

تمرکز و عدم تمرکز برنامه‌ریزی درسی در افغانستان

محمد ظاهر فهمیمی^۱

چکیده

هدف این مقاله، ارائه تصویری از چالش‌های موجود الگوی برنامه‌ریزی درسی در افغانستان و کمک به پالیسی‌سازان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی این کشور برای اتخاذ تصمیم‌های بهتر در زمینه برنامه‌ریزی درسی و الگوی اجرایی آن است. در این تحقیق از روش توصیفی و تحلیلی برای پردازش اطلاعات استفاده شده است. برای این منظور، تلاش شده تا ضمن اشاره به مفهوم برنامه‌ریزی درسی و برنامه درسی، مفاهیم تمرکزگرایی و تمرکززدایی در برنامه‌ریزی درسی و نیز مزایا و معایب آن‌ها توضیح داده شود. سپس ویژگی‌های خاص افغانستان به عنوان عوامل مؤثر در تصمیم‌گیری در انتخاب یکی از رویکردهای دوگانه ذکر شده مورد توجه قرار گرفته و کوشش شده تا دلالت‌ها و اقتضائات هر خصوصیت برای برنامه‌ریزی درسی آن، بیان شود. در نتیجه به دست آمده، بر این نکته تأکید شده که برخلاف برخی گرایش‌های موجود در کشور، تمرکزگرایی در برنامه‌ریزی درسی و اجرای آن در افغانستان، پیامدهای منفی متعددی دارد که عدم توجه به آن‌ها، ممکن است لطمات غیر قابل جبرانی بر کيان این مملکت وارد نماید.

کلیدواژه‌ها: تمرکزگرایی، تمرکززدایی، برنامه‌ریزی متمرکز، برنامه‌ریزی غیر متمرکز، افغانستان

۱. استاد دانشگاه تعلیم و تربیه کابل، کابل، افغانستان

ایمیل: mfahimi310@gmail.com

مقدمه

یکی از شعارهایی که گاهی در محافل تصمیم‌گیری نظام آموزشی به خصوص نظام تحصیلات عالی کشور، دیده و شنیده می‌شود، شعار «ملت واحد، نصاب واحد» است. این شعار، برخاسته از رویکردی است که سال‌هاست در حوزه مطالعات برنامه درسی معرفی و از زوایای مختلف مورد بحث قرار گرفته است.

در حوزه مطالعات برنامه درسی یا نصاب تعلیمی، رویکردهای متفاوتی از نظر چگونگی طراحی و اجرا وجود دارد که یکی از آن‌ها، رویکرد متمرکز است. در این رویکرد، برنامه درسی در سطح کلان به صورت یکسان طراحی و در تمامی مراکز و مؤسسات آموزشی کشور به طور یکسان اجرا می‌شود. رویکرد متمرکز در نگاه اول، مزایای قابل توجهی دارد که از جمله آن‌ها می‌توان به ایجاد وحدت رویه سرتاسری در تعلیم و تربیت، تضمین استانداردهای حداقلی آموزشی، سهولت در نظارت و ارزیابی و کاهش هزینه‌ها اشاره کرد. با این حال، تجربه بسیاری از کشورها و بررسی‌های علمی نشان می‌دهد که تمرکزگرایی در طراحی و اجرای برنامه درسی، همیشه نتایج مثبت نداشته و حتی می‌تواند در کشورهایی که دارای تنوع فرهنگی و اجتماعی بالاست، پیامدهای منفی قابل توجهی داشته باشد.

افغانستان از جمله ممالکی است که در آن تنوع بسیار زیاد قومی، زبانی، فرهنگی و جغرافیایی وجود دارد. این تنوع، البته فرصت‌های مهمی را برای غنای فرهنگی و انکشاف همه‌جانبه آن فراهم کرده است. با این حال، چالش‌هایی را در عرصه‌های مختلف از جمله تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی، به خصوص طراحی و اجرای برنامه‌های درسی نیز به همراه داشته که هرکدام در جای خود قابل بررسی و مطالعه جداگانه است.

مقاله حاضر به بررسی این چالش‌ها و پیامدهای آموزشی رویکرد متمرکز در برنامه‌ریزی درسی پرداخته و کوشیده است که ضمن برشمردن مهم‌ترین خصوصیات فرهنگی، اجتماعی و جغرافیایی کشور، وضعیت حاکم بر چگونگی طراحی و اجرای برنامه درسی آن را مرور نماید.



۱. برنامه‌ریزی درسی

برنامه درسی عبارت است از طرح و نقشه‌ای که در آن فرصت‌های مناسب یادگیری برای رسیدن به هدف‌های کلی یا جزئی برای جمعیت و مکاتب خاص در نظر گرفته شده است (سیلور، الکساندر و لوئیس، ۱۳۷۷). این برنامه محصول یک فرایند است؛ فرایندی که در آن مؤلفه‌ها و عناصر مختلف طرح یاددهی-یادگیری مشخص و برای اجرا آماده می‌شود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۷۷). بنابراین برنامه‌ریزی درسی فرایندی است که طی آن برنامه درسی یا به اصطلاح برنامه درسی طراحی و تدوین شده به دستگاه‌های اجرایی ابلاغ می‌گردد. فرایند مزبور، می‌تواند در آدرس واحد ملی در سطح کشور مانند ریاست/ کمیسیون نصاب انجام شود (رویکرد متمرکز) و می‌تواند جزو اختیارات و حتی مسئولیت‌های مراکز دست‌اندرکار محلی (ریاست‌های معارف ولایت‌ها یا ولسوالی‌ها) و مؤسسات آموزشی محسوب به شمار آید (رویکرد غیر متمرکز).

