایند تدوین [برنامه درسی]، مدیران مدارس، اتحادیه معلمان و کادر مدارس را به عنوان یک خط مشی، برای بناکردن توافق و احساسی از تملک برنامه درسی، شامل می شود.
 - برنامه درسی پایه مشترک ملی، یک نقش مهم توسعه ای دارد. یک چارچوب اساسی با ساختار مشترک است که خطوط راهنمای بنیادی برای مدرسه و معلمان تعیین می کند و در اطراف آن برنامه های درسی محلی طراحی می شوند.
- ۸-۵- توجه به برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه
- بهره گیری از معلمان به عنوان کارشناسان و متخصصانی ارزشمند که برنامه درسی مبتنی بر مدرسه را به عنوان منبعی برای رویکردهای مختلف به کار

تحصیلی مدرسه تدوین می‌کنند، از سیمای اصلی نظام برنامه درسی فنلاند است.

۸-۶- توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی

- نیازهای تحولی مربوط به آینده و تغییرات جهانی و تأثیر آن بر فرایند یادگیری در تحول دیدگاهی و نوسازی برنامه‌های درسی فنلاند مؤثر بوده است. به جای یاددهی و محتوا، یادگیری نقطه کانونی آموزش و پرورش شد و این به معنای آن بود که علاوه بر اهداف ویژه موضوعی، برنامه درسی همچنین اهداف گسترده‌تر یادگیری، از جمله پیامدهای یادگیری را شامل کند.

ت- بررسی برداشت‌ها و تجارب نظام‌های آموزشی جهان در حوزه برنامه درسی ملی

در قاره آفریقا:

۹- **آفریقای جنوبی:** مجموعه بررسی‌های انجام شده روی منابعی چون: مسیلا^۱ (۲۰۰۷) با عنوان «از آپارتاید تا بیانیه برنامه درسی ملی بازنگری شده» که حاوی اطلاعات ارزنده‌ای در مورد آفریقای جنوبی است، گزارش «سیاست آموزشی در جوامع چند قومیتی» (۲۰۰۸) که از جمله آفریقای جنوبی را مورد توجه قرار داده، سند دولتی برنامه درسی ملی بازنگری شده آفریقای جنوبی پایه‌های پیش‌دبستانی تا نهم R-9 (۲۰۰۱)، فرمان صلاحیت‌های اهالی آفریقای جنوبی^۲ (۱۹۹۵) و فرمان خط‌مشی آموزش و پرورش ملی (۱۹۹۶)، سند یادگیری مادام‌العمر از طریق چارچوب برنامه درسی ملی (۱۹۹۶)، گزارش بازنگری برنامه درسی ملی آفریقای جنوبی از پیش‌دبستان تا سال نهم (۲۰۰۱)، بیانیه برنامه درسی ملی در پایه‌های ۱۰-۱۲ (۲۰۰۳)، سند بازبینی برنامه درسی در نظر گرفته شده برای سال ۲۰۰۵ (C2005)، مقاله اونس‌تروپ (۲۰۰۴) در مورد چالش‌های اصلاح و اجرای برنامه درسی، مقاله لیندا چیشولم (۲۰۰۵) که برنامه درسی آفریقای جنوبی را مورد توجه قرار می‌دهد، در مجموع موارد زیر را با توجه به شش مؤلفه اصلی مورد نظر پژوهش نشان می‌دهند:

1. MSILA, VUYISILE
2. South African Qualifications Act

۹-۱- هدف‌ها و عناصر اصلی برنامه درسی

- بیانیه بازنگری برنامه درسی ملی (RNCS) (۲۰۰۷) یک نظامی را نشان می‌دهد که در جستجوی وارد کردن روش آموزشگاهی و پداگوژی تساوی طلب در مدارس افریقای جنوبی است. اهداف عمده این نظام خلق یک هویت جدید افریقای جنوبی است که آگاهی نقادانه را در بر می‌گیرد تا جامعه اهالی افریقای جنوبی را دگرگون سازد، دموکراسی را به پیش ببرد و درگیر شدن یادگیرنده در آموزش و پرورش را برجسته کند.

۹-۲- برداشتها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه درسی ملی

- تحولات سیاسی- اجتماعی در کشورها و به دنبال آن تغییر در دولت‌ها، در برداشت از برنامه درسی ملی و انجام حرکت‌های اصلاحی آموزش و پرورش بسیار مؤثر بوده، چنانکه در افریقای جنوبی در برداشت از برنامه درسی و بعد از دوره آپارتاید در راستای مردم‌سالاری، عدالت اجتماعی و برابری، نفی نژادپرستی و نفی تعصبات جنسیتی، شأن انسانی، جامعه‌ای باز، پاسخگویی (مسئولیت)، احترام، حاکمیت قانون، مصالحه و آشتی تحول قابل‌توجهی به وجود آمده است.

