

The Presence of Various Null Curricula in the Primary School: A Mixed Method Study

Parisa
Zare*

Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Educational Science, Payam Noor University, Iran. E-mail: parisa.zare64@yahoo.com

Rahmatollah
Marzooghi

Professor, Department of Educational Science, Shiraz University, Shiraz, Iran. E-mail: Rmarzooghi@yahoo.com

Abstract

The purpose of the research was to identify and explain the null curriculum in the Primary school. The research method was an explanatory sequential mixed method with follow-up explanations model. At first according to the validated sample of null curriculum (Marzooghi et al., 2017), a scale developed to determine the existence of null curriculum in elementary school. The mentioned questionnaire distributed by descriptive survey method in among primary school teachers across the country the schools of all over the country through multistage cluster sampling in 9 provinces, 730 teachers' questionnaires. The gathered data was analyzed by one-sample T test. The results showed that in general, according to viewpoint teachers in the elementary school, the degree of existence of the null curriculum in the elementary period is close to Mean. In the qualitative section, by using the targeted approach and applying the theoretical saturation criteria a deep semi-structured interview was conducted with the teachers of the four districts of Shiraz in order to track and follow the quantitative section data. Then, the obtained data analyzed by using Nvivo(8.8) software and through thematic analysis. Based on the findings of the qualitative section have been identified seven types of Null curriculum in the Primary school, from the viewpoint of teachers are more likely to happen unintentionally.

Keywords: Curriculum, Null curriculum, Primary School

How to Cite: Zare, P., Marzooghi, R. (2023). The Presence of Various Null Curricula in the Primary School: A Mixed Method Study. *Qualitative Research in Curriculum*, 4(10), 164-186. <https://doi.org/10.22054/qric.2023.59577.317>



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

حضور انواع برنامه درسی نال در دوره ابتدایی: مطالعه ترکیبی

نویسنده مسئول، استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور، رایانامه:

parisa.zare64@yahoo.com

پریرسا زارع*

استاد گروه علوم تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. رایانامه:

Rmarzooghi@yahoo.com

رحمت‌اله مرزوقی

چکیده

هدف این پژوهش، شناسایی برنامه درسی نال از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی با استفاده از روش تحقیق ترکیبی تبیینی متوالی و از نوع پیگیری نتایج بود. ابتدا بر اساس الگوی اعتباریافته برنامه درسی نال (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۶)، مقیاس برنامه درسی نال طراحی و اعتباریابی گردید. مقیاس مذکور به روش توصیفی پیمایشی، در بین معلمان ابتدایی مدارس سراسر کشور و به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای در ۹ استان توزیع و ۷۳۰ پرسشنامه جمع‌آوری و با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که از نظر معلمان میزان وجود برنامه درسی نال از نوع (مغفول، محدود، منسوخ، محرف، عقیم، مفرط و ممنوعه)، در سه حوزه (دانش، ارزش و مهارت) برنامه درسی دوره ابتدایی، نزدیک به میانگین است. در بخش کیفی هم که با کمک روش پدیدارشناسی و به کارگیری معیار اشباع یافته‌ها، مصاحبه عمیق نیمه ساختارمند با ۳۵ نفر از معلمان ابتدایی از نواحی چهارگانه شیراز انجام شد؛ پس از تحلیل داده‌ها با استفاده از فن تحلیل مضمون در نرم‌افزار NVivo (8.8) نتایج حاصل مؤید هفت نوع برنامه درسی نال در برنامه درسی دوره ابتدایی بود که بیشتر به شکل غیرعمدی اتفاق می‌افتند.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی، برنامه درسی نال، دوره ابتدایی

استناد به این مقاله: زارع، پریرسا، و مرزوقی، رحمت‌اله. (۱۴۰۲). حضور انواع برنامه درسی نال در دوره ابتدایی:

مطالعه ترکیبی. فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه‌ریزی درسی، ۴(۱۰)، ۱۶۴-۱۸۶.

<https://doi.org/10.22054/qric.2023.59577.317>



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

مقدمه

Eisner (2002) بر این عقیده است که مدارس به‌طور هم‌زمان سه نوع برنامه درسی صریح، ضمنی و نال را آموزش می‌دهند. برنامه درسی نال یعنی آنچه تدریس نمی‌شود چه بسا که اهمیت آن بیشتر از مواردی باشد که تدریس می‌شوند. برنامه درسی نال این پیام را به دانش‌آموزان می‌دهد که این عناصر در تجربیات تحصیلی آن‌ها یا در اجتماع آنان دارای اهمیت نیستند (Assemi & sheikhzade, 2013). اگر مفاهیم خاصی در برنامه درسی نباشد و دانش‌آموزان نتوانند آن مفاهیم را از طریق معلمان و برنامه درسی بیاموزند این مفاهیم در دسته برنامه درسی نال قرار می‌گیرند. به‌عنوان مثال آموزش در مورد ایدز یا مشارکت زنان در جامعه در طول تاریخ یک ملت ممکن است در برنامه درسی قرار نگیرد (United Nations Children's fund, 2000). از نظر آیزنر، مواردی از قبیل مسائل حقوقی، اقتصادی، انسان‌شناسی، روان‌شناسی، هنرهای بصری و... مصادیقی از برنامه درسی نال را تشکیل می‌دهد که پیامدهای آن به‌صورت فقدان مجموعه‌ای از تجارب، نگرش‌ها و توانایی‌ها در زندگی آینده فراگیران مشاهده می‌گردد (Eisner, 2002)؛ بنابراین برنامه درسی نال مدنظر آیزنر شامل محذوفات برنامه درسی است؛ اما در خصوص معادل فارسی ترجمه واژه نال^۱ باید گفت که مفهوم مذکور را نمی‌توان در معادل‌ها و معانی همچون «محذوف^۲»، «پوچ» یا «صفر» و... آن‌چنان که در برخی از ترجمه‌ها مطرح شده است، به کار برد. چراکه اگر نال صرفاً به مفهوم محذوف هم به کار رود آن‌چنان که آیزنر بیان می‌کند و در برخی از ترجمه‌ها در منابع داخلی و خارجی نیز وجود دارد، مغالطه‌کنه و وجه صورت می‌گیرد که متأسفانه در حوزه علوم انسانی بسیار شایع است. چراکه گاهی یک پدیده پیچیدگی‌های زیادی دارد، اما به‌گونه‌ای بیان می‌شود که مثلاً پدیده «الف»، چیزی جز صفت «ب» نیست (خندان، ۱۳۸۴). لذا اگر بگوییم «نال» چیزی جز محذوف، مغفول^۳، عقیم^۴، محرف^۵ و امثال این‌ها نیست و با تأکید بر یک بعد آن، به‌عنوان معنای جامع و کلی در نظر گرفته شود، دچار مغالطه‌کنه و وجه خواهیم بود. درعین‌حالی که ممکن است مغالطه تحریف نیز صورت گیرد. چراکه ممکن است که یک امر با ارزش، بی‌ارزش قلمداد گردد، یک وجه از یک پدیده به‌عنوان