۲. رویکرد متمرکز

در رویکرد متمرکز^۱ کلیه برنامه‌های درسی در یک آدرس مشخص (مثلاً ریاست نصاب) تهیه و تدوین می‌شود و برای اجرا به مکاتب/ پوهنتون‌ها ابلاغ می‌گردد. در این رویکرد، تمام فعالیت‌ها شامل موضوعات درسی، راهنمای برنامه درسی، چهار چوب و حتی خود محتوا، طرح‌های درسی، روش‌های تدریس، شرح فعالیت‌ها صنفی، تجربیات و فعالیت‌های لابراتواری توسط آدرس مرکزی تعیین می‌شود (گاتری، ۱۹۹۴). بنابراین برنامه‌ریزی درسی متمرکز، به فرایندی اشاره دارد که در آن تمامی فعالیت‌ها، تصمیمات و منابع در راستای هدف/ اهداف تعریف شده از آدرس واحد، هماهنگ شده، چارچوب واحدی برای کلیه فعالیت‌ها به کارمندان و مدیران سازمان ارائه می‌شود (عصفور، ۲۰۱۸). برنامه‌های تهیه شده در این رویکرد دارای کمترین انعطاف است و غالباً شکل سنت مدار، از پیش تعیین شده و موضوعی به خود می‌گیرد (اکرمی و حسینی، ۱۳۸۴). همچنین در این نوع برنامه‌ریزی، همه تلاش‌های آموزشی در جهت دستیابی به اهداف مشخص و

1. Centralized Approach



معین هدایت می‌شود و همه بخش‌ها و فعالیت‌ها به طور هماهنگ و یکپارچه با یکدیگر در ارتباط هستند. این یکپارچگی می‌تواند شامل همکاری بین معلمان، متعلمان، والدین و دیگر ذینفعان باشد و از منابع وزارت یا ریاست برنامه‌ریزی به صورت بهینه استفاده گردد. رویکرد متمرکز، دارای مزیت‌ها و جنبه‌های مثبت متعدد و زیادی است که از جمله آن‌ها موارد ذیل بخشی از مزایا و معایب است.

۲-۱. مزایا

۱. افزایش کارایی نظام آموزشی: کارایی نظام آموزشی بدان جهت افزایش می‌یابد که در رویکرد متمرکز اهداف مشترک وجود دارد فعالیت‌ها به صورت یکپارچه و هماهنگ انجام می‌شود. طبیعی است که هدف مشترک داشتن و یکپارچگی فعالیت‌ها در هر سازمانی باعث افزایش کارایی کلی شده فرایندها را تسهیل می‌کند.
۲. بهبود هماهنگی بین کارمندان و بخش‌ها: برقراری ارتباط مؤثر بین افراد و بخش‌های مختلف سازمان، باعث بهبود هماهنگی و همکاری می‌شود. این امر منجر به نتیجه‌گیری بهتر در پروژه‌ها و برنامه‌ها خواهد شد.
۳. سهولت نظارت و ارزیابی عملکردها: در برنامه‌ریزی متمرکز، نظارت بر پیشرفت و ارزیابی عملکرد به سادگی انجام می‌شود؛ زیرا اهداف و فعالیت‌ها به وضوح مشخص هستند.
۴. سهولت تصمیم‌گیری: با ارائه یک دیدگاه کلی از اهداف و فعالیت‌ها، برنامه‌ریزی متمرکز به مدیران و تصمیم‌گیرندگان کمک می‌کند تا تصمیمات بهتری بگیرند.

۲-۲. معایب

۱. محدودیت در نوآوری: محدودیت در نوآوری به این معناست که در رویکرد متمرکز ممکن است بر اهداف و برنامه‌های از پیش تعیین شده، بیش از حد توجه شود که به نوبه خود ممکن است از خلاقیت و نوآوری جلوگیری شده و باعث عدم توانایی در پذیرش ایده‌های جدید گردد (گودرزوند، ۱۳۹۸؛ الزهرانی، ۲۰۱۷؛ Tushman, 1996).
۲. کاهش انگیزه عوامل اجرایی: کاهش انگیزه دست‌اندرکاران اجرایی بدان جهت



صورت می‌گیرد که به طور طبیعی دستیابی به اهداف و تحقق آن‌ها یکی از عوامل معمول ایجاد یا تقویت انگیزه در افراد بشر است. از سوی دیگر عدم تحقق اهداف یا چشم‌انداز منفی تحقق اهداف می‌تواند باعث از بین رفتن یا کاهش انگیزه در افراد شود. از این رو اگر اهداف تعلیمی و تربیتی در آدرس مرکزی به‌درستی تعیین نشوند یا به دلایل دیگر به غیر قابل تحقق باشد، ممکن است سازمان یا افراد احساس ناکامی کنند و روحیه و انگیزه آن‌ها به صورت منفی تحت تأثیر قرار گیرد (عبدالمجید، ۲۰۱۸؛ میر اسماعیلی، ۱۳۹۹).

۳. مشکلات ارتباطی: مشکلات ارتباطی در سازمان‌ها زمانی به وجود می‌آید که سیستم‌های ارتباطی بین افراد و بخش‌های مختلف به‌خوبی تعریف نشود. این امر باعث می‌شود که اطلاعات ضروری در درون یک سازمان به طور مؤثر انتقال نیابد و در نتیجه مشکلاتی را به وجود آورد که نظام هماهنگی دچار اختلال گردد (اسدزاده، ۱۴۰۰؛ العتیبی، ۲۰۱۵).

۴. ضرورت امکانات وسیع مادی و منابع انسانی: در برنامه‌ریزی درسی متمرکز به دلیل این که برنامه‌ها برای یک قلمرو وسیع طراحی و تدوین می‌شود و هرگونه کمبود ممکن است خطرات گسترده‌ای را به دنبال داشته باشد، نیازمند امکانات فراوان و کافی است. بنابراین در رویکرد برنامه‌ریزی متمرکز ممکن است این منابع به طور بایسته‌ای تأمین نشود و هرگونه کمبود ممکن است پیامدهای زیادی را به همراه داشته باشد (برزگر، ۱۳۹۷).

