

طراحی الگوی عناصر برنامه درسی تأثیرگذار در موفقیت دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران

فرح عباسی^۱ حمیدرضا معتمد*^۲ علیرضا قاسمی‌زاد^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی عناصر برنامه درسی تأثیرگذار در موفقیت نظام آموزشی می‌باشد. ماهیت پژوهش از نوع کیفی است که با استفاده از روش تحلیل مضمون و به شیوه استقرایی، عناصر برنامه درسی شناسایی و استخراج گردید. جامعه آماری متشکل از صاحب‌نظران برنامه درسی و معلمان مقطع ابتدایی سراسر کشور بوده که براساس روش هدفمند ۳۷ نفر انتخاب گردید. ابزار پژوهش مصاحبه نیمه‌عمیق بود که تا مرحله اشباع ادامه داشت. روایی پژوهش از طریق تکنیک ممیزی کردن توسط داوران و ضریب پایایی (درصد توافق مشاهده‌شده) از طریق روش هولستی (روش دستی) تأیید شد. پس از کدگذاری و تحلیل داده‌ها، ۶۱ مضمون پایه، ۱۳ مضمون سازمان‌دهنده و ۳ مضمون فراگیر (عالی) استخراج شدند که عبارت‌اند از: عناصر اصلی برنامه درسی (هدف، محتوا، روش، ارزشیابی و بودجه)، عناصر فرعی (فضای آموزشی، تجهیزات و منابع آموزشی، زمان آموزش، تجربه عملی مدیران و معلمان و تشکل‌های دانش‌آموزی) و عناصر پنهان (تفاوت‌های فردی فراگیران، جایگاه اجتماعی والدین و مدارس و عوامل پشتیبانی). در پایان الگوی پژوهش براساس مضامین فراگیر ترسیم گردید.

واژگان کلیدی: برنامه درسی، دوره ابتدایی، نظام آموزشی، ارزشیابی

^۱ دانشجوی دکتری، گروه مدیریت آموزشی، واحد کازرون، دانشگاه آزاد اسلامی، کازرون، ایران.
Farahabbasi2490@gmail.com

^۲ استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد کازرون، دانشگاه آزاد اسلامی، کازرون، ایران. (نویسنده مسئول)
Hrnotamed@yahoo.com

^۳ استادیار، گروه مدیریت آموزشی، واحد کازرون، دانشگاه آزاد اسلامی، کازرون، ایران.
Alirezaghasemizad@gmail.com

مقدمه

سلامت هر جامعه به کیفیت نظام آموزشی آن وابسته است؛ اگر دانش‌آموزان مهارت‌ها و تخصص‌های لازم برای انجام وظایف فردی و اجتماعی خود را به‌طور مؤثر و کارآمد فرانگیرند، واحدهای آموزشی رسالت خود را به انجام رسانده‌اند (چناری و همکاران ۱۳۹۹). وظیفه مدارس در قرن بیست‌ویکم علاوه بر انتقال دانش، آموزش مهارت‌های موردنیاز فرد و جامعه می‌باشد (موزاتا،^۱ ۲۰۱۷). آموزش و پرورش از ضرورت‌های اجتناب‌ناپذیر جامعه بشری است و برای تربیت انسان‌های کارآمد و شایسته، نیازمند ابزارهای متعددی می‌باشد که مهم‌ترین آن‌ها «برنامه درسی»^۲ است. طبق اظهارات تقی پورظهير (۱۳۹۵)، در گذشته برنامه درسی عبارت بود از مطالب کتاب‌های درسی که به‌وسیله معلم تدریس و به‌وسیله دانش‌آموز حفظ می‌شد؛ بدین ترتیب رئوس مطالب لازم برای فراگیری دانش‌آموز را در دفترچه‌ای به نام «برنامه تحصیلات» تنظیم و مطالب کتب درسی براساس مندرجات آن تدوین و برای اجرا به مدارس ابلاغ می‌شد. امروزه برنامه درسی به‌عنوان یک دانش نوظهور، مرکز توجه بسیاری از اندیشمندان تعلیم و تربیت قرار گرفته؛ برای مثال، شریعتمداری (۱۳۹۴) به‌عنوان قلب تپنده نظام آموزشی از آن یاد کرده‌است. برنامه درسی نقشی برجسته در تمام مدارس دارد و اهداف کلان نظام آموزشی را دنبال می‌کند (زو^۳ و همکاران، ۲۰۲۰). همچنین مهم‌ترین ابزار نظام آموزشی است که نسل امروز را برای مواجهه با چالش‌های موجود آماده می‌سازد تا شهروندانی شایسته برای سازگاری با تغییرات زندگی اجتماعی تربیت شوند (لاوی^۴، ۲۰۲۰). برنامه‌ریزان و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت براساس دیدگاه فلسفی خویش، ساختار برنامه درسی را مشتمل بر عناصر و عوامل متعددی می‌دانند که در تسهیل فرآیند یادگیری تأثیر مستقیم دارند؛ برای مثال، والکر^۵ به سه عنصر، گودلد^۶ به چهار عنصر و کلاین^۷ به نه عنصر اعتقاد داشتند. علیرغم تفاوت‌های فراوان درباره برنامه درسی و تعداد عناصر آن، نقطه مشترک تمامی آن‌ها عبارت است از: «ابزاری ارزشمند جهت دستیابی به اهداف نظام آموزشی و ایجاد تغییرات اساسی در فراگیران از طریق یادگیری»؛ بنابراین تفکیک برنامه درسی به عناصر مختلف، به‌منظور آشنایی بیشتر و درک اهمیت آن‌ها در موفقیت نظام آموزشی است. ون‌منن^۸ (۱۹۹۶) و لاوی (۲۰۲۰) معتقدند که تمام عناصر برنامه درسی در فرآیند یادگیری به‌صورت مجموعه‌ای به‌هم پیوسته در تعامل باهم عمل می‌کنند و زمانی موفقیت حاصل می‌شود که تمامی قابلیت‌های آن برای پرورش بیشترین ابعاد وجودی دانش‌آموزان مدنظر قرار گیرد. در ادامه، نتایج پژوهش‌های خارجی و داخلی پیرامون عناصر مختلف برنامه درسی ارائه شده‌است.

