



Identification of Null Curriculum Components in Elementary School (A Qualitative Research with Emphasis on Focus Group Method)

Shiva Jalayri Laeen

Assistant Professor, Department of Educational Sciences,
Armanrazavi Education Institute, Mashhad, Iran.

Abstract

The current research was conducted with the aim of identifying the null curriculum components in the elementary school and its reasons with the help of a qualitative approach and using the technique of focus groups to collect data through semi-structured interview tools, the views of experts about the absurd curriculum components. Primary ones that were selected in a purposeful way were identified and categorized. The data analysis was done through the conventional seven-step analysis technique of Colaizzi and its reliability was obtained through three criteria of acceptability, reliability and verifiability. The information obtained from the opinions of experts in the recovery of the elements of the absurd program of elementary school, 15 themes, including sex education, addiction, crisis management, the transcendental world, emotional literacy, psychological capital, the world of jobs, financial literacy, political education, multi-ethnic issues, literacy Legal, music, social skills, media literacy..., and 52 categories and more than 100 concepts were categorized and in the section of factors affecting the neglect of each of the components, there are also 2 main axes including sexual education and music and selected categories (addiction, world of work, financial literacy, life skills, etc.) and 13 obstacles, including the view of officials, lack of infrastructure, dominant value ideology, Islamic realism, teachers' resistance, lack of research, interest and Motivation, political and religious foundations of the country, upstream documents, neglect of curriculum planners and book authoring organization, delay in revising the headings, cultural obstacles, organizational obstacles are among the most important obstacles. And in the section explaining the contexts and implementation bases, the findings were reported in 2 main sections, including implementation strategies and the characteristics of each of the components in the four elements of the curriculum.

Keywords: Curriculum, Null Curriculum, Primary Course, Curriculum Specialists

* Corresponding Author: s.jalayeri@attar.ac.ir

How to Cite: Jalayri Laeen, Sh. (2025). Identification of Null Curriculum Components in Elementary School (A Qualitative Research with Emphasis on Focus Group Method), *Qualitative Research in Curriculum*, 6(20), 1-35. <https://doi.org/10.22054/qric.2024.66393.346>



© 2025 by Allameh Tabataba'i University Press

Publisher: Allameh Tabataba'i University Press



فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی

www.qric.atu.ac.ir

DOI: 10.22054/qric.2024.66393.346

شناسایی مؤلفه‌های برنامه درسی پوچ در دوره ابتدایی

شیوا جلایری لائین* | استادیار گروه علوم تربیتی، موسسه آموزش عالی آرمان رضوی، مشهد، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر باهدف شناسایی مؤلفه‌های برنامه درسی پوچ در دوره ابتدایی و دلایل آن، به کمک رویکرد کیفی و با استفاده از تکنیک گروه‌های کانونی گردآوری داده‌ها انجام شد. از طریق ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته، دیدگاه متخصصانی که به روش هدفمند انتخاب شده بودند، در مورد مؤلفه‌های پوچ برنامه درسی ابتدایی شناسایی و دسته‌بندی شدند. تحلیل داده‌ها با استفاده از تکنیک تحلیل هفت‌مرحله‌ای مرسوم کلازی انجام شد و اطمینان‌پذیری آن از طریق سه معیار مقبولیت، قابلیت اطمینان و تأییدپذیری به دست آمد. اطلاعات حاصل از نظرات متخصصان در بخش بازیابی مؤلفه‌های برنامه پوچ دوره ابتدایی شامل ۱۵ مضمون از جمله تربیت جنسی، اعتیاد، مدیریت بحران، عالم ماورای مادی، سواد عاطفی، سرمایه‌های روان‌شناختی، دنیای مشاغل، سواد مالی، تربیت سیاسی، مباحث چند قومیتی، سواد حقوقی، موسیقی، مهارت‌های اجتماعی و سواد رسانه‌ای، همراه با ۵۲ مقوله و بیش از ۱۰۰ مفهوم دسته‌بندی شد. در بخش عوامل تأثیرگذار بر مغفول ماندن هر یک از مؤلفه‌ها نیز دو محور اصلی شامل تربیت جنسی و موسیقی، مقوله‌های منتخب (اعتیاد، دنیای مشاغل، سواد مالی، مهارت‌های زندگی) و ۱۳ مورد از موانع پیش رو از جمله نگاه مسئولان، نبود زیرساخت‌ها، ایدئولوژی ارزشی حاکم، رئالیسم اسلامی، مقاومت معلمان، خلأ پژوهشی، علاقه و انگیزش، مبانی سیاسی و دینی کشور، اسناد بالادستی، بی‌توجهی برنامه‌ریزان درسی و سازمان تألیف کتب، تأخیر در بازبینی سرفصل‌ها، موانع فرهنگی و سازمانی به‌عنوان مهم‌ترین موانع شناسایی شد. در بخش تبیین زمینه‌ها و مبانی اجرایی نیز یافته‌ها در دو بخش اصلی شامل راهبردهای اجرایی و ویژگی‌های هر یک از مؤلفه‌ها در عناصر چهارگانه برنامه درسی گزارش شد.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی، برنامه درسی پوچ، دوره ابتدایی، متخصصان برنامه درسی

*نویسنده مسئول: s.jalayeri@attar.ac.ir

استناد به این مقاله: جلایری لائین، شیوا. (۱۴۰۴). شناسایی مؤلفه‌های برنامه درسی پوچ در دوره ابتدایی. فصلنامه

پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، ۶(۲۰)، ۳۵-۱. <https://doi.org/10.22054/qric.2024.66393.346>

© ۲۰۲۵ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



مقدمه

برنامه‌ی درسی^۱ شامل کلیه نقشه و دستورالعمل‌های از پیش برنامه‌ریزی شده مطابق با ویژگی‌های محصلین که معلم از آن به‌عنوان راهنما در امر آموزش، تدریس و یادگیری دانش‌آموزان استفاده می‌کند، است (آفورما^۲، ۲۰۱۶). برنامه‌ی درسی دوره‌ی ابتدایی به‌عنوان یکی از برنامه‌های آموزشی اساسی مطرح می‌شود. توجه به این دوره اهمیت زیادی دارد، چرا که دانش‌آموزان اولین آگاهی‌ها را درباره مهارت‌های اجتماعی، قوانین، اقتصاد، ارزش‌ها، آداب و رسوم و دانش محیطی به دست می‌آورند و از این طریق ساختارشناختی آن‌ها رشد پیدا می‌کند (پریهانترو^۳، ۲۰۱۵). بعضی اوقات، برای یک مدرسه امکان ندارد که هر موضوعی را که در برنامه‌ی درسی در نظر گرفته شده، پوشش دهد. با این وجود، حذف موضوعات خاص می‌تواند دانش‌آموزان را به تجربه‌های یادگیری ناقص تبدیل کند. برنامه‌ی درسی «پوچ یا منتفی»^۴ مفهومی است که توسط آیزنر (۱۹۸۵) فرموله شد و آن را به‌عنوان مباحثی توصیف کرد که در برنامه‌های درسی خاص مدرسه پوشش داده نشده، تدریس نشده و یا در آن گنجانده نشده است.

ماهیت و میزان برنامه‌ی درسی پوچ از مدرسه‌ای به مدرسه دیگر متفاوت است، اما تأثیر زیادی در یادگیری دانش‌آموزان دارد. برنامه‌ی درسی پوچ با مسائل علمی - اجتماعی ارتباط دارد. موضوعات بحث‌برانگیز اجتماعی با پیوندهای مفهومی یا فناوری با علم است. این مسائل اجتماعی موضوعاتی است که با ارزش‌ها یا فرهنگ‌های جامعه در تضاد است. با این حال، با توجه به استدلال‌های فعلی در آموزش، حذف ناخواسته برخی از موضوعات به آمادگی کلی دانش‌آموزان آسیب نمی‌رساند، زیرا به دانش‌آموزان آموخته می‌شود که از مهارت‌های تحقیق و کنجکاوی طبیعی خود برای کشف موضوعات جدیدی که به طور رسمی آموزش داده نمی‌شود، استفاده کنند. اما حذف عمدی می‌تواند عواقب غیرمنتظره‌ای را به دنبال داشته باشد. برنامه‌ی درسی پوچ همان چیزی است که در مدارس آموزش داده نمی‌شود (آیزنر، ۲۰۱۲). ارزش‌ها و اولویت‌های شخصی جامعه، مدارس یا معلمان باعث می‌شود معلمان بخش‌هایی از برنامه‌ی درسی مورد نظر را از درس خود حذف کنند. این حذف

1. curriculum

2. Offorma

3. Prihantoro

4. null curriculum

ممکن است ناخواسته یا از روی عمد باشد. هنگامی که معلمان محتوا را عمداً کنار می‌گذارند، دلایل احتمالی می‌تواند این موارد باشد: تناقض آن مبحث با ارزش‌های آن‌ها، عدم امنیت اجتماعی، امتحانات غیرضروری و... با توجه به استدلال‌های فعلی در آموزش، حذف ناخواسته برخی از موضوعات به آمادگی کلی دانش‌آموزان آسیب نمی‌رساند، زیرا دانش‌آموزان یاد می‌گیرند از مهارت‌های تحقیق و مهارت‌های طبیعی خود استفاده کنند؛ کنجکاوی برای کشف موضوعات جدید که به‌طور رسمی معرفی نمی‌شوند. با این حال، هنگامی که برخی از موضوعات یا مباحث خاص آشکارا از برنامه درسی خارج می‌شوند، پرسنل مدرسه به دانش‌آموزان پیام می‌دهند که برخی از محتواها و فرایندها برای مطالعه مهم نیستند. در واقع، به گفته جرکه^۱ (۱۹۹۲) یک برنامه درسی صفر، «به دلیل نبودن آن قدرتمند است». وجود برنامه درسی صفر مطمئناً شکافی را در برنامه درسی ایجاد می‌کند. برنامه درسی در نظر گرفته شده، که براساس سیاست‌های یک کشور ساخته شده است، نتایج قابل‌انتظار از دانش‌آموزان دارد و وجود برنامه درسی صفر، عدم دستیابی به برنامه‌های درسی دستیابی شده را نشان می‌دهد. تأثیر را می‌توان در دو سطح اندازه‌گیری کرد: رشد شخصی دانش‌آموزان و رشد کلی اجتماعی (چودهوری، و دیگران^۲، ۲۰۱۷). بنابراین، با وجود برنامه درسی بیهوده، اهداف آموزش مانع می‌شود (چودهوری و دیگران، ۲۰۱۷). به تعبیر آیزنر، برنامه درسی پوچ مفهومی است که هدف آن جلب توجه دست‌اندرکاران برنامه‌ریزی درسی به تأمل درباره آنچه از دستورکار نظام تربیتی در حوزه برنامه درسی آشکار است که حذف شده است (آیزنر^۳، ۱۹۸۵). برنامه درسی پوچ که از آن تحت عنوان برنامه درسی خنثی یا عقیم نیز یاد می‌شود، شامل آن دسته از موضوعاتی است که تدریس نشده است و نیز هر نوع ملاحظه‌ای را در این خصوص که چرا این موضوعات مورد غفلت قرار گرفته است را در بر می‌گیرد^۴. پوسنر^۵، ۱۹۹۸ عنوان «پوچ» و پلاتورن^۶، ۱۹۹۹ کلمه «کنار گذاشته شده» را در مورد برنامه درسی پوچ به کار گرفته است. فتحی و اجارگاه، (۱۳۸۸)، در این خصوص کلمه «غفلت

-
1. Gehrke
 2. Chowdhury et al
 3. Eisner
 4. Null
 5. Posner
 6. Glatthorn
 7. Abandoned

شده^۱ و مهر محمدی (۱۳۹۱)، کلمه «پوچ» و رابرتز^۲ کلمه «نول^۳» یعنی محتوای حذف شده از برنامه درسی و چیزهایی که تدریس نمی‌شود و اپل^۴، ۱۹۷۶، «برنامه کنار گذاشته شده» را در مورد برنامه‌ی درسی پوچ را به کار گرفته است.