۹-۳- الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش

- پذیرش قانون اساسی جمهوری افریقای جنوبی (فرمان ۱۰۸ در سال ۱۹۹۶) یک مبنایی برای دگرگونی و تدوین برنامه درسی در افریقای جنوبی فراهم کرد و الزاماتی را بوجود آورد از جمله: التیام تقسیم‌بندی‌های گذشته و بنا کردن جامعه‌ای بر مبنای ارزش‌های مردم‌سالارانه، عدالت اجتماعی و حقوق بنیادی انسانی؛ بهبود کیفیت زندگی تمام شهروندان و آزادسازی توان هر یک از افراد؛ قراردادن بنیادهای یک جامعه مردم‌سالار و باز که در آن حکومت بر مبنای خواسته مردم است و هر شهروندی به صورت برابر توسط قانون حفاظت می‌شود و ساختن یک افریقای جنوبی متحد و مردم‌سالار.

۹-۴- ویژگی‌های ساختاری و اجرایی

- بعد از آپارتاید به مرور تغییرات زیادی در نظام آموزش و پرورش و برنامه‌های درسی آفریقای جنوبی به وجود آمد که از مهم‌ترین آن‌ها، بیانیه بازنگری برنامه درسی ملی (RNCS) است که در واقع کارآمدتر کردن و تقویت کردن برنامه درسی [ملی] ۲۰۰۵ است. اما بین نظر و عمل برنامه درسی ملی تفاوت‌هایی وجود دارد و اجرا با اشکالاتی مواجه شده است. از جمله: وجود یک ساختار کج و طراحی برنامه درسی دارای سوگیری، پیچیدگی زبان، [یازده زبان رسمی که ۹ تای آن زبانهای بومی آفریقایی و ۲ تا دارای ریشه اروپایی]، عدم کفایت تعلیمات و تحول معلمان، کافی نبودن مواد پشتیبان یادگیری در کلاس‌های درس، بارگذاشتن سیاسی بیش‌ازحد و انتقال محدود یادگیری به درون کلاس‌های درسی و شناخت ناکافی از برنامه درسی به عنوان پیشه اصلی و مرکزی آموزش و پرورش.

۹-۵- توجه به برنامه‌ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآوران

- آفریقای جنوبی اندیشه‌های آموزشی را برای بیش از یک قرن از مناطق و بسترهای شمالی قرض گرفته و به اجرا درآورده است.

۹-۶- توجه به حوزه دیدگاه‌های برنامه درسی

در آفریقای جنوبی بعد از آپارتاید، بیانیه بازنگری برنامه درسی ملی براساس نظرگاه و ارزش‌های قانون اساسی و برنامه درسی ۲۰۰۵ بنا گردیده. بعضی اصول آن چنین است:

۱. عدالت اجتماعی، یک محیط سالم، حقوق انسانی و شمول و همه‌گیری آموزش و پرورش؛
۲. آموزش و پرورش پیامد مدار؛
۳. یک سطح بالای دانش و مهارت‌ها برای همه؛
۴. روشنی و دسترس‌پذیری؛
۵. پیشروی و وحدت‌یافتن (درهم نپیدن).

ج- بررسی برداشت‌ها و تجارب نظام‌های آموزشی جهان در حوزه برنامه درسی ملی

در قاره آمریکا:

۱۰- ایالات متحده آمریکا: مجموعه بررسی‌های انجام شده روی منابعی چون: مروری بر خطوط کلی نظام‌های آموزشی (۲۰۱۰) که در مورد چند نظام آموزشی و از جمله کشور

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

ایالات متحده امریکا ترسیم نمای کلی صورت گرفته، ویکزورک^۱ (۲۰۰۸) که در قالب تحلیلی تطبیقی نظام‌های تحصیلی مدرسه‌ای امریکا و ژاپن را مقایسه کرده، مقاله مایکل وات^۲ (۲۰۰۶) در کنفرانس دوسالانه ACSA در سپتامبر ۲۰۰۵ با عنوان «از مشارکت در تدوین برنامه درسی ملی تا یکپارچگی ملی در پیامدهای برنامه درسی»، گزارش پژوهشی مقایسه‌ای تدوین شده توسط دپارتمان آموزش و پرورش انگلیس (۲۰۱۱) که تصویری از نظام‌های برنامه درسی چند کشور و از جمله امریکا را عرضه می‌کند، آلن (۲۰۱۴)^۳ از دانشگاه میشیگان در مقایسه سیستم آموزشی و برنامه درسی امریکا و انگلیس، بارتون (۲۰۰۹) در گزارش استانداردهای آموزشی ملی و اینکه قرار دادن استانداردهای ملی برای برنامه‌های درسی و آموزش چه معنایی دارد؟، مقاله گروهی از اندیشمندان امریکایی (۲۰۱۱) که در مقام مخالفت با دعوت برای تدوین یک برنامه درسی ملی شده در اعلامیه موسسه البرت شانکار تحت عنوان «دعوتی برای محتوای مشترک» است، در مجموع موارد زیر را با توجه به شش مؤلفه اصلی مورد نظر پژوهش نشان می‌دهند:

۱-۱۰- هدف‌ها و عناصر اصلی برنامه درسی

- در ایالات متحده هیچ برنامه درسی ملی [یا برنامه درسی به صورت ملی استاندارد شده] وجود ندارد. در سال‌های اخیر در قالب استانداردهای ملی، توانایی‌ها یادگیری یا حق یادگیری ملی مطرح شده است. چارچوب برنامه درسی یا استانداردهای [ملی] دانش پایه مشترک، فهم و دریافت، مهارت‌ها و توانایی‌های عمومی مهم برای تمام دانش‌آموزان را تنظیم می‌کند. محتوای آکادمیک در برنامه درسی آمریکایی «گسترده ولی کم عمق» در انتشار محتواست که در واقع دارای انشعابات آموزشی است. برنامه درسی از نظر کیفی و سختی دارای نوسان و گوناگونی است. برای دانش‌آموزان یک نقشه (برنامه) ویژه درسی [مطالعاتی] در سطح ایالت و مدرسه فراهم می‌شود و از

1. Craig C. Wiecezorek

2. Michael G. Watt

3. Allen.356 Educational Systems: America versus England
<http://sitemaker.umich.edu/allen.356/curriculum>

دانش‌آموزان خواسته می‌شود تا یک هسته اصلی موضوعات درسی را کامل کنند.

۱۰-۲- برداشت‌ها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه‌دستی ملی

- برداشتی مبتنی بر استانداردسازی و ایجاد پیامدهای برنامه‌دستی و آموزش‌ها در سطح ملی به مرور مسلط شده است و به سمت ارزیابی‌های مبتنی بر استاندارد از طریقی چون فرمان فدرال (ملی) «هیچ کودکی نباید عقب بماند» در دهه ۹۰ وادار کرده است. این فرمان ایالت‌ها را تشویق کرد تا نظام ارزیابی استاندارد مدار را تدوین کنند. چنین مقرراتی پاسخگویی را از طریق خواستن از مدارس برای انتشار اطلاعات در مورد پیشرفت دانش‌آموز و دیگر زمینه‌های عملکرد تحصیلی مدرسه‌ای، فراهم می‌کند. آزمون‌های استاندارد شده بیشتری را برای تمام دانش‌آموزان تدوین و استفاده می‌کنند و به سمت اصلاح مدرسه مبتنی بر استاندارد حرکت می‌کنند. این تمرکز روی آزمون‌ها و گذر از استانداردها باعث می‌شود دیگر مهارت‌ها و دانش‌های زندگی به خطر افتد.

۱۰-۳- الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها، شرایط پذیرش

- در هفت زمینه موضوعی هفت چارچوب برنامه‌دستی مبنای فعالیت ادارات آموزش و پرورش ایالت‌ها قرار می‌گیرند. شامل: راهنمایی‌هایی برای خلق یک برنامه‌دستی تفصیلی، راهنمایی‌هایی برای ارزیابی کلاس درسی، راهنمایی‌هایی برای انتخاب مواد آموزشی، راهنمایی‌هایی برای برنامه‌ریزی توسعه حرفه‌ای، راهنمایی‌هایی برای ساختاردهی دوباره مدارس در حمایت از یادگیری، یک نمایشی از مسائل اساسی که زیربنای یادگیری، یاددهی و ارزیابی را تشکیل می‌دهند و حمایت از معلمان تا نوآوری‌ها و واریسی‌هایی را دنبال کنند که به سمت تجربیات یادگیری با کیفیت بالا برای تمام دانش‌آموزان، هدایت می‌کند. البته این چارچوب‌ها قصد ندارند تا چیزهایی چون: طرح درس‌های تفصیلی، مواردی که بر مبنای آن تمام دانش‌آموزان آزمون شوند، دستوراتی برای برنامه‌ها

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

یا متن های یکنواخت و یکسان، یا احکام و فرمان هایی برای به کارگیری روش ها یا برنامه های ویژه، فراهم کنند.

۱۰-۴- ویژگی های ساختاری و اجرایی

- آموزش و پرورش مبتنی بر استاندارد و پیامد مدار که بر آزمون ها و نظام ارزیابی در سطح ملی تأکید دارد، حاکم است. در سطح ناحیه برنامه های درسی قصد شده مطابق خطوط راهنمای فردی ایالت تعیین می شود. جوامع محلی این چارچوب های گسترده در سطح ایالت را برای تدوین برنامه های درسی ویژه تر و سازگارتر با شرایط محلی استفاده می کنند. نظام آموزش و پرورش دوره ابتدایی و متوسطه در امریکا نظامی تا حدود زیادی غیرمتمرکز، گسترده و چند لایه است و دارای یک سنت قوی کنترل محلی و یک گوناگونی نیازها و سیاست ها و خط مشی های محلی است. با آنکه حکومت فدرال در اطراف ایجاد بعضی تحولات در برنامه های درسی و آموزش ها، ارتقاء دسترسی به آموزش و پرورش، رقابت پذیری در سطح جهانی و رعایت اصول مورد توجه دولت مرکزی نقش بزرگتری ایفا می کند، به هر حال، تصمیمات عمده درباره اینکه به دانش آموزان چه چیزی و چگونه آموزش داده شود و اینکه مدارس و نواحی چگونه عمل کنند در استان [مقامات] ایالتی و محلی باقی مانده است.