پژوهش ارنشتاین و هانکینز^۹ (۲۰۰۹) نشان داد که عوامل تأثیرگذار در توسعه برنامه درسی عبارت‌اند از نحوه برنامه‌ریزی، اجرا، ارزشیابی، افراد (مجریان)، فرآیندها و رویه‌ها. میشل^{۱۰} (۲۰۱۶) در پژوهش خود به عوامل مهم برای موفقیت در نظام آموزشی اشاره کرد که عبارت‌اند از توجه به نیازهای جامعه، حمایت و رهبری مدیران سطوح بالای جامعه، حمایت

¹ Muzata

² Curriculum

³ Zou

⁴ Lavy

⁵ Walker

⁶ Goodlad

⁷ Klien

⁸ Van Manen

⁹ Ornstein & Hunkins

¹⁰ Mitchell

مدارس و معلمان و مشارکت دانش‌آموزان در فرآیند اجرای برنامه‌ی درسی. تروپ^۱ (۲۰۱۷) در پژوهشی نشان داد بین جهت‌گیری‌های جامعه و اهداف نظام آموزشی ارتباط مستقیم وجود دارد و آموزش‌وپرورش در بلندمدت باعث تغییر جهت‌گیری‌های اجتماعی می‌شود. زو و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی پیرامون "جهانی‌شدن برنامه‌ی درسی" تسلط معلمان بر محتوای برنامه‌ی درسی، تسلط بر مسائل سیاسی و اجتماعی را در موفقیت نظام آموزشی مهم شمردند. براساس نتایج پژوهش هوانگ^۲ و همکاران (۲۰۲۰) عواملی که در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و موفقیت نظام آموزشی دخیل هستند عبارت‌اند از وضعیت اقتصادی، درآمد خانواده‌ها و مدارس. سالوویتا^۳ (۲۰۲۰)، تأمین بودجه و حمایت مالی از برنامه‌ی درسی را سودآور تلقی کرده می‌نویسد: "هر ۱ دلار سرمایه‌گذاری در آموزش‌وپرورش ۲/۵ دلار سود اضافی به همراه خواهد داشت." نتایج پژوهش آیواری، شارما و ونتا ال‌کونن^۴ (۲۰۲۰) نشان داد که کاربرد تکنولوژی آموزشی و نیازهای نسل جوان به آینده‌ی دیجیتالی شده در برنامه‌ی درسی ضروری است.