۳. رویکرد غیر متمرکز

در رویکرد غیر متمرکز،^۱ الگو و قالب واحد برای تمام فعالیت‌های آموزشی معرفی نمی‌شود و آدرس واحدی نیز برای تصدی‌گری طراحی و اجرای برنامه وجود ندارد. در این رویکرد، برنامه‌ریزی دارای آدرس‌های متعددی است که این آدرس‌ها با توجه به شرایط و امکانات منطقه‌ای و محلی مربوطه، می‌تواند برنامه درسی مخصوص به خود را طراحی و اجرا

1. Decentralized Approach

کند. بنابراین در رویکرد غیر متمرکز «برنامه‌ریزی درسی، راهبردی است برای انطباق برنامه درسی ملی با شرایط و خصوصیات مناطق و محیطی که برنامه درسی در آن به اجرا درمی‌آید» (استینتی به نقل از اکرمی و حسینی، ۱۹۹۳). این رویکرد نیز دارای مزایا و معایبی است که برخی از مهم‌ترین آن‌ها شامل موارد ذیل می‌شود:

۱-۳. مزایا

۱. افزایش خلاقیت کارمندان آموزشی: عدم تمرکز بر اهداف مشخص می‌تواند به متعلمان و معلمان اجازه دهد که در فعالیت‌های روزمره خود بیشتر به فکر خلاقیت و نوآوری باشند و در فرآیند یادگیری از روش‌ها و الگوهای جدید استفاده کنند.
۲. انعطاف‌پذیری بیشتر: این رویکرد به معلمان و متعلمان اجازه می‌دهد تا به راحتی نسبت به تغییرات نیازها و شرایط پاسخ مناسب دهند و فرایند یادگیری را متناسب با تحولات اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و تکنالوژیکی روزآمد نمایند.
۳. توجه به نیازهای فردی: با عدم تمرکز بر اهداف خاص، معلمان می‌توانند به نیازهای متفاوت و خاص هر متعلم توجه نمایند و خدمات ویژه‌ای را به آن‌ها ارائه دهند.
۴. تقویت مسئولیت‌پذیری در متعلمان برای یادگیری: رویکرد غیر متمرکز می‌تواند حس مسئولیت‌پذیری و خودیادگیری را در متعلمان تقویت کند؛ زیرا آن‌ها می‌توانند مسیر یادگیری خود را تعیین نمایند (العتیبی، ۲۰۱۵).

۲-۳. معایب

۱. عدم توجه یا توجه کمتر به وحدت ملی: در این نوع برنامه‌ریزی درسی، موضوع وحدت ملی و یکپارچگی فراگیر کشوری ممکن است کمتر مورد توجه قرار گیرد و مناطق مختلف به فراخور سلیقه و شرایط سیاسی و اقتصادی خود به گونه متفاوت برنامه‌ریزی کنند. طبیعی است که نتایج و براینده آن نیز متفاوت و ناهماهنگ خواهد بود.
۲. امکان تشدید بی عدالتی آموزشی: یکی از اهداف و کارکردهای نظام‌های آموزشی تأمین عدالت و برابری فرصت‌ها برای فرزندان کشور و مردم جامعه است. این مهم در رویکرد غیر متمرکز ممکن است بیشتر در معرض تهدید و بی‌توجهی قرار گیرد و



به‌گونه‌ای قربانی شود.

۳. کاهش تعامل و هم‌افزایی جمعی: در رویکرد غیر متمرکز تعامل و هم‌افزایی بین معلمان و متعلمان کاهش می‌یابد و افراد و بخش‌های مرتبط مسیرهای مختلف و غیر هم‌راستا را در پیش می‌گیرند. بی‌ثباتی سیاسی و تغییرات مداوم در پالیسی‌ها یا مراکز تصمیمات اساسی، می‌تواند این ناهماهنگی میان نهادهای مختلف را افزایش دهد.

۴. کمبود منابع مالی و انسانی: کمبود منابع مالی و انسانی چیزی نیست که نیاز به توضیح داشته باشد. نهادهای محلی ممکن است به منابع مالی و انسانی کافی دسترسی نداشته باشند و در نتیجه، این کمبود مانع از اجرای مؤثر برنامه‌های درسی و تأمین نیازهای آموزشی شود.

۵. مقاومت فرهنگی: مقاومت فرهنگی یکی از چالش‌های عمده‌ای است که در فرایند تمرکززدایی برنامه‌ریزی درسی قابل توجه است. این مقاومت می‌تواند عوامل متعددی داشته باشد که برخی از مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از وابستگی به سنت‌های آموزشی، نگرانی‌های اجتماعی و عدم اعتماد به نظام شناخته جدید.

وابستگی به سنت‌های آموزشی به این معناست که اگر در یک کشوری قبلاً آموزش به صورت سنتی و بر اساس روش‌های قدیمی اجرا شده باشد و معلمان و والدین به روش‌های آموزشی سنتی وابسته شده باشند، در آن صورت تغییرات جدید در سیستم آموزشی ممکن است با مخالفت و عدم پذیرش آنان روبرو شود. به‌عنوان مثال، سیستم‌های آموزشی که بر مبنای حفظ مطالب و آزمون‌های مکرر بنا شده باشد، در برابر روش‌های نوین آموزش که بر تفکر انتقادی، خلاقیت و فعالیت‌های عملی تأکید دارند، به آسانی پذیرفته نمی‌شود.