-
1. Null
 2. Omitted
 3. Neglected
 4. Sterilized
 5. Distorted

کلیت مفهوم یک پدیده در نظر گرفته شود و حتی مغالطه تفسیر نادرست نیز اتفاق بیفتد. مفهوم پوچ یا صفر نیز نوعی تداعی «بی ارزش» بودن را به ذهن متبادر می سازد که خود مروج نوعی مغالطه از نوع اشتراک فعل خواهد بود. برای مثال اگر گفته شود که «این کتاب قیمت ندارد»، این جمله دو معنا خواهد داشت، یکی در معنای قیمت و ارزش داشتن است و دیگری در معنای بی ارزش بودن است (خندان، ۱۳۸۴). Flinders و همکاران (1986) نیز در پژوهشی با عنوان برنامه درسی نال، مبانی نظری و کاربردهای عملی آن، به این نتیجه رسیدند که برنامه درسی نال ماهیت تأملی دارد و به دلیل پیچیدگی به طور دقیق و عملیاتی قابل تعریف نیست و تنها در رابطه با آنچه به لحاظ آموزشی ارزشمند است تعریف می شود. از سوی دیگر آنچه در تعریف آیزنر هم به عنوان مبدع مفهوم برنامه درسی نال مشاهده می گردد آن است که اولاً، وی برنامه درسی نال را نوعی برنامه درسی محذوف تعریف می کند و ثانیاً آن را در حوزه محتوا و فرایندهای محذوف مدنظر قرار می دهد. در صورتی که علاوه بر برخی از محتوا و فرایندهای محذوف که مبین مصادیق برنامه درسی نال هستند مواردی نیز وجود دارند که با حضور خود در برنامه درسی همان پیامد برنامه درسی نال را خواهند داشت و منجر به ایجاد نقص در افکار و رفتار و مهارت های مورد نیاز فراگیران می گردد؛ بنابراین پیشنهاد می گردد که مفهوم نال به همان صورت یعنی برنامه درسی «نال» به کار گرفته شود تا از هرگونه سوء برداشت و بروز مغالطات گوناگون اجتناب گردد. در این تحقیق برنامه درسی نال به معنای آنچه حضور یا عدم حضور آن نقصی را در برنامه درسی ایجاد کرده و در نهایت منجر به ایجاد تغییرات نامطلوبی در حوزه دانش، ارزش و مهارت های مورد نیاز فراگیران می گردد؛ به عبارت دیگر، آیزنر تنها وجه «سلبی» برنامه درسی مذکور را همراه با تأکید بر آنچه حذف می گردد مدنظر قرار می دهد و به جنبه ایجابی آن توجهی نشده است. به علاوه به دلیل آنکه دستاورد و تأثیر نهایی برنامه درسی نال ایجاد «نقص و کمبودهای تربیتی» در متربیان است، هرگونه اقدامی همچون حذف، تحریف، بیش آموزی، آموزش ناقص، کم توجهی، بی توجهی و امثال این گونه موارد را در زمره مجموعه برنامه های درسی نال قرار داده است. چراکه همان گونه که گفته شد همه این موارد منجر به بروز «نقص تربیتی» در یادگیری دانش، ارزش و مهارت ها می گردد. به همین دلیل در الگوی مذکور علاوه بر جنبه سلبی یعنی محذوفات برنامه درسی که با عدم حضور خود اشکالاتی را در برنامه درسی ایجاد کرده است. جنبه ایجابی آن که شامل برنامه های درسی (مغفول، منسوخ، محرف، عقیم و مفرط)

است نیز با حضور خود در برنامه درسی موجب ایجاد نقص و کمبود در دانش، نگرش، ارزش و مهارت‌های موردنیاز دانش‌آموزان می‌گردد. مضافاً در الگوی جامع تحلیلی (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۶)، تمامی سطوح برنامه درسی، ابعاد و پیامدهای برنامه درسی نال را در کنار انواع ایجابی و سلبی برنامه‌های درسی نال مدنظر قرار داده است. چراکه بر اساس نتایج برنامه درسی نال که محصول آن بروز نقایص و کمبودهایی در تعلیم و تربیت متریان است، هر نوع برنامه درسی ایجابی مانند برنامه‌های درسی نال محرف، عقیم و مانند این‌ها نیز می‌توانند موجب نقص و کاستی در فرایند تعلیم و تربیت باشند. در این پژوهش، برنامه درسی نال یعنی آنچه حضور یا عدم حضور آن در برنامه درسی، نقصی را در دانش، نگرش، ارزش و مهارت‌های موردنیاز فراگیران ایجاد می‌کند. در واقع نال نمره‌ای است که از مقیاس محقق ساخته برنامه درسی نال به دو شکل عمدی و غیرعمدی کسب می‌شود؛ که شامل ۱- برنامه درسی مغفول: آن نوع برنامه درسی است که علی‌رغم حضور در برنامه درسی، ارزش و اهمیت آن نادیده گرفته می‌شود. ۲- برنامه درسی محذوف: آن نوع برنامه درسی که از برنامه آموزشی مدارس حذف می‌شود و اهمیت آن ممکن است بیشتر از مواردی باشد که در برنامه درسی گنجانده شده است. ۳- برنامه درسی منسوخ: مطالب و محتوا و روش‌های کهنه و قدیمی است که به دلیل عدم تناسب با نیازهای روز جامعه تاریخ مصرف آن‌ها گذشته است، اما همچنان در برنامه درسی ارائه می‌شوند. ۴- برنامه درسی محرف: (بزرگ‌نمایی، کوچک‌نمایی، تبدیل، تغییر): بخشی از دانش‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌ها که در یک‌شکل تحریف شده و معنای غیرواقعی ارائه می‌شوند و برداشت‌های خلاف واقع را ایجاد می‌کند. ۵- برنامه درسی عقیم یا نابارور: ارائه ناقص، ناکامل و غیر جامع تدوین اهداف، تدوین محتوا و اجرای برنامه درسی است. ۶- برنامه درسی مفرط: آن بخش از محتوا و فرایندهایی که بیش از حد نیاز در برنامه‌های درسی تکرار می‌شوند. ۷- برنامه درسی ممنوعه: آن بخش از محتوا و فرایندهایی که از منظر نظام‌های ارزشی تربیتی، غیرمجاز می‌باشند و نباید در برنامه‌های درسی قرار گیرند. تفکیک انواع برنامه درسی نال اگرچه خیلی سخت و پیچیده و نیاز به موشکافی دقیق مسئله داشت ولی در این پژوهش با دقت نظر خاصی که این موضوع دنبال می‌شد و اعتباریابی انجام‌شده در خصوص تعاریف ذکرشده، این امکان فراهم شد و مفاهیم تفکیک شد و مشخص گردید که هر کدام از انواع برنامه درسی نال می‌تواند پیامدی را در زندگی

فراگیران داشته باشد مثلاً آنچه حذف شده با آنچه تحریف شده آگه چه هر دو نقصی را در فراگیران موجب می شوند ولی مطمئناً در زندگی آن‌ها پیامد یکسانی نخواهند داشت. از آنجا که تا به امروز پژوهشی راجع به برنامه‌های درسی نال در دوره ابتدایی انجام نشده است، لذا تحقیق حاضر بر آن است که به بررسی وجود برنامه‌های درسی نال در دوره ابتدایی در سه حوزه دانش، مهارت و ارزش پردازد و در پایان تجارب زیسته معلمان در این حوزه توصیف گردد.

روش

در این پژوهش با توجه به سؤال تحقیق، از طرح ترکیبی تبیینی متوالی از نوع پیگیری تبیینی‌ها استفاده شد (Creswell, 2007, 2011, 2012)، (محمدپور و همکاران، ۱۳۸۹).

الف- روش تحقیق بخش کمی

در این راستا ابتدا با استفاده از روش توصیفی از نوع پیمایشی به گردآوری و تحلیل داده‌های کمی پرداخته شد.

ب- روش تحقیق بخش کیفی

سپس بر مبنای نتایج کمی به دست آمده به پیگیری این داده‌ها در بخش کیفی با رویکرد هدفمند و استفاده از روش کیفی پدیدارشناسی، نظر و تجارب زیسته معلمان در مورد انواع برنامه‌های درسی نال در سه حوزه دانش، مهارت و ارزش توصیف و تبیین گردید. جامعه آماری در بخش کمی شامل معلمان دوره ابتدایی سراسر کشور در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ می‌باشند. نمونه مورد نظر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب گردید که در ابتدا از بین تمامی ادارات آموزش و پرورش استان‌های کشور، ۹ استان از استان‌های شمالی (تهران، سمنان) مرکزی (اصفهان، شهرکرد)، جنوبی (شیراز، کرمان، بندرعباس) و شرق (خراسان رضوی) و غرب (کرمانشاه) جهت تکمیل پرسشنامه‌ها و حتی الامکان استفاده از نظرات گروه‌های مختلف معلمان مقطع ابتدایی انتخاب گردید. در مرحله دوم از هر استان، مناطق آموزش و پرورش از مرکز استان در نظر گرفته شد و در مرحله بعد از هر منطقه، ۷۰ مدرسه به صورت تصادفی انتخاب گردید و پرسشنامه‌ها در میان معلمان هر

استان توزیع گردید. از مجموع پرسشنامه‌های توزیع شده در مدارس که به‌عنوان خوشه انتخاب شدند، ۷۳۰ پرسشنامه از گروه معلمان گردآوری و مورد تحلیل قرار گرفت. مشارکت کنندگان در بخش کیفی، معلمان دوره ابتدایی که در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ مشغول به فعالیت بودند که با استفاده از رویکرد هدفمند و با روش معیار اشباع نظری یافته‌ها، انتخاب شدند که در کل ۳۵ نفر از معلمان ابتدایی با ۱۵ سال سابقه کار در نواحی چهارگانه شیراز، مورد مصاحبه قرار گرفتند.