چناری و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان "سنجش کیفیت آموزشی در مدارس ابتدایی"، مطرح کردند که مؤلفه‌های مهم در موفقیت نظام آموزشی عبارت‌اند از اهداف، مدیریت و رهبری، معلمان، دانش‌آموزان، فرآیندهای یاددهی-یادگیری، محتوای آموزشی، فضای آموزشی، زیرساخت‌های آموزشی، خانواده، فرهنگ، اجتماع و سیاست. حسینی (۱۳۹۸) برنامه‌ی درسی را شامل فضا، تجهیزات و فناوری آموزشی، منابع مالی، پژوهش و تحقیق، مدیریت و منابع انسانی می‌داند که نقشی برجسته در رسیدن به اهداف سند تحول بنیادین داشته و نقص هرکدام از این زیرنظام‌ها، تأثیر منفی بر اجرای سایر بخش‌ها دارد. گندمکار و همکاران (۱۳۹۸) مطرح کردند که عناصر مهم برنامه‌ی درسی عبارت‌اند از استفاده از فناوری اطلاعات، تعامل مستمر با مراکز علمی و پژوهشی، مشارکت معلمان در تولید برنامه‌ی درسی، روش‌های ارزشیابی و ویژگی‌های فراگیران. محمودی‌بورنگ و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان "تبیین عناصر برنامه‌ی درسی جهان‌وطنی در آموزش" روش‌های یاددهی-یادگیری، محیط آموزشی، ویژگی‌های دانش‌آموز و معلم را در موفقیت برنامه‌ی درسی مهم شمرده‌اند. افتخاری و مسلمی (۱۳۹۸) در پژوهشی نتیجه گرفتند که متخصصان برنامه‌ی درسی باید با پشتوانه‌ی علمی قوی، برنامه‌ای به‌منظور بهبود کیفیت زندگی دانش‌آموزان تدوین کنند و مفاهیمی مانند شرایط فیزیکی مدرسه، روابط اجتماعی (روابط معلم-دانش‌آموز، ارتباط با همکلاسی‌ها، همکاری خانه و مدرسه، مشارکت در تصمیم‌گیری) و روش‌های خودشکوفایی (احساس معناداری در زندگی) را مدنظر داشته باشند. قاضی‌اردکانی و همکاران (۱۳۹۶) بر ارزشیابی مداوم، بحث آزاد، گزارش همتایان‌سنجی، خودارزیابی و کارپوشه‌ی فعالیت‌های دانش‌آموزان تأکید داشتند. تمجیدتاش و مجلل‌چوبقلو (۱۳۹۳) در پژوهشی "انتخاب درست، منطقی و روزآمد عناصر برنامه‌ی درسی" را جهت منطبق کردن برنامه‌ی درسی با مطالبات فرهنگی، اقتصادی و سیاسی جامعه‌ی کنونی ضروری دانستند. پژوهش حقیر ابراهیم‌آبادی و جنتی (۱۳۹۷) نشان داد که فضای آموزشی مانند سایر عناصر برنامه‌ی درسی حامل پیام‌های تربیتی به فراگیران است و در شکل‌دهی هویت ملی تأثیر دارد؛ طراحی، معماری، رنگ‌آمیزی و تجهیزات آموزشی می‌توانند عامل سرعت‌بخشی جریان تعلیم‌وتربیت یا عامل بازدارنده و مانع تحقق اهداف باشند. بیلابری و البرزی (۱۳۹۵) ضمن معرفی دانش‌آموزان به‌عنوان سرمایه‌های هر کشور، نظرات آن‌ها درباره‌ی مدرسه ایده‌آل را بررسی کردند و نتیجه گرفتند که فضای فعلی مدارس مورد رضایت دانش‌آموزان نیست و پیشنهاد دادند که فضای سبز و باغچه‌های خصوصی، فضای مناسب برای بازی و سرگرمی، استفاده

¹ Thrupp

² Huang

³ Saloviita

⁴ Iivari & Sharma & VentäOlkkonen

از رنگ‌های روشن در کلاس و محیط مدرسه، فضای خصوصی هر دانش‌آموز، کارگاه‌های آموزشی، خیابان‌های یادگیری و نمایشگاه، ورودی زیبا و استفاده از انرژی‌های پاک در مدارس ضروری است.

نتایج پژوهش‌های فوق، اهمیت و ضرورت آشنایی با عناصر مختلف برنامه درسی را برای تمام کسانی که در رده‌های مختلف (برنامه‌ریزان، مجریان و والدین) با نظام آموزشی سروکار دارند، نمایان می‌سازد. چه بسا کاستی‌هایی وجود داشته باشد که از دید برنامه‌ریزان رده‌بالای برنامه درسی پنهان هستند؛ ولی در رده‌های پایین ملموس باشند. در این میان برنامه درسی مقطع ابتدایی به‌عنوان زیربنای نظام آموزشی، نیازمند توجه خاص می‌باشد. برنامه درسی دوره ابتدایی به دلیل فراهم کردن اولین تجارب یادگیری برای دانش‌آموزان، مستلزم خوشایند کردن فرآیند آموزش و اولویت‌دهی به مطلوبیت آن است (معصومی نژاد و همکاران، ۱۳۹۹). یکی از ابعاد اساسی نظام آموزش و پرورش ابتدایی، موضوع برنامه درسی این دوره می‌باشد؛ شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که در سیستم آموزش و پرورش ایران، به این بُعد از دوره ابتدایی کمتر توجه شده است (شریفی، ۱۳۹۲). اکثر پژوهش‌های موجود، عناصر برنامه درسی را مورد بررسی قرار دادند؛ در صورتی که نقش آن‌ها در بهبود کیفیت یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی کمتر مورد توجه قرار گرفته است. بدین منظور در پژوهش حاضر، نظرات دانش‌آموختگان برنامه‌ریزی درسی، مدیران و معلمان مدارس ابتدایی درباره عناصر مختلف برنامه درسی و تأثیری که بر موفقیت نظام آموزشی دارند، مورد بررسی قرار گرفت.