(باکر و تندر: ۲۰۰۵^۱)

نگرانی‌های اجتماعی و فرهنگی به این معناست که هرگونه تغییر در برنامه‌ریزی درسی ممکن است احساس تهدید نسبت به هویت فرهنگی، اجتماعی و مذهبی جامعه ایجاد کند. برای مثال، برخی از خانواده‌ها ممکن است نسبت به محتوای درسی که به نظرشان با ارزش‌های فرهنگی‌شان همخوانی ندارد، حساسیت نشان دهند. این نوع نگرانی‌ها می‌تواند

1. Baker & LeTendre

مانع از پذیرش برنامه‌های درسی جدید شود و بر عملکرد و انگیزه متعلمان اثرات منفی بگذارد. (فولن: ۲۰۱۶) همچنین عدم اعتماد به نظام، رویکرد جدید و فقدان اعتماد به نهادهای محلی و دولتی که برنامه‌های جدید را طراحی و تطبیق می‌کنند، می‌تواند منجر به عدم پذیرش تغییرات در نظام آموزشی گردد. در جوامعی که تجربیات منفی گذشته در تعامل با نهادهای دولتی داشته‌اند، ممکن است افراد نگرش بدبینانه‌ای نسبت به برنامه‌های آموزشی جدید داشته باشند و به آن‌ها به عنوان راهکارهای مؤثر نگاه نکنند. (یونیسف: ۲۰۱۹)

۴. تأثیر موقعیت‌های اجرایی بر برنامه‌ریزی درسی

با توجه به آنچه از مزایا و معایب دو رویکرد متمرکز و غیر متمرکز گفته شد، قضاوت در مورد آن‌ها بسیار دشوار و نگاه صفر و یک غیر قابل قبول است. بنابراین نمی‌توان در مورد رویگردانی یا روی‌آوری از هرکدام به دیگری، به‌سادگی تصمیم گرفت. باین حال، موضوع به‌گونه‌ای هم نیست که انتخاب یکی از دو رویکرد در آن، غیر ممکن باشد. آنچه می‌تواند در این زمینه تا حد زیادی کمک نماید، توجه به این نکته است که برنامه‌ریزی درسی هیچ‌گاه در خلاء انجام نمی‌گیرد، بلکه این امر در بستر و شرایط اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی معین انجام می‌شود.

بنابراین شرایط و خصوصیات موقعیت‌ها می‌تواند به‌عنوان عامل تعیین‌کننده در نظر گرفته شود و برنامه‌ریزان درسی با توجه به شرایط و خصوصیات موقعیت‌ها، رویکردی را مناسب تشخیص داده انتخاب نمایند. رویکردهای متمرکز و غیر متمرکز هرکدام ممکن است در موقعیت و شرایط فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی اثرات مثبت یا منفی، کمتر یا بیشتر داشته باشد. در صورتی که این نکته مورد توجه قرار گیرد برنامه‌ریزی به‌گونه‌ای انجام خواهد گرفت که جریان آموزش کشور در خدمت پیشرفت و انکشاف کلان ملی قرار گیرد و به آن کمک نماید؛ اما اگر این مسئله مورد غفلت قرار گیرد و مسئولان صرفاً به دلیل دغدغه‌های شخصی، گروهی، یا تقلید از دیگران رویکردی را انتخاب نمایند، در آن صورت پیامدهای نامطلوب آن ممکن است غیر قابل جبران شود و به کشور خسارت وارد کند.



البته تشخیص تناسب موقعیت و شرایط برای هر کدام از دو رویکرد، مسئله‌ای است که نیاز به بررسی و تجزیه و تحلیل دقیق دارد و مستلزم هوشمندی، تجربه و توانایی علمی و ادراکی برنامه‌ریزان است.

۵. موقعیت افغانستان در برنامه‌ریزی درسی

افغانستان کشوری با پیشینهٔ پرفراز و نشیب است. این کشور به دلیل موقعیت جغرافیایی که دارد، معمولاً محل تلاقی فرهنگ‌ها و اقوام مختلف بوده است. به همین دلیل، جامعه و موجودیت آن از تنوع قومی، زبانی، فرهنگی، جغرافیایی و به طور طبیعی تنوع نیازمندی‌های زندگی مختلفی برخوردار است. مهم‌ترین تنوعی که غیر قابل انکار است و می‌تواند بر تصمیم‌گیری‌های معطوف به طراحی و اجرای برنامه درسی اثرگذار باشد، شامل موارد ذیل است:

۱_۵. تنوع قومی

افغانستان، خانهٔ اقوام مختلفی چون پشتون، تاجیک، هزاره، ازبک، ترکمن، بلوچ، ایماق، نورستانی، پشه‌ای و غیره است. هر یک از این اقوام، دارای فرهنگ، زبان، آداب و رسوم و سنت‌های خاص خود هستند. این قوم‌ها نه تنها دارای زبان، آداب و رسوم خاص خود هستند، بلکه در بسیاری مسائل و موضوعات نحوه تفکر و دیدگاه‌های سیاسی، اجتماعی و اقتصادی آن‌ها نیز متفاوت است. این مسئله، اگر به درستی مدیریت شود، می‌تواند منبع غنای فرهنگی و همبستگی ملی باشد؛ اما در عین حال، می‌تواند منجر به تبعیض، تعصب و درگیری‌های مختلف نیز شود. بنابراین ضرورت دارد که برنامه‌ریز درسی با گنجاندن محتوای آموزشی مرتبط با فرهنگ‌ها و قومیت‌های مختلف افغانستان، احترام متقابل، درک بین فرهنگی و همبستگی ملی را تقویت و ترویج کند (نوری: ۲۰۱۰).

از سوی دیگر، عدم توجه به این گونه تنوع در برنامه‌ریزی‌های درسی باعث احساس تبعیض و بی‌عدالتی و منجر به ایجاد تنش‌های قومی و نارضایتی گروه‌های مختلف شده در نهایت، انسجام اجتماعی را تهدید کند؛ زیرا هنگامی که گروه‌های قومی احساس کنند که حقوق و هویت آنان نادیده گرفته شده است، در آن صورت ممکن است به سمت خشونت و شورش روی بیاورند. تاریخ افغانستان نشان می‌دهد که نادیده گرفتن اقوام مختلف و عدم



تحقق حقوق آن‌ها می‌تواند به جنگ‌های داخلی و ناامنی‌های بسیار ویرانگر منجر شود. علاوه بر این، از پتانسیل‌ها و ظرفیت‌های انسانی اقوام مختلف که معمولاً در میان تمام اقوام وجود دارد، استفاده نخواهد شد. در نتیجه، نه تنها فرایند انکشاف و پیشرفت کشور از این ظرفیت‌ها محروم خواهد گردید بلکه ظرفیت‌ها و غنای‌های مختلفی که در طی سال‌ها تجربه زندگی بشری به وجود آمده گرفتار زوال و نابودی شده کشور از قبل این زوال لطمه خواهد دید.