برنامه‌ی درسی صفر می‌تواند تحت تأثیر سیاست‌های هر دولت یا احزاب مسلط به‌طور کلی، و سیستم آموزشی به‌طور خاص قرار گیرد. به‌عنوان مثال، در برخی از کشورها مانند ایالات متحده و انگلستان، گنجاندن تعالیم دینی در برنامه‌های آموزشی ممنوع است. در کشورهای دیگر مانند ایران، جنس‌شناسی از مدارس و پیش‌دبستانی‌ها حذف شده است. مثال دیگر، تغییر تألیف در متون است که در سال‌های آکادمیک اتفاق می‌افتد، عمدتاً به دلیل منافع و منافع روانی یک حزب خاص که منجر به تغییر محتوا و روش‌های تدریس و کتاب در ایران می‌شود. عوامل مؤثر بر برنامه‌ی درسی پوچ در ایران، عوامل مختلفی هستند که بر همه‌ی برنامه‌های درسی بر هر دو محیط آموزشی و مراکز یادگیری تأثیر می‌گذارد. قبل از تصمیم‌گیری در مورد هر نوع برنامه‌ی درسی، نکات خاصی باید در نظر گرفته شود، از جمله اهداف یادگیری و انواع دانش موردنظر. عوامل مؤثر در تدوین برنامه‌ی درسی شامل هنجارها و کدهای دولت، سیاست، تاریخ، مدیران یا کنترل دولت و عوامل محیطی برای توجیه‌پذیر بودن یک برنامه‌ی درسی است. برخی از نگرانی‌ها به دلیل ایدئولوژی، سیاست، اقتصاد، فناوری و... باید مورد توجه قرار گیرند.

برنامه‌ی درسی پوچ اغلب به‌صورت حذف هدفمند و عمدی از دیدگاه‌ها، موضوعات و تاریخچه‌های جمعیت‌ها و فرهنگ‌های خاص صورت می‌گیرد. برخی از متغیرها از لحاظ تاریخی و فرهنگی در طراحی برنامه‌ی درسی ایرانی از جمله فلاسفه، نویسندگان، شاعران و دانشمندان دگراندیش، دیدگاه‌ها و ایده‌های آن‌ها، ادبیات و فلسفه غرب و مانند آن، کنار گذاشته می‌شوند. برنامه‌ی درسی صفر در پنج دسته کلی طبقه‌بندی می‌شود. این پنج طبقه‌بندی در حوزه‌های سیستم اعتقادی، سیاسی، اجتماعی، فناوری و اقتصادی قرار می‌گیرد. برنامه‌ی درسی رنگ سیستم اعتقادی را به خود اختصاص می‌دهد و دانشجویان دختر و پسر از تحصیلات برابر برخوردار نیستند. به نظر می‌رسد که «سیاست» به‌ویژه در سیستم سیاسی جدید، در انتخاب محتوای برنامه‌ی درسی آموزشی در مدارس و دانشگاه‌ها در حال حاضر

1. Omitted or neglected

2. roberts

3.. null

4. Apple

تأثیر زیادی دارد. تغییرات اساسی در سیستم آموزش و پرورش شامل کنار گذاشتن آثار غربی، استعماری، شاهنشاهی و کمونیستی، افراد و ایده‌های تحت تأثیر سیاست‌های جدید است. از چنین تأثیراتی، ما می‌توانیم به جای رویکردهای چندفرهنگی و چندزبانه، و همچنین نگرش‌های مغرضانه جنسیتی در برنامه درسی، به ادغام جامعه و آموزش تک‌زبانه اشاره کنیم. فناوری به عنوان یک متغیر دیگر، تأثیر خود را در توسعه برنامه درسی دارد. این جنبه از برنامه درسی پوچ به دلیل کمبود محیط مناسب آموزشی و تجهیزات تکنولوژیکی برای تقویت نوآوری در مدارس تحمیل شده است (غلامی و دیگران، ۲۰۱۶). بنابراین، برنامه درسی صفر در نظر گرفته شده تحت تأثیر سیاست کلی سیستم آموزشی و علایق و توانایی‌های برنامه‌نویسان و سیاست‌های مسلط حزب است. به عنوان مثال، برنامه درسی برخی از کشورها شامل اعتقادات مذهبی نیست، یا آموزش جنسی بخشی از برنامه درسی مدارس در ایران نیست. جنبه دیگری از برنامه درسی پوچ موردنظر، به علایق و توانایی‌های ویژه گروه نویسندگان کتاب درسی مربوط می‌شود. به عنوان مثال، تغییر در گروه نویسندگان در یک سال تحصیلی منجر به تغییر در محتوا و روش‌های تدریس آن سال در ایران می‌شود. علایق و تخصص خاص نویسندگان کتاب‌های درسی بر سیستم آموزش، مواد درسی و روش‌های تدریس تحت پوشش ایران تأثیر می‌گذارد که منجر به افزودن یا حذف بخش‌های خاصی از محتوا می‌شود. مسئولان مدرسه یا معلمان برخی از بخش‌های کتاب‌های درسی را به دلیل عدم علاقه و نیاز دانش‌آموزان که می‌توان آن را برنامه درسی خالی اجرا کرد، حذف می‌کنند.

بخشی از محتوای کتاب‌های درسی توسط سیاست‌گذاران، نویسندگان کتاب‌های درسی یا سیاست‌مداران، به دلیل عدم تناسب آن با نیازهای دانش‌آموزان و جامعه حذف و یا اضافه می‌شوند. بخش‌هایی از محتوای برنامه درسی در مدرسه توسط مسئولان و معلمان مورد کم‌توجهی یا حتی بی‌توجهی قرار می‌گیرند. در نهایت، بخش‌هایی از محتوای برنامه درسی به واسطه‌ی دانش‌آموزان که با زندگی واقعی آن‌ها مرتبط نباشد، مورد توجه قرار نمی‌گیرند (صفر و قورچیان، ۱۳۹۸). مدارس باید برنامه‌ریزی کنند تا دانش‌آموزان را درگیر و علاقه‌مند کنند و برنامه‌های درسی به طور منظم ارزیابی شود تا اثربخشی فعلی سنجیده شود؛ بنابراین، کشورها خواهند آموخت که آیا فراگیران آن‌ها به معیارهای بین‌المللی رسیده‌اند یا خیر و توجه بیشتری به ارزیابی یونسکو یا ارزیابی پیشرفت تحصیلی و سایر سازمان‌های بین‌المللی

داشته باشند که اهمیت سواد اطلاعاتی را در سطح جهانی تأکید و بحث می‌کنند (شیخی زاده، ۱۳۹۲). باوجود تلاش برای گسترش دانش، هنوز هم در درک برنامه‌ی درسی صفر مشکل وجود دارد. برنامه‌ی درسی پوچ تجربی، شکاف ناشی از عدم انطباق بین بعد تصویب‌شده و ارزیابی‌شده است. بعد برنامه‌ی درسی آشکار این مطالعه با بررسی صلاحیت‌های مشخص‌شده در بعد مکتوب، این برنامه‌ی درسی یا خلأ تجربی را مشخص کرد (کاهاپای^۱، ۲۰۲۱).

به‌طور کلی تحقیقات اندکی در مورد برنامه‌ی درسی پوچ در جهان صورت گرفته است که این امر نشان از بی‌توجهی و کم‌جلوه‌دادن این مقوله از سوی نظام‌های سیاسی، متخصصان و نویسندگان برنامه‌ی درسی دارد. تحقیقات اندکی نیز در مورد مؤلفه‌های برنامه‌ی درسی پوچ در برنامه‌ی درسی انجام شده است، از جمله تحقیقات گاتلیب^۲، ۲۰۱۸، افشار کهن و همکاران (۱۳۹۴)، رستمی (۱۳۹۹)، شفیع سروستانی و همکاران (۱۳۹۷). با بررسی این تحقیقات مشخص شد که هر یک از پژوهش‌ها به یکی از مؤلفه‌های مورد غفلت پرداخته‌اند. از برآیند تحقیقات رصد شده داخلی و خارجی می‌توان عنوان داشت که پرداختن به مسئله‌ی شناسایی برنامه‌ی درسی پوچ از چند جهت قابل تأمل است.

اول آنکه در سطح تحقیقات داخلی، دستاورد پژوهشی خاصی در زمینه‌ی موانع اجرایی هر یک از مؤلفه‌های پوچ در برنامه‌ی درسی وجود ندارد. ثانیاً، نقش مؤلفه‌های پوچ برنامه‌ی درسی به‌عنوان ضرورت‌های عصری نوظهور در موفقیت زندگی بزرگسالی دانسته نشده است. ثالثاً، نظر به اینکه توجه به مؤلفه‌هایی مانند خرده‌فرهنگ‌ها، برنامه‌ی درسی بومی و چندفرهنگی، تربیت جنسی، سواد مالی و غیره در دهه‌ی اخیر شدت گرفته است، این موضوع مسئله‌ای نسبتاً جدید محسوب می‌شود و پژوهش‌های بیشتری را طلب می‌کند. رابعاً، وجود بحران‌ها در دنیای صنعتی به ما نشان داد که بعضی از مهارت‌ها لازمه‌ی بقای انسان در دنیای امروزی هستند که برنامه‌ی درسی موجود پاسخگوی آن‌ها نیست. از طرفی یونسکو برای قرن ۲۱، شش نوع سواد را به‌عنوان ضرورت‌های عصری در شش دسته تقسیم‌بندی کرده است که برنامه‌ی درسی دوره‌ی ابتدایی ایران با معیارهای طبقه‌بندی سازمان یونسکو فاصله دارد. از سوی دیگر، جهت جلب نظر دست‌اندرکاران به مؤلفه‌های مغفول در دوره‌ی ابتدایی و حفظ پویایی برنامه‌ی درسی، این پژوهش در پی پاسخ به این سؤالات است.

1. Cahapay

2. Gottlieb

۱. از نظر متخصصان علوم تربیتی مؤلفه‌های پوچ برنامه درسی دوره ابتدایی کدامند؟
۲. عوامل تأثیرگذار در مغفول ماندن هریک از مؤلفه‌ها کدامند؟
۳. زمینه‌ها و مبانی اجرایی هریک از مؤلفه کدامند؟

روش

هدف این پژوهش بازشناسی برنامه درسی پوچ دوره ابتدایی است. روش پژوهش حاضر کیفی و از نوع گروه‌های کانونی است. قلمرو مطالعاتی شامل کلیه متخصصان برنامه درسی رشته علوم تربیتی است که ۹ نفر از آن‌ها دارای مدرک دکتری علوم تربیتی، ۱۱ نفر دانشجوی دکتری علوم تربیتی و ۱۲ نفر نیز معلم بودند. با استفاده از روش تحقیق گروه‌های کانونی، برای مصاحبه کیفی با ۳۲ نفر از متخصصان و خبرگان دانشگاهی که شناخت کافی از کتب درسی دوره ابتدایی و موضوع داشتند، اقدامات لازم صورت گرفت. جامعه تحقیق، متخصصان رشته علوم تربیتی (که معلم آموزش و پرورش نیز هستند) بوده است. برای انتخاب افراد نمونه، از نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است، زیرا به صورت هدف‌دار دنبال افرادی بودیم که اطلاعات کافی در مورد برنامه درسی دوره ابتدایی داشته‌اند. از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته برای گردآوری داده‌های حاصل از تحقیق گروه‌های کانونی استفاده شده است. برای شناسایی عوامل اثرگذار، سه گروه کانونی از بین استادان و دانشجو معلمان منتخب دانشگاه، با استفاده از سؤالات باز برای مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انتخاب شدند و دیدگاه‌ها و تجارب آنان گردآوری و به روش کلایزی تحلیل شد. در این مرحله، مفاهیم کلیدی (کدهای معنایی) در سه قالب کدهای اولیه (مصادیق)، مفاهیم اصلی و مضمون کلیدی طبقه‌بندی شد. پس از اجرای گروه‌های کانونی، تحلیل داده‌های گروه‌های کانونی (در هفت گام متوالی به روش کلایزی) به شرح زیر انجام گرفت:

۱. تمامی توصیفات بیان‌شده شرکت‌کنندگان در مطالعه که به طور مرسوم «پروتکل» نامیده می‌شود، خوانده می‌شود تا پژوهش‌گر با آن‌ها مأنوس شود.
۲. به هر پروتکل مراجعه و جملات و عباراتی که مستقیماً به پدیده مورد مطالعه مرتبط است، استخراج می‌شو.
۳. تلاش می‌شود تا به معنای هر یک از جملات مهم پی برده شود. این مرحله تحت عنوان «فرموله کردن معانی» شناخته شده است.

۴. مراحل فوق برای هر پروتکل تکرار می‌شود و معانی فرموله‌شده و مرتبط با هم در خوشه‌هایی از موضوعات اصلی قرار می‌گیرد.

۵. نتایج در قالب یک توصیف جامع از موضوع پژوهش تلفیق می‌شود.

۶. توصیف جامع پدیده تحت مطالعه به صورت یک بیانیه صریح و روشن از ساختار اساسی پدیده مورد مطالعه فرموله می‌شود که اغلب تحت عنوان «ساختار ذاتی پدیده» نامیده می‌شود.

۷. اعتباربخشی نهایی یافته‌ها با ارجاع مجدد به شرکت کنندگان انجام شد. این مرحله ذیل عنوان «استخراج جملات مهم» شناخته شده است (عابدینی، ۱۳۸۸).