با توجه به اهمیت برنامه درسی و عناصر تشکیل‌دهنده آن در بهبود کیفیت آموزشی و تربیتی، طراحی و تدوین برنامه درسی مقطع ابتدایی به‌عنوان آغازگر آموزش‌های رسمی، نیازمند دقت و تخصص خاصی می‌باشد؛ زیرا یادگیری کودکان در سال‌های نخستین زندگی، زیربنای موفقیت‌های بعدی دوران تحصیلی آن‌ها است. از آنجایی که در بررسی اسناد موجود، پژوهشی در زمینه تأثیرگذاری عناصر برنامه درسی در موفقیت نظام آموزشی یافت نشد؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف ارائه مدلی از عناصر مختلف برنامه درسی و تأثیر آن‌ها در موفقیت مقطع ابتدایی انجام گرفت. بدین منظور پژوهشگر به دنبال یافتن پاسخی به دو پرسش زیر می‌باشد:

۱) عناصر مختلف برنامه درسی تأثیرگذار در موفقیت دوره ابتدایی نظام آموزشی ایران کدام‌اند؟

۲) چه مدلی برای تبیین عناصر برنامه درسی تأثیرگذار در موفقیت نظام آموزشی مناسب است؟

در هر نظام آموزشی، بهبود کیفیت آموزش و توانمند کردن دانش‌آموزان از اهمیت بالایی برخوردار است؛ زیرا از جمله عوامل توسعه‌دهنده در ابعاد مختلف جامعه محسوب می‌گردد (رمضان‌پور و همکاران، ۱۳۹۸). وظیفه اصلی نظام تعلیم و تربیت در هر جامعه، فراهم کردن فرصت‌های مناسب یادگیری به‌منظور رشد و شکوفایی استعدادها و گوناگون دانش‌آموزان است (درزی‌رامندی و همکاران، ۱۳۹۸)؛ بنابراین برنامه درسی بایستی در راستای آموزش مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان و جامعه طراحی شود تا انتظارات جوامع امروزی از نهاد آموزش و پرورش و سازمان‌های وابسته را تحقق بخشد. به عقیده میشل (۲۰۱۶) در دنیایی که به‌سرعت در حال تغییر است، برنامه درسی که امروز طراحی می‌شود از نظر

مفهومی شاید بتواند برای پنج سال پاسخگو و قابل اجرا باشد. بایستی به برنامه‌داری به‌عنوان ابزاری زنده و پویا نگاه کرد تا به معلمان و مدارس کمک کند که روش‌های مطلوب برای آموزش به دانش‌آموزان را پیدا کنند.

آشنایی با ابعاد مختلف برنامه‌داری مستلزم شناخت عناصر تشکیل‌دهنده آن می‌باشد؛ در همین راستا شرحی بر عناصر برنامه‌داری از دیدگاه اندیشمندان تعلیم و تربیت ارائه می‌شود:

تعیین "اهداف تربیتی" مستلزم ملاحظات فلسفی، دینی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و اجتماعی است (گندمکار و همکاران، ۱۳۹۸). برنامه‌داری به‌منظور ایجاد تغییراتی در رفتار یادگیرنده اجرا می‌شود، این تغییرات همان "اهداف برنامه" هستند (کلاین،^۱ ۱۹۸۵). انتخاب "محتوای مناسب" نه‌تنها موجب تحقق اهداف؛ بلکه زمینه‌ساز ارزشیابی مبتنی بر هدف‌ها، مبین کارایی درونی (میزان دانش، بینش و توان کسب‌شده در فراگیران) و کارایی بیرونی (بهبود کیفیت زندگی و بازار کار) نظام تربیتی خواهد بود (الهی‌قمشی، ناطقی و سیفی، ۱۳۹۴). اجرای موفقیت‌آمیز "روش‌های تدریس"، به معلمانی کارآمد نیاز دارد تا متناسب با محتوای هر درس، روش مناسب را انتخاب نمایند (موزاتا، ۲۰۱۷). در "شیوه‌های نوین تدریس"، توانمندی‌ها و علائق فراگیر در مرکز توجه قرار دارد. همچنین معلم باید توانایی فراگیران را در مهارت‌های گوش دادن، خواندن، نوشتن، استدلال، مقایسه، تحلیل، سازندگی و خلاقیت تقویت کند (مقرب الهی، ۱۳۹۶). "ارزیابی"، بخش جدایی‌ناپذیر برنامه‌داری است؛ زیرا روند اجرای برنامه و عملکرد معلمان و دانش‌آموزان را تجزیه و تحلیل می‌کند (میشل، ۲۰۱۶). "ارزشیابی" در حین اجرای برنامه‌داری از انحراف آن پیشگیری می‌کند؛ اگر از مشکلات یادگیری در زمان مناسب مطلع نشویم، به تدریج بزرگ‌تر می‌شوند و برنامه را از موجودیت معمولی و اثرگذار خود خارج می‌سازند که این حالت همان «مرگ برنامه‌داری» است (ملکی، ۱۳۹۴). مدرسه باید محیطی ایمن و شاد برای "فراگیران" فراهم سازد تا بدون دغدغه بازی کنند، در بحث‌های گروهی شرکت کنند و ضمن تمرین مهارت‌های آموخته‌شده، مهارت‌های حرکتی خود را رشد دهند (بورگیس و سایورتن، ۲۰۲۰). مدرسه به‌عنوان خانه دوم دانش‌آموزان شامل مجموعه‌ای از کلاس‌ها، سالن‌ها، کارگاه‌ها، آزمایشگاه‌ها، زمین‌های ورزشی، فضای سبز و سایر تجهیزات ساختمانی می‌باشد که برای فعالیت دانش‌آموزان و کارکنان آموزشی ضروری است. "محیط کلاس" بخش سازنده‌ای از فرآیند یادگیری می‌باشد که عوامل فیزیکی (رنگ، صدا، دما، صندلی و اندازه کلاس) در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر فراوانی دارد (مارش،^۳ ۲۰۰۹). "فضای آموزشی" باید با ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان، یادگیری را تسهیل نماید تا معلمان طرح درس خود را به نحو شایسته انجام دهند (وولفولک و مورفی،^۴ ۲۰۰۱). "کتاب درسی، منابع و ابزار آموزشی" در واقع ابزار یادگیری دانش‌آموزان هستند و زمینه تفحص و کاوش را در اختیار آن‌ها قرار می‌دهند (کلاین، ۱۹۸۵). "خود کارآمدی معلمان" به‌عنوان توانایی فردی و جمعی آن‌ها بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد (سالوویتا، ۲۰۲۰). آموزش مهارت‌های اساسی و مفاهیم دانشی به دانش‌آموزان مستلزم آن است که "معلمان" دانش کاملی از محتوا و استراتژی‌های نوین تدریس برای ارتقاء یادگیری دانش‌آموزان کسب نمایند (نتیندا و دلامینی،^۵ ۲۰۱۹). در نظام آموزشی عصر حاضر، "دانش‌آموز" فردی پرسشگر، خردگرا و فعال است نه شنونده‌ای منفعل و پذیرا؛ بنابراین مشارکت آن‌ها در فرآیند آموزشی ضروری می‌باشد (معدولی و حیدری، ۱۳۹۷). تشکیل "گروه‌های دانش‌آموزی" در فرآیند آموزشی باعث افزایش حس مسئولیت‌پذیری، روحیه شراکت،