۲-۵. تنوع زبانی

به صورت سنتی و تاریخی زبان‌های رسمی افغانستان، دری (فارسی) و پشتو بوده است. این در حالی است که علاوه بر این دو زبان، زبان‌های دیگری مانند ازبکی، ترکمنی، بلوچی، نورستانی، پشه‌ای و غیره نیز در مناطق مختلف افغانستان رواج دارد. این تنوع زبانی هم بیانگر فرهنگ‌های مختلف است و هم به درک بهتر و همزیستی مسالمت‌آمیز در جامعه کمک می‌کند. طبق گزارش سازمان یونسکو، حفظ و ترویج زبان‌های محلی به غنای فرهنگی و تنوع زبانی کشور کمک می‌کند (یونسکو: ۲۰۲۰). با این حال، همین تنوع به‌عنوان یک چالش مهم در عرصه تعلیم و تربیت و ارتباطات نیز عمل می‌کند. چالش از آن جهت که اگر در برنامه‌های درسی مسئله آموزش چندزبانه و حمایت از زبان مادری متعلمان در نظر گرفته نشود. در آن صورت متعلمانی که زبان مادری و محلی‌شان با زبان مکتب و آموزش همخوانی نداشته باشد یا نسبت به زبان مادری خود بی‌اعتنایی ببیند، ممکن است انگیزه کمتری برای یادگیری داشته باشند. این احساس به‌نوبه خود می‌تواند منجر به کاهش انگیزه و ترک تحصیل یا پایین آمدن سطح سواد در بین اقوام مختلف شود. در نهایت، آنچه عاید کشور خواهد شد، ضعف نیروی کار و مختل یا کند شدن روند پیشرفت جامعه است.

بدین جهت، برنامه‌ریزی درسی باید به‌گونه‌ای انجام شود که آموزش‌های چندزبانه تقویت و زبان مادری متعلمان، حفظ و ترویج و از ایجاد تبعیض زبانی جلوگیری شود. (روبین: ۲۰۱۷)



۵-۳. تنوع فرهنگی

فرهنگ افغانستان، آمیزه‌ای از فرهنگ‌های مختلف آسیای مرکزی، ایران و شبه قاره هند است. این فرهنگ، در قالب هنر، موسیقی، ادبیات، معماری، آداب و رسوم و سنت‌ها نمود می‌یابد. به عنوان مثال، در فرهنگ پشتون‌ها، مراسم عروسی معمولاً بسیار بزرگ و با چندین روز جشن و مهمانی برگزار می‌شود. در حالی که در فرهنگ هزاره‌ها، مراسم عروسی ممکن است بیشتر به صورت خانوادگی و به شکل ساده‌تری برگزار شود (مرکز بررسی‌های فرهنگی افغانستان، ۲۰۱۹). یا مثلاً جشن نوروز در میان هزاره‌ها و تاجیک‌ها بسیار محبوب است، نماد شروع سال جدید و آغاز زنده شدن دوباره طبیعت و حیات است. این جشن با مراسم خاصی چون برگزاری نمایش‌های فرهنگی و غذاهای سنتی همراه است. این در حالی است که در میان پشتونها جشن «جوگ» به‌ویژه در هنگام برداشت محصول رایج است. این گونه جشن‌ها که حکایت از تنوع فرهنگی در افغانستان است، هم نشان‌دهنده سنت‌های قومیتی است و هم سبب تقویت همبستگی اجتماعی در میان اعضای جامعه است (کارگر، ۲۰۲۱).

تنوع فرهنگی در افغانستان، این کشور را از نظر هنری، ادبی و فکری غنی‌تر می‌کند؛ اما در عین حال می‌تواند منجر به سوء تفاهم‌ها و تعارضات فرهنگی نیز شود. برنامه درسی می‌تواند آن را در مسیر مثبت و بهره‌مندی از بعد مثبت آن از طریق گنجاندن محتوای آموزشی مرتبط با فرهنگ‌های مختلف افغانستان، به ترویج احترام متقابل و درک بین فرهنگی کمک کند. چنانکه می‌تواند در فرایند و نتیجه به‌گونه‌ای عمل کند که موضوعات و مسائل منفی در جامعه گسترش پیدا کند و آنچه مایه خیر و برکت اجتماعی است. به‌عنوان ابزاری برای درگیری‌ها و تعارضات بی‌معنی شود. (ادواردز: ۲۰۰۲)

۵-۴. تنوع جغرافیایی

افغانستان، کشوری کوهستانی و محصور در خشکی و دارای آب و هوای متنوعی است. مناطق شمالی افغانستان، دارای آب و هوای سرد و خشک است، در حالی که مناطق جنوبی آن، دارای آب و هوای گرم و خشک است. این تنوع جغرافیایی، افغانستان را از نظر کشاورزی، صنعت و گردشگری تحت تأثیر قرار داده است.

به عنوان مثال، مناطق مرکزی افغانستان شامل ولایت‌هایی مانند بامیان و غور به دلیل کوهستانی بودن، شرایط مناسبی برای کشاورزی و دامداری ندارد؛ اما به خاطر طبیعت زیبای خود، قابلیت بالایی برای انکشاف گردشگری دارد. کوه‌های سرسبز، دریاچه‌های طبیعی مثل پارک ملی بند امیر و آثار تاریخی مانند مجسمه‌های بودا در بامیان و منار جام در غور می‌تواند به جذب گردشگر از سراسر دنیا کمک کند.

همچنین، این مناطق دارای منابع معدنی غنی‌ای مانند سنگ آهن و مس است که می‌تواند زمینه‌ساز توسعه صنایع معدنی باشد (شریفی، ۲۰۲۰). توسعه یا انکشاف صنایع معدنی به نوبه خود باعث ایجاد فرصت‌های شغلی و کاهش بیکاری شده از طریق به وجود آمدن فرصت صادرات درآمد ملی افزایش می‌یابد. همچنین زیرساخت‌های حمل و نقل و برق و آب که خود به توسعه سایر صنایع و خدمات منجر می‌گردد، توسعه پیدا می‌کند و به تعقیب آن سرمایه‌گذاری خارجی و همکاری شرکت‌های بین‌المللی جذب می‌شود.