در بخش کمی جهت بررسی وجود برنامه درسی نال در دوره ابتدایی، از مقیاس محقق ساخته بر اساس الگوی برنامه درسی نال (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۶) استفاده شد و روایی و پایایی آن محاسبه شد. به‌منظور بررسی روایی مقیاس محقق ساخته، از روش تحلیل گویه و جهت تعیین پایایی نیز از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که ضرایب به‌دست آمده حکایت از پایایی قابل قبول مقیاس دارد.

ضریب روایی مقیاس برنامه درسی نال

ابعاد	انواع برنامه درسی نال	ضریب روایی	ضریب معناداری
عامدانه	مغفول	۰/۶۳=۰/۸۰	۰/۰۰۰۱
	محدوف	۰/۷۹-۰/۸۱	۰/۰۰۰۱
	منسوخ	۰/۷۱-۰/۷۵	۰/۰۰۰۱
	محرّف	۰/۶۷-۰/۷۶	۰/۰۰۰۱
	عقیم	۰/۸۱-۰/۸۵	۰/۰۰۰۱
	مفرط	۰/۷۵-۰/۸۶	۰/۰۰۰۱
	ممنوعه	۰/۷۳-۰/۸۳	۰/۰۰۰۱
غیر عامدانه	مغفول	۰/۶۹-۰/۸۶	۰/۰۰۰۱
	محدوف	۰/۵۵-۰/۷۳	۰/۰۰۰۱
	منسوخ	۰/۶۵-۰/۷۱	۰/۰۰۰۱
	محرّف	۰/۵۹-۰/۷۳	۰/۰۰۰۱
	عقیم	۰/۶۰-۰/۷۵	۰/۰۰۰۱
	مفرط	۰/۵۳-۰/۷۱	۰/۰۰۰۱
	ممنوعه	۰/۵۷-۰/۷۳	۰/۰۰۰۱

ضریب پایایی محاسبه شده مقیاس گروه معلمان

آلفای کرونباخ	حوزه‌ها	ابعاد برنامه درسی نال
۰/۸۹	دانش	عمدی
۰/۹۱	ارزش	
۰/۹۳	مهارت	
۰/۹۲	دانش	غیرعمدی
۰/۹۳	ارزش	
۰/۹۴	مهارت	

ابتدا مقیاس مذکور بین معلمان ابتدایی سراسر کشور به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای توزیع گردید. داده‌های حاصل از این بخش به منظور بررسی وجود برنامه درسی نال در دوره ابتدایی با استفاده از نرم‌افزار (۲۱) SPSS مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت. برای اجرای این تحقیق در بخش کیفی، با مصاحبه‌شونده‌های مورد نظر تماس برقرار نموده و پس از هماهنگی‌های لازم در محل کار آن‌ها حضور و حداقل به مدت ۶۰ دقیقه مصاحبه عمیق نیمه ساختارمند انجام گرفت. نظرات این افراد که به صورت هدفمند انتخاب شده بودند، دریافت و ضبط گردید. فرایند مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه داشت. سپس مصاحبه‌ها مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت. در بخش کیفی برای بررسی قابلیت اعتماد و اعتبار برنامه درسی نال به دست آمده، از روش خودبازبینی محقق با بررسی مجدد مصاحبه‌ها و مراجعه به مصاحبه‌شونده‌ها، کنترل اعضاء کمیته علمی و همچنین از روش همسوسازی و مطابقت یافته‌ها با مبانی نظری و پژوهشی استفاده گردید.

در بخش کمی برای تحلیل سؤالات انواع برنامه درسی نال از آمارهای توصیفی مانند میانگین و انحراف استاندارد و استنباطی مانند تی تک نمونه‌ای (T-test) استفاده گردید. در بخش کیفی داده‌های به دست آمده، با به کارگیری نرم‌افزار Nvivo نسخه 8.8 که نرم‌افزاری برای تحلیل داده‌های کیفی است و با استفاده از روش تحلیل مضمون و تشکیل شبکه مضامین بعد از احصای مضامین پایه، سازمان دهنده و فراگیر، برنامه‌های درسی نال در دوره ابتدایی استخراج گردید.

تحلیل یافته‌ها

در این بخش ابتدا یافته‌های بخش کمی مورد بررسی قرار می‌گیرد که با توجه به سؤالات

پژوهش به ارائه آن‌ها پرداخته می‌شود و در ادامه یافته‌های بخش کیفی ارائه می‌گردد.

الف- یافته‌های بخش کمی

۱- وجود برنامه درسی نال در حوزه دانش برنامه درسی دوره ابتدایی از نظر معلمان به چه میزان است؟

بر اساس نتایج به دست آمده، چنانچه مشاهده می‌شود از نظر معلمان ابتدایی، انواع برنامه درسی نال در حوزه دانش و در کلیه ابعاد (عمدی و غیر عمدی) نزدیک به میانگین بوده و بر اساس مقدار t به دست آمده در درجه آزادی ۷۲۹، تفاوت بین میانگین معیار (۳) و نمونه در سطح ۰/۰۰۰۱ معنادار می‌باشند (جدول ۱).

جدول ۱. وضعیت موجود برنامه درسی نال در حوزه دانش از نظر معلمان ابتدایی

ابعاد	انواع برنامه درسی نال	میانگین	انحراف استاندارد	$Q(2)$	درجه آزادی	t	سطح معناداری
عمدی	مغفول	۲/۳۱	۱/۱۵	۳	۷۲۹	۱۶/۰۱	۰/۰۰۰۱
	محدوف	۲/۰۸	۱/۰۷	۳	۷۲۹	۲۳/۱۳	۰/۰۰۰۱
	منسوخ	۲/۴۶	۱/۱۶	۳	۷۲۹	۱۲/۴۲	۰/۰۰۰۱
	محرّف	۲/۳۰	۱/۱۴	۳	۷۲۹	۱۶/۴۷	۰/۰۰۰۱
	عقیم	۲/۱۲	۱/۱۳	۳	۷۲۹	۲۰/۹۲	۰/۰۰۰۱
	مفرط	۲/۳۳	۱/۱۹	۳	۷۲۹	۱۵/۲۰	۰/۰۰۰۱
	ممنوعه	۲/۰۶	۱/۱۰	۳	۷۲۹	۲۲/۸۵	۰/۰۰۰۱
غیر عمدی	مغفول	۲/۳۳	۱/۱۳	۳	۷۲۹	۱۵/۹۹	۰/۰۰۰۱
	محدوف	۲/۲۲	۱/۱۳	۳	۷۲۹	۱۸/۶۴	۰/۰۰۰۱
	منسوخ	۲/۳۹	۱/۱۲	۳	۷۲۹	۱۴/۶۴	۰/۰۰۰۱
	محرّف	۲/۲۴	۱/۱۴	۳	۷۲۹	۱۷/۷۹	۰/۰۰۰۱
	عقیم	۲/۲۴	۱/۱۴	۳	۷۲۹	۱۷/۹۴	۰/۰۰۰۱
	مفرط	۲/۳۲	۱/۱۶	۳	۷۲۹	۱۵/۸۶	۰/۰۰۰۱
	ممنوعه	۲/۱۹	۱/۱۴	۳	۷۲۹	۱۹/۲۷	۰/۰۰۰۱

جدول ۲. میانگین ابعاد عمدی و غیر عمدی انواع برنامه درسی نال در حوزه دانش

ابعاد	میانگین	انحراف استاندارد	$Q(2)$	درجه آزادی	t	سطح معناداری
عمدی	۲/۲۳	۰/۹۱	۳	۷۲۹	۲۲/۵۶	۰/۰۰۰۱
غیر عمدی	۲/۲۷	۰/۹۶	۳	۷۲۹	۲۰/۳۳	۰/۰۰۰۱

۲- وجود برنامه درسی نال در حوزه ارزش برنامه درسی دوره ابتدایی از نظر معلمان به چه میزان است؟

بر اساس نتایج به دست آمده، چنانچه مشاهده می شود از نظر معلمان ابتدایی، انواع برنامه درسی نال در حوزه ارزش و در کلیه ابعاد (عمدی و غیر عمدی) نزدیک به میانگین بوده و بر اساس مقدار t به دست آمده در درجه آزادی ۷۲۹، تفاوت بین میانگین معیار (۳) و نمونه در سطح ۰/۰۰۰۱ معنادار می باشد (جدول ۳).