¹ Klein

² Burgess & Sievertsen

³ Marsh

⁴ Woolfolk Hoy & Murphy

⁵ Ntinda & Dlamini

همدلی، ارتباط و تعامل با دیگران در فراگیران می‌شوند (کلاین، ۱۹۸۵). برنامه‌ریزان پیش از هرگونه اقدامی جهت تغییر، اصلاح و طراحی برنامه درسی باید "دانش و تخصص" لازم را کسب کنند (هویت^۱، ۲۰۰۹). "مشارکت معلمان در فرآیند طراحی برنامه درسی"، شانس پذیرش و پشتیبانی از اصلاحات و تغییرات را افزایش می‌دهد (مک‌گین^۲، ۱۹۹۹).

روش‌شناسی

ماهیت این پژوهش از حیث اجرا به صورت کیفی و از نظر هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی در حوزه آموزش و پرورش قرار می‌گیرد. جامعه آماری متشکل از دانش‌آموختگان برنامه‌ریزی درسی، مدیران و معلمان مقطع ابتدایی سراسر کشور می‌باشد. از آنجایی که در تحقیقات کیفی تخمین حجم نمونه کار ساده‌ای نیست؛ این امر با توجه به هدف پژوهش، از طریق روش نمونه‌گیری هدفمند صورت گرفت. نمونه‌گیری هدفمند به معنای انتخاب هدف‌دار واحدهای پژوهش برای کسب دانش یا اطلاعاتی است که به دنبال ایجاد قوانین تغییرناپذیر و یا تعمیم نتایج نیست؛ بلکه سعی در شناخت بهتر هر پدیده در زمینه‌ای خاص دارد (پرهیزگار و آقاجانی‌افروزی، ۱۳۹۰). در انتخاب حجم نمونه دو خصیصه زیر در نظر گرفته شد:

۱) تخصص علمی (تحصیلات آکادمیک در رشته برنامه‌ریزی درسی)؛ زیرا آشنایی با طراحی برنامه درسی به دانش و پشتوانه علمی خاصی نیاز دارد.

۲) تجربه عملی؛ مدیران، معلمان و مربیان مقطع ابتدایی که مستقیماً با دانش‌آموزان ارتباط داشتند و به اجرای برنامه درسی می‌پرداختند.

بدین منظور ۳۷ نفر انتخاب شدند و گردآوری اطلاعات با استفاده از مصاحبه نیمه‌عمیق تا رسیدن به مرحله اشباع ادامه داشت. اشباع داده‌ها یعنی پژوهشگر، مصاحبه درباره پرسش را تا جایی ادامه دهد که اطلاعات جدید دریافت کند و هنگامی که پاسخ‌ها به سمت تکراری شدن کشیده شوند، مرحله اشباع فرارسیده و نیازی به ادامه کار نیست. تجزیه و تحلیل اطلاعات در این پژوهش، با استفاده از رویکرد تحلیل مضمون^۳ صورت گرفت که نخستین بار در سال ۱۹۶۷ توسط مک‌کلند^۴ مطرح شد و مورد توجه پژوهشگران کیفی قرار گرفت. تحلیل مضمون، روشی پرکاربرد و درعین حال ساده برای شناخت، تحلیل و گزارش الگوهای موجود در داده‌های کیفی است که طی فرآیندی، داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌های غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۵). مضمون، ویژگی تکراری و متمایزی از متن است که حاوی اطلاعات مهمی درباره داده‌ها بوده و به توصیف، سازماندهی مشاهدات و تفسیر جنبه‌هایی از پدیده می‌پردازد (براون و کلارک^۵، ۲۰۰۶). تحلیل مضمون به شیوه‌های مختلفی اجرا می‌شود؛ در این پژوهش از روش شبکه مضامین