به منظور تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کلایزی (کرسول، ۱۳۹۴) استفاده شد که در واقع مراحل کلی آن شامل خواندن یافته‌های مهم، هم احساس شدن با اطلاع‌رسان‌ها به منظور درک دیدگاه افراد، استخراج جملات مهم در رابطه با پدیده مورد مطالعه، دادن مفاهیم خاص به جملات استخراج شده، دسته‌بندی مفاهیم و طبقات به دست آمده، مراجعه به مطالب اصلی و مقایسه داده‌ها، توصیف پدیده مورد مطالعه و در نهایت بازگردانی توصیف پدیده‌ها به شرکت کنندگان جهت بررسی اعتمادپذیری نتایج می‌باشد. سپس کدگذاری و استخراج مقوله‌های اصلی و زیرمقوله‌ها انجام گرفت. طبق این مراحل، در مرحله اول، در پایان هر مصاحبه و پس از ثبت یادداشت‌برداری‌های میدانی، ابتدا بیانات و اظهارات متخصصان روی کاغذ نوشته شد. جهت درک منظور و فهم شرکت کنندگان، متن مصاحبه‌ها چند بار مطالعه شد. در مرحله دوم، پس از مطالعه همه توصیف‌های شرکت کنندگان، زیر اطلاعات بامعنی مرتبط با پدیده مورد بحث خط کشیده شد و به این طریق جملات مهم مشخص شد.

در مرحله بعد، سعی شد تا از هر عبارتی یک مفهوم که بیانگر معنی و قسمت اساسی تفکر فرد بود استخراج شود. پس از کسب این مفاهیم تدوین شده، سعی شد تا مرتبط بودن معنی تدوین شده با جملات اصلی و اولیه مورد بررسی قرار گیرد و از صحت ارتباط بین آن‌ها اطمینان حاصل شود. سپس، پژوهشگر مفاهیم تدوین شده را به دقت مطالعه کرد و بر اساس تشابه، آن‌ها را دسته‌بندی نمود. بدین صورت، دسته‌های موضوعی از مفاهیم تدوین شده تشکیل شد. کاسه^۱، و مندل^۲ (۲۰۰۱) تلفیقی از نگاه‌های اعتباریابی در پژوهش

1. Chase

2. Mendel

شامل اطمینان‌پذیری، مقبولیت، اصالت و صداقت را مطرح کرده‌اند. از نظر لینکلن و گابا^۱ (۱۹۸۵) اطمینان‌پذیری، اتکاپذیری و تأییدپذیری صورت می‌گیرد. جهت «مقبولیت» و تأیید درستی یافته‌ها، رونوشت‌های مصاحبه و گزارش پژوهش برای گروه‌ها ارسال شد تا موافقت با مطالب ذکر شده و یافته‌های پژوهش مشخص شود. به منظور تضمین «قابلیت اطمینان» یافته‌ها، تلاش شد تا فرایندها و تصمیمات مربوط به پژوهش به‌طور واضح در متن پژوهش تشریح شود. برای «تأییدپذیری»، نتایج یافته‌ها با پیشینه پژوهش مقایسه شد و با استناد به بحث‌های نظری در تبیین آن‌ها اقدام گردید.

جزئیات اجرایی گروه کانونی

گروه	مشارکت‌کنندگان	تعداد	مکان مصاحبه	زمان	جلسات
۱	متخصصان برنامه درسی	۹	حضور و رسانه	۵۰ دقیقه	۱
۲	معلمان کارشناسی ارشد علوم تربیتی	۱۲	مدرسه	۱۶۰ دقیقه	۳
۳	دانشجویان دکتری	۱۱	دانشگاه	۹۰ دقیقه	۲
۴	ترکیب گروه	۳۲	رسانه شبکه اجتماعی (تلفیق و اعتباربخشی یافته‌ها)	۶۰ دقیقه	۲

یافته‌ها

همان‌طور که در بخش روش‌شناسی نیز اشاره شد، پس از بررسی مبانی نظری و تجربی، از روش تحقیق گروه‌های کانونی برای شناسایی مؤلفه‌های برنامه درسی پوچ دوره ابتدایی و از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. برای این منظور، مراحل ذیل طی شد:

۱. دو هفته قبل از انجام مصاحبه گروه کانونی، خلاصه‌ای از پیش‌نهاد و طرح پژوهش و مبانی نظری و تجربی مرتبط با برنامه درسی پوچ برای گروه ارسال شد.
۲. در جلسه گروه کانونی، مباحث مرتبط با برنامه درسی، اهمیت برنامه درسی در دوره ابتدایی، انواع برنامه درسی، برنامه درسی پوچ، تهدیدهای برنامه درسی پوچ، مؤلفه‌ها و ارکان برنامه درسی پوچ، شناسایی مؤلفه‌های برنامه درسی پوچ، اولویت‌بندی هر یک از مؤلفه‌های مورد مغفول جهت ورود به برنامه درسی، عوامل تأثیرگذار در پوچ بودن مؤلفه‌ها، و مبانی

1. Lincoln and Guba

اجرائی مؤلفه‌های شناسایی شده پوچ برای متخصصان تشریح شد و از آن‌ها خواسته شد تا نظرات خود را بیان کنند.

۳. برای گردآوری داده‌های به دست آمده از مصاحبه، ابتدا فرم مصاحبه طراحی شد. برای ثبت دیدگاه‌های متخصصان، یادداشت برداری و ضبط انجام شد.

۴. پس از گردآوری داده‌های به دست آمده از مصاحبه‌ها، فرایند تحلیل و تلخیص داده‌ها آغاز شد. این یافته‌ها با توجه به موضوع تحقیق تلخیص و کدگذاری شدند و در نتیجه کدگذاری، یافته‌ها در ۴۸ مقوله شناسایی و استخراج شدند. سپس مقوله‌هایی که به صورت هدف‌مند بیانگر یک مقوله کلی‌تر بودند، شناسایی و در کنار هم قرار داده شدند و برای آن‌ها یک نام کلی که بیانگر همه آن‌ها باشد، شناسایی و نامگذاری شد. در پایان، ۱۵ مؤلفه اصلی و ۲۳ زیرمؤلفه فرعی که بیانگر مؤلفه‌های پوچ برنامه درسی دوره ابتدایی است، شناسایی و نامگذاری شدند.

سؤال ۱. از نظر متخصصان علوم تربیتی مؤلفه‌های پوچ برنامه درسی دوره ابتدایی کدامند؟

جدول ۱. مؤلفه‌های پوچ احصاء شده در برنامه درسی دوره ابتدایی

مضمون	مقوله	مفاهیم
۱. تربیت جنسی	سلامت و پیش‌گیری	تغییرات هورمونی، بلوغ جنسی، رشد و بلوغ جنسی، دانش مرتبط با آناتومی بدن، بهداشت جنسی، رعایت بهداشت جنسی و مراقبت از اندام‌های جنسی، سلامت بلوغ و بارداری
		ایجاد شناخت (دانش و اطلاعات)، رفتار مناسب (قدرت تصمیم‌گیری و مهارت‌ها) و احساس (ارزش و دیدگاه)
		ارتباط سازنده با افراد، تجارت، تبادل تجارب، جذب توریست، سرمایه‌گذاری خارجی
۲. زبان انگلیسی	شناخت و رفتار مناسب	کسب مهارت‌های پایه زبانی آکادمیک
	گسترش تعاملات خارجی	کسب دانش جهانی از جمله دانش پزشکی، علمی، فرهنگی و... (مقالات و منابع)
۳. موسیقی	موسیقی کلاسیک مجاز	آشنایی با مفاهیمی چون نظم، ریتم و برنامه‌ریزی و محاسبات، مهم‌ترین و بهترین راه‌های تقویت حافظه برای خواندن و فهمیدن، افزایش آرامش، ایجاد تمرکز، افزایش سطح IQ به کمک موسیقی کلاسیک، کاهش استرس و افزایش بازده، افزایش کیفیت مطالعه، آزادی افکار و احساسات، بهبود روحیه و افزایش سطح دوپامین

مضمون	مقوله	مفاهیم
	موسیقی محلی و مذهبی	موسیقی‌های مذهبی، آیینی، بازی‌ها، جشن‌ها و تأثیرات معنوی و جسمانی موسیقی رزمی، محلی و مذهبی
	کاربرد موسیقی مجاز در یادگیری و نشاط و سلامت فکری	استفاده از موسیقی در یادگیری دروس ریاضی، تربیت‌بدنی، ورزش، هنر و طراحی، تأثیر موسیقی در برقراری و ایجاد ارتباط مؤثر و عمیق، تأثیر موسیقی در فعالیت‌های اجتماعی و در همه عرصه‌های زندگی بشر (شادی‌ها، پیروزی‌ها، غم‌ها، سوگ‌ها، آیین‌های مذهبی)، گوش سپردن به قطعات کوتاه موسیقی برای ایجاد حساسیت شنیداری کودکان در زمینه‌های زیر و بمی (ارتفاع)، بلند و آهسته، تند و کند
۴. سواد رسانه‌ای	آشنایی با سواد رسانه‌ای	۱. آموزش‌های مبتنی بر وب، کلاس مجازی و پاورپوینت، آشنایی با مهارت‌های پایه مانند یادگیری قابلیت‌های آفیس (کلاس ۴، ۵ و ۶)، آشنایی مقدماتی با مرورگرها، آشنایی مقدماتی با مهارت‌های هفت‌گانه کامپیوتر مانند ورد، اکسل، سخت‌افزارها، نرم‌افزارها، اینترنت
	کاربرد رسانه‌ها و شبکه‌های اجتماعی	جستجو در اینترنت (کلاس ۴، ۵ و ۶)، آشنایی با کاربرد رسانه‌ها، آشنایی با شبکه‌های اجتماعی و چگونگی تعامل با شبکه‌ها، بایذونبایدهای فضای مجازی
	بحران اعتیاد به مواد مخدر	مواد صنعتی و پیامدها، مواد سنتی و پیامدها، راه‌های پیشگیری مانند مهارت‌های نه گفتن، جرات‌ورزی، عزت‌نفس، سخت‌رویی، حل مسئله و درمان
	بحران‌های طبیعی	سیل، زلزله، کسوف و خسوف، بهمن و رانش زمین، طوفان، رعدوبرق و تگرگ
۵. بحران‌ها	بحران‌های ناشی از عدم مدیریت بشر	کم‌آبی، فرار و مهاجرت، گرسنگی و فقر، جنگ، تورم و گرانی، بمب‌هسته‌ای، قحطی، ایجاد زمینه برای گسترش و انتشار بیماری‌های همه‌گیر مانند کووید ۱۹
	بحران‌های اجتماعی	بحران‌های اجتماعی، خانوادگی و فرهنگی: فروپاشیدگی خانوادگی، طلاق، تنهایی، والدین بدسرپرست، ورشکستگی، اختلاس، اختلافات قبیله‌ای، بیکاری، بدشانسی و بداقبالی (اعتقاد به خرافات)
	بحران هویت فرهنگی	علاقه‌مندی و توجه به زبان قومی و تاریخ مشترک، میزان تقید نسبت به انجام اعمال دینی و سنت‌ها، تأثیرپذیری از دوستان و همسالان، تاب‌آوری فرهنگی، هویت فرهنگی

مضمون	مقوله	مفاهیم
	راه‌های مقابله و مهارت‌های کنارآمدن با بحران‌ها	همدلی، احساس مسئولیت، تاب‌آوری، سخت‌رویی و آموزش استفاده از تکنیک‌های آرامش‌بخش مانند خواندن دعا، نماز آیات، تکنیک‌های مراقبه و یوگا
۶. سواد عاطفی	مهارت‌های احساسی	شناخت احساسات خود، داشتن حس همدلی، مدیریت احساسات، ترمیم مشکلات عاطفی، تعامل عاطفی
	اهمیت سواد عاطفی عشق	مدیریت احساسات، توسعه تفکر خلاقانه، بهبود روابط، بهبود سلامت روان عشق به خدا، عشق به خود و عشق به دیگران، عشق به طبیعت
	همبستگی و بخشش و صلح	آشنایی با مفهوم صلح، ایجاد صلح و ماندگاری صلح، سازش درون جمعی (معنای داخلی)، زیست مسالمت‌آمیز ملت و دولت‌های اسلامی و غیراسلامی در کنار یکدیگر، همبستگی سازنده
۷. مؤلفه‌های مرتبط با سرمایه روان‌شناختی ۸. شناخت عالم غیرمادی به‌طور مقدماتی (دوره دوم ابتدایی)	امید و خوش‌بینی	امیدآفرینی و حفظ امید، تفکر مثبت، داشتن دیدگاه مثبت‌اندیش، حفظ روحیه اثربخشی، انگیزه دادن به خود، مدیریت عواطف برای دستیابی به هدف
	همدردی	تأثیر در ایجاد و بهبود روابط با دیگران، خودآگاهی، شناخت، درک، مدیریت و نظم‌دادن به احساسات و بیان، انطباق‌پذیری، همدردی و تطبیق دادن خود با دیگران
	شناخت و کنترل احساسات (تاب‌آوری)	شناخت احساسات و سازگاری، کنترل احساسات و مدیریت آن، کنترل رفتارهای آنی، توانایی کنارگذاشتن ناراحتی‌ها و عدم تأثیر آن‌ها بر قدرت تفکر، توانایی گذشتن از کنار احساسات و حالات منفی در جهت عملکرد و تفکر مثبت، حفظ شوروشوق و داشتن پشتکار در مواجهه با ناکامی یا درماندگی
	مرگ	مرگ: جهان آخرت، اضطراب از مرگ، ویژگی‌های تحولی مرگ، ویژگی‌های هیجانی، انگیزشی و فرهنگی و اجتماعی مقوله مرگ، روبه‌رو شدن با مرگ، شناخت مرگ، مراسم تدفین، خاکسپاری، نماز میت
۹. کار و دنیای مشاغل	روح و خواب	روح: خواب، رویا و روح و جسم
	نظام معنوی	باورداشت‌های مذهبی، آموزه‌های دینی، کنش، اخلاق فردی، اخلاق جمعی
	ماورای طبیعت	طبیعت: شهود و تجسم ذهنی و عالم غیب، توحید و معاد