جدول ۳. وضعیت موجود برنامه درسی نال در حوزه ارزش از نظر معلمان

ابعاد	انواع برنامه درسی نال	میانگین	انحراف استاندارد	Q(۲)	درجه آزادی	t	سطح معناداری
عمدی	مغفول	۲/۰۴	۱/۱۲	۳	۷۲۹	۲۲/۹۵	۰/۰۰۰۱
	محدوف	۲/۰۲	۱/۱۰	۳	۷۲۹	۲۳/۹۲	۰/۰۰۰۱
	منسوخ	۲/۲۹	۱/۱۶	۳	۷۲۹	۱۶/۳۶	۰/۰۰۰۱
	محرّف	۲/۱۸	۱/۱۲	۳	۷۲۹	۱۹/۷۵	۰/۰۰۰۱
	عقیم	۲/۱۵	۱/۱۷	۳	۷۲۹	۱۹/۶۷	۰/۰۰۰۱
	مفرط	۲/۲۵	۱/۱۸	۳	۷۲۹	۱۷/۱۲	۰/۰۰۰۱
	ممنوعه	۲/۱۵	۱/۱۱	۳	۷۲۹	۲۰/۵۶	۰/۰۰۰۱
غیر عمدی	مغفول	۲/۲۱	۱/۱۱	۳	۷۲۹	۱۹/۲۴	۰/۰۰۰۱
	محدوف	۲/۱۷	۱/۰۷	۳	۷۲۹	۲۰/۹۱	۰/۰۰۰۱
	منسوخ	۲/۲۵	۱/۱۴	۳	۷۲۹	۱۷/۷۰	۰/۰۰۰۱
	محرّف	۲/۱۸	۱/۱۰	۳	۷۲۹	۲۰/۰۸	۰/۰۰۰۱
	عقیم	۲/۱۵	۱/۱۶	۳	۷۲۹	۱۹/۷۳	۰/۰۰۰۱
	مفرط	۲/۲۵	۱/۱۴	۳	۷۲۹	۱۷/۷۰	۰/۰۰۰۱
	ممنوعه	۲/۱۶	۱/۰۷	۳	۷۲۹	۲۰/۹۹	۰/۰۰۰۱

جدول ۴. میانگین ابعاد عمدی و غیر عمدی انواع برنامه درسی نال در حوزه ارزش

ابعاد	میانگین	انحراف استاندارد	Q(۲)	درجه آزادی	t	سطح معناداری
عمدی	۲/۱۵	۰/۹۴	۳	۷۲۹	۲۴/۱۰	۰/۰۰۰۱
غیر عمدی	۲/۱۹	۰/۹۵	۳	۷۲۹	۲۲/۸۴	۰/۰۰۰۱

۳- وجود برنامه درسی نال در حوزه مهارت برنامه درسی دوره ابتدایی از نظر معلمان به چه میزان است؟

بر اساس نتایج به‌دست آمده، چنانچه مشاهده می‌شود از نظر معلمان ابتدایی، انواع برنامه درسی نال در حوزه مهارت و در کلیه ابعاد (عمدی و غیر عمدی) نزدیک به میانگین بوده و بر اساس مقدار t به‌دست آمده در درجه آزادی ۷۲۹، تفاوت بین میانگین معیار (۳) و نمونه در سطح ۰/۰۰۰۱ معنادار می‌باشند (جدول ۵).

جدول ۵. وضعیت موجود برنامه درسی نال در حوزه مهارت از نظر معلمان

ابعاد	انواع برنامه درسی نال	میانگین	انحراف استاندارد	$Q(2)$	درجه آزادی	t	سطح معناداری
عمدی	مغفول	۲/۰۹	۱/۱۳	۳	۷۲۹	۲۱/۵۵	۰/۰۰۰۱
	محدوف	۲/۰۹	۱/۱۴	۳	۷۲۹	۲۱/۴۹	۰/۰۰۰۱
	منسوخ	۲/۲۲	۱/۱۶	۳	۷۲۹	۱۸/۰۹	۰/۰۰۰۱
	محرّف	۲/۲۳	۱/۱۵	۳	۷۲۹	۱۸/۱۵	۰/۰۰۰۱
	عقیم	۲/۱۲	۱/۱۲	۳	۷۲۹	۲۱/۱۷	۰/۰۰۰۱
	مفرط	۲/۲۹	۱/۱۸	۳	۷۲۹	۱۶/۰۵	۰/۰۰۰۱
	ممنوعه	۲/۰۶	۱/۱۱	۳	۷۲۹	۲۲/۷۲	۰/۰۰۰۱
غیر عمدی	مغفول	۲/۲۸	۱/۱۴	۳	۷۲۹	۱۶/۹۵	۰/۰۰۰۱
	محدوف	۲/۱۹	۱/۱۴	۳	۷۲۹	۱۹/۱۵	۰/۰۰۰۱
	منسوخ	۲/۲۱	۱/۱۰	۳	۷۲۹	۱۹/۳۵	۰/۰۰۰۱
	محرّف	۲/۲۲	۱/۱۶	۳	۷۲۹	۱۸/۰۵	۰/۰۰۰۱
	عقیم	۲/۱۷	۱/۱۲	۳	۷۲۹	۲۰/۰۵	۰/۰۰۰۱
	مفرط	۲/۳۰	۱/۱۱	۳	۷۲۹	۱۷/۱۲	۰/۰۰۰۱
	ممنوعه	۲/۱۹	۱/۱۱	۳	۷۲۹	۱۹/۶۳	۰/۰۰۰۱

جدول ۶. میانگین ابعاد عمدی و غیر عمدی انواع برنامه درسی نال در حوزه مهارت

ابعاد	میانگین	انحراف استاندارد	$Q(2)$	درجه آزادی	t	سطح معناداری
عمدی	۲/۱۵	۰/۹۴	۳	۷۲۹	۲۳/۹۳	۰/۰۰۰۱
غیر عمدی	۲/۲۲	۰/۹۷	۳	۷۲۹	۲۱/۵۱	۰/۰۰۰۱

ب- یافته‌های بخش کیفی: توضیح معلمان در مورد انواع برنامه درسی نال در دوره ابتدایی چیست؟ بر اساس نتایج به‌دست آمده از داده‌های حاصل از مصاحبه، برنامه درسی نال در دوره ابتدایی که در قالب شبکه مضامین قابل ترسیم است پس از طی چندین مرحله

شکل گرفته است که بر اساس نتایج به دست آمده؛ شبکه مضامین برنامه درسی نال از نظر معلمان که با به کارگیری نرم افزار Nvivo به دست آمده است در قالب جداول و اشکال زیر نشان داده شده است (جدول ۱۳).

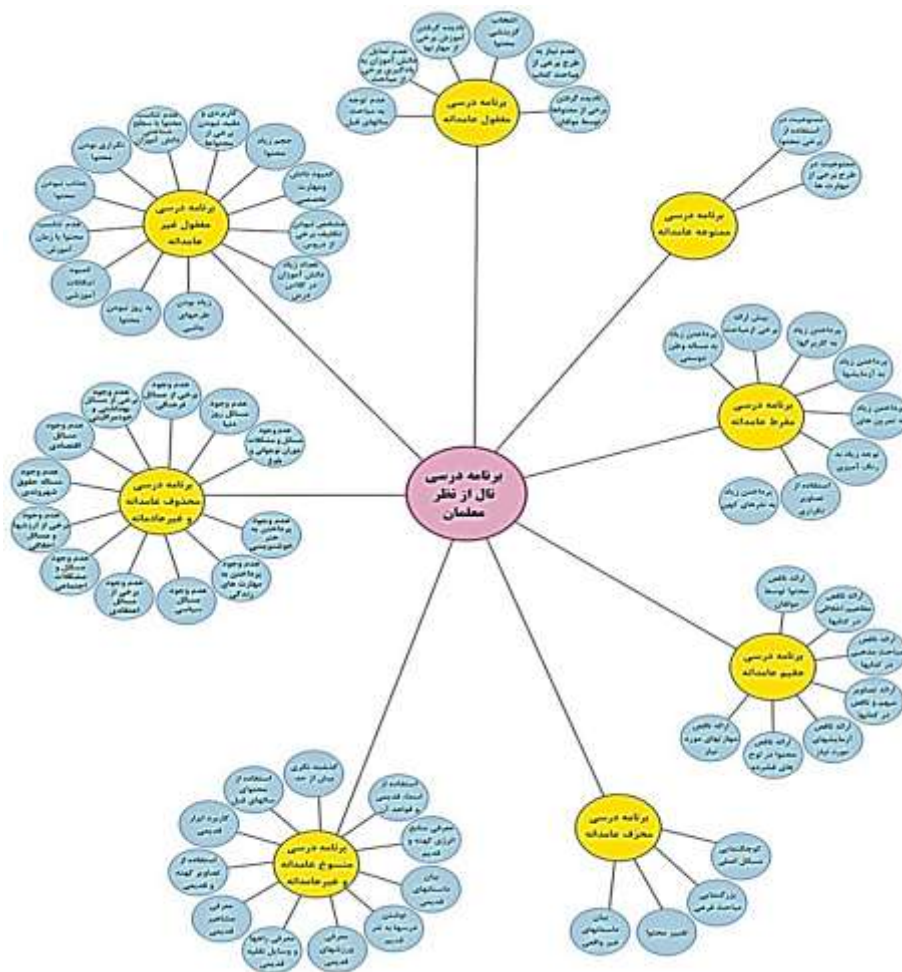
جدول ۷. مضامین برنامه درسی نال در دوره ابتدایی از نظر معلمان