¹ Hewitt

² McGinn

³ Thematic Analysis Method

⁴ McClelland

⁵ Braun & Clarke

استفاده شد که بهترین روش برای تحلیل مضمون است و توسط آتراید-استیرلینگ^۱ طراحی و گسترش یافت. شبکه مضامین نقشه‌ای است که براساس روندی مشخص، قضایای پدیده را از متن استخراج می‌کند. سپس با دسته‌بندی مضامین پایه و تلخیص آن‌ها، به اصول انتزاعی‌تر دست می‌یابد. در پایان نیز مضامین فراگیر (عالی) در قالب استعاره‌های اساسی گنجانده می‌شوند و به صورت مضامین حاکم بر کل متن درمی‌آیند؛ بدین ترتیب مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر (عالی) شکل می‌گیرند (آتراید-استیرلینگ، ۲۰۰۱).

از ویژگی‌های بارز تحلیل مضمون می‌توان اشاره کرد که کمیت داده‌ها مطرح نیست؛ بلکه تأثیری که یک متن در پژوهش دارد، مهم است. چه بسا یک پاسخ فقط یک‌بار بیان شده؛ ولی از چنان اهمیتی برخوردار باشد که نمی‌توان آن را حذف نمود. خنیفر و مسلمی (۱۳۹۵) ویژگی‌های شبکه مضامین را بدین شرح بیان کردند: نشان دادن روابط میان مضامین به صورت غیرخطی، عدم وجود هرگونه سلسله‌مراتب میان مضامین و تأکید بر وابستگی و ارتباط میان اجزاء شبکه، عرضه نقشه‌ای شبیه تارنما به مثابه اصل سازمان‌دهنده و روش نمایش، نظام‌مند کردن مضامین براساس روندی مشخص شامل مضامین پایه (کدها و نکات کلیدی متن)، مضامین سازمان‌دهنده (مضامین به دست آمده از ترکیب و تلخیص مضامین پایه) و مضامین فراگیر یا مضامین عالی (دربگیرنده اصول حاکم بر متن به مثابه کل). فرآیند تجزیه و تحلیل داده‌ها در شکل زیر ارائه شده است.



شکل ۱: فرآیند تجزیه و تحلیل داده‌ها در شبکه مضامین (خنیفر و مسلمی، ۱۳۹۵)

¹ Attride Stirling

با توجه به تفسیری بودن ماهیت تحلیل مضمون، روایی و پایایی اطلاعات گردآوری شده بسیار مهم است؛ بدین منظور ۱۰ نفر از کارشناسان خبره و مدیران باتجربه مدارس که در مصاحبه حضور نداشتند، با استفاده از روش ممیزی کردن، روایی اطلاعات را تأیید کردند. سنجش پایایی نیز پس از کدگذاری و مطالعه سطر به سطر مضامین منتخب، به صورت دستی و طبق فرمول هولستی^۱ برحسب درصد توافق مشاهده شده^۲ انجام شد.

$$PAO = 2M / (n^1 + n^2)$$

$$2 \times 22 / (22 + 25) = 94\%$$

طبق فرمول فوق، PAO به معنای درصد توافق مشاهده شده (ضریب پایایی) است، M تعداد توافق در دو مرحله کدگذاری، n^۱ تعداد واحدهای کدگذاری شده در مرحله اول و n^۲ تعداد واحدهای کدگذاری شده در مرحله دوم است و رقمی میان صفر (هیچ توافق) تا ۱ (توافق کامل) متغیر می باشد. طبق محاسبه فوق، رقم ۹۴٪ نشان دهنده پایایی بالای مضامین است.

یافته‌ها

پرسش اصلی پژوهش حاضر عبارت بود از: "عناصر مختلف برنامه درسی تأثیرگذار در موفقیت دوره ابتدایی نظام آموزشی کدامند؟" بدین منظور عناصر مختلف برنامه درسی از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان شناسایی شدند و مراحل سه‌گانه تحلیل مضمون به شرح زیر انجام شد:

(۱) تجزیه و تحلیل متن: در اولین گام، کلیه پاسخها با دقت مورد مطالعه و نکات کلیدی متون که حاوی مضامونی خاص در رابطه با پرسش پژوهش بودند، در قالب جملات و عباراتی که یک مفهوم را به ذهن متبادر می‌ساختند، کدگذاری و با عنوان "مضامین پایه" نام‌گذاری شدند. در مجموع ۶۱ مضمون استخراج و در جدول ثبت گردید (جهت پیشگیری از اطاله کلام، از ارائه جدول مضامین پایه به صورت مجزا صرف نظر شد).