مضمون	مقوله	مفاهیم
۱۰. آموزش مفاهیم حقوقی	مهارت‌آموزی پایه	درک و شناخت مهارت‌های ابتدایی در مورد مشاغل، آشنایی با مهارت‌های لازم مرتبط با مشاغل متناسب با سنین دوره ابتدایی
	آشنایی با مشاغل مدرن	درآمدزایی اینترنتی، تجارت اینترنتی، آشنایی با مشاغل مختلف در جهان مدرن
	کارآفرینی	چگونگی کارآفرینی: هزینه‌ها و درآمد و سرمایه‌گذاری، نقش تکنولوژی در درآمدزایی و اشتغال، معرفی مشاغل نوظهور
	آشنایی با مفاهیم پایه حقوق شهروندی	احساس امنیت اجتماعی در مردم و جامعه، تضمین امنیت فعالیت‌ها و اجتماعات قانونی، قانون‌مداری، نظم و احترام به قانون و آیین شهروندی، حمایت از حقوق زنان و کودکان، صیانت از آرای مردم و تضمین آزادی در حق انتخاب شدن و انتخاب کردن
۱۱. مهارت‌های اجتماعی	آشنایی با مصادیق حقوق بنیادین	تربیت فعال، ایثارگر، مؤمن، رضایتمند، برخوردار از وجدان کاری، انضباط با روحیه تعاونی و سازگاری، اجتماعی، متعهد به انقلاب اسلامی (محور حقوق انسانی)، احترام نسبت به گروه‌های اجتماعی و اقوام مختلف در فرهنگ ملی و حق برخورداری از حمایت اجتماعی، معیار زندگی رضایت‌بخش و عالی‌ترین معیارهای قابل حصول جسمی و روانی (محور حقوق اجتماعی)، حق کار کردن در شرایط عادلانه و مناسب (حقوق اقتصادی)، حق آموزش و پرورش، برخورداری از مزایای آزادی فرهنگی و پیشرفت علمی (حقوق فرهنگی)
	خودآگاهی روابط بین‌فردی	توانایی شناخت نقاط ضعف و قوت هر فرد گشاده‌رویی در تعامل، وضوح در پیام‌رسانی، احساس مثبت در تعامل
	تفکر انتقادی	توانایی تحلیل اطلاعات و تجارب
۱۲. آلودگی‌ها، آلاینده و محیط زیست	مدیریت هیجان	کنترل خشم به کمک تغییر اندیشه خشم‌آلود، ریلکسیشن، حل مسئله، ورزش
	مهارت حل مسئله	➤ یک فرایند آگاهانه، منطقی، هدفمند شامل تشخیص علل احتمالی یک مسئله و تهیه برنامه‌ای عملی برای حل آن

مضمون	مقوله	مفاهیم
مهارت تصمیم‌گیری		➤ توانایی مؤثر در حل مسائل، راه‌حل‌های خلاقانه، گزینش بهترین راه‌حل
		➤ آلاینده‌های آلی: ناشی از میکروارگانسیم‌هایی مانند ویروس‌ها و باکتری‌ها، آلاینده‌های شیمیایی: ناشی از سموم دفع آفات، فلزات سنگین و مواد شیمیایی مورد استفاده در صنایع، داروهای انسانی و حیوانی
آلودگی آب		
آلودگی خاک		➤ دلایل انسانی: فعالیت‌های صنعتی، دفع نامناسب زباله‌ها و سموم دفع آفات کشاورزی، دلایل طبیعی: انباشت مواد سمی شیمیایی
آلودگی صوتی		ترافیک سنگین، آذیرهای اضطراری، موسیقی با صدای بلند سوزاندن سوخت‌های فسیلی، پخت‌وپز، گازهای گلخانه‌ای، رانندگی، فعالیت‌های صنعتی، نیروگاه‌های صنعتی، استخراج سنگ معدن، دود کارخانه، بخار گازها
آلودگی رادیواکتیو		
آلودگی محیط		آلودگی‌های دست‌ساخته بشر: آتش‌بازی، تیراندازی، ماشین‌آلات صنعتی، آلودگی‌های مرتبط با طبیعت: صنایع، حمل‌ونقل، فعالیت‌های کشاورزی، فعالیت‌های بازرگانی، اقامتگاه‌ها
۱۳. مقوله تربیت یا سواد سیاسی	آشنایی با مؤلفه‌های سیاسی	تعهد به هویت متعلق به یک واحد سیاسی، مشروعیت‌بخشی نظام سیاسی، احساس تعلق به دولت، تعلق قومی به «ما»ی ملی، احساس تعلق افراد از لحاظ فیزیکی و قانونی عضو یک نظام سیاسی، احترام به قانون و دولت
		آگاهی و عمل آگاهانه، توجه به حقوق شهروندی و مسئولیت، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، شناسایی آسیب‌ها به‌منظور بهبود، آزادی و دموکراسی در جهان و تفکر انتقادی در جهت حفظ نظام، نقش مدرسه و ارتباط آن با جامعه و دولت، توجه به برنامه‌درسی پنهان
الزامات تربیت سیاسی		مفاهیم: بصیرت، مسئولیت‌پذیری، نهادهای سیاسی و شناخت آن، میهن‌دوستی، مقاومت و سلطه‌بیگانگان، دموکراسی، توسعه سیاسی، تفکر انتقادی، مطالبه‌گری،
هویت ملی ۱۴. مؤلفه سواد مالی		

مضمون	مقوله	مفاهیم
		عدالت و عزت، بازنگری در نقش مدرسه و ارتباط مؤثر آن با دولت و نهادهای سیاسی، عمل آگاهانه، آزاداندیشی، توانمندسازی دانش‌آموزان
	تقویت مناسبات و روابط فرد با جامعه، شکل‌گیری هویت جمعی فرد در سطح ملی و بومی، احساس تعلق خاطر مشترک و احساس تعهد به اجتماع ملی یا «ما»ی ملی در راستای تقویت هویت جمعی	هنر و معماری بومی، اسطوره‌های ملی، سنن، آگاهی مشترک افراد یک جامعه از گذشته تاریخی و احساس دلبستگی به آن، تعهد به وطن، سرزمین و قلمرو سرزمینی، نگرش مثبت به آب و خاک، حفظ قلمرو و تمامیت ارضی، حفاظت از مرزها به عنوان یک وظیفه ملی و بومی، پابندی به جوهر دین و ارزش‌های بنیادین دینی و فراگیر بودن این ارزش‌ها، دلبستگی جمعی و عمومی به مناسک و نهادهای دینی، مشارکت و تمایل عملی به آیین‌های مذهبی و دینی ملی و بومی
	الزامات مرتبط با بحث‌های مالی	اهمیت سرمایه‌گذاری، درآمدزایی و اشتغال، بیمه، محافظت از پول و جلوگیری از سرقت مالی، مالیات
	الزامات مرتبط با مدیریت مالی	مدیریت بدهی‌ها، مدیریت پول، مدیریت و برنامه‌ریزی جهت درآمدزایی و آینده‌نگری (بیمه)
	مفهوم‌شناسی چندفرهنگی و مفاهیم مرتبط با آن	شناخت انواع خرده‌فرهنگ‌ها، ایران کنی‌القوم، فرهنگ‌های بومی، محلات و خرده‌فرهنگ‌ها، احترام به دانش‌آموزان چندفرهنگی، توجه به تفاوت‌های فرهنگی، بومی‌سازی برنامه درسی، چندزبانه‌ها، برنامه درسی چندفرهنگی، احترام به خرده‌فرهنگ‌های بومی - محلی
۱۵. سواد چندفرهنگی	پیامدهای آشنایی با مباحث منتخب	گسترش سواد قومی، کاهش آسیب‌های برنامه درسی یکسان، تحمل قومیت‌ها و احترام به تنوع، عدم تمسخر، رفع تبعیض نژادی، کاهش تنش‌های بین قومی و تعصبات، ایجاد انگیزش تحصیلی در قومیت‌های متعدد، پیشرفت و توسعه فردی و تحصیلی، ایجاد ارتباط بین فردی، تشکیل گروه‌های چندفرهنگی، احترام به تنوع قومی، افزایش دانش چندفرهنگی، تحمل فرهنگی
		مفاهیم

سؤال ۲. عوامل تأثیرگذار در مغفول ماندن هریک از مؤلفه‌ها کدامند؟

جدول ۲. عوامل تأثیرگذار بر مغفول ماندن عوامل

مضمون	مؤلفه‌ها: عوامل مؤثر در مغفول ماندن	زیر مفاهیم
	۱. امکانات	➤ نبود امکانات و زیرساخت‌ها
	۲. مبانی دینی و اسناد بالادستی	➤ سند تحول نظام آموزشی، برنامه‌های درسی ملی، قانون اساسی، رد سند تربیت جنسی ۲۰۲۰، مبانی دینی، هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی اسلامی
	۳. موانع فرهنگی	➤ مقاومت معلمان ➤ رفتارها و برخوردهای والدین ➤ نگاه تعصبی در مناطق چندفرهنگی و بومی ➤ مقاومت والدین در برخی مناطق ➤ مقاومت مدیران و والدین ➤ قوانین اسلامی، مبانی دینی ➤ نگاه مبتنی بر هنجارهای اسلامی در نظام آموزشی
۱. مؤلفه موسیقی و مؤلفه تربیت جنسی		
۲. سایر مؤلفه‌ها: اعتیاد، بحران‌ها، سواد قومی، سواد عاطفی، فرهنگ مطالعه، محیط زیست، سواد رسانه‌ای، اطلاعات حقوقی، اطلاعات سیاسی		➤ نظام سیاسی و تربیت دینی ➤ لزوم بالا بردن نگاه مسئولان به مؤلفه‌های مورد نظر ➤ برنامه‌های درسی و ارزش‌های وابسته به نظام تربیت دینی و رئالیسم اسلامی
	۴. ایدئولوژی حاکم	➤ عفاف‌گرایی و ساحت‌های تربیتی برنامه‌های درسی اسلامی
	۵. مدیران و مسئولان	
	۶. امکانات و زیرساخت‌ها	➤ تفکر و فرهنگ حاکم در نظام آموزشی
	۷. نگاه مدیران و مسئولان	➤ نوع نگاه مدیران و ایدئولوژی ➤ نگرش منفی مسئولان و مدیران به مقوله‌های منتخب
		➤ ضعف زیرساخت‌ها، نبود منابع کافی، اختصاص هزینه ناکافی به تغییرات برنامه‌های درسی ➤ عدم تشویق معلمان و مدیران در زمینه‌های ذکر شده ➤ مقاومت معلمان و بی‌انگیزگی آنان