۱۰-۵- توجه به برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه و روندهای نوآورانه

- ایالات متحده از جهت سازمان دهی، آموزش و پرورش را به عنوان یک مسئولیت متصل ملی، ایالتی (استانی) و محلی مورد توجه قرار می دهد. شروع کار آن در سطح ایالتی یا ملی نبوده، بلکه در سطح محلی با بنا کردن اولین نظام مدرسه ای در ایالت ماساچوست بود.

۱۰-۶- توجه به حوزه دیدگاه های برنامه درسی

- تجدید ساختار آموزش و پرورش در آمریکا در اواخر دهه ۸۰ و دهه ۹۰، بر چهار راهبرد متمرکز گردیده است: الف. مدیریت مبتنی بر مدرسه؛ ب.

مشارکت و قدرت انتخاب والدین در تصمیم‌گیری‌ها؛ پ. غنای تخصصی و قوت یافتن معلم؛ ت. تدریس برای فهمیدن.

بررسی یافته‌ها، جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

با مرور و بررسی یافته‌ها و سپس جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از یافته‌های فوق، برداشت‌ها، روندها و جوانب کوشش‌های صورت گرفته در حوزه برنامه درسی ملی در نظام‌های آموزشی مورد هدف را با توجه به مؤلفه‌های شش‌گانه، به صورت زیر می‌توان خلاصه کرد:

۱- در ارتباط باهدف‌ها و عناصر اصلی برنامه درسی: بررسی تجارب و کوشش‌های نظام‌های آموزشی مورد هدف نشان داد: تدوین اهداف برنامه‌های درسی ملی، متأثر از تحولات بستر اجتماعی- فرهنگی، نیازها و اقتضائات ناشی از تحولات جهانی، بررسی آسیب‌شناسانه ریشه‌های عقب‌افتادگی‌ها و ناهنجاری‌های موجود نظام آموزش و برنامه‌های درسی بوده است. هدف‌های برنامه درسی در سطح ملی نمی‌توانند انبوه باشند. چنین اهدافی می‌باید محدود، حیاتی و تأثیرگذارترین و درعین‌حال شدنی و قابل حصول باشند. چارچوب برنامه درسی ملی یا استانداردهای [ملی]، دانش‌پایه‌ای مشترک، فهم و دریافت، مهارت‌ها و توانایی‌های عمومی مهم برای تمام دانش‌آموزان را تنظیم می‌کند و می‌خواهد ابزاری برای معلمان باشد تا رویه‌های پداگوژیک خودشان را توسعه دهند. در بعضی نظام‌های آموزشی تغییرات معنی‌داری در جهت متناسب‌تر ساختن آموزش و پرورش با زمان حاضر و نیازهای آینده و سبک کردن فشارهایی که کودکان امروزه با آن سر می‌کنند، توصیه شده‌اند. برنامه درسی ملی زمینه موقعیت‌ها و فرصت‌های یادگیری سازنده‌ای را فراهم کند تا فراگیران مهارت‌های اساسی، دانش، ارزش‌ها، نگرش‌ها، علائق و استعدادها را در جنبه‌های مختلف توسعه دهند. مواردی چون یادگیری موضوعات میان برنامه درسی از قبیل: مطالعه محیط‌زیست، فهم و دریافت بین‌المللی، موضوعات مورد توجه خاص فرد کودک و یادگیری‌هایی از قبیل: تجربیاتی در طبیعت، تجربیات زندگی اجتماعی، واریسی و کار روی پروژه و یادگیری از طریق حل مسئله و در قالب دروس تلفیقی، توصیه می‌شود.

