منطق تایلر و سرقت ادبی: یک تحلیل تطبیقی از کتاب منطق و نسخه بازبینی شده آن

فاطمه اسداللهی[۱]، محمود مهرمحمدی[۲]

تاریخ دریافت: ۹۵/۲/۲۹ پذیرش نهایی: ۹۶/۲/۱۱

چکیده

کتاب «اصول اساسی برنامه درسی و آموزشی» تایلر یکی از چالش‌برانگیزترین اثر در حوزه برنامه‌ریزی درسی است که مورد نقد گروه های مختلف قرار گرفته. منتقدان از یک سو، آن را «سرقت ادبی» و برگرفته از آثار دیگرصاحب‌نظران و از سوی دیگر، سوال‌هایش را سرمنشاء مهندسی‌سازی برنامه درسی می‌دانند. مطالعه حاضر دو هدف اصلی را دنبال می کند. یکی، بررسی ارزیابی‌های دیدگاه‌های متفاوت نسبت به منطق و دیگری، بازارزیابی این اثر با مقایسه آن و نسخه بازبینی شده‌اش توسط نگارنده تا شاید به برخی از تفاسیر ناقدان پاسخ داده شود. بنابراین، محقق با وظایف ارزیابی، مقایسه کردن و ارائه بدیل‌ها از روش کاوشگری فلسفی با هدف ابهام زدایی، فهم و شفاف سازی برنامه درسی مبتنی بر تعیین اهداف تایلر استفاده کرده است. یافته‌ها نشان می دهد، ارمغان منطق تایلر برای تعلیم و تربیت کشورها شامل فوایدی نظیر، توجه به ارزش‌ها، توجه به تفاوت‌های فردی، تربیت معلم فکور، تربیت دانش آموز فکور و توجه به علائق آنها، توجه به تخصص‌گرایی در کنار آموزش عمومی، تلفیق نظریه و عمل، توجه به حل مسئله و معایبی چون، توجه فراوان به اهداف تجویزی، عدم توجه به مشارکت دانش آموزان در انتخاب راهبردهای یادگیری، توجه زیاد به ارزشیابی پایانی بوده است. در نتیجه منطق تایلر به عنوان راهنمای توسعه برنامه درسی همانند یک چهارچوبی تلقی می شود که سازه‌های آن می تواند سخت و محکم یا انعطاف پذیر باشد.

کلیدواژه ها: منطق تایلر، ارزیابی منطق، باز ارزیابی منطق، تحلیل تطبیقی

مقدمه

رالف تایلر[۳] یکی از معروف‌ترین نظریه‌پردازان حوزه برنامه درسی در عصر خود به حساب می آید. اگر چه وی دارای هفتصد مقاله و مولف شانزده اثر مهم است، با چاپ اثرگذارترین کتاب معروفش با عنوان «اصول اساسی برنامه درسی و آموزشی» در سال ۱۹۴۹، شهرت جهانی کسب نمود. هشتاد و چهار عضو از هشتاد و هشت اعضای خبره گان برنامه درسی انتخاب شدند تا کتاب منطق تایلر را ارزیابی کنند. آنها پس از بررسی دقیق، آن

[۱]. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تربیت مدرس f_asadollahi709@ yahoo.com

[۲]. استاد گروه علوم تربیتی رشته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تربیت مدرس

[3].Ralph Tyler

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

را به عنوان یک اثر مهم و قابل‌توجه در رشته برنامه درسی معرفی کردند. در حالی که فقط پنج نفر از این تعداد افراد به کتاب «دموکراسی و آموزش» دیویی[۱] رای دادند. منطق تایلر به شش زبان زنده دنیا ترجمه گردید (شین[۲]، ۱۹۸۱). این کتاب به‌مدت سی سال در قرن بیستم یکه تاز میدان آموزشی بوده است. تایلر در یک دوره از پژوهش سنگ تمام گذاشته است (گودلد[۳]، ۱۹۶۶). هیچ‌کس نمی‌تواند بدون توجه به کار تایلر، گزارشی ارائه دهد که درآن جایگاه برنامه درسی مشخص شده باشد (آیزنر[۴]، ۱۹۹۴).کار تایلر کمی شبیه کار شکسپیر است؛ ما نمی‌دانیم که او را به‌عنوان شاعر معرفی کنیم یا نمایش‌نامه‌نویس، علاوه‌بر این که وی کتاب «راهنمای طراحی برنامه‌ریزی درسی» را نوشته، تحقیقات پیشرفته فراوانی نیز درباره «سیاست های آموزشی» انجام داده است (کیستر[۵]،۱۹۷۸). اثر تایلر به‌عنوان نقطه اوج یک دوره از ساخت برنامه درسی همواره مورد توجه بوده است (مک نیل[۶]،۱۹۹۰). کتاب «اصول اساسی برنامه درسی و آموزشی» با نفوذترین کتاب درسی قرن بیستم است (مارشال و همکاران[۷]، ۲۰۰۰). حتی کلیبارد به‌عنوان جدی‌ترین منتقد تایلر، علی‌رغم اینکه اظهار کرده «الگوی تایلر در خصوص تدوین یک برنامه درسی، یک الگوی جامع برای برنامه‌ریزی درسی نیست، وی اعتراف می کند که منطق تایلر به خاطر داشتن اصول آشکار جایگاه رفیعی پیدا کرده است» (کلیبارد[۸]،۱۹۷۰). با این حال، تفاسیر غیرمنصفانه ای از سوی منتقدان درزمینه خط فکری و اثر وی انجام شده است. گاهی اوقات کمک هایش به حوزه برنامه درسی به‌رسمیت شناخته نشده است. کتاب تایلر فاقد منبع و ماخذ است. چهار سوال اساسی منطق ۱۹۴۹، خیالی است و ممکن است «سرقت ادبی» باشد. آنها توسط هیلدا تابا[۹] در سال ۱۹۴۹ بسط داده شدند (پاینار[۱۰]، ۲۰۱۳). تایلر فکر می‌کند که خودش تنها نویسنده کتاب «انجیل ساخت برنامه درسی» است و به‌راستی تصور می‌کند، «اصول اساسی برنامه درسی و آموزشی» وحی منزلی است که بر سرزمین آمریکا نازل شده است.

---

1. Dewey
2. Shane
3. Goodlad
4. Eisner
5. Kiester
6. McNeil
7. Marshall
8. Kliebard
9. Hilda Taba
10. Pinar

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

حتی انجیل هم توسط چند نویسنده تحریف شده است (جکسون[1]،۱۹۹۲). جنبش نو مفهوم‌گرایان با اظهار این که منطق تایلر تفکر برنامه درسی را محدود می کند، به نقد آن می پردازد. آنها براین باورند که منطق تایلر از-لحاظ کیفیت «رفتارگرایانه» است و از لحاظ منطقی از ذهنیت صنعتی در برنامه حمایت می کند (لبوئیش[2]،۱۹۹۲). منطق تایلر با قدرت از سودمندی کارآیی اجتماعی دفاع کرده است (پاینار و همکاران، ۱۹۹۵). تایلر درحالی که به بد فهمی از منطقش اذعان نموده، هرگز پاسخ جدی به ارزیابی آنها ارائه نداده است. انتقاد های پی در پی از کتاب او نشان‌دهنده اهمیت آن در رشته برنامه ریزی درسی است. اگر چه ۵۰ سال بعد از انتشار کتاب، منطق تایلر به عنوان کانون اسناد رشته برنامه درسی باقی مانده است، ۲۵ سال بعد از انتشار «اصول اساسی برنامه درسی و آموزشی»، تایلر شروع به بازبینی و توسعه آن نمود تا تلویحاً به اهمیت منطق خود بپردازد و مناقشات منتقدان خود را توجیح نماید. ما در این مقاله سعی می کنیم علاوه بر ارائه ارزیابی دیدگاه های نو مفهوم گرایان از جمله، پاینار و کلیبارد از ساختار و محتوای کتاب منطق ۱۹۴۹، یک تحلیل مقایسه ای نیز از منطق و نسخه بازبینی شده و ناتمام آن در سال ۱۹۷۰ انجام دهیم تا نه تنها شباهت ها و تفاوت های این دو متن مشخص گردد، بلکه پاسخی باشد بر بخشی از انتقاد های موجود و کمکی باشد بر درک بهتر آن.