فراگیر	سازمان دهنده	پایه
برنامه درسی نال	مغفول عامدانه	انتخاب گزینشی محتوا عدم نیاز به طرح برخی از مباحث کتاب عدم تمایل دانش آموزان به یادگیری برخی از مباحث نادیده گرفتن برخی از محتواها توسط مؤلفان عدم توجه به مباحث سال‌های قبل نادیده گرفتن آموزش برخی از مهارت‌ها
برنامه درسی مغفول غیر عامدانه	کمبود دانش و مهارت تخصصی (کار و فناوری و تفکر و پژوهش) کمبود امکانات آموزشی مشخص نبودن تکلیف برخی از دروس عدم تناسب محتوا با سطح شناختی دانش آموزان حجم زیاد محتوا کاربردی و مفید نبودن برخی از محتواها تکراری بودن محتوا جذاب نبودن محتوا به روز نبودن محتوا زیاد بودن طرح‌های جانبی (طرح کرامت، طرح تدبیر، جابر و...) تعداد زیاد دانش آموزان در کلاس درس	
برنامه درسی محذوف عامدانه و غیر عامدانه	عدم وجود مسائل و مشکلات دوران نوجوانی و بلوغ عدم وجود مسائل روز دنیا عدم وجود برخی از مسائل فرهنگی عدم وجود برخی از مسائل بهداشتی و خود مراقبتی عدم وجود مسائل اقتصادی عدم وجود مسئله حقوق شهروندی عدم وجود برخی از ارزش‌ها و مسائل اخلاقی عدم وجود مسائل و مشکلات اجتماعی عدم وجود برخی از مسائل اعتقادی عدم وجود مسائل سیاسی	

پایه	سازمان دهنده	فراگیر
عدم وجود پرداختن به مهارت‌های زندگی		
عدم وجود پرداختن به هنر خوشنویسی		
گذشته‌نگری بیش از حد مانند طرح مباحث مرتبط با زندگی انسان‌های نخستین	برنامه درسی	
استفاده از محتوای سال‌های قبل	منسوخ	
کاربرد ابزار قدیمی	عامدانه و غیر	
استفاده از تصاویر کهنه و قدیمی	عامدانه	
معرفی مشاهیر قدیمی		
معرفی راه‌ها و وسایل نقلیه قدیمی		
معرفی ورزش‌های قدیمی		
نوشتن درس‌ها به نثر قدیم		
بیان داستان‌های قدیمی		
معرفی منابع انرژی کهنه و قدیم		
استفاده از اسامی قدیمی و قواعد آن		
کوچک‌نمایی مسائلی اصلی	برنامه درسی	
بزرگ‌نمایی مباحث فرعی	محرّف	
تغییر محتوا	عامدانه	
بیان داستان‌های غیرواقعی		
ارائه ناقص محتوا توسط مؤلفان	برنامه درسی	
ارائه ناقص مفاهیم اخلاقی در کتاب‌ها	عقیم عامدانه	
ارائه ناقص مباحث مذهبی در کتاب‌ها		
ارائه تصاویر مبهم و ناقص در کتاب‌ها		
ارائه ناقص آزمایش‌های موردنیاز		
ارائه ناقص محتوا در لوح‌های فشرده		
ارائه ناقص مهارت‌های موردنیاز		
بیش ارائه برخی از مباحث (سلسله‌های تاریخی، آب‌وهوا، انسان‌های نخستین و...)	برنامه درسی	
پرداختن زیاد به کار برگ‌ها	مفرط	
پرداختن زیاد به آزمایش‌ها	عامدانه	
پرداختن زیاد به تمرین‌های دروس		
پرداختن زیاد به مسئله وطن‌دوستی		
پرداختن زیاد به نثرهای کهن		
توجه زیاد به رنگ‌آمیزی اشکال کتاب		
استفاده از تصاویر تکراری		
ممنوعیت ارائه برخی از محتواها		

فراگیر	سازمان دهنده	پایه
ممنوعه عامدانه	برنامه درسی	ممنوعیت ارائه برخی از مهارت‌ها

شکل ۱. شبکه مضامین برنامه درسی نال از نظر معلمان ابتدایی



بنابراین در نهایت داده‌های برآمده از روش تحلیل مضمون و شکل‌گیری شبکه مضامین نشان‌دهنده وجود برنامه درسی نال در دوره ابتدایی از نظر معلمان است که دارای یک مضمون فراگیر، هفت مضمون سازمان دهنده و ۶۱ مضمون پایه توسط معلمان ارائه شده است. برای اعتبارسنجی این مضامین از روش خود بازمی‌یابی محقق با بررسی متن مصاحبه‌ها و مراجعه

مکرر به مصاحبه‌شونده‌ها، کنترل جریان مصاحبه توسط اعضاء کمیته علمی و روش همسوسازی یافته‌ها با مبانی نظری و پژوهشی استفاده گردید. نتایج حاصل از همسوسازی جهت اعتباریابی داده‌ها نشان داد که برخی از مضامین برآمده از روش تحلیل مضمون در این تحقیق با مبانی نظری و پژوهشی همسو است.

نتیجه‌گیری

از نظر معلمان ابتدایی، میزان وجود انواع برنامه درسی نال در حوزه دانش و در کلیه ابعاد (عمدی و غیرعمدی) نزدیک به میانگین بوده و برنامه درسی منسوخ در حوزه دانش و در دو بعد عمدی و غیرعمدی بیشترین میانگین را به خود اختصاص داده است. میزان وجود برنامه درسی نال در حوزه ارزش در دو بعد عمدی و غیرعمدی نیز نزدیک به میانگین بوده و برنامه درسی منسوخ در بعد عمدی و برنامه درسی منسوخ و مفرط در بعد غیرعمدی بیشترین میانگین را به خود اختصاص داده‌اند. همچنین میزان وجود برنامه درسی نال در حوزه مهارت، در دو بعد عمدی و غیرعمدی نزدیک به میانگین بوده و برنامه درسی مفرط در حوزه مهارت در هر دو بعد عمدی و غیرعمدی از بیشترین میانگین برخوردار است. به‌طور کلی از نظر معلمان، برنامه‌های درسی منسوخ و مفرط بیشترین نقص را در برنامه درسی دوره ابتدایی ایجاد می‌کنند و این میزان در حوزه دانش، ارزش و مهارت، بیشتر به‌صورت غیرعمدی اتفاق می‌افتد.