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

۲- در ارتباط با برداشتها و مفهوم‌سازی‌ها از برنامه درسی ملی: تجارب و کوشش‌های نظام‌های آموزشی مورد هدف نشان می‌دهد برداشتهای متفاوتی از برنامه درسی ملی وجود دارد. با توجه به هدف از تدوین برنامه درسی ملی، ماهیت سیاسی- تربیتی نظام‌های آموزشی مختلف، میزان تمرکزگرایی نظام آموزشی همراه با پیچیدگی‌های سیاسی و ایدئولوژیک هر یک، طیفی صعودی از برداشتهای از برنامه درسی ملی را می‌توان در نظر گرفت که در آن طرح‌های عرضه شده برای برنامه درسی ملی از نظر میزان تجویزی و القایی بودن، محدود شدن قدرت انتخاب، آزادی و آگاهی عناصر اصلی فرایند آموزش، در این طیف صعودی با هم تفاوت‌هایی دارند. در سطح بالای طیف، تجارب و دیدگاه‌های نظام‌های پیشرفته‌تر آموزشی در ارتباط با بررسی برنامه درسی ملی که شواهد موجود و پژوهش‌ها نیز آن را تأیید می‌کند (چون فنلاند)، نشان می‌دهد که تأکید قابل توجهی بر قدرت انتخاب و اختیار عناصر اصلی درگیر در فرایند آموزش و انسانی‌تر شدن ابعاد پداگوژیک دارند. برنامه درسی ملی به سمت آن نیست تا چیزهای خیلی زیادی را تحت عنوان برنامه درسی ابلاغی برای معلم بنویسد، بلکه کوشش بر آن است تا چارچوبی تدوین شود که با توجه به آن مدرسه خودش برنامه درسی را تدوین کند. در چنین کشورهایی این اعتقاد وجود دارد که مدارس و معلمان می‌باید از زبان بیشتری در برنامه درسی برخوردار باشند. در سطحی پایین‌تر نسبت به سطح قبلی البته با قدرت انتخاب و اختیار قابل توجه عناصر اصلی درگیر در فرایند آموزش و برنامه درسی، برداشتی مبتنی بر ایجاد بعضی توانائی‌های اساسی یادگیری در دانش‌آموزان در چارچوب برنامه درسی ملی، کیفیت و تناسب آموزش و پرورش با نیازهای فردی و بنیادی ملت، در نظر گرفته می‌شود. توانا ساختن کودکان برای کسب یک رشد و تحول متوازن و مجهز کردن آن‌ها برای سرکردن با تغییرات اجتماعی از هدف‌های اساسی است.

این توانایی‌ها با توجه به نیازهای خاص هر نظام آموزشی تعیین می‌شوند. در سطح پایین‌تری از نظر قدرت انتخاب و اختیار مدرسه در طیف صعودی برداشت از برنامه درسی ملی، برداشتی مبتنی بر استانداردهای آموزشی بالا در سطح ملی می‌تواند مورد نظر باشد که بهره‌وری آموزش و پرورش و کار را بهبود می‌دهد. در سطوح باز هم پایین‌تر در

طیف صعودی، برداشتی تجویزی مبتنی بر رابطه تسلطی و نظم‌ی سلسله مراتبی از بالا به پایین و در سه سطح، شامل: ۱. برنامه درسی ملی؛ ۲. برنامه درسی استانی (ایالتی)؛ ۳. برنامه درسی سطح مدرسه وجود دارد. در پایین‌ترین سطوح، برداشتی تجویزی مبتنی بر هژمونی مذهبی (یا غیرمذهبی) از برنامه درسی ملی و رابطه‌ای کاملاً تسلطی از طریق برنامه درسی ابلاغی و اجرای مو به موی آن در یک نظام آموزشی وجود دارد.

۳- در ارتباط با الزامات قبلی، زمینه‌سازی‌ها و شرایط پذیرش: تجارب و کوشش‌های نظام‌های آموزشی مورد هدف نشان می‌دهد که توافق روی اهداف و برداشت‌های برنامه درسی ملی یا توانایی‌های اساسی یادگیری که از طریق برنامه درسی ملی دنبال می‌شود، می‌باید از طریق مشارکت و گفت‌وگو ملی حرفه‌ای به دست آیند. برنامه درسی [ملی]، می‌باید امکان‌پذیر و شُذنی باشد، زمان و منبع در دسترس معلمان و دانش‌آموزان را در نظر بگیرد و همین‌طور، زمانی که نوعاً یادگیری مفاهیم و اندیشه‌های پیچیده به درازا می‌کشد، برنامه درسی می‌باید روی پایه‌ای از شواهد قوی مرتبط با یادگیری، دانش و روش تربیتی و آنچه در عمل و برزیدن حرفه‌ای کار می‌کند بنا شود؛ در نتیجه از آرمان‌گرایی و کلیشه‌های تجویزی و ایدئولوژیک به عنوان توانایی‌های یادگیری پرهیز کند. برنامه درسی می‌باید معلمان را تشویق کند تا رویه‌ها و شیوه‌هایشان را به صورت نظام‌دار تحلیل و ارزشیابی کنند.

از مهم‌ترین الزامات و زمینه‌سازی‌های استاندارد برنامه درسی ملی، پاسخگویی به چالش‌ها و فرصت‌ها در عصر جهانی‌شدن است. دیگر اینکه معلمان مدرسه می‌باید فلسفه‌های پایه‌ای استانداردهای جدید را بفهمند تا بدین وسیله قادر شوند برنامه درسی مناسب و درخور مدرسه‌هایشان را بازطراحی کنند و شرایط واقعی هر مدرسه و جامعه محلی را در نظر گیرند. نباید در تدوین سند برنامه درسی ملی، به دلیل شرایط سیاسی، شتاب‌زدگی وجود داشته باشد. مطالعات منسجمی در حوزه آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی صورت گیرد و به مسائل خرده فرهنگ‌ها در برنامه درسی ملی توجه شود.