مضمون	مؤلفه‌ها: عوامل مؤثر در مغفول ماندن	زیر مفاهیم
		➤ عادت معلمان به سرفصل‌های قدیمی ➤ نگرش تا حدودی منفی برخی از مسئولان و مدیران به مقوله‌های منتخب
		➤ آماده نبودن معلمان و نبود کارگاه‌ها ➤ عدم نیازسنجی برنامه درسی دوره ابتدایی ➤ نبود سیاست‌ها و تدوین برنامه درسی در مؤلفه‌های منتخب
	۸. چالش‌های مرتبط با سیاست‌های کلان	➤ نبود یک برنامه و چشم‌انداز ➤ عدم به‌روزرسانی برنامه درسی دوره ابتدایی ➤ تأخیر در توجه به مقوله‌های پوچ، تسهیلات و زیرساخت‌ها
	۹. برنامه درسی و نظام آموزشی	➤ حجم کتاب‌های دوره ابتدایی ➤ الگوهای برنامه درسی سنتی ➤ نبود امکانات ➤ نبود محتوا و منابع درسی، مشکلات طراحی و اجرای برنامه درسی، نبود بسته‌های آموزشی
		➤ روحیه معلمان و مدیران ➤ نوع نگاه معلم و مدیران به مؤلفه‌ها ➤ نگاه معلمان به آموزش و یاددهی مؤلفه‌ها ➤ علاقه و وابستگی معلمان به نظام آموزشی ➤ باور و نگرش مدیران و معلمان به مؤلفه‌ها ➤ علاقه به آموزش مؤلفه‌های پوچ
مضمون		➤ تمایل معلمان به برنامه درسی قدیمی ➤ دوست داشتن هنجارهای روتین، مقاومت معلمان و بی‌انگیزگی آنان ➤ عادت معلمان به سرفصل‌های قدیمی ➤ انگیزش و نگرش ضعیف معلمان به تغییرات ➤ کاستی دانش محتوایی معلمان ➤ کوتاهی سازمان تألیف کتب درسی ➤ عدم تشویق معلمان و مدیران در زمینه مؤلفه‌ها
	۱۱. پیشینه علمی معلمان	

مضمون	مؤلفه‌ها: عوامل مؤثر در مغفول ماندن	زیر مفاهیم
	۱۲. خلأ پژوهشی	➤ ناکافی بودن پژوهش و تحقیقات در مورد مؤلفه‌های نوظهور اما پوچ
	۱۳. نگاه مسئولان	➤ لزوم بالا بردن سطح علمی مدیران و معلمان و توجه به برنامه‌درسی پوچ و ضرورت‌های آن ➤ عدم توجه به طراحی برنامه‌درسی جدید ➤ عدم پشتیبانی و حمایت سازمانی و بودجه ➤ طراحی برنامه‌درسی با توجه به مؤلفه‌های پوچ ➤ عدم توجه به ضرورت‌های عصری از سوی مسئولان در برنامه‌درسی
	۱۴. مؤلفه‌ها: عوامل مؤثر در مغفول ماندن	زیر مفاهیم
	۱۵. امکانات	➤ نبود امکانات و زیرساخت‌ها
	۱۶. مبانی دینی و اسناد بالادستی	➤ سند تحول نظام آموزشی، برنامه‌درسی ملی، قانون اساسی، رد سند تربیت جنسی ۲۰۲۰، مبانی دینی، هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی اسلامی
۱. مؤلفه موسیقی و مؤلفه تربیت جنسی	۱۷. موانع فرهنگی	➤ مقاومت معلمان ➤ رفتارها و برخوردهای والدین ➤ نگاه تعصبی در مناطق چندفرهنگی و بومی ➤ مقاومت والدین در برخی مناطق ➤ مقاومت مدیران و والدین ➤ قوانین اسلامی، مبانی دینی ➤ نگاه مبتنی بر هنجارهای اسلامی در نظام آموزشی

سوال ۳: زمینه‌ها و مبانی اجرایی هریک از مؤلفه کدامند؟

جدول ۳. زمینه‌ها و مبانی اجرایی هر یک از مؤلفه‌ها

مقوله	درسی و راهبرد و زمینه	عناصر برنامه
تربیت سیاسی	پیشنهادهای احصاء شده از گروه‌های کانونی متخصصان-معلمان در تبیین زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی هر یک از مؤلفه‌ها در برنامه درسی	زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی
	وجود فضای کافی برای فعالیت و اقدامات سیاسی، تولید محتوای مرتبط با سیاست و تربیت سیاسی، ارتباط بین مدرسه و حکومت، شوراهای دانش‌آموزی و تشکیل مجلس دانش‌آموزی، توجه به ابزارهای مدرسه، جامعه و همسالان و شبکه‌های اجتماعی در بهبود تربیت سیاسی، بهبود ارتباط دوسویه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی و نظام سیاسی، توجه به ساحت اجتماعی و سیاسی در سند تحول بنیادین وزارت آموزش و پرورش و اسناد بالادستی	
عناصر	هدف: آکید بر بیدارگری، قانون‌مداری، حق‌طلبی، بصیرت و تدبیر، آزادی عمل و اندیشه، عدالت اجتماعی و فردی، سواد سیاسی، بیدارگری و دانش‌افزایی، تفکر انتقادی، قدرت‌گزینش و اختیار به عمل، وطن‌دوستی	تربیت سیاسی
	محتوا: تعامل و انتقادی، تأکید بر محتوای مرتبط با سیاست در قالب داستان، طنز و شعر، توجه به تضاد نگرش و عقاید، مباحث مبتنی بر گفت‌وگو و بحث، توجه به بحث‌های مشارکتی و گروهی، توجه به مباحث بحث‌انگیز و چالش‌زا در محتوای کتب	
سواد مالی	روش: دانش‌آموزمحوری، روش مذاکره، حل مسئله و طرح مباحث، حضور مهمان سیاسی در کلاس و مدرسه، ارائه فیلم‌های مرتبط با سیاست، روش محاکم قضایی، روش‌های مشارکتی و جدل و دیالکتیک	زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی
	فعالیت‌های دانش‌آموزان: خودانتقادی و خودآگاهی، حساسیت نسبت به پیرامون، مشارکت در تشکلهای سیاسی مدرسه، افزایش مهارت‌های تفکر انتقادی، بهبود مهارت‌های پرسشگری و کنشگری، بازی نقش سیاستمداران ارزشیابی: خودارزیابی، همارزیابی، ارزیابی گروهی و عملکردی	
عناصر	ایجاد بستر لازم جهت تعامل سازمان‌ها و نهادهای مالی با مدارس و کلاس، ارتباط بین صنعت و مدرسه، فراخوانی نهادها و سازمان‌های خصوصی در زمینه توسعه سواد مالی و ارائه مباحث به دانش‌آموزان، حمایت بخش خصوصی از این مقوله و ارائه برنامه‌های کارآمد	سواد مالی
	هدف: آشنایی دانش‌آموزان با مؤلفه‌های سواد مالی، مدیریت پول، اهمیت سرمایه‌گذاری	

مقوله	درسی و راهبرد و زمینه	عناصر برنامه
	پیشنهادهای احصاء شده از گروه‌های کانونی متخصصان-معلمان در تبیین زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی هر یک از مؤلفه‌ها در برنامه درسی	
	محتوا: غنی‌سازی برنامه درسی مرتبط با سواد مالی و پولی، فراهم کردن اقدامات و منابع و دسترسی به آن، مشارکت معلمان در تولید برنامه درسی سواد مالی، ایجاد بستر لازم جهت تعامل سازمان‌ها و نهادهای مالی با مدارس و کلاس، تبادل و هم‌اندیشی بین مدارس و کلاس‌ها و مدیران جهت ارتقای سواد مالی، همکاری سازمان‌ها در امر گسترش نوآوری‌های آموزشی در حیطه سواد مالی، تعامل با مراکز آموزشی حوزه مالی، توسعه و تجهیز آموزش مالی، آموزش معلمان در مورد سواد مالی، سرمایه‌گذاری، بحث درآمذایی روش: بازدید از مراکز تولیدی، نمایش فیلم‌هایی با محتوای سواد مالی، پژوهش و تفحص در بحث‌های مالی، معرفی مشاغل پُر درآمد در قرن حاضر، مشارکت در تدوین برنامه درآمذایی در مدرسه، تشکیل گروه و ارائه راهکارهایی خلاقانه جهت درآمذایی ارزشیابی: توانایی تشخیص و ارزیابی هزینه و فایده و پس‌انداز، ارائه خلاقانه راه‌های کسب درآمد، آگاهی و تسلط بر روش‌های سرمایه‌گذاری	
	زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی	زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی
مؤلفه بحران‌ها	محتوای درسی: آموزش سلامت، آماده‌سازی مدارس از بعد فیزیکی، آموزش و سلامت برون‌مدرسه‌ای، بهره‌گیری از تجارب فردی و سازمانی در امر آموزش، تهیه بسته‌های مرتبط با بحران‌ها، توجه مسئولان امر به بحران‌های نوظهور و طراحی برنامه درسی مبتنی بر بحران، اختصاص بودجه و اقدامات، داشتن یک برنامه جامع مدیریت بحران با ایجاد ستاد بحران ضمن برنامه‌ریزی و سازماندهی و هدایت و کنترل بحران درصدد مهار و نهایتاً حل آن‌ها، طرح مدرسه مروج سلامت، برگزاری جشنواره‌های هنری، فرهنگی و ورزشی با اهداف پیشگیرانه، برگزاری اردوی دانش‌آموزان در معرض خطر در سطح مدارس، راهنمایی دانش‌آموزان در معرض خطر با هدف آگاهی نسبت به شناخت تقاضاهای بجا و نابجا، شناسایی و آموزش مهارت امتناع از تقاضاهای نابجا، طرح مدرسه بدون دخانیات، اجرای برنامه مدیریت خشم، برنامه مدیریت کلاس درس در برابر بحران‌ها و ناامنی‌های فردی، اجتماعی و طبیعی، اجرای برنامه‌های حمایتی و عاطفی هدف: آشنایی دانش‌آموزان با انواع بحران‌ها، درک اهمیت کاهش خطر قبل از وقوع حادثه، آموزش مدیریت بحران در حوادث، احساس مسئولیت نسبت به بحران‌های اجتماعی و طبیعی و کسب مهارت‌های لازم روش‌ها: مقاله‌نویسی، مسابقات روزنامه‌نویسی، عکس، کاریکاتور، نمایش فیلم‌های مرتبط با موضوع (مانند زلزله و بیماری)، آموزش کمک‌های اولیه	مؤلفه بحران‌ها
	عناصر	

مقوله	عناصر برنامه درسی و راهبرد و زمینه	پیشنهادات احصاء شده از گروه‌های کانونی متخصصان-معلمان در تبیین زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی هر یک از مؤلفه‌ها در برنامه درسی
تربیت جنسی	زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی	توسط دبیر و متخصصان مربوطه، دعوت از مسئولین مرتبط با زلزله و بحران‌ها جهت تبادل اطلاعات و دستیابی به راهکارهای مناسب، معرفی و ارائه کتاب‌های آموزشی پیرامون موضوع مرتبط با هر بحران، بازدید دانش‌آموزان از مراکز مدیریت بحران (مانند پژوهشگاه بین‌المللی زلزله، مؤسسه ژئوفیزیک و نهادهای مرتبط با هر بحران)، ارائه و اجرای مانور مرتبط با هر بحران در سال، تشکیل شورای ایمنی در مدارس، بررسی وضعیت تاب‌آوری دانش‌آموزان و بررسی محیط فیزیکی و رفع نواقص محتوا: ارائه کتاب‌ها و مباحث مرتبط با هر بحران، تأکید بر طراحی محتوای مرتبط با هر بحران روش (تکمیلی): اجرای نقش، توجه به جسارت‌ورزی و حل مسئله، مباحث مبتنی بر گفتمان و بحث، توجه به بحث‌های مشارکتی و گروهی ارزشیابی: توجه به تاب‌آوری فرد در موقعیت‌های چالش‌زا، توانایی دانش‌آموزان در ارائه راهکارهای خلاقانه در هنگام بحران، چاره‌اندیشی در مورد چگونگی مواجهه با هر یک از بحران‌ها
	عناصر	هدف: توجه به غریزه جنسی به عنوان یک نیاز، ازدواج راه طبیعی و پذیرفته شده، پاسخ‌دهی به غریزه جنسی، معاشرت و تعامل زن و مرد، عفاف‌گرایی و پاکدامنی، رعایت حریم شرعی در ارتباط اجتماعی، پرهیز از نابهنجاری جنسی، توجه به ارزش‌ها و فلسفه تربیت جنسی، توجه به منابع مبتنی بر ارزش‌ها از جمله قرآن، سنت، عقل و احادیث محتوا: آشنایی دانش‌آموزان با تربیت جنسی و مؤلفه‌های آن، محتوای مرتبط با تغییرات هورمونی، رشد و مراحل تکامل انسان، نیازهای جنسی، ازدواج و فرزندآوری، روابط زناشویی در چارچوب شرع روش: روش‌های غیرمستقیم، عبرت‌آموزی، توجه به تفاوت‌ها در حقوق شرعی و تکالیف شرعی ارزشیابی: ارزشیابی بر اساس سنت و پیامبر (ص)
مهارت‌های زندگی	زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی	بر اساس پیشنهاد سازمان بهداشت جهانی، سه شیوه برای توسعه و بهبود مهارت‌های زندگی وجود دارد که هر یک از ما بسته به موقعیت و جایگاه خود