نتایج و یافته‌های حاصل از بخش کیفی که با استفاده از داده‌های حاصله از مصاحبه و مطالعه منابع و متون و تحقیقات پیشین به‌منظور شناسایی برنامه درسی نال در دوره ابتدایی صورت گرفت، نیز نشان داد که برنامه درسی نال از نظر معلمان اغلب به شکل غیر عامدانه اتفاق می‌افتد که این یافته مؤید نتایج بخش کمی است. بر اساس نتایج این بخش، برنامه درسی نال متشکل از هفت نوع برنامه درسی مغفول، محذوف، منسوخ، محرّف، عقیم، مفرط و ممنوعه، است که هر یک از آن‌ها نیز از مؤلفه‌های مختلفی تشکیل شده است. با توجه به یافته‌های کیفی تحقیق آنچه موجب بی‌توجهی یا کم‌توجهی غیرعمدی معلمان و به عبارتی مغفول ماندن برنامه درسی در دوره ابتدایی شده است عدم درک اهداف از سوی معلمان، دانش و مهارت ناکافی معلمان، حجم زیاد و سنگینی محتوا، کاربردی نبودن محتوا، کمبود زمان، عدم یا کمبود امکانات آموزشی، عدم تناسب محتوا با سطح شناختی دانش‌آموزان،

تعداد زیاد دانش آموز در کلاس درس، وجود طرح‌های جانبی، مطالب غیرضروری و تکراری و عدم جذابیت و عدم تمایل دانش آموزان به یادگیری برخی از مطالب (دور از ذهن بودن مثال‌ها و تمرین‌ها، تأکید بر اعداد و تاریخ‌ها و حفظ کردن، عدم تناسب محتوا با جنسیت دانش آموزان، تکرار بی‌مورد، سادگی بیش از حد بخشی از محتوا، اهمیت نداشتن و کاربردی نبودن محتوا در زندگی، استفاده از ابزار ناآشنا) است و آنچه بی‌توجهی یا کم‌توجهی عامدانه معلمان را موجب شده، گزینشگری معلمان در انتخاب محتواهای دروس و عدم پیگیری جریان یادگیری مستمر دانش آموزان توسط معلمان است. نتایج تحقیق شاهواری و همکاران (۱۳۹۵) حاکی از آن است که معلمان درک سطحی نسبت به برنامه درسی کار و فناوری دارند. همچنین غفلت مسئولین از دانش عملی معلمان، نبود راهبردی مناسب برای ارزشیابی سبب بی‌انگیزگی معلمان این برنامه درسی و کناره‌گیری تعدادی از آن‌ها از گستره آموزشی شده است. بهبود نگرش معلمان نسبت به برنامه درسی جدید کار و فناوری با ارائه آموزش‌های مناسب ضمن خدمت، ایجاد بستر مناسب برای تدریس و ارتباط مستمر با مسئولین خواهد بود و سطح آگاهی مدیران و والدین نسبت به اهمیت برنامه درسی جدید کار و فناوری نیاز به بازنگری دارد. بر اساس نتایج تحقیق صفری و قورچیان (۱۳۹۶) بخشی از محتوای برنامه درسی در مدرسه توسط مسئولان و معلمان مورد کم‌توجهی یا حتی بی‌توجهی قرار می‌گیرند. برنامه درسی پوچ، ممکن است پس از تدوین، توسط مجریان، تعمدی یا غیر تعمدی به وجود آید (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸). ناتوانی و عدم صلاحیت معلم باعث عقیم ماندن برنامه‌های درسی می‌شود (ملکی، ۱۳۸۱). در همین حال ممکن است معلمان در عملیاتی نمودن برنامه درسی رسمی به دلیل محدودیت‌های زمانی، مشکلات و موانع و یا ضعف برنامه‌ریزی، دچار انحراف شده و این امر ممکن است عمدی نباشد (خدیی و همکاران، ۱۳۸۳). معلمان، مقداری از محتوا را به دلیل این که مناسب با نیازها و علایق دانش آموزان این دوره آموزشی نیست، حذف می‌کنند (Assemi & sheikhzade, 2013). برنامه درسی پوچ، ممکن است متأثر از احساسات و تمایلات شخصی مجریان برنامه درسی باشد، یعنی آن‌ها به‌طور سلیقه‌ای عمل نموده و مفاهیم عقیم می‌ماند (تن ساز و قورچیان، ۱۳۷۴؛ Zimimtat & FathiVajargah, 2008). از دیدگاه متخصصان آموزش پزشکی، باید برنامه درسی بررسی شود و از مطالب تاریخ گذشته، پاک گردد یعنی طبق این دیدگاه، باید حقایق، اطلاعات و فرایندهایی که تاریخ انقضای آن‌ها به سر آمده از برنامه

درسی پاک شود (ملکاراد و عین‌الهی، ۱۳۸۴). در برنامه درسی اجراشده، بخش‌هایی از برنامه درسی توسط معلمان و دیگر عاملان اجرا حذف می‌شوند (Gholami et al., 2016). این نقایص می‌تواند به دلایل عدم توجه به نیازهای روز فراگیران و جامعه، عدم علاقه و عدم تسلط بر موضوع، عدم دسترسی به امکانات و ابزار موردنیاز، برداشت نادرست از موضوع درس و کم‌اهمیت جلوه دادن مطالب، محدودیت زمانی، انتخاب گزینشی برخی از دروس... صورت گیرد. همچنین نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق Folsom (2009)، Ninomiya (2010)، Alter و همکاران (2009)، Downing (2003)، Brennan (2011)، کیان و مهرمحمدی (۱۳۹۲) بهرامی پور و همکاران (۱۳۹۵)، محمد امین زاده و همکاران (۱۳۹۶) همسو است و با نتایج Burke و همکاران (2006)، Huddleston (2005)، Cohen و همکاران (2004)، صفرنواده و فتحی واجارگاه (۱۳۸۷)، دانای طوسی (۱۳۹۰)، علیپور و همکاران (۱۳۹۲) نیز هم‌راستا است.

منابع

- احسانی، محمد. (۱۳۷۹). تربیت سیاسی کارگزاران در سیره و کلام امام علی (ع)، مجموعه مقالات همایش تربیت در سیره و کلام امام علی (ع)، تهران: مرکز مطالعات تربیت اسلامی و با همکاری پژوهشکده حوزه و دانشگاه، مؤسسه آموزشی-پژوهشی امام خمینی، پژوهشکده تعلیم و تربیت و دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران.
- افهمی، بنفشه. (۱۳۸۵). بررسی مضامین و آموزه‌های سیاسی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. فصلنامه پژوهش‌های تربیت اسلامی، ۲(۲)، ۷-۲۸.
- بهرامی پور، معصومه، کیان، مرجان و نیکنام، زهرا. (۱۳۹۵). واکاوی ابعاد برنامه درسی مغفول مطالعات اجتماعی پایه هفتم متوسطه. فصلنامه تعلیم و تربیت، (۱۳۱).
- بهشتی، محمدباقر، محمودی، کریم و حسین پور، فاطمه. (۱۳۹۶). تحلیل محتوای کتاب‌های مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های تغییر در باور، رفتار و نگرش‌های نقطه شروع توسعه، ۱۱(۴)، شماره پیاپی ۴۴، ۲۰۷-۲۳۶.
- تن ساز، فروغ و قورچیان، نادرقلی. (۱۳۷۴). سیمای روند تحولات برنامه درسی به‌عنوان یک رشته تخصصی از جهان باستانی تا جهان امروز، تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. حسینی لرگانی، سیده مریم، فتحی واجارگاه، کوروش، عارفی، محبوبه و زرافشانی، کیومرث. (۱۳۹۴). مفهوم‌سازی برنامه درسی زائد و راهکارهای کاهش آن در نظام آموزش عالی ایران از دیدگاه صاحب‌نظران آموزش عالی. فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی

- آموزشی، ۹(۹)، ۳۳-۳۳.
- خندان، علی اصغر. (۱۳۸۴). *مغالطات*. قم: انتشارات بوستان کتاب.
- دانای طوسی، مریم. (۱۳۹۰). سخن گفتن، مهارتی مغفول در برنامه درسی زبان فارسی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۹(۳۷)، ۱۲۱-۱۵۰.
- رضایی، حبیب‌الله و یمانی، نیکو. (۱۳۹۶). برنامه درسی پوچ: مغفول یا بی‌اثر؟. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۷(۶۰)، ۵۶۱-۵۷۰.
- سازمان جهانی بهداشت. (۱۳۷۷). *برنامه آموزش مهارت‌های زندگی*. ترجمه نوری قاسم آبادی و پروانه محمدخانی، تهران: انتشارات معاونت امور فرهنگی و پیشگیری سازمان بهزیستی کشور.
- شاهواری، معصومه، کیان، مرجان و نیکنام، زهرا. (۱۳۹۵). کار و فناوری: تجربه زیسته معلمان. *دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۴(۸)، ۱۵۹-۱۸۰.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۹۱). *جامعه و تعلیم و تربیت*. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- صابری، رضا و مهرا، بهروز. (۱۳۹۰). جایگاه ابعاد هنری و ساختار محتوایی در کتاب‌های درسی آموزش هنر دوره راهنمایی: گامی در شناخت برنامه درسی مغفول، علوم تربیتی. (*مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی*)، ۶(۲)، (پیاپی ۹۴-۹۳)، ۶۱-۸۲.
- صفرنواده، مریم و فتحی و اجارگاه، کوروش. (۱۳۸۷). گذری بر مفاهیم و پایه‌های نظری و عملی برنامه درسی مغفول در آموزش پزشکی، حوزه سلامت. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی (راهبردهای آموزشی)*، ۱(۱)، ۴۰-۴۷.
- صفری، محمود و قورچیان، نادرقلی. (۱۳۹۶). تحلیلی بر برنامه درسی پوچ در محتوای آموزشی، *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۴، ۲(۲۷)، ۶۶-۷۴.
- علم الهدی، جمیله و طهماسب زاده شیخ‌لار، داوود. (۱۳۸۷). عشق به‌عنوان برنامه درسی پوچ. *نشریه مطالعات برنامه درسی*، ۳(۱۱)، ۱-۲۶.
- فاطمی امین، زینب و فولادیان، مجید. (۱۳۸۸). نظام آموزشی و بازدهی آموزشی مطالعه تطبیقی ۷۰ کشور جهان، *راهبرد فرهنگ*، (۷).
- فتحی و اجارگاه، کوروش. (۱۳۹۳). *اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی*. تهران: علم استادان.
- فتحی و اجارگاه، کوروش. (۱۳۸۸). *اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی*. تهران: انتشارات بال.
- کیان، مرجان و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲). شناسایی وجوه و ابعاد مغفول برنامه درسی هنر دوره ابتدایی. *دوفصلنامه علمی-پژوهشی (پژوهش‌های آموزش و یادگیری) دانشگاه شاهد*، ۲۰(۳)، ۱-۱۸.