مناطق شمالی و شرقی افغانستان شامل ولایت‌هایی نظیر بلخ، جوزجان و کنر به خاطر آب و هوای مناسب و زمین‌های حاصلخیز دارای پتانسیل بالایی برای کشاورزی است. تولیدات زراعتی از جمله گندم، برنج و میوه‌های مختلف در این نواحی به خوبی انجام می‌شود. همچنین فعالیت‌های صنعتی مانند تولید آرد و صنایع تبدیلی مواد غذایی نیز در این مناطق قابل توسعه است. به علاوه، مناطق شمالی به خاطر مناظر طبیعی زیبا و فرهنگ غنی، دارای ظرفیت‌های بالای گردشگری هستند.

برنامه‌ریزی درسی در این زمینه‌ها می‌تواند به عنوان شمشیر دو لبه عمل کند؛ یعنی این که اگر در طراحی و تدوین آن، شرایط و خصوصیات مناطق جغرافیایی متفاوت افغانستان، در نظر گرفته شود و محتوای آموزشی مرتبط با مسائل زیست‌محیطی، کشاورزی، صنعت و سایر جنبه‌های زندگی محلی در برنامه درسی گنجانده شود در آن صورت جریان آموزش و تعلیم و تربیت فرزندان جامعه به توسعه و انکشاف می‌انجامد و کشور به سمت و سوی ترقی و پیشرفت هدایت می‌شود؛ اما اگر این مهم مورد غفلت قرار گیرد در آن طبیعی است که برنامه درسی خود مایه گرفتاری و عقب‌ماندگی کشور خواهد شد (گلاتزر: ۱۹۹۸).

۵-۵. تنوع نیازمندی‌های زندگی

افغانستان، یکی از فقیرترین کشورهای جهان است. فقر، بیکاری، سوءتغذیه، عدم دسترسی به خدمات بهداشتی و آموزشی و ناامنی تقریباً در تمام مناطق این کشور گسترش دارد. با این حال، رفع این قبیل مشکلات و نیازمندی‌ها در هریک از مناطق و در میان جمعیت‌های مختلف متفاوت است. به عنوان مثال، مناطق مرکزی افغانستان تأمین آب چالش برانگیز است؛ زیرا زمین‌های سنگلاخی برای کشاورزی مناسب نیست. محصولات زراعی عمدتاً محدود به جو و گندم بوده و تنوع کمتری نسبت به سایر مناطق دارند. لذا نیاز به بهبود سیستم‌های آبیاری و استفاده از کشاورزی پایدار وجود دارد (شریفی: ۲۰۲۰). همچنین این مناطق نیاز به مسکن‌های مقاوم در برابر سرما دارند. استفاده مناسب و درست از مصالح محلی چون سنگ و چوب و نیز، عایق‌کاری مناسب خانه‌ها برای محافظت در برابر سرما و برف از الزامات زندگی در این مناطق است (حیدری: ۲۰۲۱). این در حالی است که مناطق شمالی و شرقی شامل ولایت‌هایی نظیر مزار شریف، بلخ و کنر به خاطر زمین‌های حاصلخیز و تنوع اقلیم، توانایی تولید مواد غذایی بیشتر کشاورزی پایه‌ترین نیازشان است. آموزش و بهداشت در این مناطق به مراتب بیشتر از مناطق مرکزی ضرورت است (حیدری: ۲۰۲۰).

مناطق جنوبی و غربی افغانستان شامل قندهار، هلمند و هرات، چگونگی تولید زعفران و میوه‌جات، به عنوان نیاز اصلی درآمدزایی شناخته می‌شود؛ اما کمبود آب در فصل‌های خاص، یکی از چالش‌های عمده است که نیاز به مدیریت و هدایت منابع آب دارد (امرزاده: ۲۰۲۱). در این نواحی قابلیت تهویه و استفاده از عایق‌های حرارتی برای تطبیق با شرایط آب و هوایی لازم است. دسترسی به خدمات صحت در این مناطق نسبتاً محدودتر است و ایجاد مراکز درمانی و بهداشتی و مدیریت و گرداندگی این مراکز نیازمندی فوری زندگی در این مناطق است.

برنامه‌ریزی درسی باید با توجه به این تفاوتها و نیازمندی‌ها انجام گیرد؛ یعنی این که با در نظر گرفتن نیازهای متعلمان هر منطقه، محتوای آموزشی مرتبط با بهداشت، تغذیه، ایمنی، حقوق شهروندی، مهارت‌های زندگی و مهارت‌های مناسب خصوصیات منطقه





محلی در برنامه درسی گنجانیده شود. (گودهند: ۲۰۰۵)

۶. الگوی برنامه‌ریزی درسی برای افغانستان

آنچه به صورت تاریخی در افغانستان مانند بسیاری از کشورهای همجوار مانند ایران، پاکستان، کشورهای آسیای میانه و به طور کلی کشورهای جهان‌سومی و قبل‌تر از آن حتی در کشورهای جهان اول مرسوم و معمول بوده، این است که در نظام‌های آموزشی غالباً به صورت متمرکز برنامه‌ریزی انجام می‌شده و برنامه‌ها به صورت یکنواخت و همسان از آدرس واحد ملی برای همه مراکز آموزشی و تمام مناطق کشوری طراحی و تدوین می‌شده است (امین خندقی و گودرزی، ۱۳۸۷). دغدغه اصلی کارگزاران و دست‌اندرکاران امر برنامه‌ریزی درسی، عمدتاً مسائل مربوط به اقتصاد، سیاست، فرهنگ و اجتماع (امین خندقی و گودرزی: ۱۳۸۷) و در بسیاری موارد حتی تقلید از دیگران بود و نظام‌های حاکم می‌کوشیدند تعیین نصاب تعلیمی یا برنامه‌ریزی درسی را مانند سایر مسائل عمومی کشور به صورت متمرکز و انحصاری در اختیار خود داشته باشد. آنان با اندک ساده‌انگاری معتقد بودند که مدیریت متمرکز و از جمله تمرکز در تمام انواع برنامه‌ریزی، بهتر و بیشتر می‌تواند به سهولت حکمرانی کمک کند.