مقوله	عناصر برنامه درسی و راهبرد و زمینه	پیشنهادهای احصاء شده از گروه‌های کانونی متخصصان-معلمان در تبیین زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی هر یک از مؤلفه‌ها در برنامه‌دستی
مباحث چند قومیتی	زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی	و همچنین به صورت فردی یا سازمانی، می‌توانیم این شیوه‌ها را برای بهبود جامعه خود به کار بگیریم؛ کارگاه آموزشی: در این شیوه ممکن است در قالب آموزش‌های کوتاه‌مدت، میان‌مدت یا بلندمدت، مهارت‌های زندگی را آموزش ببینند. آموزش در عمل: در این شیوه، آموزش رسمی برقرار نیست. بلکه هر کس می‌کوشد بسته به فضایی که در آن حضور دارد، در قالب فیلم، داستان، نوشته‌ای که منتشر می‌کند، مطلبی که در شبکه‌های اجتماعی می‌نویسد یا برخوردی که با دیگران در فضای فیزیکی یا مجازی می‌کند، نمونه‌هایی از رفتار مناسب (متناسب با مهارت‌های زندگی) را آموزش دهد. آموزش به افراد آسیب‌پذیر: چه در میان کودکان و چه در میان بزرگسالان، همیشه افراد آسیب‌پذیری وجود دارند که به علت شرایطشان نمی‌توانند برای یادگیری مهارت‌های زندگی اقدام کنند یا ممکن است اصلاً ندانند که چنین مهارت‌هایی برایشان مفید است. این افراد ممکن است توسط دولت‌ها، سازمان‌های مردم‌نهاد یا توسط هر یک از ما در برخوردهای روزمره‌ای که با آن‌ها داریم، آموزش ببینند.
		هدف: آشنایی دانش‌آموزان با مهارت‌های ده‌گانه زندگی، درک مسئله، قدرت تصمیم‌گیری، افزایش تفکر انتقادی، بهبود تفکر خلاق، آشنایی با راه‌های حل مسئله محتوا: توجه به مهارت‌های ده‌گانه زندگی در کتب درسی (حل مسئله، خودآگاهی، تصمیم‌گیری، تفکر خلاق، تفکر انتقادی) روش‌ها: استفاده از متخصصان و مدرسان آموزش مهارت‌های زندگی در کلاس، استفاده از روش اجرای نقش، بهره‌گیری از فیلم و داستان، استفاده از کتابچه‌های مرتبط با مهارت‌ها، شبیه‌سازی موقعیت و اجرای نقش، بارش مغزی و حل مسئله
		توجه به برنامه‌دستی چندفرهنگی و برنامه‌دستی بومی، رفع چالش‌های جهانی شدن، پذیرش مقوله بومی‌سازی از سوی سیاست‌مداران، سیاست‌های نادیده گرفتن فرهنگ بومی از سوی دولت، مقابله با استانداردسازی، طراحی فضای مدرسه متناسب با تنوع فرهنگی
عناصر		هدف: ایجاد یک محیط امن و قابل‌پذیرش در یک جامعه دموکراتیک، توجه به تفاوت‌های فرهنگی، احترام و توجه به تنوع‌ها، ایجاد محیطی شاد و به دور از تبعیض، کاهش تنش‌ها و درگیری‌های قومی

عناصر برنامه		
مقوله	درسی و	پیشنهادات احصاء شده از گروه‌های کانونی متخصصان-معلمان در تبیین
	راهبرد و	زمینه‌ها و راهبردهای اجرایی هر یک از مؤلفه‌ها در برنامه درسی
	زمینه	

محتوا: تأکید بر محتوای مرتبط با چندفرهنگی، توجه به «حفظ کرامت و حقوق انسان‌ها»، «ایجاد فرصت‌های برابر و به دور از تبعیض»، «عدالت اجتماعی و آزادی‌های مشروع»

روش: روش‌های چندگانه در تدریس، ایجاد گروه‌های همگن و غیرهمگن یا هر دو، استفاده از نیروهای محلی به عنوان منابع، استفاده از روزنامه، فیلم، کتاب و منابع محیطی برای توجه به تفاوت‌های فرهنگی، حداکثر استفاده از منابع محلی و استفاده از منابع موجود در محیط طبیعی فراگیران در تدریس و یادگیری

ارزشیابی: عملکردمحور، فرایندی، فردمحور، توجه به تفاوت فردی در ارزیابی

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر از نوع کیفی با هدف بررسی دیدگاه متخصصان برنامه درسی در مورد برنامه درسی پوچ دوره ابتدایی و دلایل آن انجام شد. از تحلیل محتوای کیفی اطلاعات حاصل از نظرات متخصصان برنامه درسی در بخش شناسایی مؤلفه‌های برنامه پوچ دوره ابتدایی، ۱۵ مضمون و ۵۲ مقوله و بیش از ۱۰۰ مفهوم احصاء شد. در بخش عوامل تأثیرگذار در مغفول ماندن هر یک از مؤلفه‌ها نیز ۲ مقوله اصلی و ۱۳ مؤلفه از علت‌های پوچ ماندن و بیش از ۸۰ زیرمفهوم فرعی احصاء گردید. در بخش تبیین زمینه‌ها و مبانی اجرایی هر یک از مؤلفه‌ها نیز ویژگی‌های هر یک از مؤلفه‌ها در عناصر چهارگانه برنامه درسی (هدف، محتوا، روش و ارزشیابی) گزارش شد.

برنامه درسی پوچ مجموعه موضوعات، مباحث و فرایندهای حذف شده از برنامه درسی هستند که نباید به سرنوشت حذف دچار می‌شدند. مفهوم برنامه درسی پوچ دعوت آشکاری است به توجه دقیق و عمیق به مواد و موضوعات درسی یا فرایندهای ذهنی که در سایه گزینش و تصمیم برنامه‌ریزی درسی از دستور کار نظام آموزشی حذف شده و لذا فراگیران از آموختن تجربه‌های مرتبط با آن‌ها محروم می‌مانند. مفهومی است که هدف آن جلب توجه دست‌اندرکاران و تصمیم‌گیرندگان برنامه درسی به تأمل و اندیشه درباره آنچه از دستور کار نظام آموزشی و از حوزه برنامه درسی رسمی حذف می‌شوند (مهرمحمدی، ۱۳۸۷).

بر اساس اسلامی بودن برنامه‌ی درسی ایران و با توجه به دیدگاه آیت‌الله مطهری و آیت‌الله طباطبایی، ریشه‌ی مکتب فکری برنامه‌ی درسی ما مکتب رئالیسم اسلامی است و باید مؤلفه‌هایی در برنامه‌ی درسی ایران قرار گیرد که از صافی رئالیسم اسلامی عبور کند. همچنین بر اساس نگاه برنامه‌ی درسی ملی و اسناد بالادستی ایران که در آن تأکید زیادی بر اسلامی شدن برنامه‌ها و حذف دانش غربی و دانشی که با هنجارهای اسلامی در تضاد است، بسیاری از مقوله‌هایی که توسط متخصصان گزارش شده توسط نظام سیاسی کشور در حیطه‌ی برنامه‌ی درسی پوچ قرار می‌گیرند. به عنوان مثال برنامه‌ی تربیت جنسی چون با معیارهای نهاد خانواده در اسلام مغایر بود و بعضی از مفاهیم خودارضایی در مدارس یا همجنس‌گرایی را در پی داشت، ایران را از پیوستن به سند یونسکو (۲۰۱۵) باز داشت. یا مؤلفه‌ی موسیقی که ممکن است آزادی آن در مدارس جنبه‌ی هوس‌آفرینی را ترویج دهد یا عادت‌های نابجا به ابزار آلات موسیقی و زمینه‌ای جهت تقویت هوس را فراهم کند. بنابراین برنامه‌هایی مانند برنامه‌ی درسی تربیت جنسی، مؤلفه‌ی موسیقی و بحث‌های مربوط به تکامل در حوزه‌ی مغفول قرار می‌گیرند.

اما از طرف دیگر مقوله‌هایی نیز وجود دارند که از سوی نویسندگان و برنامه‌ریزان پوچ شناخته شده‌اند، مانند: برنامه‌ی درسی سواد رسانه‌ای، اعتیاد، بازار کار، مقوله‌ی مرگ و روح، محیط زیست، زبان لاتین، سواد قومی و مقوله‌ی بحران. بی‌توجهی و کم‌توجهی در این زمینه بر اثر نبود امکانات، نبود محتوا و منابع درسی، مشکلات طراحی و اجرای برنامه‌ی درسی و بعضاً مقاومت معلمان و بی‌انگیزگی آن‌ها و عادت معلمان به سرفصل‌های قدیمی است. در ذیل، هم‌سویی و تأییدپذیری مهم‌ترین یافته‌های پژوهش با مبانی نظری تشریح می‌گردد.

مقوله سواد قومی: متخصصان عدم توجه به مقوله سواد قومی و بحث چند فرهنگی و برنامه‌ی درسی بومی را از جمله موارد پوچ قرار دارند. در این ارتباط پژوهش‌هایی گزارش شده از جمله در تحقیق جلایری لائین و همکاران (۲۰۱۹)، جلایری لائین (۱۳۹۸)، آمده است که، در حال حاضر در برنامه‌ی درسی ایران به سواد قومی و فرهنگ بومی توجهی نشده است. علاوه بر این تحقیقات (اوسلر^۱، ۲۰۱۵، آلیسمیل^۲، ۲۰۱۶، مونشنزه و دیگران^۳، ۲۰۱۶،

1. Osler

2. Alismail

3. Muchenje et al

ناکایا^۱، ۲۰۱۸، جون آنه^۲، ۲۰۱۸، کیم کرگ^۳، ۲۰۱۹، کراز^۴، ۲۰۱۸، د کوک^۵ و دیگران^۶، ۲۰۱۸ و صادقی^۷، ۱۳۸۹ این یافته را تایید کرده‌اند. همچنین ضرورت تدوین برنامه‌های بومی را می‌توان از منظر اسناد، قوانین بالادستی و قرآن بررسی و تبیین کرد. افزون بر این، سند چشم‌انداز توسعه، موضوع توجه به «حفظ کرامت و حقوق انسان‌ها»^۸، «ایجاد فرصت‌های برابر و به‌دوراز تبعیض»^۹، «عدالت اجتماعی و آزادی‌های مشروع»^۸ را به‌عنوان بخشی از اهداف خود مطرح نموده است (صادقی، ۱۳۹۱). شورای عالی انقلاب فرهنگی وزارتخانه‌های علوم-تحقیقات و فناوری، آموزش و پرورش و... را موظف نموده است تا خلاصه‌ای از تاریخ فرهنگ و تمدن اسلام و ایران را در متن کتاب‌های درسی بگنجانند (سند برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱).

- مقوله تربیت جنسی

از نظر مشارکت‌کنندگان، تربیت جنسی و مفاهیم مرتبط با آن در برنامه درسی مغفول مانده است. در این زمینه، پژوهش‌های چودهاری و دیگران (۲۰۱۷) حاکی از آن است که والدین رضایت دارند مباحث مرتبط با بهداشت جنسی از دوره ابتدایی آموزش داده شود. همچنین ایومان و فریوجا^۹ (۲۰۱۶) در تحقیقی، سکوت معلمان، نویسندگان و سیاست‌گذاران در مورد تربیت جنسی را رد کرده و بر این باورند که بحث‌های متعالی درباره تربیت جنسی از دوره ابتدایی، زندگی بزرگسالی، انسجام اجتماعی و آماده‌سازی دانش‌آموزان برای زندگی در فضای مدرن را تسهیل می‌کند.

- مقوله موسیقی

در تحقیقی که توسط اخوندی و افهمی (۱۳۹۷) در مورد الگوی به‌کارگیری موسیقی توسط معلمان غیرمتخصص در دوره ابتدایی انجام شد، نتایج نشان داد که الگوی حاضر نشانگر کارآمدی استفاده از موسیقی (نوآوری جان کیج) در مدارس ابتدایی است. علاوه بر این،

-
1. Nakaya
 2. JoAnne
 3. Kim-Cragg
 4. Cruz
 5. De Kock et al
 6. Maintaining human dignity and rights
 7. Creating equal opportunities and free from discrimination
 8. Social justice and legitimate freedoms
 9. Ullman and Ferfolja

نتایج پژوهش گودرزی و محمودزاده (۱۳۹۷) نشان داد که موسیقی می‌تواند نقش مهمی در یادگیری دانش آموزان ایفا نماید. طبق این فرضیه، اگر دانش آموزان به موسیقی گوش دهند، از لحاظ روحی شاد می‌شوند و در نتیجه در یادگیری آنان مؤثر خواهد بود. با توجه به طرح سؤال‌هایی در مورد برنامه‌های درسی مدارس، اکثریت قریب به اتفاق دانش آموزان (حدود ۸۵٪) آموزش موسیقی را پیشنهاد کرده‌اند. همچنین نتایج پژوهش کیانفر، یعقوبی‌پور و درخوش (۱۳۹۷) حاکی از آن است که موسیقی بسیاری از عملکردهای سطح بالای مغز مانند ریاضی و علوم را تحت تأثیر قرار می‌دهد و آموزش در قالب موسیقی می‌تواند این عملکردها را افزایش دهد. آهنگ موسیقی در به‌خاطر سپاری اطلاعات تحصیلی مانند شمارش اعداد، جدول ضرب و فرمول‌های ریاضی کمک می‌کند. دامنه‌ی گسترده‌ی موسیقی ایجاب می‌کند که آموزش آن - همانند دیگر علوم - از کودکی آغاز شود.