- کرسول، پلانوکلارک. (۱۳۹۰). روش‌های پژوهش ترکیبی. ترجمه علیرضا کیامنش و جاوید سرایی، تهران: آیتز.
- کرسول، جان دبلیو. (۱۳۹۱). طرح پژوهش: (رویکردهای کمی، کیفی و شیوه ترکیبی). ترجمه حسن دانایی فرد و علی صالحی، تهران: نشر مهربان.
- کرسول، جان دبلیو. (۱۳۹۲). پویش کیفی و طرح پژوهش: انتخاب از میان پنج رویکرد (روایت پژوهی، پدیدارشناسی، نظریه داده بنیاد، قوم‌نگاری، مطالعه موردی). تهران: انتشارات صفار. محمدامین زاده، حسن، سیفی، محمد و فقیهی، علیرضا. (۱۳۹۶). ارزیابی همخوانی و همسویی برنامه درسی قصده شده، اجرا شده، کسب شده تفکر و پژوهش ششم ابتدایی.
- محمدپور، احمد، صادقی، رسول و رضایی، مهدی. (۱۳۸۹). روش‌های تحقیق ترکیبی به‌عنوان سومین جنبش روش‌شناختی مبانی نظری و اصول علمی. جامعه‌شناسی کاربردی، ۳۸، ۷۷-۱۰۰.
- مرزوقی، رحمت اله، کشاورزی، فهیمه و نوروزی، نصرالله. (۱۳۹۵). مبنا و معنای برنامه درسی پنهان: نگاهی نو به انواع برنامه‌های درسی. انتشارات آوای نور.
- مرزوقی، رحمت اله. (۱۳۹۲). تحلیل و ارزیابی برنامه درسی محدوف، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه شیراز.
- مرزوقی و همکاران. (۱۳۹۶). ساخت و اعتباریابی مقیاس برنامه‌های درسی نال. فصلنامه علمی پژوهشی مطالعات برنامه درسی، ۱۲(۴۶)، ۳۵-۵۸.
- ملکان راد، الهه و عین الهی، بهرام. (۱۳۸۴). آشنایی با الفبای برنامه درسی در آموزش پزشکی. تهران: وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی.
- ملکی و همکاران. (۱۳۹۲). بررسی میزان همخوانی برنامه درسی قصده، اجرا شده و کسب شده مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان. فصلنامه علمی پژوهشی روان‌شناسی تربیتی، ۸(۲۶)، ۱۵۰-۱۰۵.
- ملکی، حسن. (۱۳۸۴؛ ۱۳۸۱). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). تهران: انتشارات مدرسه.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۷). برنامه درسی پنهان، برنامه درسی پوچ و برنامه درسی پوچ پنهان. در برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. تهران: سمت و به نشر.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۹). بازشناسی مفهوم و تبیین جایگاه تخیل در برنامه‌های درسی و آموزش با تأکید بر دوره ابتدایی. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، ۱۱(۱)، ۵-۲۰.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲). بازشناسی تربیت فناورانه به‌مثابه بخشی از برنامه درسی مغفول و یک ضرورت در جهان اسلام. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۷(۲۸)، ۱۱۷-۱۳۸.

- موسوی، ستاره، نظری، حسین و زمانیان، مجتبی. (۱۳۹۳). نقش برنامه‌ریزی آموزشی در تربیت شهروند متعهد به فرهنگ ترافیک. *فصلنامه مطالعات مدیریت ترافیک*، (۳۲).
- موسی پور، نعمت‌الله و مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۷). *غفلت زدایی از برنامه درسی: بازشناسی مفهوم و ابعاد برنامه درسی ناگفته (مغفول)*، دومین نشست علمی ماهانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.
- نارنجی، صدیقه. (۱۳۸۰). *ارزشیابی محتوای کتاب مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان نظام جدید آموزش متوسطه از دیدگاه دانش‌آموزان و دبیران شهرستان بیرجند*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت‌معلم تهران.
- نوبریان، محمد. (۱۳۸۷). مقایسه برنامه‌های درسی فارسی پایه اول ابتدایی سال ۱۳۸۱-۱۳۸۲ از جنبه مفهوم برنامه درسی عقیم. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، ۳(۹)، ۹۹-۱۰۸.
- علیپور، وحیده و همکاران. (۱۳۹۲). تأملی بر موانع تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزش متوسطه. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۲(۹)، (پیاپی ۳۶)، ۱۰، ۱-۱۵.

References

- Adib, Y., & et al. (2014). Null Curriculum Review IN University Education System in Islamic Republic of IRAN *Indian J.Sci.Res.* 4 (3): 415-421.
- Alter, F., Hays, T., & O'Hara, R. (2009). The Challenges of Implementing Primary Arts Education: What Our Teachers Say, *Australasian Journal of Early Childhood*, Volume 34, Number 4.
- Armstrong, S. (2008). *On higher education and development*. Retrieved from <http://www.eastasiaforum.org/2008/08/26/larry-summers-on-higher-education-and-development>.
- Assemi, A., sheikhzade, M. (2013). Intended, Emplemented and Exprimential Null Curriculum, *Life Science Journal*, 10(1).
- Bingimlas, K. A. (2009). Barriers To The Successful Integration Of ICT In Teaching and Learning Environments: A Review Of The Literature, *Eurasia Journal Of Mathematics, Science and Technology Education*, 5(3),235-245.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives, Handbook I: Cognitive domain*. New York, NY: Longman.
- Bobbitt, F. (1918). *The curriculum*. Boston: Houghton Mifflin.
- Braunstein, S., Welch, C. (2002). Financial literacy: An overview of practice, research, and policy. *Fed.Res.Bull.* 88 (November): 445-57.
- Brennan, M. (2011). National Curriculum: A Political-Educational Tangle, *Australian Journal of Education* 55, 3, 259-280. Special issue on national curriculum, edited by Parlo Singh and Bill Atweh.
- Burke, K. B. (2009): *How to assess authentic learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Burke, S., Stone, A., Bedward, J., Thomas, H., & Farndon, p. (2006). *A Neglected Part Of The Curriculum Or Of Limited Use, Views On Genetics* Traning by Nongenetics Medical Trainees and Implications for delivery, American College of Medical Genetics, vol.8.No.2.