۴- در ارتباط با ویژگی‌های ساختاری و اجرایی: چارچوب‌هایی چون برنامه درسی ملی باید خطوط راهنمایی یا پارامترهایی فراهم کنند، نه تجویزهایی برای عمل کردن

برنامه درسی ملی: تجربه های جهانی چه می گویند؟

و مشق کردن تمرکز گرایانه و محافظه کارانه مبتنی بر دیدگاهی خطی و قائل شدن نقشی محدود برای جامعه محلی و مدرسه. تجارب و کوشش های نظام های آموزشی مورد هدف نشان می دهد با کمی تفاوت بین این کشورها، توجه به شرایط واقعی مدرسه و جامعه محلی و مرحله رشد ذهنی و جسمانی کودکان، تأکید بر تناسب و ارتباط، انعطاف پذیری و کیفیت آموزش ها، تغییر پارادایم ها به سمت یک رویکرد سازنده گراتر، به عنوان ویژگی های ساختاری چارچوب برنامه درسی ملی دیده می شود. در نظام های غیرمتمرکز آموزش و برنامه درسی، به نوعی از ویژگی های مهم ساختاری و اجرایی، رفتن به سمت یک خط مشی ملی، خطوط راهنمای بنیادی برای مدرسه و معلمان، استقرار برنامه درسی شایسته محور و همچنین ایجاد استانداردها و نشانگرهای مشترک آموزشی، به عنوان چارچوب برنامه درسی ملی است.

۵- در ارتباط با روندهای نوآورانه و برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه: تجارب و کوشش های نظام های آموزشی مورد هدف، نشان می دهد که در قریب به اتفاق نظام های آموزشی چه متمرکز یا غیرمتمرکز و در قاره های مختلف، این روند تمرکز زدایی، احترام به جو و شخصیت مدرسه، اقتدار و قدرت انتخاب بیشتر مدرسه در جهت تعدیل و تصحیح یا تفسیر برنامه درسی ملی با توجه به شرایط بومی و نیازهای جامعه محلی و بهره گیری از دانش تخصصی معلمان دیده می شود.

۶- در ارتباط با توجه به حوزه دیدگاه های برنامه درسی: تجارب و کوشش های نظام های آموزشی مورد هدف، نشان می دهد که در اکثر نظام های آموزشی، توجه به تلفیقی از دیدگاه های برنامه درسی در برنامه درسی ملی در قالب تبیین اهداف، اصول یا خطوط راهنما یا مجموعه استانداردهای ملی و بر اثر تحلیل بستر اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی معاصر، نیازهای تحول فردی و اجتماعی و محیط زیستی و توجه به تحولات فناوری و اقتضائات تغییرات جهانی و چند فرهنگی، صورت می پذیرد.

منابع

- ابوالمعالی، خدیجه (۱۳۹۱). پژوهش کیفی از نظریه تا عمل. تهران: نشر علم.
- بولوتین ژوزف، پاملا و دیگران (۱۳۸۹). فرهنگ‌های برنامه‌درسی (نظریه‌ها). ترجمه دکتر محمود مهر محمدی و دیگران. تهران: انتشارات سمت.
- Adams, D. k.(2005). Redesigning educational governance and implementing continuous educational change. Istanbul: Conference on Curriculum Reform and Implementation in 21 St Century, June 8-10, 2005, P9-17.
 - Alberta Education.(2012). From Knowledge to Action: Shaping the Future of Curriculum Development in Alberta. Chapter 1: Curriculum Development Process.
 - Apple, M. W. (1996). Cultural Politics and Education. New York, NY: Teachers College, Columbia University.
 - Apple, M. W. (2003). The state and The politics of knowledge. New York, NY: Rutledge.
 - Robin, A. (2012). Neither National nor a Curriculum? November 2012 Educational Systems: America versus England by Allen.356 <http://sitemaker.umich.edu/allen.356/curriculum>
 - Allen.356 Educational Systems: America versus England <http://sitemaker.umich.edu/allen.356/curriculum>
 - Apple, M. W. (1993). Official knowledge: Democratic education in a conservative age. New York, NY: Rutledge.
 - Avenstrup, R. (2005). Tomorrow's Curriculum Today: Social Transformation and Curriculum. Istanbul: Conference on Curriculum Reform and Implementation in 21 st Century, June 8-10, 2005.
 - Barton, Paul E. (2009). National Education Standards: Getting Beneath the Surface. Policy Information Center: Educational Testing Service.
 - Brady, L. (1995). School based curriculum development and national curriculum: can they coexist? Curriculum and Teaching, 10(1), 47-54.
 - Cambridge Assessment.(2010).Could do better: Using international comparisons to refine the National Curriculum in England. University of Cambridge: Local Examinations Syndicate
 - Chisholm Linda.(2005). The politics of curriculum review and revision in South Africa in regional context., Human Sciences Research Council, South Africa, Journal: Compare Vol. 35, No. 1, March 2005, pp. 79-100
 - Closing the Door on Innovation, Why One National Curriculum Is Bad for America: A Critical Response to the Shanker Institute Manifesto and the U.S. Department of Education's Initiative.(2011). Retrived from the <http://www.edweek.org/media/closingthedoor-blog.pdf>