روش

در پژوهش حاضر از روش کاوش فلسفی انتقادی استفاده شده است. پژوهشگر نقش بررسی برهان‌ها، توجیهات و نقادی سیاست‌ها، شیوه‌های عمل و نیز تحولات و یافته‌های پژوهشی برنامه درسی و ارائه بدیل‌های آن‌ها را بر عهده دارد. ویل[3] (۱۹۸۸) جستجوی مبنای منطقی، شیوه‌های استدلال، ارزش‌های راهنما (هنجارهایی که بر اندیشه‌ها و اعمال حاکم هستند) را حاکمیت تامل فلسفی بر عمل خوانده است. هرگاه این تفحص از طریق فلسفه تعلیم و تربیت دنبال شود؛ نقد توسعی خوانده می‌شود. هرست[4] (۱۹۷۴) ابهام‌زدایی، فهم و شفاف‌سازی را از اهداف این روش می داند و ادعا می‌کند که ما تنها درصورتی می‌توانیم برنامه درسی خوبی طراحی و اجرا کنیم که تصور روشن از اهداف کلی و جزئی برنامه درسی داشته باشیم. یکی از مقاصد فلسفی انتقادی افزودن

[1].Jackson
[2].Hlebowitsh
[3].Will
[4].Hirst

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

فهم است، اما آگاهی و فهم کافی نیست. چنان‌که فیش[1] (۱۹۵۶) متذکر شده، ما بدون داشتن بدیل‌هایی نمی‌توانیم نهادها را به قدر کافی نقادی کنیم. در بطن فرآیندهای تاملی پیشنهادی شواب[2] (۱۹۷۸) این هدف نهان است که برای موردهایی که به‌عنوان نابسنده مورد انتقاد واقع می‌شوند، باید فراتر رفت و بدیل‌هایی را ابتکار و پیشنهاد داد. ابرگ[3] (۱۹۸۲) ادعا می‌کند که هدف نهایی نقد تربیتی، همانا کاوش فلسفی انتقادی، بهبود عمل تربیتی است. بهبود بخشیدن عمل تربیت در نتیجه کاوشگری فلسفی انتقادی، همچنین مستلزم آن است که کاوشگری توصیه‌هایی یا دست‌کم بحثی درباره دلالت‌های ضمنی یافته‌ها را به منظور بهبود عمل دربرداشته باشد. وایز[4] (۱۹۷۷) برای محقق ساختن بهبود عمل تعلیم و تربیت، سیاست‌گذاری تربیتی موثرتر را پیشنهاد می‌کند. چنین سیاست‌هایی به این بستگی دارند که بین عقلانی کردن و افراط در عقلانی جلوه دادن تمایز قائل شویم. بنابراین روش کاوشگری فلسفی انتقادی عهده‌دار رسالت ابهام‌زدایی، شفاف‌سازی، بالا بردن فهم و درک تدارک بدیل، فراتر رفتن، راهبرد شدن به‌سوی عقلانیت در تقابل عقلانیت افراطی، توجیه توصیه‌های سیاست های برنامه درسی و سرانجام بهبود عمل تربیت و برنامه درسی در ضمن آن است (شورت[5]، ۱۹۹۱؛ ترجمه مهر-محمدی، ۱۳۷۳).

گاریسون[6] (۱۹۸۴) سه وظیفه عمده که ناقدان فلسفی در نقادی سنت توسعی اعمال می کنند را مشخص می کند. وظیفه اول شامل تشریح انتقاداتی است درباره مفروضات سنتی صورت گرفته است. در پژوهش حاضر نیز محقق الگوی برنامه درسی تایلر را از دیدگاه های ناقدان مورد بررسی قرار می دهد تا مفروضات بنیادین تشکیل دهنده زیرساخت این پارادایم برنامه درسی مشخص گردد. وظیفه دوم کاوشگر فلسفی انتقادی در این شیوه نقادی مقایسه است (مک میلیان و گاریسون[7]، ۱۹۸۴). هیچ سنتی نه در خلاء به‌وجود می آید و نه در آن ادامه حیات می دهد. به‌منظور فهم بهتر سنت برنامه درسی تایلری محقق منطق ۱۹۴۹ (پارادایم عقلانی) را با نسخه بازبینی‌شده آن در سال ۱۹۷۰ (پارادایم عملی) مورد مقایسه و بحث قرار داده است. وظیفه سوم پژوهشگر فلسفی

[1].Fisch
[2].Schwab
[3].Oberg
[4].Wise
[5].Short
[6].Garrison
[7].Macmillan

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

انتقادی به‌منظور کمک به بهبود علمی تربیت، از جمله برنامه درسی، در فرآیند مقایسه از هنجارها بهره می‌گیرد، مثلاً آیا سنت‌های برنامه درسی عقلانی یا عملی تایلر می تواند همه مشکلات مهم برنامه درسی را حل کند؟ یعنی چیزی که لودن آن‌را «پیشرو بودن» سنت پژوهشی می خواند و شامل یک پارادایم در پاسخگویی به پرسش‌ها یا حل مسئله‌هایی است که در حوزه برنامه درسی اهمیت حیاتی دارد. از این‌رو، پژوهش حاضر ضمن بررسی تحلیل‌هایی که از منطق صورت گرفته است، به مقایسه مباحث کتاب منطق ۱۹۴۹ تایلر و نسخه بازبینی ۱۹۷۰ (هدف از نگارش متن، چهار سوال اساسی منطق، اهداف آموزشی، فراگیر، زندگی معاصر، نظر متخصصان، نقش فلسفه، نقش روانشناسی) پرداخته و سعی دارد، در فرآیند مقایسه انتقادات تند منتقدان را تعدیل نماید. چرا که دیدگاه تایلر باوجود نقایص و کمبودهایش، قوی‌ترین اصول و مبانی را در حوزه برنامه درسی به ارمغان آورده است.

منطق تایلر

تایلر (۱۹۴۹) در منطق برنامه‌ریزی درسی خود روش‌های مواجه با چهار سوال اساسی زیر را مورد بررسی قرار داده است: ۱- مدارس باید در جستجوی دستیابی به چه اهدافی باشند؟ ۲- برای دستیابی به این اهداف، تجربیات یادگیری باید چگونه انتخاب شوند؟ ۳- چگونه می‌توان این تجربیات تربیتی را به‌منظور اثر بخشی آموزش سازماندهی کرد؟ ۴- چگونه می‌توان این تجربیات اثربخش آموزشی را ارزشیابی نمود؟

زمینه‌های اجتماعی – فردی موثر در ایجاد منطق ۱۹۴۹

چند عامل مهم در شکل‌گیری منطق تایلر موثر هستند (استانلی[1]، ۲۰۰۹). عامل اول، شخص تایلر است. او بواسطه انجام فعالیت‌های فراوان در زمینه‌های متفاوت و داشتن تخصص‌های شغلی متعدد چون: معلم، پژوهشگر، مدیر، موسس نهادها، سیاست‌گذار، سخنران و مشاور رئیس جمهور، همواره یک یادگیرنده فعال بود (شوبرت و همکاران[2]، ۱۹۸۶). دوم، عامل اجتماعی افزایش تعداد دانش‌آموزان آماده ورود به دانشگاه باعث شده بود، تنها ۲۰ درصد آن‌ها در این موسسات قبول شوند و بقیه ترک تحصیل کنند (مرکز ملی آمار آموزش و

[1].Stanley
[2].Schubert

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

پرورش، دی، ان، ۱۸۹۳). مجلات آن‌زمان عنوان«نسل گم‌شده» به این گروه از جوانـان داده بودنـد (کریـدل و همکاران[1]، ۲۰۰۷). عامل سوم، مسائل و مشکلات برنامه درسی در دهه ۱۹۳۰ بـود. در آن زمـان، یـک مبنـای منطقی برای توسعه برنامه درسی وجود نداشت و آمریکا از فقدان اهـداف اصـولی برنامـه درسـی و آموزشـی در مدارس رنج می برد (تایلر، ۱۹۸۶). تایلر به‌منظور پاسخ‌گویی به این نیازها، یک طرح کلی درباب توسـعه برنامـه درسی برروی دستمال سفره شرح داد (تایلر، ۱۹۸۶).