- مقوله مدیریت بحران‌ها

حرکت به‌سوی آموزش مبتنی بر صلاحیت در محتوای برنامه‌های درسی می‌تواند نظام سلامت و مراقبت را در مواقع بحرانی نظیر بیماری‌های واگیری چون کرونا که به یکباره جامعه را در اغما می‌برند، بسیار کارآمدتر نشان دهد. زمانی که شکل‌گیری و سازماندهی ارکان و عناصر برنامه‌ی درسی در راستای پاسخ به یک یا مجموعه‌ای از نیازها باشد، برنامه‌ی درسی پاسخ‌گو نامیده می‌شود.

دلایل نیاز به تغییر در تدوین محتوای برنامه‌های درسی را می‌توان در پنج مقوله بیان نمود:

۱. یادگیری، کمتر از راه نوشتن است و بیشتر از آن با بازتاب و حل مسئله (کنجکاوی و اکتشاف) همراه است.

۲. ارتباط با محیط بیرونی بر اساس واقعیت و ترویج درک ارتباط بین خود و جامعه است.

۳. وجود برنامه‌ی درسی منعطف که بتواند در شرایط بحرانی نیازهای آنی جامعه را رصد کرده و برای رفع آن چاره‌ای کاربردی بیندیشد، به گونه‌ای که در کوتاه‌ترین زمان ممکن نهایت بهره‌ی لازم را برای مدیریت وضعیت موجود در خود داشته باشد.

۴. با توجه به تغییرات مداوم و لحظه‌ای در دنیای امروز، بیم آن می‌رود که هر لحظه یک نوع بیماری ناشناخته گریبانگیر جامعه شود و به ناچار برنامه‌های درسی باید جایگزینی در کوتاه‌ترین زمان برای مواجهه در دسترس داشته باشد.

در این راستا، لزوم تغییر محتوای برنامه‌های درسی به سوی آموزش مبتنی بر شایستگی می‌تواند به عنوان یکی از شقوق مهم قلمداد گردد. علاوه بر این، نتایج پژوهش قادری و همکاران (۲۰۱۹) نشان داد که برنامه‌های درسی باید در برابر بحران‌ها منعطف و پاسخگو باشند. در حال حاضر در برنامه درسی اکثر کشورها به مهارت‌های لازم جهت مقابله با بحران‌ها مانند تاب‌آوری در کتاب‌ها توجه نشده است (لویانو و دیگران^۱، ۲۰۰۸، مورکه و دیگران^۲، ۲۰۱۳) همچنین نتایج تحقیق میرعرب‌رضی و صایمی (۱۳۹۷) نشان داد که مسئله آسیب‌های اجتماعی و رفتارهای پرخطر موجب هدررفت توانایی‌ها و استعداد‌های افراد به‌ویژه دانش‌آموزان و کاهش سازگاری‌های آنان در موقعیت‌های بحرانی زندگی می‌شود. این موضوع بسیار مهمی است که ضرورت توجه به آن، شناسایی عوامل مؤثر بر این موضوع، و بررسی نیازها و برنامه‌های درسی مدارس را الزامی می‌سازد.

بررسی مروری تحقیقات و مطالعات گذشته نشان می‌دهد که فعالیت‌ها و اقدامات صورت گرفته کافی نبوده و به نظر می‌رسد در برنامه درسی مدارس ایران، در چگونگی اجرا، نوع محتوای مورد نیاز دانش‌آموزان و در نظر گرفتن فضا، مکان و زمان مناسب، نیاز به توجه بیشتری وجود دارد.

بیماری عفونی کرونا به دلیل همه‌گیری، نبود درمان و مرگ‌ومیر، ابتدا در افراد زیادی منجر به افسردگی، ترس، هراس اجتماعی و فردی، آشوب ذهنی، درماندگی و تنش روحی شد. در شکل‌گیری تجربه و مواجهه با این بیماری، تفاوت‌های فردی و شخصیتی افراد تأثیر زیادی در کنار آمدن با آن دارد. افرادی که زمینه ارثی ترس، وحشت و اضطراب دارند، بیشتر درگیر این مسئله شدند. از سوی دیگر، افرادی نیز هستند که در تعامل با محیط از توانایی‌های زیادی برخوردارند؛ آن‌ها شرایط را تجزیه و تحلیل کرده و در برابر شرایط بحرانی بیشترین تأمل و تحمل را دارند. تحقیقات نشان می‌دهد که افراد سخت‌کوش (سخت‌رو) در برابر بحران‌ها و بیماری‌ها مقاومت بیشتری داشته و کمتر درگیر بیماری می‌شوند. لذا در شرایطی که جامعه با بحران کووید درگیر است، افراد سخت‌رو و افراد با خودکارآمدی بالا با شرایط به‌وجودآمده بهتر کنار می‌آیند و تجربیات تلخ را کمتر تجربه می‌کنند.

1. Lobanova et al

2. Morcke et al

- مقوله سواد رسانه‌ای

سواد رسانه‌ای در برنامه‌های درسی رسمی کشورهای مختلف گنجانده شده است. با این حال، در ایران به عنوان برنامه‌دستی پوچ طبقه‌بندی می‌شود (اسکندری و دیگران، ۲۰۱۶)

- مقوله زبان

آموزش زبان انگلیسی از ضروریات تمام نظام‌های آموزشی است، گرچه بحث‌های هژمونی و استعماری در این زمینه مطرح است (چاکا و دیگران^۱، ۲۰۱۷). در این زمینه برای تعامل با دنیای خارج نیاز است که زبان بین‌المللی را یاد بگیریم تا فراگیران ما بتوانند تعامل با خارج را برای کسب دانش جهانی در زمینه پزشکی، علمی، اقتصادی و هنری داشته باشند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶).

هدف این مطالعه، تحلیل برنامه‌دستی مغفول دوره ابتدایی است تا از این طریق بتوان جایگاه برخی از مؤلفه‌های به حاشیه رانده شده را روشن کرد. اهمیت این تحلیل به منظور شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های مغفول برنامه‌دستی دوره ابتدایی است تا بتوان دست‌اندرکاران تدوین برنامه‌های درسی دوره ابتدایی را برای توجه عمیق و دقت نظر نسبت به انتخاب محتوا و موضوعات درسی آگاه کرد. چرا که در سایه گزینش و تصمیم‌گیری آن‌ها، برخی از مؤلفه‌های مهم از دستور کار نظام آموزشی حذف شده‌اند. در ورای توجه عمیق به مؤلفه‌های مغفول، پویایی برنامه‌دستی که یکی از اصول مهم در برنامه‌دستی است، حفظ می‌شود. شواهد نشان می‌دهد در دهه اخیر اغلب کشورها تغییرات اساسی را در محتوای برنامه‌دستی به وجود آورده‌اند (جوان^۲، ۲۰۱۸) در استرالیا، کانادا و آمریکا، برنامه‌دستی دوره ابتدایی طی دوره‌های مشخص متناسب با وضعیت اجتماعی، ضرورت‌های عصری و مباحث چندفرهنگی مورد بازبینی قرار می‌گیرد (سرراج و دیگران^۳، ۲۰۱۵).

برنامه‌دستی ایران که هم‌اکنون به صورت ملی و متمرکز اجرا می‌شود، کاستی‌ها و چالش‌هایی دارد که در پژوهش‌های متعددی به آن اشاره شده است (جلایری لائین، ۱۳۹۸). به نظر می‌آید با توجه به بحران‌های نوظهور در عصر صنعتی، برنامه‌دستی دوره ابتدایی نیازمند تغییرات لازم در زمینه محتوا و ساختار می‌باشد. همچنان که رهبر معظم انقلاب اسلامی نیز در سخنرانی اخیر خود در بهار ۱۴۰۱ بر لزوم تغییرات برنامه‌دستی دوره ابتدایی

1. Chaka et al

2. Javan

3. Sarraj et al

تأکید نموده‌اند. از سوی دیگر، بحران کووید ۱۹ به ما نشان داد که برنامه درسی دوره ابتدایی از بعد محتوایی، زیرساخت‌ها و آموزش، کارایی لازم را در مواجهه با بحران ندارد و از جوانب مختلف ضعف‌های آن آشکار شد. لذا بررسی آموزش به عنوان یکی از اصلی‌ترین حوزه‌های ارائه خدمات و آثار آن بر توسعه اقتصادی، عدالت اجتماعی و آثار بلندمدت فرانسلی مورد بحث بوده است. تغییر رویکردهای حال حاضر آموزشی از منظر مقابله با کرونا و از منظر تغییرات نظام آموزشی به سمت کارایی بالاتر در جهت پیشگیری و مقابله با تهدیدات و بحران‌های جهانی نظیر کرونا قابل توجه است (ابطحی، ۱۳۹۹).

شیوع ویروس کرونا و احتمال عود و تکرار چنین بیماری‌های مشابه، نگاه ویژه و متفاوت‌تری به اهمیت آموزش مدارس و برنامه‌های درسی ایجاد کرده و نیاز به آموزش مهارت‌هایی نظیر حل مسئله، افزایش تاب‌آوری، کنترل ترس و ... را دوجندان می‌کند (افشارلو و عابدپور، ۱۳۹۹). اما تنها بحران‌ها نیستند که تغییرات برنامه درسی و لزوم توجه به برخی از مؤلفه‌های پوچ را لازم می‌دانند. بررسی برنامه درسی موجود دوره ابتدایی نشان می‌دهد که برخی از مؤلفه‌های مورد تأکید یونسکو (۲۰۱۱) در برنامه درسی دوره ابتدایی بی‌توجه مانده و به عمد یا غیرعمد مورد بی‌مهری قرار گرفته‌اند که این امر مستلزم توجه دست‌اندرکاران، مسئولان نظام آموزشی، متخصصان برنامه درسی و وزارت آموزش و پرورش است.

در این میان، مفهوم برنامه درسی مغفول یا پوچ دعوت آشکاری است به توجه دقیق و عمیق به مواد و موضوعات درسی یا فرایندهای فرهنگی که در سایه گزینش و تصمیم برنامه‌ریزی درسی از دستور کار نظام آموزشی حذف شده و لذا دانش‌آموزان از آموختن تجربه مرتبط با آن‌ها محروم می‌مانند. پیام برنامه درسی مغفول برای برنامه‌ریزان درسی آن است که این تصمیم‌گیری‌ها باید هوشیارانه و با توجه به نیازها و ضرورت‌های حال و آینده فردی و اجتماعی افراد اتخاذ شود.

با توجه به رسالت نظام‌های آموزشی در تعلیم و تربیت انسان‌های کامل، جامع‌نگری به برنامه درسی و توجه به ابعاد مختلف تربیتی امری لازم و ضروری است. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که برنامه‌های درسی دوره ابتدایی در حال حاضر نیازمند بازنگری و پذیرش تغییرات در محتوا و موضوعات درسی است. توجه دیرنگام به این مسئله پیامدهای نامطلوبی به همراه

خواهد داشت و بدون شک آنچه در قدم اول می‌تواند برنامه‌دستی را به سمت و سوی تحقق اهداف پیش ببرد، توجه مسئولان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی است.

به‌طور کلی می‌توان گفت بازنگری برنامه‌دستی با تأملی عمیق در مورد تغییرات اساسی در سرفصل‌ها و بازاندیشی برنامه‌های درسی، آموزش معلمان و غیره روبه‌رو بوده است. چنین تغییراتی مستلزم تلاش در جهت ادغام مؤلفه‌های مغفول در برنامه‌دستی از جمله در دوره ابتدایی است. برنامه‌دستی دوره ابتدایی یکی از عناصر مهم در انتقال دانش پایه و اساسی است و عدم توجه به مؤلفه‌های محذوف نه تنها نتایج مثبتی به همراه نداشته، بلکه آسیب‌های متعددی برای کلیه ذی‌نفعان برنامه‌دستی به بار خواهد آورد.