(۲) تبدیل مضامین: پس از ترکیب و تلخیص مضامین پایه، جملات و عباراتی که شباهت مفهومی نزدیکی داشتند، استخراج و تحت عنوان "مضامین سازمان دهنده" نام‌گذاری شدند. سپس "مضامین فراگیر" که دربردارنده اصول حاکم بر متن به‌مثابه کل بودند و جنبه انتزاعی تری داشتند، استخراج شدند و از تعداد ۶۱ مضمون پایه، ۱۳ مضمون سازمان دهنده و سه مضمون فراگیر استخراج و در جدول شماره (۱) ثبت گردید.

¹ Holsti

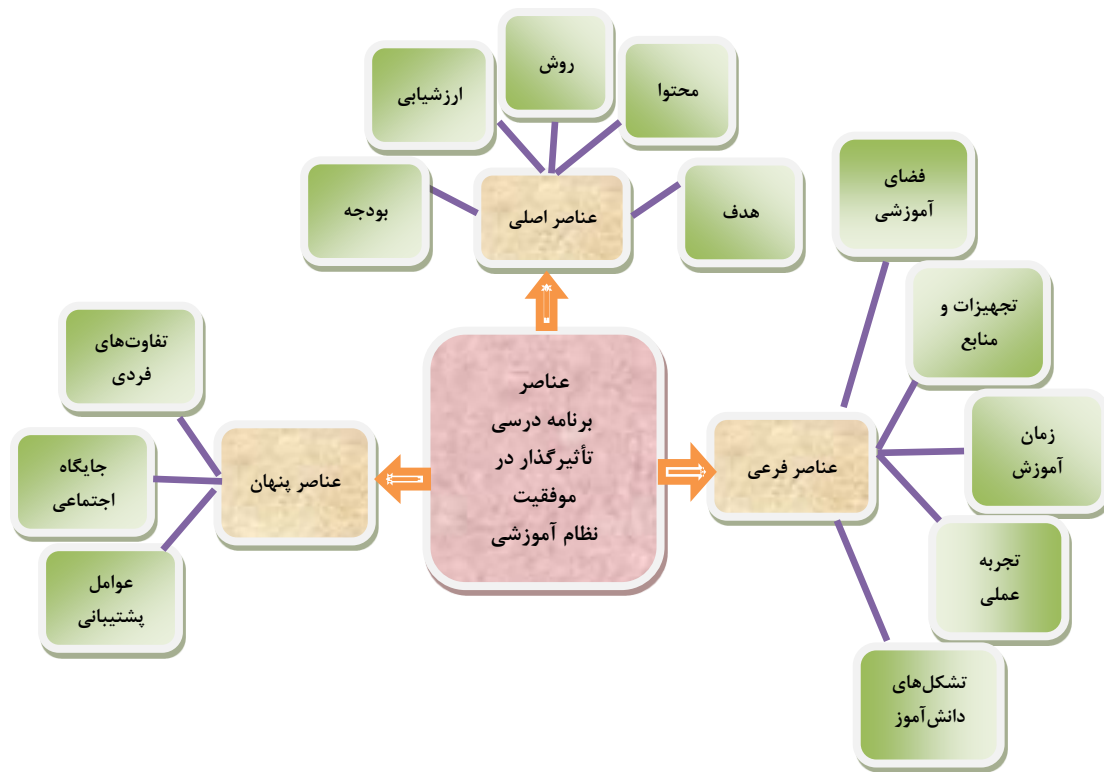
² Percentage of Agreement Observation

جدول ۱: مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر عناصر برنامه درسی در موفقیت نظام آموزشی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
عناصر اصلی	هدف	توسعه یادگیری کاربردی و ارتباط آموزش با زندگی واقعی ارتباط آموزش با نیازهای فردی و اجتماعی انعطاف‌پذیری اهداف نظام آموزشی با دانش و تکنولوژی روز مادام‌العمر بودن یادگیری
	محتوا	تدوین محتوا براساس خواسته‌ها، نیازها و علایق فردی فراگیران پرورش قوای فکری و خلاقیت توسعه فعالیت‌های پژوهشی، آزمایشگاهی و حل مسئله تناسب محتوای آموزشی با رشد فکری و عاطفی فراگیران پرورش حس نوع‌دوستی و همزیستی مسالمت‌آمیز
	روش‌های یادگیری-یاددهی	تناسب روش‌های تدریس با دانش و تکنولوژی روز به‌کارگیری روش‌های نوین متناسب با هر درس (ایفای نقش، اکتشافی و کارگروهی) توسعه آموزش‌های آزمایشگاهی و کارگاهی اولویت یادگیری عملی برحافظه نظری کاربرد تکنولوژی آموزشی در فرآیند یاددهی-یادگیری
	ارزشیابی	ارتباط تنگاتنگ برنامه‌ریزان درسی با مدارس و نظارت بر اجرای برنامه ارزشیابی مداوم برنامه‌ریزان از فرآیند اجرای برنامه ارزیابی از تغییرات رفتاری فراگیران در موقعیت‌های واقعی نظارت مستمر بر کارپوشه فعالیت‌های فردی گزارش ارزشیابی والدین از رفتار فراگیران در منزل خودارزیابی فراگیران از رفتار خود در مدرسه و منزل و تاثیر آن در عملکرد پایانی تلفیقی از ارزشیابی کتبی و عملی جهت ارتقاء به پایه بالاتر
	بودجه	توسعه نگرش سرمایه‌گذاری به آموزش و پرورش جلب حمایت مالی نهادهای اجتماعی و اختصاص بودجه کافی جهت اجرای برنامه تامین مالی و تضمین رفاه عمومی مجریان برنامه درسی (معلمان)
	فضای آموزشی	قلمداد کردن مدرسه به‌عنوان خانه دوم دانش‌آموزان تناسب کلاس درس با سن دانش‌آموزان رنگ‌آمیزی شاد متناسب با مقطع ابتدایی برخورداری کلاس‌ها از نور و روشنایی طبیعی سالن‌های اجتماعات، کارگاه، آزمایشگاه و کتابخانه متناسب با مقطع ابتدایی زمین بازی، سالن‌های ورزشی و فضای آزاد جهت فعالیت‌های خلاقانه شادابی محوطه مدرسه با ایجاد باغچه و کاشت درختان