تفاسیر و مباحث پیرامون منطق تایلر

منطق تایلر همواره مورد نقد و بررسی قرار گرفته است و مناقشات انجام شده در سه دهـه اخیـر نـه‌تنهـا باعـث توسعه برنامه درسی شده است، بلکه حتی از دیدگاه برخی دانشمندان، یک نو مفهوم‌گرایی را در این رشته ایجاب نموده است. اگرچه مجموعه مباحثات بین کلیبارد و لبوئیش، شناخته‌شده‌ترین نقدها در این زمینه به‌حسـاب مـی آید، توجه به ارزیابی جدید پاینار درزمینه سرمنشاء، محتوا، ساختار و اعتبار یافتن کتاب تـایلر، نیـز حـایز اهمیـت است.

یکی از ویژگی‌های رشته برنامه‌ریزی درسی فقدان دیدگاه‌های تاریخی در این حوزه است (کلیبارد،۱۹۷۰؛ به نقل از پاینار،۲۰۱۳). در سال ۱۹۳۰، وقتی که سه همکار – مایک گینز[2]، هیلدا تابا و تایلر– سر میز نهار کاری درباره توسعه برنامه درسی گفتگو می‌کردند، ناگهان چهار سوال خیالی منطق، در ذهن تایلر خطور نمود و او آنها را بـر روی دستمال سفره نگاشت. شاید، تایلر به این سوال ها فکر نکرده، فقط آنها را بر روی دسـتمال نوشـته باشـد (کرایدل و همکاران، ۲۰۰۷؛ به نقل از پاینار،۲۰۱۳). این کتاب کوچک تلاش می‌کند تا منطقی را برای بـازبینی، تحلیل و تفسیر برنامه درسی و برنامه آموزشی بیان کند(تایلر، ۱۹۴۹؛ به نقل از پاینار،۲۰۱۳). به‌زعم تایلر منطقی وجود دارد و او می خواهد آن‌را توضیح دهد؛ درصورتی که مولف بدون این‌که آن را شرح دهد، بلافاصله، به طرح چهار سوال اساسی می‌پردازد و تاکید می‌کند، برای توسعه منطق «باید» به آن‌ها پاسخ داده شـود. اسـتفاده او از واژه «باید» یعنی ارزیابی منطق‌های دیگر وقت تلف نمودن است (پاینار، ۲۰۱۳). تایلر در مصاحبه‌ای اعلام می-کند: «من این کتاب کوچک را به‌عنوان کتاب تالیف نکردم، بلکه از آن به‌منظور راهنمای تدریس در کلاس‌های

[1].Kridel
[2].Mackenzie

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

دانشگاه شیکاگو استفاده می‌کردم. بعداً، فهمیدم که انتشارات دانشگاه، منطق را چاپ و تکثیر کرده‌است» (تایلر،۱۹۹۰؛ به نقل از کوردورو[1] و همکاران، ۲۰۰۴). پاینار می پرسد، آیا تعهدات قانونی، دانشگاه شیکاکو را ملزم نمی‌دارد تا قبل از انتشار کتاب با پرفسور تایلر مشورت کند؟ درست است که وی هرگز، در کتاب منطق ۱۹۴۹، ادعا نکرده است که مولف چهار سوال است، اما خود را تنها نویسنده اثر می‌داند. تایلر «مبتکر» و «خالق» این چهار سوال نیست (پاینار،۲۰۱۳). من بعد از ارزیابی اولین شرح «اصول اساسی برنامه درسی و آموزشی»، به فرهنگ لغت وبستر مراجعه نمودم، معادل عبارت «مستندسازی نکردن»، «سرقت ادبی» نوشته شده بود. ممکن است گفته شود، تایلر خودش به اثر اعتبار بخشیده است – تنظیم اهداف، سازماندهی، اجرا و ارزشیابی طرح را به اتفاق اجداد نه‌گانه خود، مخصوصاً جد معنوی اش(بابیت[2]) انجام داده است– پرسش‌های منطق در آثار افرادی چون: گلیز(۱۹۴۲)، تابا (۱۹۴۵) و حتی دیویی (۱۹۰۲)، مشاهده می‌شود(تنر[3] وهمکاران،۱۹۸۸؛ به نقل از پاینار، ۲۰۱۳). گاردونا[4] (۲۰۱۳) نیز این موضوع را تائید می‌کند. مسئله مهمی که وجود دارد، این است، تاریخ‌گذاری چهار سوال مشکوک به‌نظر می‌رسد. تابا به سال۱۹۳۲، در بخشی از مقدمه کتاب «توسعه برنامه درسی : نظریه و عمل» که قصد ارائه طراحی برنامه درسی سیستمی را داشت، سوال‌ها را فهرست نمود. هفده سال بعد، تایلر با تغییر دادن افعال آن‌ها در کتاب خود، جملات پرسشی ساخت. او فراموش کرد، چهار سوال بیست و ششمین کتاب سال، قبلاً توسط تابا نقل قول شده بود. این سوال‌ها، توسط تایلر و تابا برروی دستمال سفره نوشته نشدند، بلکه همه می‌دانند، آنها «آیه‌های مقدس توسعه برنامه درسی» در اواسط۱۹۲۰، بودند. چگونه تایلر و تابا می-توانند نسبت‌به این ایده‌ها اظهار دعوی کنند (پاینار،۲۰۱۳)، «اصول مبانی برنامه درسی و آموزشی» تایلر توسعه برنامه درسی را در نقشه راه قرار می‌دهد، ولی انتخاب یک کتاب بدون منابع به‌عنوان بیست و ششمین کتاب سال جامعه ملی آمریکا منطقی نیست (نول[5]، ۲۰۰۸).

[1].Coredero
[2].Babbitt
[3].Tanner
[4].Garduno
[5].Null

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

منطق«نظریه برنامه درسی» و «محتوا» نیست، بلکه رویه است (تایلر،۱۹۷۷؛ به نقل از پاینار،۲۰۱۳). فرض کنیم که سوال ها معرف روش کار باشند، نه محتوا، ولی در عمل، آنها ابزار تولید محتوا هستند. چهار سوال یک روش شناسی سازماندهی برنامه درسی را ارائه می دهد که «موضوعات علمی» را به «اهداف» تبدیل می‌کند. توالی پرسش‌های منطق، مثل سوال‌های متوالی جدول محتوا است. تایلر در جمله‌های پایانی کتاب اصرار دارد، خوانندگان را متقاعد کند، پشت سر هم قرار گرفتن سوال‌ها الزامی نیست، ولی شماره‌گذاری آن‌ها به‌ترتیب است. مرحله اول، «اهداف» را فرمول‌بندی می کند. مرحله دوم، انتخاب «تجربیات یادگیری» به‌منظور دستیابی به اهداف است. مرحله سوم، «سازماندهی» و مرحله چهارم، «ارزشیابی» است. قدم آخر با داشتن هدف کنترل کیفیت، این سوال ساده را می پرسد، آیا اهداف محقق شده اند؟ تایلر به اهداف بیشتر از ارزشیابی اهمیت می-دهد. اگر آن‌ها ارزش برابر داشتند، یک درک متفاوت از برنامه به‌وجود می‌آمد. برنامه درسی به‌جای حرکت به سوی عقلانی شدن، سازمانی می‌شد (پاینار،۲۰۱۳).