در افغانستان هنوز هم از رویکرد متمرکز استفاده می‌شود و برنامه‌های درسی در سطح معارف و نیز در تحصیلات عالی به صورت متمرکز طراحی و اجرا می‌شود. البته در سال‌های اخیر به خاطر موجودیت مؤسسات تحصیلات عالی خصوصی این انحصار تا حدی شکست و در سطح تحصیلات عالی، مؤسسات خصوصی تا حدودی از رویکرد غیر متمرکز استفاده می‌کردند. با این حال، به نظر می‌رسد که رویکرد متمرکز تقویت شده تمرکززدایی به سوی کم‌رنگ شدن پیش می‌رود.

۷. پیامدهای احتمالی تمرکزگرایی در افغانستان

تمرکزگرایی آن‌هم با شدت و حدتی بسیار زیاد، می‌تواند خسارات متعددی را در پی داشته باشد. موارد ذیل برخی از مشخص‌ترین آن‌ها به شمار می‌رود.



۷_۱. نادیده گرفته شدن نیازهای آموزشی محلی و منطقه‌ای

نیازهای آموزشی محلی و منطقه‌ای در افغانستانی که شرایط جغرافیایی و اقتصادی بسیار متنوع دارد و متعلمان شهری مانند کابل، نیازهای متفاوتی از یک روستای دورافتاده‌ای در ولایت بدخشان است. در برنامه‌ریزی درسی متمرکز، این تفاوت‌ها نادیده گرفته می‌شود و در نتیجه معمولاً محتوایی ارائه می‌شود که نسبت به نیازمندی‌های منطقه‌ای همه متعلمان مناسب نیست. به عنوان مثال، در منطقه روستایی مانند بدخشان کشاورزی و دامداری نقش مهمی در زندگی مردم دارند. بنابراین متعلمان نیاز به یادگیری مهارت‌های مرتبط با این مشاغل دارند؛ اما در برنامه‌های درسی متمرکز، ممکن است بر مشاغل شهری و دانش نظری تمرکز کند و به این نیازها پاسخ ندهد. از سوی دیگر، بر عکس این مسئله نیز ممکن است، اتفاق بیافتد. این امر می‌تواند منجر به کاهش انگیزه و مشارکت متعلمان در یادگیری شود و آن‌ها احساس کنند که محتوای درسی با زندگی واقعی آن‌ها ارتباطی ندارد.

۷_۲. نادیده گرفته شدن تنوع فرهنگی و زبانی

افغانستان کشوری چندزبانه و چندفرهنگی است. علاوه بر زبان‌های رسمی (دری و پشتو)، زبان‌های دیگری نیز در این کشور رایج است. فرهنگ‌های مختلفی نیز در افغانستان وجود دارد که هر کدام آداب و رسوم، ارزش‌ها و باورهای خاص خود را دارند. بنابراین در حالت تمرکز برنامه‌ریزی درسی، این تنوع مورد بی‌توجهی قرار می‌گیرد و صرفاً بر زبان‌های رسمی و فرهنگ غالب تمرکز می‌شود. این امر می‌تواند منجر به احساس تبعیض و بی‌هویتی در متعلمان اقوام و فرهنگ‌های دیگر شود. آن‌ها احساس خواهند کرد که زبان و فرهنگشان به رسمیت شناخته نمی‌شود و هویت و اعتماد به نفس آن‌ها را ضعیف و ضعیف‌تر خواهد کرد. علاوه بر این، بی‌توجهی به زبان مادری متعلمان می‌تواند مشکلات یادگیری را تشدید کند. متعلمانی که زبان مادری آن‌ها غیر از دری یا پشتو است، ممکن است در یادگیری این زبان‌ها و درک مفاهیم درسی با مشکل مواجه شوند.

۷_۳. محدود شدن خلاقیت و ابتکار معلمان

برنامه‌ریزی درسی متمرکز، دست معلمان را در انتخاب محتوا و روش‌های تدریس



می‌بندد؛ زیرا در حالت تمرکز معلمان ملزم به تدریس محتوای مشخصی می‌شوند و اجازه استفاده از روش‌های تدریس خلاقانه و نوآورانه را نخواهند داشت. این امر می‌تواند منجر به کاهش انگیزه و رضایت شغلی معلمان شود. آن‌ها ممکن است احساس کنند که نقششان در فرایند آموزش و پرورش محدود است و آن‌ها نمی‌توانند از تخصص و تجربه خود به طور کامل استفاده کنند.

علاوه بر این، محدود کردن خلاقیت معلمان می‌تواند تأثیر منفی بر کیفیت آموزش داشته باشد. معلمان با تجربه و خلاق، اغلب می‌توانند با استفاده از روش‌های تدریس متنوع و جذاب، متعلمان را به یادگیری علاقه‌مند کنند؛ اما برنامه‌های درسی متمرکز، این فرصت را از آن‌ها می‌گیرد. به همین دلیل است که در چند دهه اخیر، تلاش‌های گوناگونی در کشورهای مختلف دارای تنوع قومی، اجتماعی، زبانی و جغرافیایی برای خروج از وضعیت تمرکز در برنامه‌ریزی درسی به منظور حد اکثر رساندن سهم سطوح پایین‌تر نظام آموزشی و غلبه کردن بر تضادهای موجود و نیز افزایش مشروعیت و کارایی برنامه‌های درسی صورت گرفته است. این گرایش‌ها باعث شد که حتی در حوزه مطالعات برنامه درسی دیدگاه‌های جدید و حتی افراطی، مانند دیدگاه مکتب محور^۱ ارائه و معرفی شود. این دیدگاه و دیدگاه‌های نظیر آن از نظریه‌های اساسی تری که خیلی قبل‌تر از آن معرفی و ارائه شده بود مانند مکتب پیشرفت‌گرایی^۲ و سازنده‌گرایی^۳ الهام گرفته و الگوی کامل مکتب محوری را شناسایی کرده و شناسانده است.