- Burton, D. (2015). Citizenship Education in Secondary Schools in England, University of Wolverhampton and Stephanie May, *Liverpool John Moores University, Educational futures*, Vol.7(1).
- Chu, S.K.W., & et al. (2017). Twenty-First Century Skills Development Through. *Inquiry-Based Learning*, DOI 10.1007/978-981-10-2481-8_2.
- Cohen, J. N., Byers, E. S., Sears, H. A., & Weaver, A. D. (2004). Sexual Health Education: Attitudes, Knowledge, and Comfort of Teachers in New Brunswick Schools. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 1, 1-15
- Creswell, J.w., Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Second edition. SAGE Publications, Inc.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Daniel, J. M. (2014). Toward a Multidimensional Concept of Curriculum: Understating Curriculum as Phenomenon, Field and Design, *European Journal of Curriculum Studies*, Vol. 1, No. 2, 172-177.
- Daniel, S. (2003). *The eight curricula of multicultural citizenship education. Multicultural Education* http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3935/is_200210/ai_n9097070?tag=artBody;coll.
- Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum*. Chicago: University of Chicago Press.
- Downing, D. (2003). Saving a place for the arts? A survey of the arts in primary schools, *Education Journal*, Issue 72.
- Eisner, E. w. (1979,1994,2002). *The Educational Imagination, On the Design and Evaluation of School Programs*. Macmillan College Publishing, N. Y.
- Eisner, E.W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press, New Haven and London.
- Fatima, S. T., Naqvi, S. M. (2012): Impact of education system on effective human resource development A case study of Pakistani Universities, *Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business*, Vol 4, No 5.
- Flinders, D. J, Noddings, N., & Thornton, S.J (1986). The Null Curriculum: Its Theoretical Basis and Practical Implications, *Curriculum Inquiry*, Vol. 16, No1, pp. 33-42.
- Folsom, C. (2009). *Teaching for Intellectual and Emotional Learning (TIEL): Bringing Thinking and Moral-Ethical Learning into Classrooms*, Department of Early Childhood and Childhood Education, B-43 Carman Hall, Lehman College, City University of New York, Bronx, NY 10468, USA.
- Gholami, M., & et al. (2016). A Reflection on Null Curriculum, *IIOABJ*, Vol. 7, Suppl 1, 218–223.
- Giffen Cheng, Y. H., Chou, W.S.& Cheng, C. W. (2014). Research into Teachers' Receptivity for Arts Infused Curricula in Taiwan. *International Journal of Art & Design Education*, v33 n1 p55-74.
- Giroux, H. A. (2011). *On critical pedagogy*. London, UK: Continuum International Publishing Group.
- Goodlad, J. (1984). *A place called school*. New York: McGraw-Hill.
- Goodlad, J. I. (1994). *Teachers for our nation's schools*. New York, NY: Wiley.
- Goodlad, J. I. (1998). *Educational renewal: Better teachers, better schools*. New York, NY: Wiley.
- Harelkin Bishopm, M.E. (2013). *Soul to Soul Deconstructing Deficit Thinking in the Classroom*, A Thesis Submitted to The College of Graduate Studies and Research in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Education, in the Department of Educational Administration, University of Saskatchewan, Saskatoon, Canada.

- Huddleston, T. (2005). Teacher Training in Citizenship Education: Training for a New Subject or for a New Kind of Subject? *JSSE*, Volume 4, Number 3, ISSN 1618-5293.
- Iwai, K. (2003). The Contribution of Arts Education to Children's Lives, Paper presented at Preparedness for Teaching Art, *International Journal of Education & the Arts*, Volume 8 Number 5.
- Jackson, L. (2016). Null and Nuller? Laughing About Injustice, from Jon Stewart to John Oliver, *PES Yearbook 2016*, 182-193, University of Hong Kong.
- Lunenburg, F. C. (2011). Theorizing about Curriculum: Conceptions and Definitions, *International Journal Of Scholarly Academic Intellectual Diversity* Volume 13, Number 1.
- Maleki, Hassan (2000). *Designing of Curriculum* Tehran, Iran.
- Marzooghi, R. (2015). *Curriculum Sciences New and Future Development*, Avaye Noor Publication Tehran, Iran.
- Marzooghi, R. (2016). Curriculum Typology, *International Journal of English Linguistics*, vol.6, No7, 166-170.
- Maslow, A.H. (1959). *New Knowledge in Human Values*, Harper, New York.
- Matson, J. L., Dempsey, T. & LoVullo, S.V. (2008): Characteristics of social skills for adults with intellectual disability autism and PDD-NOS. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3, 207-213.
- MC Cutchen, Gail. (1982): What in the world is curriculum theory? *Theory in to(TIP)*, vol. xxi, No.1, pp.18-22.
- MC Neil, John. (1996). *Curriculum, A comprehensive introduction. 5 th ed*, Harper Collins college publishing, New York.
- McCormack, O, Gleeson, J. (2010). Attitudes of Parents of Young Men towards the Inclusion of Sexual Orientation and Homophobia on the Irish Post-Primary Curriculum. *Journal of Gender and Education*.
- McGann, K. (2010). *IBEC Education and Skills Survey*.
- McLaren, P. (2007). *Life in schools* (5th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Means, M. and Voss, J. (1996). Who reasons well? Two Studies of Informal Reasoning among Children of Different Grade, Ability, and Knowledge Levels, *Cognition and Instruction*. 14(2): p.139-178.
- Medel-Añonuevo, C., Ohsako, T. & Mauch, W. (2001). *Revisiting lifelong learning. UNESCO institute for education*. Retrieved from <http://www.unesco.org/education/ui/pdf/revisitingLLL.pdf>.
- Mehrmohammadi, M. (2012). Recognition of technology education as a null aspect of school curriculum and an exigency in the Islamic world, *Journal of Curriculum Studies (J.C.S.)* Vol.7 (28).
- Merriam-Webster. (2014). *Curriculum* Retrieved from Merriam-Webster. <http://www.merriamwebster.com/dictionary/curriculum?show=0&t=1399224486>.
- Mischel, W. (1990). Personality Disposition Revisited and Revised: A View after three decades, In Pervin, L.A., *Handbook of Personality: Theory and Research*, pp.111-134, Guilford, New York.
- Mkuchu, S. G. V. (2004). *Gender roles in textbooks as a function of hidden curriculum in Tanzania primary schools*. Unpublished doctoral dissertation, University of South Africa, Pretoria.
- Mohajeran, B, Ghaleei, A. & Hamzehrobbati, M. (2013). The main reasons for the lack of correct formation of the smart schools and presenting solutions for developing them in Mazandaran province. *Media*, 4(2), 13-23. (in Persian).
- Mohyuddin, H. A. (2014). *"It's not part of the religion": The "Null Curriculum" and the Sexual Identity Development of Muslim American Youth*, Thesis

Submitted to the Faculty of the Graduate School of Vanderbilt University In partial fulfillment of the requirements for the degree of MASTER OF SCIENCE in Community Research and Action.

- Mojsiewics, C. (2000). *Political education in a unified euorpe*. URL: <http://www.Bis-uni-oldenburg.de>.
- Ninomiya, M. (2010). Sexual Health Education in Newfoundland and Labrador schools: Junior High School Teachers' Experiences, Coverage of Topics, Comfort Levels and Views about Professional Practice. *Journal of the Canadian Tourney of Human Sexuality*, 19(1-2), 15-26.
- Null, W. (2011). *Curriculum: From theory to practice*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Orlowski, P. (2011). *Teaching about hegemony: Race, class and democracy in the 21st century*. New York: Springer.
- Ornestine, A. C. (2006). *Contemporary issues in curriculum*. Allyn and Bacon.
- Pedró, F. (2006). *The new millennium learners: Challenging our views on ICT and learning*, OECD-CERI. Retrieved from <http://www.oecd.org/edu/ceri/38358359.pdf>.
- Phenix, P. (1962). *The disciplines as curriculum content*. In A. H. Passow (Ed.), *Curriculum crossroads* (pp. 227-245). New York, NY: Teachers College Press.
- Pinar, W. (2011). *The character of curriculum studies: Bildung, Currere, and the recurring question of the subject*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Pinar, W. F. & others. (1996). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. New York: Peter Lang Publishing.
- Pinar, W. F. (2009). *Intellectual advancement through disciplinarity: Verticality and horizontality in curriculum studies*. Boston, MA: Sense Publishers.
- Pinar, W. F. (2012). *What is curriculum theory?* New York, NY: Routledge.
- Shulman, L.S. (1990). *The teacher curriculum encounter. Freeing teachers from the tyranny of texts*. New York: State University of New York Press.
- Sigauke, A. T. (2011). Young people, Citizenship and citizenship education in Zimbabwe. *International Journal of Educational Development, In Press, Corrected Proof*.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York, NY: Harcourt, Brace, & World.
- Tyler, R. W. (1957). *The curriculum then and now. In Proceedings of the 1956 Invitational Conference on Testing Problems*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Zimimat and Fathi Vajargah, K. (2008). *Using conceptions of curriculum as a meta-evaluation framework for medical education, Scholar ship and Research in health Professional Education, Annual ANZAME Conference, UNSW*.
- Zolfaghari, M., Mehrdad, N., Parsa Yekta, Z., Salmani Barugh, N. & Bahrani, N. (2007). The Effect of Lecture and E- learning Methods on Learning Mother and Child Health Course in Nursing Students. *Iranian Journal of Medical Education*, 7(3):31-9. [In Persian].