مقایسه منطق تایلر ۱۹۴۹ و متن بازبینی ۱۹۷۰

در این بخش سعی می‌شود، علاوه‌بر ارائه نظر نومفهوم‌گرایانی چون، پاینار و کلیبارد، مقایسه‌ای بین دو نسخه از ابعاد چهار سوال، هدف از نگارش، اهداف آموزشی، فراگیر، زندگی معاصر، نقش فلسفه و نقش روانشناسی، به منظور ابهام‌زدایی از برچسب‌زدن به سنت‌گرایی بودن دیدگاه تایلر و سرقت ادبی بودن آن صورت می گیرد. باید در نظر گرفته شود که فقط شش بخش پیشنویس شده منطق ۱۹۴۹ مورد باز بینی قرار گرفته است.

سوال‌های اساسی

پاینار (۲۰۱۳) بیان دارد: « شماره‌گذاری سوال‌های منطق به‌ترتیب است». تایلر سوال‌ها را در مقدمه متن بازبینی، به‌ترتیب ارائه ندادهاست و صریحاً بیان می‌کند، اغلب توسعه دهندگان برنامه کار را با سوال اهداف شروع می کنند، اما هرکدام از این چهار سوال را می‌توان به‌عنوان نقطه شروع انتخاب نمود. آن‌چه را که طرح ارائه می‌دهد مدل حل مسئله است که باید همه پرسش‌ها را بازنگری نماید (تایلر،۱۹۷۰). سوال‌های منطق، عیناً در نسخه بازبینی تکرار شدند، با این تفاوت که عبارت «اهداف آموزشی» در منطق، به «اهداف یادگیری» و عبارت «تجربیات آموزشی» به «تجربیات یادگیری» در نسخه باز بینی، تبدیل شدند. این جایگزینی، مخصوصاً

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

در سوال دوم –انتخاب«تجربیات یادگیری»– حائز اهمیت است (تایلر،۱۹۷۰). هدف تایلر از کاربرد واژه «آموزشی» در منطق، سفارش به توسعه‌دهندگان برنامه درسی هنگام تدوین اهداف و انتخاب و طراحی تجربیات است. کلمه «یادگیری» در متن بازبینی، موید فعال بودن دانش آموزان در فرآیند یادگیری است (تایلر،۱۹۷۷).

هدف از نگارش دو متن

تایلر منطقی را که معرفی نموده است، بدون شرح و بسط رها می کند (پاینار،۲۰۱۳). تایلر در دیباچه هر دو متن به این نکات اشاره می‌کند که طرح او «نظریه برنامه درسی مدرسه» یا فهرستی از «نظریه‌های معاصر» نیست و همچنین به ارائه انواع «برنامه درسی» و «محتوا» نمی‌پردازد، بلکه به افرادی کمک می کند که قصد دارند با منطق برنامه‌های درسی را توسعه دهند (تایلر،۱۹۷۰). او در نسخه بازبینی به نکته‌ای تاکید دارد که در منطق به آنها نپرداخته است. وی بیان می‌کند، چگونه موسسات آموزشی می توانند با کمک از آموزه‌هایش در طی هشت سال درگیری و مطالعه در مدرسه برنامه را توسعه دهند. او با تجربیات کاری متفاوتی که در ۳۰ مدرسه کسب نموده، داده‌هایی را گردآوری کرده است تا به واسطه راهنمایی آنها طرح کلی منطق را ارائه و به چهار سوال پاسخ‌های قانع کننده دهد. «تایلر تاکید دارد، برای توسعه منطق باید به چهار سوال اساسی پاسخ داده شود. کاربرد کلمه «باید»، بدین معناست که ارزیابی دیگر منطق ها وقت تلف کردن است» (پاینار،۲۰۱۳). مقایسه هدف از نگارش دو متن، نشانگر این است که تایلر چهار سوال مهم را طراحی کرده تا برای توسعه برنامه درسی به آنها پاسخ داده شود، ولی او سعی نکرد تا به‌آنها جواب دهد، زیراکه معتقد بود، پاسخ‌ها می‌توانند از یک مدرسه به مدرسه دیگر و از یک سطح آموزش به سطح آموزش دیگر بسیار متفاوت باشند(تایلر،۱۹۷۷).

اهداف آموزشی

تایلر به اهداف صریح و روشن اهمیت فراوانی می‌دهد (کلیبارد،۱۹۷۰). او نگارش منطق و متن بازبینی را با بحث اهداف آموزشی شروع می کند و در هر دو متن، به انتخاب آگاهانه «اهداف» و «موضوع» توجه دارد. بعلاوه، وی وظایف برنامه‌های آموزشی را تعیین اولویت‌های اهداف آموزشی می‌داند (تایلر، ۱۹۴۹و ۱۹۷۷). تایلر بخش اول نسخه بازبینی را به تشریح اهمیت اهداف صریح و منابعی که اهداف از آن‌ها استخراج می‌شوند، اختصاص داده است، زیرا آن‌ها را زبان مشترک بین معلمان، معلمان و دانش‌آموزان و اجتماع تلقی می‌کند.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

اهداف معلمان را در انتخاب مواد آموزشی جدید راهنمایی می‌کند. تایلر بر این باور است که استفاده از یک منبع اطلاعات، برای اتخاذ تصمیم جامع و هوشمند درباره اهداف کافی و مناسب نیست و نباید از هیچ‌کدام از منابع چشم‌پوشی نمود. وی در نسخه بازبینی به نقش فلسفه و روان‌شناسی در الویت‌یابی اهداف نیز اشاره کرده است (تایلر، ۱۹۷۷). پاینار(۲۰۱۳) اذعان دارد: «از دیدگاه تایلر موضوع اهداف مهمتر از بحث ارزشیابی است. اگر آن‌ها ارزش برابر داشتند یک درک متفاوت از برنامه درسی به‌وجود می آمد. برنامه به‌جای این‌که به‌سوی عقلانی شدن حرکت کند، سازمانی می‌شد» با مراجعه به قسمت اهداف آموزشی، تایلر در بخش اول بازبینی، به اهمیت اهداف آموزشی تاکید کرده است. او معتقد است که اهداف تربیتی در یک جامعه دموکراسی، به دانش آموزان کمک می‌کند تا نیازهای خود را با شرکت سازنده در جامعه برآورده سازند و به شناسایی ظرفیت‌های خود بپردازد (تایلر،۱۹۷۷).

فراگیر به عنوان منبع اهداف آموزشی

تایلر معتقد است، تعلیم و تربیت فرایند تغییر الگوهای رفتاری افراد است (کلیبارد،۱۹۷۰). او یک الگوی هدف – ابزار را در کتاب منطق خود ارائه داده که هدف آن کنترل رفتار است (پاینار، ۱۹۸۱). از یک سو تایلر ادعا می‌کند، هر آن‌چه را ارائه داده است رویه است نه محتوا و از طرف دیگر، برنامه درسی تابا و تایلر منوط بر مفهوم «رفتار» و هدف آموزش تغییردادن آن است (پاینار، ۱۹۹۵). باتوجه به مقایسه دو متن در مبحث نقش روان‌شناسی، تایلر تاکید می‌کند، آگاهی فراگیر از اهداف یادگیری در حین توسعه رفتار ضروری است و او طرحی کلی از یک مدل یادگیری پیچیده را به‌جای نظریه شرطی‌سازی معرفی می‌کند (تایلر،۱۹۷۷). تعریف «آموزش» به‌عنوان سرآغاز مباحث هر دو متن درنظر گرفته شده است. آموزش «فرآیندی است که در آن دانش‌آموز الگوهای رفتاری مورد علاقه خود را یاد می‌گیرد» (تایلر، ۱۹۷۷). آموزش «فرایند تغییر الگو های رفتاری افراد است» (تایلر،۱۹۴۹). واژه «رفتار» در هر دو تعریف به کار رفته و شامل «طیف وسیعی از رفتار های شناختی، عاطفی و حرکتی است» (تایلر، ۱۹۷۷). کلمه آموزش در نسخه بازبینی، صریحاً به نقش فعال یاد گیرندگان در فرایند آموزشی دلالت دارد. وی چهار نکته به موضوع «فراگیر به عنوان منبع اهداف آموزشی» در نسخه بازبینی اضافه کرد که عبارتند از: ۱- ارتباط بین نیاز و هدف ۲- تبدیل نیاز ها به اهداف ۳ -ارتباط دادن اهداف آموزشی به نیاز های دانش آموزان ۴ – تصورات و انتظارات دانش آموزان. پاسخگویی به نیازهای دانش آموزان نقش اولیه یک موسسه

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

آموزشی نیست، بلکه وظیفه مدرسه این است که به دانش آموزان یاد دهد که خود به خواسته ها و نیازها یشان پاسخ دهند (تایلر،۱۹۷۷).