- Coexistence International .(2008). Education Policy in Multi-Ethnic Societies: A Review of National Policies that Promote Coexistence and Social Inclusion
- Conway, D. (2010). Liberal Education and The National Curriculum. London: The Cromwell press group.
- Coulby David. (1996). The Construction and Implementation of the Primary Core Curriculum
- Coulby, David. (2000). Beyond the National Curriculum. London: Routledge Falmer.
- Darling-Hammond Linda.(2010). What we can learn from Finland's successful school reform. This excerpt originally ran as "Steady Work: Finland Builds a Strong Teaching and Learning System". by, in the summer 2010 issue of Rethinking Schools, Volume 24, Number 4
- Department of Education: South Africa.(2001). Revised National Curriculum Statement Grades R-9 (Schools), Pretoria
- Department of Education: South Africa.(2003). National Curriculum Statement Grades 10-12 (General) LIFE ORIENTATION Pretoria 0001
- Development of Education –National Report Malaysia 2001 .(2001). Retrieved from www.ibe.unesco.org/International/ICENatrapMalaysia.pdf
- Dijana Vican, Vini Rakić, Ivan Milanović Litre (Ed.) (2007). Strategy for the Construction and Development of the National Curriculum: for Preschool Education, General Compulsory and Secondary School Education. Zagreb: Ministry of Science, Education and Sports Council of the National Curriculum.
- Dwight A. (1992). Schools for a New Century; A Conservative Approach to Radical School Reform. [http://www.eric.ed.gov].
- Eisner, E.W.(1994).The Educational Imagination on the Design and Evaluation of School Programs. 3rdEd. New York: Macmillan College Pub.Co
- Fullan, M. & Miles, M.(1991) Getting educational reform right: what works and what doesn't. Unpublished paper, University of Toronto: Center for Policy Research.
- Gershberg, A. C. (2005). Towards an Education Decentralization Strategy for Turkey: Guideposts from international experience. HDNED: The Word Bank.
- Guo, Linyuan (2012) "New Curriculum Reform in China and its Impact on Teachers," Canadian and International Education / Education canadienne et internationale: Vol. 41: Iss. 2, Article 6. 1-8-2013
- Gür Hülya.(2006). Influences and Controls: The National Curriculum in England and Turkey Journal of Turkish Science Education. Volume 3, Issue 2, December 2006 p.39-53

- Hanzelka Richard.(2007). India's National Curriculum Framework Fosters Active Learning . Education Update . Read Abstract February 2007 | Volume 49 | Number 2
- Hellstrom, M. (2005). School Curriculum – is it worth trying? Istanbul: Conference on Curriculum Reform and Implementation in 21st Century, June 8-10, 2005, p 31-40
- Huma Kidwai, Denise Burnette, Shreyanka Rao, Seema Nath, Monisha Bajaj and Nirupam Bajpai.(2013).The Policy and Practice of Public Primary Curriculum in India. Working Paper No. 11, August 2013 Columbia Global Centers | South Asia (Mumbai) Columbia University
- Kauppinen Eija.(2010). Comparing the conceptualization of learning in the US and Finland. Fulbright Award in Teaching Program USA, 2010, Summative report, Finland
- Komatsu Shigehisa.(2002). Secondary Schools in Japan Determined? International Education Journal Vol. 3, No 5, 2002, Soai University, Osaka, Japan komatu@soai.ac.jp
- Littledyke, M.(1996). Ideology, Epistemology, Pedagogy and the National Curriculum for Science. Curriculum Studies, 4(1), 119-135.
- Lucien Ellington.(2005). Japanese Education - SPICE Stanford Program on International and Cross-Cultural Education, Updated September 2005
- Malaysia Education Blueprint 2013-2025, Preliminary Report - Executive Summary, September 2012 , Ministry of Education.
- Margaret Brown & John White.(2012). An Unstable Framework – Critical perspectives on The Framework for the National Curriculum- report by the Expert Panel for the National Curriculum Review. This paper was formally endorsed by the New Visions for Education Group at its meeting on 28 March 2012.
- Marsh, C., Day, C., Hannay, L., & McCutcheon, G. (1990). Reconceptualising School - Based Curriculum Development. London: The Falmer Press.
- Martin Johnson with contributions from Nansi Ellis, Alan Gotch, Alison Ryan, Chris Foster, Julie Gillespie and Monique Lowe. (2007). Subject to Change: New Thinking on the Curriculum. Association of Teachers and lecturers, Great Britain: Green Tree Press Ltd, Eastleigh, Hampshire
- Mc Neil John D.(2006). Contemporary Curriculum, In Thought and Action. John Wiley & Sons, Inc. MA.
- Ministry of Education. (2010). Education System Overviews. Building Blocks for Education: Whole System Reform. Australia Finland Ontario Singapore United States
- MSILA VUYISILE.(2007). From Apartheid Education to the Revised National Curriculum Statement: Pedagogy for Identity Formation and Nation Building in South Africa, Nordic Journal of