نتیجه‌گیری

اگرچه قضاوت صفر و یک در مورد تمرکز و عدم تمرکز بدون توجه به موقعیت‌های اجرایی آن قابل قبول نیست و نمی‌توان چنین ارزیابی ارائه کرد؛ اما با توجه به خصوصیات ذکر شده موقعیت اجرایی در افغانستان، به نظر می‌رسد که پیامدهای منفی تمرکزگرایی در برنامه‌ریزی درسی و اجرای آن در این کشور، به اندازه‌ای قابل توجه است که برای کاهش

1. School Based Curriculum Development

2. Progressivism

3. Constructivism



آنها، لازم است متناسب با امکانات و شرایط کشور رویکرد عدم تمرکز در برنامه‌ریزی درسی به عنوان یک تدبیر بررسی شود و مورد تأمل قرار گیرد.

در این جریان، شاید اجرای یک‌باره و سرتاسری تمرکززدایی نیز ممکن است چندان مقرون به صواب نباشد و مشکلات غیر قابل پیش‌بینی را به همراه داشته باشد؛ اما تدبیر و اجرای تدریجی و مرحله به مرحله آن یکی از پیشنهاداتی است که احتمالاً واقع‌گرایانه باشد و امکان عملی شدن آن وجود داشته باشد. به عنوان مثال ابتدا معیارهایی می‌تواند برای اقدامات واگذاری تصدی‌گری برنامه‌ریزی درسی به شهرها یا ولایات تعیین و وضع شود و در مرحله دوم بر میزان محقق شدن این معیارها نظارت دقیق صورت گیرد. در مرحله سوم هر شهر یا واحدهای اداری که توانسته باشد معیارهای تعیین شده به طور کامل محقق کرده باشد، اجازه برنامه‌ریزی درسی به آن واحد اداری داده شود و چارچوبی نیز برای میزان اختیارات و تصمیم‌گیری‌های برنامه ریزانه نیز منظور گردد.

فهرست منابع

۱. اسدزاده، فرزانه، (۱۴۰۰)، *مدیریت ارتباطات سازمانی*، تهران: انتشارات آینده پژوهی.
۲. اکرمی، سید کاظم و حسینی، سید محمد حسن، (۱۳۸۷)، *مقایسه نقش معلمان در نظام‌های برنامه‌ریزی درسی متمرکز و غیر متمرکز*، مجموعه مقالات همایش تمرکز و عدم تمرکز در فرایند برنامه‌ریزی درسی، تهران: وزارت آموزش و پرورش.
۳. امین خندقی، مقصود، کودرزی، محمدعلی، (۱۳۸۷)، *تمرکززدایی در نظام برنامه‌ریزی درسی: راه حلی جهان‌شمول یا وابسته به موقعیت*، مجموعه مقالات همایش تمرکز و عدم تمرکز در فرایند برنامه‌ریزی درسی، تهران: وزارت آموزش و پرورش.
۴. برزگر، کمال، (۱۳۹۷)، *مدیریت منابع انسانی*، تهران: نشر سمت.
۵. الزهرانی، محمد، (۲۰۱۷)، *الإبداع و الابتكار في الإدارة*، ریاض: دار الفکر.
۶. سیلور، جی. گالن، الکساندر، ولی‌ام ام. لویس. آرتور جی، (۱۳۷۶)، *برنامه درسی برای تدریس و یادگیری بهتر*، (ترجمه: غلام رضا خوی نژاد)، مشهد: آستان قدس رضوی.
۷. عبدالمجید، رجب، (۲۰۱۸)، *تحفيز العاملين: الأسس النظرية والتطبيقية*، قاهره: دار الکتب.
۸. العتیبی، سعود، (۲۰۱۵)، *مشاكل الاتصال في المؤسسات*، جده: دار الحکایة.
۹. عصفور، محمد، (۲۰۱۸)، *ادارة الأعمال: المفاهيم والأساليب*، قاهره: دارالفکر.
۱۰. فتحی واجارگا، کورش، (۱۳۷۷)، *اصول برنامه‌ریزی درسی*، تهران: ایران‌زمین.
۱۱. گودرزوند، محمد رضا، (۱۳۹۸)، *نوآوری و خلاقیت در سازمان‌ها*، تهران: انتشارات فراخور.
۱۲. میر اسماعیلی، محمود، (۱۳۹۹)، *انگیزش در سازمان*، مشهد: آریانا قلم.
13. Akbari, R. (2015). Curriculum development in Afghanistan: Challenges and opportunities. *Journal of Education for International Development*, 8(2), 1-15.
14. Anderson, L. W. (2017). Teacher education in Afghanistan: Challenges and prospects. *International Journal of Educational Research*, 82, 10-20.



15. Asian Development Bank. (2022). Education sector assessment: Afghanistan. ADB.
16. Baker, D., & LeTendre, G. (2005). National Differences, Global Connections: Conceptual Frameworks for Comparative Education. Stanford University Press.
17. Fullan, M. (2016). The New Meaning of Educational Change. Teachers College Press.
18. Tushman, M. L., & O'Reilly, C. A. (1996). Ambidextrous organizations: Managing evolutionary and revolutionary change. *California Management Review*, 38(4), 8-30.
19. UNESCO. (2020). Education for Sustainable Development: A Global Perspective
20. UNESCO. (2020). Language Diversity in Afghanistan. (<https://en.unesco.org>).
21. UNICEF. (2019). Education in Afghanistan: Country Profile.
22. UNICEF. (2021). Situation analysis of children in Afghanistan.
23. USAID. (2019). Basic education program: Afghanistan.
24. World Bank. (2020). Afghanistan education sector review.
25. World Bank. (2021). Afghanistan Education Sector Review: Past, Present, and Future