زندگی معاصر به عنوان منبع اهداف آموزشی

دیدگاه تایلر در خصوص سومین منبع تعیین اهداف – مطالعه زندگی معاصر– بسیار شبیه الگوی فرانکلین بابیت است (کلیبارد،۱۹۷۰). مبحث «زندگی معاصر به عنوان منبع اهداف آموزشی» منطق و متن بازبینی، بـه جـزء در موارد جزئی، تفاوت زیادی با هم ندارند. دو موضوع «اجتماعی شدن و شیوه های یادگیری» در هر دو متن شرح و بسط داده شدند (تایلر،۱۹۷۸). زندگی معاصر در نسخه بازبینی، چنین توصیف می شود: «محیطـی کـه اکنـون فراگیر در آن زیست می کند یا انتظار می رود در آینده درآن زندگی نماید». محیط فقط به گذشته و سابقه دانش آموز خلاصه نمی گردد، بلکه به بخش هایی از زندگی او اطلاق می شود که به طور معنـادار در آن درگیـر مـی شود. ابعاد مختلف محیطی که هنگام توسعه برنامه درسی باید به آن توجه شود، عبارتند از: تقاضـای اجتمـاع از افراد، فرصت های شغلی، مسئولیت های اجتماعی، و توسعه رسانه های اجتماعی(تـایلر،۱۹۷۸). تعریـف زنـدگی معاصر در منطق معادل «میراث فرهنگی» در نظر گرفته شده است (تایلر، ۱۹۴۹).

موضوع درسی به عنوان منبع اهداف آموزشی

کار کمیسیون تعیین رئوس موضوع های دروس مقدماتی برای دانش آموزانی اسـت کـه بعـداً در آن رشـته بـه تحصیلات عالی ادامه خواهند داد، بنابراین آنچه کمیته ده نفره مطرح کرد، اهداف نیسـت، بلکـه چهـار برنامـه: کلاسیک، علوم، زبان های مدرن و زبان انگلیسی است (کلیبارد،۱۹۷۰). چهار سوال اساسی منطـق یـک روش شناسی سازماندهی محتوای برنامه درسی را ارائه می دهد کـه موضـوع علمـی را بـه اهـداف تبـدیل مـی کنـد (پاینار،۲۰۱۳). تایلر در نسخه بازبینی، وقتی که به گزارش کمیته ده نفره ارجاع می دهد، از واژه اهداف استفاده می کند. او با تاکید بر اهمیت تعیین اهداف آموزشی، نقش اصلی آن را به طور مفصل شرح و بسط می دهد. بـه نظر وی وظیفه مدرسه فراهم کردن یک برنامه آموزش عمومی برای همه دانش آموزان است و در صورت نیـاز متخصصان موضوع درسی، آموزش را به سمت تخصص گرایی هدایت می کنند، زیرا به زودی برخی از فراگیران در زندگی خود وارد حرفه مورد نیاز و علاقه خود خواهد شد (تایلر،۱۹۷۷). تایلر بخش چهار متن بازبینی شـده را

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

به شرح تاریخ مختصری از کاربرد موضوعات درسی اختصاص داده است که بیشتر توسط «کشیش ها، پزشکان و فلاسفه» استفاده می شد و سپس به موضوعاتی می پردازد که دارای جنبه های عمومی هستند (تایلر،۱۹۷۷).

نقش فلسفه

نقش فلسفه سر پوشی گذاشتن به کاستی های سه منبع مذکور است. آن منبع اصلی اهداف و سه منبع دیگر ویترین نمایش هستند. به کارگیری صافی فلسفی در صورتی موجه است که اهداف آموزشی به وسیله مطالعه فراگیر، زندگی معاصر، و متخصص موضوع درسی استخراج نشده باشد (کلیبارد،۱۹۷۰). موضوع فلسفه در متن بازبینی، تقریباً کلمه به کلمه از مبحث فلسفه منطق، سرمشق شده است. مورد متفاوتی که می توان در نسخه بازبینی به آن اشاره نمود، تعریف چارلز فرانکل از فلسفه تربیتی به منظور کمک به طرح کلی و پاسخگویی به برخی سوال های فلسفه تربیتی و اضافه کردن مباحث رفتار های عاطفی و «منحصر به فرد بودن افراد» است (تایلر،۱۹۷۷). رفتارهایی که از انسان سر می زند، به سوی یکی از این ابعاد: شناختی/ تفکری، احساسی/ هیجانی، روانی/حرکتی گرایش دارد. تایلر در حوزه رفتار های عاطفی دو هشدار می دهد. اول، «اصول سیاسی» که اشاره دارد: نقش مدرسه در جامعه دموکراسی کمک به دانش آموزان در دستیابی به ابزار های کسب استقلال در قضاوت و عمل است. دوم، «اصول قومی، نژادی» است که می گوید:« افراد منحصر به فرد هستند و نباید مورد هجوم مدرسه قرار گیرند». مدارس باید مطمئن شوند که در حین پرداختن به بعد عاطفی هدف، تعرضی نسبت به حقوق دیگران صورت نمی گیرد (تایلر،۱۹۷۷).

نقش روان شناسی

تجربیات یادگیری تابعی از ادراکات، علائق و تجربه قبلی دانش آموز است. به باور تایلر معلم می تواند، تجارب یادگیری را از طریق «دستکاری محیط و شرایط برانگیزاننده کنترل کند». این نوع محیط یادگیری با قوانین شرطی سازی پاولف مرتبط است (کلیبارد،۱۹۷۰). هشت پاراگراف اول و نتیجه گیری مبحث روان شناسی در منطق و بازبینی، تقریباً کلمه به کلمه تکرار شده است. تفاوت اصلی، شرح نظریه های متفاوت یادگیری در نسخه بازبینی شده است. تایلر در این بحث طرح کلی از یک مدل یادگیری پیچیده معرفی می کند تا پیشنهادی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

باشد برای نظریه شرطی سازی. او معتقد است آنهایی که استفاده از شرطی سازی را مورد انتقاد قرار می دهند، هیچ پیشنهادی برای جایگزین شدن آن ندارند (تایلر،۱۹۷۷).

در پاسخ به برخی از ادعا های پاینار مبتنی «سرقت ادبی» بودن منطق تایلر، می توان چنین تشریح کرد:

پاینار معتقد است، تایلر با کمک اجداد نه گانه خود، مخصوصاً جد معنوی اش بابیت چهار سوال را مرتب کرده است (پاینار،۲۰۱۳). تایلر تعداد کمی از اهداف با سطح تعمیم بالا را فرا خوانده است؛ از سوی دیگر، بابیت صد ها هدف را در سطح مکانیکی با سطح اندک تعمیم، سازماندهی کرده است. دوم اینکه، تایلر استخراج اهداف از منابع مختلف (فراگیر، جامعه، و موضوع درسی) را مطرح کرده، در حالی که بابیت تدوین اهداف از تجارب بزرگسالان را پیشنهاد کرده است. بابیت توصیه می کند از طریق تحلیل فعالیت، اهداف را به منظور آماده کردن فراگیران برای تکالیف خاص و به واسطه فرآیند مستقیم تشکیل عادت، بایستی تا حد امکان مشخص تر نوشته شود. در مقابل تایلر، بار ها و بارها در برابر این رویکرد قرار گرفته و نسبت به تفسیر منطقش به عنوان یک فرایند خطی هشدار داده است (لبوویش، ۱۹۹۲). تایلر در مبحث اهداف آموزشی نسخه بازبینی، بیان می کند: «نظر من این است که تنها یک منبع اطلاعات، برای اتخاذ تصمیم جامع و هوشمند درباره اهداف کافی نیست و از هیچ کدام از منابع نباید چشم پوشی نمود» (تایلر، ۱۹۷۷).