- African Studies 16(2): 146–160 (2007), University of South Africa, South Africa
- National Council of Educational Research and Training (NCERT).(2005). National Curriculum Framework 2005.
 - National Curriculum Framework, India.(2005).National Council of Educational Research and Training. New Delhi, India: Author.
 - Necmi Aksit & Sands Margaret.(2006). Education Reform in Societies in Transition: Issues and Challenges facing Education in Turkey. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
 - O'Neill William F.(1983). Rethinking Education. Selected Readings in the Educational Ideologies. Kendall / Hunt Publication Co.
 - Oliva, P. F. (2005). Developing the Curriculum. Sixth ed. Boston, Ma: Pearson Education, Inc.
 - Ornstein, Allan C. & Hunkins Francis P. (2004). Curriculum Foundations, Principles and Issues. Fourth Ed. Boston MA: Pearson Education, Inc.
 - Öztürk İbrahim Hakkı.(2011). CURRICULUM REFORM AND TEACHER AUTONOMY IN TURKEY: THE CASE OF THE HISTORY TEACHING International Journal of Instruction July 2011 Vol.4, No.2
 - Qi, T. (2011). Between Centralization and Decentralization: Changed Curriculum Governance in Chinese Education after 1986. PhD. Dissertation, Knoxville: University of Tennessee.
 - Radó, P. (2010). Governing Decentralized Education Systems. Budapest: Local Government and Public Service Reform Initiative, Open Society Foundations.
 - Reforming National Education: Analyses and Recommendations on Malaysia Education Blueprint.(2013). Published by Research Team on Malaysia Education Blueprint 2013-2025, Kuala Lumpur, Malaysia: First Published by LLG Cultural Development Centre
 - Reid, A.(2005).Rethinking National Curriculum Collaboration. Towards an Australian Curriculum. Australian Government: Department of Education, Science and Training.
 - Review of the National Curriculum in England: Report on subject breadth in international jurisdictions. (2011). Department for Education, December 2011. Research Report DFE-RR178a <https://www.gov.uk/government/uploads/.../DFE-RR178a.pdf>
 - Sahlberg, P. (2005). Curriculum Change as Learning: In search of better implementation. .Istanbul: Conference on Curriculum Reform and Implementation in 21st. Century, June 8-10, 2005, P 18-30.
 - Sarkar Arani, Mohammad Reza .(2008).Japan's national curriculum reforms: Focus on integrated curriculum approach, Quarterly Journal of Educational Innovations, No. 22, Winter 2008, 15-22

- Saylor Galen J. & Alexander W.H. & Lewis A.J. (1981). Curriculum Planning for Better Teaching And Learning. 4th.ed. New York: Holt Rinehart And Winston Inc.
- Schubert William H. (1986). Curriculum; Perspective, Paradigm and Possibility. McMillan Pub. New York.
- Short Edmond C. (1986). A Historical Look at Curriculum Design. In Journal of Theory into Practice. 25 (1).
- Sterling, S. (2003). Whole Systems Thinking as a Basis for Paradigm Change in Education: Exploration in the Context of Sustainability. PhD. dissertation, England: the University of Bath.
- Tim Oats & Mary James & Andrew Pollard & Dylan William. (2011). The Framework for the National Curriculum: A report by the Expert Panel for the National Curriculum review. London: Department for Education. <http://www.education.gov.uk/publications>
- UNESCO statistical yearbook 1999 JAPAN Transition in the Japanese Curriculum: How Is the Curriculum of Elementary and
- Vitikka, Erja & Krokfors, Leena & Hurmerinta, Elisa. (2012). THE FINNISH NATIONAL CORE CURRICULUM: STRUCTURE AND DEVELOPMENT. Miracle of Education. University of Helsinki
- Watt, Michael G. (2006). From National Curriculum Collaboration to National Consistency in Curriculum Outcomes: Does this Shift Reflect a Transition in Curriculum Reform in Australia? Conference Paper No. 48, Biennial Conference 21-23 September 2005, ACSA (2006), University of the Sunshine Coast: Queensland.
- Wieczorek, Craig. (2008). [American and Japanese Education-] Comparative Analysis of Educational Systems of American and Japanese Schools: Views and Visions, Educational Horizons, Winter 2008 p.99-111
- Wiles John & Bondi Joseph. (1993). Curriculum Development. A Guide to Practice. 4th ed. New Jersey: Merrill Prentice – Hall Inc.
- Wilkinson, G. (2006). McSchools for McWorld? Mediating Global Pressures With a McDonaldizing Education Policy Response. Cambridge Journal of Education, 36(1), 81-98.
- Zhong Qi-quan (2006). Curriculum reform in China: Challenges and Reflection. Front. Educ. China (2006) 3: 370-382 © Higher Education Press and Springer-Verlag