زمانی که صحبت از مؤلفه‌های پوچ برنامه‌دستی به میان می‌آید، باید کلیه ابعاد فردی، فرهنگی، ساختاری، سازمانی، برنامه‌ریزی، اقتصادی و اجرایی مد نظر قرار گیرد. متأسفانه با بی‌توجهی به تمام ابعاد ذکر شده، بازاندیشی در سرفصل‌های دوره ابتدایی با تأکید بر نیازها و ضرورت‌های عصری انجام نشده است. لذا رهیافت‌های حاصل از پژوهش می‌تواند مورد استفاده پژوهشگران و علاقه‌مندان نظام آموزشی به‌طور عام و به‌طور خاص پژوهشگران و سازمان برنامه‌دستی و تألیف کتب دوره ابتدایی قرار گیرد.

در پایان لازم به ذکر است که در پژوهش حاضر بخشی از مؤلفه‌های پوچ دوره ابتدایی شناسایی شدند و لازم است دیگر مؤلفه‌ها و موانع و چالش‌های آن در تولید و اجرا به‌طور اختصاصی بررسی شوند.

پیشنهادهای کاربردی

۱. نتایج نشان داد که از مهم‌ترین موانع اجرایی مؤلفه‌های پوچ در برنامه‌دستی دوره ابتدایی، کمبود امکانات و نبود زیرساخت‌ها است. توصیه می‌شود منابع لازم و بودجه کافی از سوی سازمان مربوطه جهت این امر در دستور کار قرار گیرد.

۲. همچنین یافته‌ها نشان داد که مؤلفه‌های شناسایی شده با مقوله‌های اعلام شده در سازمان یونسکو به عنوان سواد عصری همخوانی دارند. توصیه به بازنگری سرفصل‌های کتب دوره ابتدایی در جهت ادغام مؤلفه‌های مغفول می‌باشد.

۳. علاوه بر این، نتایج نشان داد که برخی از مؤلفه‌ها گرچه به عنوان ضرورت‌های عصری محسوب می‌شوند، اما به دلیل کم‌توجهی نظام آموزشی، برنامه‌ریزان و نویسندگان کتب

درسی، همچنان مورد غفلت هستند. با توجه به تغییرات و تحولات اخیر و لزوم آشنایی دانش‌آموزان با مهارت‌ها و مؤلفه‌های اساسی متناسب با آن، لازم و ضروری است که مقوله‌های شناسایی شده پس از واکاوی و نیازسنجی برای برنامه‌ریزان نظام آموزشی مشخص شود.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ گونه تعارض منافی ندارند.

منابع

- آخوندی، زهرا، افهمی، رضا. (۱۳۹۷). *الگوی کاربردی پرورش خلاقیت کودکان از طریق موسیقی توسط معلمان غیر متخصص دو دوره ابتدایی*. فصلنامه علمی و پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۷(۴)، ۳۳-۷۰.
- گودرزی، هادی و محمودزاده، ادریس. (۱۳۹۷). *نقش موسیقی در یادگیری و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه اول، هفتمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران*
- کیان‌فر، فرهاد و یعقوبی‌پور، کبری و درخوش، شکوفه. (۱۳۹۷). *تأثیر موسیقی بر یادگیری ریاضی کودکان پیش دبستانی و دبستان، چهارمین کنفرانس ملی پژوهش‌های کاربردی در علوم تربیتی و مطالعات رفتاری ایران، تهران*
- قادری، سیدعلی، مهram بهروز، نوغانی دخت بهمنی محسن، سعیدی رضوانی محمود، کرمی مرتضی. (۲۰۱۹). *بازنمایی بحران‌ها در کتاب‌های درسی دوره آموزش عمومی؛ مطالعه‌ای مبتنی بر تحلیل محتوا*. آموزش محیط زیست و توسعه پایدار
- میرعرب رضی، حلیمه و صایمی، حسن. (۱۳۹۷). *نقش و جایگاه برنامه درسی مهارت‌های زندگی در کاهش آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان، پنجمین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، قزوین*.
- اسکندری، حسن تقی زاده، عباس. (۱۳۹۵). *سواد رسانه‌ای: برنامه درسی پوچ در آموزش عالی*. مجله فناوری برنامه درسی، ۱(۱)، ۱-۱۷.
- ابطحی فروشانی، سیده آسیه؛ کتابی فشکی، مریم؛ میرزائی عباس آبادی، حامد. (۱۳۹۹). *ادراک از آموزش‌های مجازی در دوران کرونا*. دومین کنفرانس مهندسی صنایع، اقتصاد و مدیریت.

صفری محمود، قورچیان نادرقلی . (۱۳۹۶). *تحلیلی بر برنامه‌های درسی پوچ در محتوای آموزشی*. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. مجله دانش و پژوهش در علوم تربیتی، برنامه‌ریزی درسی. دوره ۲(۲۷). ص ۶۶-۷۴

قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۰.

رستمی، ادریس . (۱۳۹۹). *بررسی و شناسایی برنامه‌های درسی مغفول در آموزش دوره ابتدایی*، اولین کنفرانس ملی پژوهش‌های کاربردی در فرایندهای تعلیم و تربیت، میناب کرسول، جان . (۱۳۹۴). *پویش کیفی و طرح پژوهش*. ترجمه: حسن دانایی‌فرد و حسین کاظمی تهران: صفار

افشارکهن، زهرا، بورخزائی، سعیده و لطفی، نسرین . (۱۳۹۴). *تربیت جنسی، برنامه پوچ دوره ابتدایی*، مجموعه مقالات همایش ملی آموزش ابتدایی، وزارت آموزش و پرورش، انجمن مطالعات برنامه درسی ایران دوره ۱.

شفیعی سروستانی، مریم و مسگرپور، مرضیه و راخداپور، اسداله و علوی، سیده وحیده، . (۱۳۹۷). *نگاهی بر ابعاد مغفول برنامه‌های درسی تربیت بدنی دوره اول ابتدایی ایران*، دومین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، مشاوره و علوم تربیتی، مشهد، مهرمحمدی، محمودوهمکاران . (۱۳۸۷). *برنامه درسی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم اندازها*؛ تهران

افشارلو، سمیه و عابدپور، سهیلا . (۱۳۹۹). *کرونا و آسیب‌های آموزشی دانش‌آموزان*، سومین همایش ملی مراقبت و درمان، علی‌آباد.

فتحی و اجارگاه، کورش . (۱۳۸۸). *اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌های درسی*، تهران: علم استادان شیخی زاده، مصطفی . (۱۳۹۲). *دیدگاه، پیاده‌سازی شده، تجربه پوچ*، مجله علوم زندگی، ۸۲، ۸۵ جلایری لائین، شیوا . (۱۳۹۸). *ارائه الگوی برنامه‌های درسی بومی درسی مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی برای مناطق دارای خرده فرهنگ*. پایان نامه دکتری و دانشگاه بیرجند.

صادقی، علیرضا . (۱۳۸۹). *بررسی سند برنامه‌های درسی ملی جمهوری اسلامی ایران بر اساس رویکرد آموزش چند فرهنگی*. فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات برنامه درسی، ۵(۱۸)، ۸۱۹-۲۱۴.

صادقی، علیرضا . (۱۳۹۱). *ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه‌های درسی چند فرهنگی در ایران «چالش‌ها و راهبردها»*. فصلنامه علمی و پژوهشی راهبرد فرهنگ، ۵(۱۷)، ۱۸، ۱۲۱

References

- Posner GJ. (1998). Models of Curriculum Planning. In: the curriculum: problems, politic and possibilities. 2nded. New York: suny press
- Ullman, J., & Ferfolja, T. (2016). The Elephant in the (Class) Room: Parental Perceptions of LGBTQ-Inclusivity in K-12 Educational Contexts. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(10), 15-29.
- Glatthorn AA. (1999). Curriculum alignment revisited. *Journal of curriculum and supervision.*; 15(1): 26-35.
- Eisner E. W. (1985). *The educational imagination: on the design and evaluation of school programs*. 2nd Ed. New York: Macmillan
- Apple, M. W. (1976). Making curriculum problematic. *The Review of Education/Pedagogy/Cultural Studies*, 2(1), 52-68.
- Osler, A . (2015). The stories we tell: Exploring narrative in education for justice and equality in multicultural contexts. *Multicultural Education Review*, 7(1-2), 12-25
- Jalayeri Laeen, Sh, Ayati, M, Jafari Sani, H & Akbari Booreng, M . (2019). A Teachers Perception on Localization of Curriculum with Emphasis on Social Studies Lesson. *International Journal of Higher Education*. Vol. 8, No. 7; 2019. doi:10.
- Chowdhury, T. B. M., & Siddique, M. N. A . (2017). An Explorative Study on the Null Secondary Science Curriculum in Bangladesh. *Science Education International*, 28(2), 147-155.
- Gottlieb, O . (2018). Time travel, labour history, and the null curriculum: new design knowledge for mobile augmented reality history games. *International Journal of Heritage Studies*, 24(3), 287-299
- JoAnne W. (2018). Putnam David E. Putnam University of Maine at Presque Isle U. S. *An International Journal of Multicultural Education*.
- UNESCO . (2011). *Media and information Literacy Curriculum for Teacher*, Edited: Alton Grizzle and Carolyn Wilson, UNESCO Publication
- Sarraj, H. , Bene, K. , Li, J. , & Burley, H. (2015). Raising Cultural Awareness of Fifth-Grade Students through Multicultural Education: An Action Research Study. *Multicultural Education*, 22(2), 39-45
- Davies, Dan . (2010). *Enhancing the role of the arts in primary pre-service teacher education*. Bath
- Spa University, Newton Park, Bath. (2008). Somerset BA2 9BN, England, UK
- Lobanova T, Shunin Y. Competence-based education: A common European strategy. *Computer Modelling and New Technologies.*; 12(2): 45-65.3
- .MorckeAM, Dornan T, Eika B. (2013). Outcome (competency) based education: an exploration of its origins, theoretical basis, and empirical evidence. *Adv Health Sci Educ Theory Pract*. 2013; 18(4): 851-63
- Muchenje, F. , & Heeralal, P. J . (2016). Teachers' Views on the Accommodation of Students' Cultural Diversity in Curriculum Instructional Materials in Use in Primary Schools in Chegutu District Zimbabwe. *Journal of Social Sciences*, 47(2), 142-150.
- Sarraj, H. , Bene, K. , Li, J. , & Burley, H. (2015). Raising Cultural Awareness of Fifth-Grade Students through Multicultural Education: An Action Research Study. *Multicultural Education*, 22(2), 39-45
- Nakaya, A . (2018). Overcoming Ethnic Conflict through Multicultural Education: The Case of West Kalimantan, Indonesia. *International Journal of Multicultural Education*, 20(1), 118-137.

- Alismail, H. A . (2016). Multicultural Education: Teachers' Perceptions and Preparation. *Journal of Education and Practice*, 7(11), 139-146.
- Cruz, A. C. V . (2018). A Framework for Cross-Cultural Curriculum Development. *Transnational Curriculum Inquiry*, 15(1), 68-82
- Kim-Cragg, H . (2019). The emperor has no clothes!: Exposing whiteness as explicit, implicit, and null curricula. *Religious Education*, 114(3), 239-251.
- Durrani, N., Kaderi, A. S., & Anand, K . (2020). National Identity and the History Curriculum: Nation Making in the Shadow of Partition. *Handbook of education systems in South Asia*, 1-27.
- Cahapay, M. B . (2021). A Systematic Review of Concepts in Understanding Null Curriculum. *International Journal*, 1, 013..
- De Kock, T. , Sayed, Y. , & Badroodien, A . (2018). Narratives of social cohesion": Bridging the link between school culture, linguistic identity and the English language. *Education as Change*, 22(1), 1-29.
- Chaka, C., Lephala, M., & Ngesi, N . (2017). English studies: Decolonisation, deparochialising knowledge and the null curriculum. *Perspectives in Education*, 35(2), 208-229
- Gholami, M., Rahimi, A., Ghahramani, O., & Dorri, E. R. (2016). A reflection on null curriculum. *A Journal of Multidisciplinary Science and Technology*, 7(1), 218-223
- Prihantoro, C. R . (2015). The perspective of curriculum in Indonesia on environmental education. *International Journal of Research Studies in Education*, 4(1), 77-83
- Offorma, G. C . (2016). Integrating Components of Culture in Curriculum Planning. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 8(1), 1-8
- Eisner, Elliot . (2011). *Educational Imagination, on the Design and Evaluation of School Programs*. Macmillan College Publishing. N. Y
- Chowdhury, T. B. M., & Siddique, M. N. A . (2017). An Explorative Study on the Null Secondary Science Curriculum in Bangladesh. *Science Education International*, 28(2), 147-155.
- Eisner, E. W . (1986). *Educational imagination on the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan cokkege publishing company.