سوالات منطق در آثار گلیز (۱۹۴۲)، تابا (۱۹۴۵) و حتی دیویی (۱۹۰۲) دیده می شوند (تنر و همکاران، ۱۹۸۸؛ به نقل از پاینار،۲۰۱۳). پرسشی که از سوی نگارنده مطرح می شود، این است که ارائه سوال ها در آثار افرادی که تنر و تنر به آنها اشاره کردند، چگونه توجیه می شود؟ آیا آنها نیز در سرقت پرسش ها از یکدیگر دست داشتند؟ یا هر کدام خود را مبتکر چهار سوال می دانند؟ در صورت مثبت بودن پاسخ، آنها نیز سارق ادبی قلمداد می شوند. در غیر این صورت، می توان چنین استدلال نمود که نظریه پردازان تعلیم و تربیت همواره نظرات را از یکدیگر اقتباس گرفتند.

پاینار حتی درباره تاریخ گذاری سوال های اصلی اطمینان کامل ندارد، وقتی بیان دارد، تاریخ گذاری سوال های اساسی منطق مشکوک به نظر می رسد. تابا سال ۱۹۳۲، در کتاب خود، «آموزش پویا» چهار سوال را فهرست کرده است. تایلر هفده سال بعد افعال آنها را تغییر داده و جمله های پرسشی ساخته است (پاینا، ۲۰۱۳). به زعم

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

نگارنده این ارزیابی نیز مانند نقد بالا توجیه می‌شود. همچنین می‌توان گفت که پاینار خود نیز از کلمه «مشکوک» استفاده نموده است و درباره تاریخ‌گذاری مطمئن نیست. گاهی به کتاب سال ۱۹۳۲ تابا و گاهی هم به اثر بابیت و دیگران ارجاع می‌دهد. همچنین او نسبت به تبانی و تقلب تایلر و تابا استدلال محکم نمی‌آورد. «در یک جلسه پیچیده ای درباره طراحی برنامه درسی که هر دو باهم داشتند و در آن طرح‌های مناقشه‌ای برنامه درسی مورد بحث قرار گرفته است. ما نمی‌دانیم آنها درباره چه موضوع پیچیده‌ای گفتگو داشتند (پاینار،۲۰۱۳).

یافته ها

دیدگاه تایلر حقیقتاً نسبت عمیق با اندیشه‌های برنامه درسی دارد. در واقع اندیشه‌های تایلر جزء ماهیت تاریخی رشته برنامه‌ریزی درسی به‌حساب می آیند. ماهیتی که در تحول و پویایی رشته سهم بسزایی دارد. نادیده گرفتن اندیشه‌های تاریخی برای ورود موفقیت‌آمیز به اندیشه‌های نوین تربیتی محکوم به شکست است. با این حال، نتیجه مقایسه دو متن نقاط مثبتی برای برنامه درسی تایلر مشخص می کند که عبارت است از:

۱- توجه به ارزش ها: برخورد دموکراتیک و ترکیبی تایلر با منابع سه گانه برای انتخاب اهداف آموزشی و خنثی نبودن منطق او، یکی از موارد مهم منطق است. تایلر کاربرد مجرد هر کدام از منابع را توصیه نمی کند. علاوه بر این او یک الگوی مدیریت محتوای خنثی را ارائه نکرده است، بلکه شرایطی فراهم کرده که فلسفه آموزش برنامه درسی را هدایت می کند (لبوئیش،۱۹۹۲). هیچ چیز خنثی در فرایند تربیتی وجود ندارد، در واقع هر مدرسه ای باید فلسفه خاص خود را تدوین نماید.

۲- توجه به تفاوت های فردی: « اصول قومی، نژادی» است که می گوید:« افراد منحصر به فرد هستند و نباید مورد هجوم مدرسه قرار گیرند». مدارس باید مطمئن شوند که در حین پرداختن به بعد عاطفی هدف، تعرضی نسبت به حقوق دیگران صورت نمی گیرد (تایلر،۱۹۷۷).

۳- پیوند نظریه و عمل است. تایلر اذعان دارد، همه دیدگاه هایش در اثر سر هم بندی کردن تجربیاتش شکل گرفته است. به زعم وی دیدگاه ها بدون ارتباط با تجربیات نمی توانند از ذهن سرچشمه بگیرند (تایلر، شوبرت و شوبرت،۱۹۸۶). از آنجا که تایلر منطق خود را در طول هشت سال مطالعه در موقعیت های تربیتی

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

واقعی شکل داد، بنابراین الگوی او یک الگوی تلفیق نظریه و عمل است. لبوئیش(۱۹۹۵) براین باور است، تـایلر حقیقتاً در تجارب مدرسه غرق شده بود چرا که به زندگی فراگیران و جامعه ای کـه آنهـا در در آن زنـدگی مـی کردند تاکید داشت.

۴- تربیت معلم فکور: توجه به نقش فعال معلم در فرآیند تدریس، تدارک تجربیات یادگیری و به طـور کلـی معلم به عنوان برنامه ساز درسی از دیگر نکات مثبت منطق تایلر است. تایلر در خصوص تلفیق نظریـه و عمـل اظهار دارد، عاملان بایستی به طریق فکر هدایت شوند و متفکران بایستی از طریـق انجـام دادن آزمـون کننـد. هدف اصلی کمک به معلمان برای تفکر کردن است. یک معلم چیزی را که باور نداشته باشد، چیزی را که خوب نفهمد و چیزی را که به نظرش دانش آموزان نمی توانند یاد بگیرند، خوب تدریس نخواهد کرد (کردرو و گارسیا گاردنو، ۲۰۰۴).

۵-تربیت دانش آموز فکور و توجه به علائق دانش آموزان: پاسخگویی به نیازهای دانـش آمـوزان نقـش اولیه یک موسسه آموزشی نیست، بلکه وظیفه مدرسه این است که به دانش آموزان یاد دهد که خود به خواسـته ها و نیازها یشان پاسخ دهند (تایلر،۱۹۴۹). معلمان باید بدانند که یک تدریس خوب پیـروی از دسـتورالعمل هـا نیست، بلکه مستلزم فهم کودکان و کمک به یادگیری آنها است. برای معلـم داشـتن ارتبـاط متقابـل بـا دانـش آموزان و توجه به علائق آنها، مهمتر از نوع هر دانشی است که درباره تـدریس دارد (کـردرو و گارسـیا گـاردنو، ۲۰۰۴).

۶- توجه به تخصص گرای در کنار آموزش عمومی: به نظر تایلر وظیفه مدرسه فراهم کـردن یـک برنامـه آموزش عمومی برای همه دانش آموزان است و در صورت نیاز متخصصان موضوع درسی، آموزش را بـه سـمت تخصص گرایی هدایت می کنند، زیرا به زودی برخی از فراگیران در زندگی خود وارد حرفه مورد نیـاز و علاقـه خود خواهد شد (تایلر، ۱۹۷۷).

۷- بهره گیری از رویکرد حل مسئله: چگونگی ساخت برنامه آموزشی توسط هر مدرسه (تنر و تنر، ۱۹۹۵) و ارائه یک سند راهنما برای تدوین برنامه درسی مدرسه محور (گلنز و بیهار- هورنستین،۲۰۰۰) از دیگر نقاط قوت منطق تایلر است. منطق تایلر چیزی بیشتر از دیگاه یک فرد درباره برنامه درسی است و آن از یک جریان فکری

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

تاریخی سرچشمه می گیرد که به ارائه یک رویکرد حل مسئله برای مدرسه ارزش نهاده است، رویکردی کـه بـا ماهیت یادگیرنده، ارزش جامعه و دنیای وسیع دانش هماهنگ است (لبوئیش، ۱۹۹۵).

در کنار نکات برجسته ای که برای منطق تایلر اشاره گردید، اشکالاتی نیز بر آن وارد است، از جمله:

۱-تجویزی بودن اهداف: اهداف بهتر است انعطاف‌پذیر بوده و از فعالیـت‌هـا و تجـارب یـادگیری سرچشـمه بگیرند. در این راستا آیزنر(۱۹۹۴) نیز اظهار دارد، در منطق تایلر مقاصد و اهداف مقدم بر وسـایل انـد و اهـداف همیشه قبل از فعالیت می‌آیند. به زعم آیزنر اهداف در حین تدریس می‌توانند تغییر یابند، آنها مـی تواننـد غیـر-قطعی بوده و برای همه دانش آموزان یکسان نباشند. با سیال بودن اهداف در برنامه درسی، زمینه ظهـور ذوق و خلاقیت نزد دانش آموزان فراهم می‌شود. وی اذعان دارد آنچه در برنامه درسی عقلانیت را تنزل می‌دهد، از بین بردن انعطاف‌پذیری توسط تجویزها است.

۲- عدم مشارکت دانش‌آموزان در انتخاب تجارب یادگیری: گرچه، در منطق تایلر، معلم براسـاس نیـاز-های دانش آموزان، تجارب یادگیری را انتخاب و سازماندهی می‌کند، لیکن خود دانـش‌آمـوزان در انتخـاب ایـن فعالیت‌ها دخالت نمی‌کنند. به‌نظر تایلر(۱۹۴۹) تجربیات به‌عنوان تعامل بین دانش‌آموز و محیط تعریف می شود. حل مسئله هم که کلیبارد (۱۹۷۰) به‌آن تاکید کرده است، این است که چگونه تجربیات یـادگیری توسـط معلـم انتخاب می‌شود، وقتی که آن‌ها به‌عنوان تعامل بین دانش‌آموز و محیط تعریف می‌شود.

۳- تاکید بر ارزشیابی پایانی: به زعم تایلر (۱۹۴۹) ارزشیابی اصولاً به تعیـین ایـن کـه تـا چـه حـد اهـداف آموزشی واقعاً از طریق برنامه درسی و آموزش تحقق می‌یابد، می‌پردازد. این نوع ارزشیابی، همانطور که کلیبـارد (۱۹۷۰) اشاره می‌کند، ارزشیابی مبتنی بر محصول است. نظام سنجش به دلیل انتظارات فراوانی که از آن می‌رود و پاسخگو دانسته شدن آن به طیف وسیعی از آرمان‌ها، اهداف و اصولی که در هر نظام آموزشی در کانون توجه است، ناگزیر بایستی در فرآیند یاددهی یادگیری که آکنده از فرصت‌های واقعی و آمیخته به فعالیت‌هـای متنـوع دانش‌آموزان است منحل شود.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

نتیجه گیری

منطق تایلر به‌عنوان یک برنامه خطی، از سوی برخی از صاحب‌نظران تعلیم و تربیت تلقی شود. آنان سعی دارند هدف آن را ترویج جامعه صنعتی معرفی کنند که همانند ابزار مدیتی عمل می‌کند، اما آن‌چه از ارزیابی منتقدان و مقایسه دو نسخه برمی‌آید، این است، برنامه درسی (چهار سوال اصلی) تایلر را می توان بسته به نوع برنامه یک چهار چوبی درنظر گرفت که از یک اسکلت‌بندی سخت و محکم برخوردار است و برنامه در یک محدوده بسته توسعه می یابد، به‌صورتی که تخطی از باید ها و نبایدهای آن سخت و طاقت‌فرسا باشد و یا این‌که سازه‌هایش از انعطاف لازم و قابل‌ملاحظه ای برخوردار باشد که ساخت برنامه درسی را یک فرآیند مبتنی بر قوانین دقیق در نظر نگرفته، بلکه آن را بیشتر شامل یک طراحی هنرمندانه و تحلیل انتقادی، قضاوت انسانی و آزمون تجربی در نظر بگیرد. اما پس از انتشار کتاب تایلر (۱۹۴۹) بسیاری از کشور ها از الگوی برنامه درسی رفتارگرایی در برنامه درسی‌شان استفاده نمودند. منطقی را که تایلر ارائه داد، عناصر اهداف آموزشی، انتخاب محتوای برنامه درسی، سازماندهی محتوا و ارزشیابی را به شکل خطی دربر می گرفت. این الگو استفاده از اهداف رفتاری یا بیان هدفها بر حسب رفتار آشکار دانش آموزان را مورد حمایت قرار داد(بارکس، ۱۹۹۸). این سرآغاز جنبش اهداف رفتاری و استفاده از رویکرد رفتارگرایی در حوزه برنامه درسی بود (مهر محمدی، ۱۳۸۳). بسیاری از متخصصان و کارشناسان معتقدند، در امور تالیف کتاب‌های درسی و تهیه مواد آموزشی بر اساس اهداف رفتاری به سهولت می توان بیشترین محرکات را از محیط طلب کرد. در این دیدگاه معلمان پاسخ‌های مناسب فراگیران را در موقعیت های مناسب تقویت می کنند تا این رفتار های مطلوب بخشی از رفتار خودکار دانش‌آموزان شود و از فعالیت‌هایی که برای دانش آموزان جذاب و لذت‌بخش است برای فعالیت‌هایی که از مطلوبیت پایین‌تری برخوردارند استفاده می شود. اصول این دیدگاه به‌دلایل مختلفی از جمله، آسانی، دقت و بدیهی بودن مورد استقبال قرار گرفت. می توان گفت در حال حاضر تاثیرات اجتماعی و آموزشی این رویکرد بیش از هر رویکرد دیگری در تعلیم و تربیت ادامه دارد و برنامه ریزی درسی رفتارگرایی کماکان نفوذ خود را در نظام های آموزشی و به‌ویژه در ایران از دست نداده است.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

منابع

شورت، ادموند.(۱۳۸۷). "روش‌شناسی مطالعات برنامه‌ریزی درسی"، (ترجمه مهرمحمدی و همکاران). تهران: انتشارات سمت.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۳). "برنامه درسی و نظرگاه‌ها و رویکردها و چشم‌اندازها". انتشارات به نشر آستان قدس رضوی.

Burks. Randall (1998). A review and comparison of Ralph w. Tyler's. Basic principles of curriculum and instruction. Unpublished.

Carr, W. & Kemmis, S. (1986) Becoming Critical: education, knowledge and action research. Lewes, Falmer.

Cordero, Graciela Cordero and Garc.a Gardu.o, José Mar.a J. M. (2004). The Tylerian curriculum model and the reconceptualists. Interview with Ralph W .Tyler (1902-1994). Revista Electr.nica de Investigaci.n Educativa, 6 (2). Retrieved January 19, 2013 from :http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-cordero.html.

Dewey, J. (1916). Democracy and education. New York: Dover Publications .

Eisner, E. (1994). Educational imagination: on the design and evaluation of school programs. New York: MacMillan.

Fisch. M. H. (1956). The critic of institution. Proceeding and address of the American philosophical Association, 29,42-56.

Fraenkel, J., & Wallen, N. (1996). How to design and evaluate research in education. New York: McGraw-Hill.

Garcia Garduno, J. M.(1995). La Consolidacion de la teoria curricular en los Estados Unidos(1912-1949). Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 8-57(2)25.

Garrison,J.W., and Macmillan, C.J.B. (1984). A philosophical critique of process-product research on teaching. Educational Theory , 34, 255- 278.

Giles, H. H., McCutchen, S. P., and Zechiel, A. N. 1942. Exploring the Curriculum: The Work of the Thirty Schools from the Viewpoint of Curriculum Consultants. New York: Harper Brothers.

Glanz, J., & Behar-Horenstein, L. S. (Eds.). (2000). Paradigm debates in curriculum and supervision: Modern and postmodern perspectives. Westport, CT: Bergin & Garvey.

Goodlad, J. (1966). "The Development of a Conceptual System for Dealing with Problems of Curriculum and Instruction," U.S. Department of Health ,Education, and Welfare, Office of Education Cooperative Research Project No (454) Los Angeles: Institute for the Development of Educational Activities ,UCLA.

Hirst, P.H. (1974). Knowledge and the curriculum: A collection of philosophic papers. Boston: Routledge and Kegan paul.

Hlebowitsh, P.S(1992). Amid behavioural and behavioristic objectives : Reappraising appraisals of the Tyler Rationale. Journal of Curriculum Studies. 24(6), pp(533-547).

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

Hlebowitsh, P.S(1995). Interpretations of the Tyler Rationale: A reply to Kliebard . Journal of Curriculum Studies.27(1), pp(89-94).

Jackson, P. W. (1992) (Ed.), Handbook of research on curriculum (pp. 3-40) .New York: Macmillan .

Kiester, E. (1978). Ralph Tyler: the educator's educator .Change, 10, 28-35.

Kliebard, H M. (1970). Reappraisal: The Tyler Rationale, School Review, 78(2), (272-259).

Kridel, C., & Bullough, Jr., R. V. (2007). Stories of the Eight- Year Study. New York: State University of New York Press.

Mackenzie, G. (n.d.). The impact of Basic Principles of Curriculum and Instruction. Tyler, Ralph W., Papers, [Box ,۷Folder 8], Special Collections Research Center , University of Chicago Library.

Macmillan, C.J.B., and Garrison, J.W (1984). Using the new philosophy of science in criticizing currenal research traditions in education. Educational Researcher. 13(10), 15-21.

Marsh, C. J., & Willis, G. (2007). Curriculum alternative approaches, ongoing issues (4th ed.). Upper Saddle River , New Jersey: Pearson.

Marshall, J. D., Sears, J. T., & Schubert, W. H. (2000). Turning points in curriculum. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hill, Inc.

McNeil, J. D. (1990). Curriculum: A comprehensive introduction (4^{th}. Ed) Glenview, ILL: Scott, Foresman and Company.

National Education Association (1893). Report of the Committee on SecondarySchool Studies. Washington, DC: U.S .Government Printing Office.

Null, J. Wesley. 2008. Curriculum Development in Historical Perspective. In The Sage Handbook of Curriculum and Instruction, edited by F. Michael Connelly, MingFang He, and JoAnn Phillion (478-490). Los Angeles: Sage.

Oberg, A.A. (1988). Book review: Imaging Educational Criticism (review Of The Educational Imagination by Elliot Eisner). Curriculum Inquiry, 12, 385-404.

Pinar, W. F., & Grumet (1981). Theory and practice and the reconceptualization of curriculum studies. In M. Lawn & L. Barton (Eds.), Rethinking curriculum studies: a radical approach (pp. 20-44). London: Croom Helm.

Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P., & Taubman, P. M. (1995 .(Understanding curriculum. New York: Peter Lang . Popham, W. J., & Baker, E. L. (1970). Establishing instructional goals . Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Pinar, William F. 2013. Curriculum Studies in the United States. Intellectual Histories , Present Circumstances. New York: Palgrave Macmillan.

Shane, Harold G. (1981). Significant writings that have influenced the curriculum: 1906-81. Phi Delta Kappan, 62(5), 311-314.

Schubert, W. H. (1986). Curriculum perspective, paradigm, and possibility. New York: MacMillan.

Schubert, W., & Schubert, A. L. L. (1986). A dialog with Ralph Tyler. Journal of Thought, 21(1), 91–118.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

Shwab, J. (1979). The practical: A language for curriculum. In L. Westbury and N.J. Willof (Eds),Joseph J. Schwab: Scince, Curriculum, and liberal education (pp. 287-321). Chicago: University of Chicago Press.

Short. A.S (1991). Forms of curriculum inquiry.(translated by Mehrmohamadi,Mahmood (1373). Tehran Samt press.

Taba, Hilda 1932. The Dynamics of Education. A Methodology of Progressive Educational Thought. [With a foreword by William Heard Kilpatrick.] New York : Harcourt, Brace and Company.

Taba, Hilda. 1962. Curriculum Development: Theory and Practice. New York : Harcourt, Brace & World, Inc.

Tanner, D. (1982). Curriculum history. In H.E. Mitzel (Ed.), Encylopedia of educational research (pp. 412-420). New York: Macmillian and Free Press .

Tanner, L (1988). Curriculum history and educational leadership .Educational Leadership, 55(3), 57.

Tyler, R. (1949). Basic principles of curriculum and instruction. Chicago: The University of Chicago Press.

Tyler, R. (1966). New dimensions in curriculum development. Phi Delta Kappan, 48, 25-28.

Tyler, R. W. (1973). The father of behavioural objectives criticizes them: an interview with Ralph Tyler. Phi Delta Kappan, 55(1), 55-57.

Tyler, R. W. (1977). Chapter one: Educational objectives. Tyler , Ralph W., Papers, [Box 4, Folder 1], Special Collections Research Center, University of Chicago Library.

Tyler, R. W. (1977). Chapter two: The learners as a source of educational objectives. Tyler, Ralph W., Papers, [Box 4 ,Folder 1], Special Collections Research Center, University of Chicago Library.

Tyler, R. W. (1977). Chapter four: Subject matter as a source for objectives. Tyler, Ralph W., Papers, [Box 4, Folder 1 ,[Special Collections Research Center, University of Chicago Library.

Tyler, R. W. (1977). Preface. Tyler, Ralph W., Papers, [Box 4 , Folder 1], Special Collections Research Center, University of Chicago Library.

Tyler, R. W. (1978). Chapter three: Studies of contemporary life as a source of objectives. Tyler, Ralph W., Papers ,Box 4, Folder 1], Special Collections Research Center ,University of Chicago Library.

Tyler, R. W. (n.d.). Chapter five: The use of philosophy in selecting objectives. Tyler, Ralph W., Papers, [Box 4 ,Folder 1], Special Collections Research Center, University of Chicago Library.

Tyler, R. W. (n.d.). Chapter six: The use of a psychology of learning in selecting objectives. Tyler, Ralph W., Papers ,Box 4, Folder 1], Special Collections Research Center ,University of Chicago Library.

Webster’s New Collegiate Dictionary. 1975. Springfield, MA: G. & C. Merriam Company.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

Whipple, Guy Montrose. Ed. 1926. The Twenty-Sixth Yearbook of the National Society for the Study of Education. The Foundations and Technique of Curriculum-onstruction. Part II: The Foundations of Curriculum-Making. [Prepared by the Society's Committee Under the Direction of Harold Rugg.] Bloomington, IL : Public School Publishing Company.

Wise,A. E. (1977). Why educational policies often fail: The hyperrationalization hypothesis. Journal of Curriculum Studies, 9,43-57.

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]

The Tyler Rationale and plagiarism: A comparative Analysis of Rational book and its revision

Fatemeh Asadollahi, Mahmood Mehr Mohammadi

Abstract

Basic Principles of Curriculum and Instruction book by Ralph Tyler is the most challengeable work in the field of curriculum that has been criticized with various groups. Some of them believe it is a plagiarism and others view it's questions as a basic for curriculum engineering. Exploring divers ideas toward the rational and reappraise by comparing it and it's revision are two main purposes of the study in order to answer to appraise with writer. Therefore, the researchers as the appraiser and comparator, providing alternatives have used philosophical inquiry method to clarify goal based curriculum introduced by Tyler. Findings show Tyler's rational present advantages such as, emphasizing on values and individual differences .Educating on reflective teacher and reflective student, accenting on students interesting, coincidently attention on specialized training and public education, Integrating theory and practice, affirming problem solving and disadvantages as the neglecting process based evaluation, unconcern to student participating in learning strategies selection, accenting on prescriptive goals. Consequently, rational is as a guideline for curriculum development that the components of framework are either rigorous or flexible.

Keywords: Tyler Rational; Rational Appraisal; Rational Reappraisal; Comparative analysis

[Downloaded from system.khu.ac.ir on 2026-11-12]

[DOI: 10.18869/acadpub.erj.3.32.39]