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده	مضامین پایه
م م م م م	تجهیزات و منابع آموزشی	تجهیزات کارگاهی و آزمایشگاهی جهت پرورش روحیه خلاقیت و پژوهشگری کتاب غیردرسی و کمک‌آموزشی جهت پرورش روحیه مطالعه و پژوهش کیت‌های ریاضی و علوم، اطلس‌ها و نقشه‌های جغرافیایی فیلم‌های آموزشی جهت آموزش مفاهیم علمی و پر کردن اوقات فراغت
	زمان آموزش	برخورداری همه کودکان واجب‌التعلیم از آموزش مناسب در سنین خردسالی تناسب زمان آموزش با محتوای دروس تناسب زمان آموزش با مراحل رشد فراگیران زمان مناسب برای تمرین عملی در کلاس
	تجربه عملی کادر آموزشی	توانمندی مدیران و تجربه عملی در اداره مطلوب مدرسه علاقه به حرفه معلمی و ایمان به توانایی‌های بالقوه خود احساس مسئولیت نسبت به نسل آینده تخصص و تسلط بر شیوه‌های نوین تدریس و مدیریت کلاس فراهم کردن زمینه مشارکت در تدوین برنامه درسی مسلط بر تکنولوژی روز و کاربرد آن‌ها در آموزش
	تشکل‌های دانش‌آموزی	تشکیل گروه‌های دانش‌آموزی جهت یادگیری بهتر محتوای دروس مشارکت در اداره مدرسه و تقویت مسئولیت‌پذیری از طریق عضویت در شورای دانش‌آموزی، هلال‌احمر، گروه‌های بهداشتی، ورزشی تمرین حضور در جامعه فردا و توسعه همبستگی اجتماعی
	تفاوت‌های فردی	توجه به توانایی و استعداد هر فرد در یادگیری ایجاد رقابت سالم بین دانش‌آموزان در بهبود کیفیت یادگیری تشویق پیشرفت فردی و مقایسه فرد با خودش نه با دیگران
م م م	جایگاه اجتماعی مدرسه	جایگاه فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی خانواده‌ها سطح سواد والدین و میزان آشنایی آنان با یافته‌های روانشناسی رشد نظارت مستمر والدین بر فعالیت‌های آموزشی و ارزشیابی تحصیلی مشارکت در اجرای روش‌های تدریس نظیر گردش علمی موقعیت جغرافیایی مدرسه (کلان‌شهرها، روستاها و مناطق دورافتاده) میزان برخورداری مدارس از امکانات آموزشی یکسان
	عوامل پشتیبانی	تربیت برنامه‌ریزان خبره و تقویت بنیه علمی مجریان برنامه درسی مشارکت مدیران و معلمان، والدین و صاحبان حرف در تدوین برنامه درسی جلب حمایت همه‌جانبه نهادهای مرتبط با تعلیم و تربیت

۳) کشف و ترسیم شبکه مضامین: پس از بررسی و تحلیل مضامین براساس جدول فوق، سه مضمون فراگیر شامل عناصر اصلی برنامه درسی، عناصر فرعی برنامه درسی و عناصر پنهان برنامه درسی استخراج و به صورت شبکه تارنما از مضامین ترسیم شد که در شکل زیر قابل مشاهده است.



شکل ۲: شبکه مضامین عناصر تأثیرگذار برنامه درسی در موفقیت نظام درسی

تفسیر شبکه مضامین (تارنما) براساس یافته‌های پژوهش به شرح زیر است:

۱) مضمون فراگیر "عناصر اصلی برنامه درسی"، شامل مضامین هدف، محتوا، روش، ارزشیابی و بودجه است. چهار عنصر اولیه مورد توافق کلیه برنامه‌ریزان درسی می‌باشند؛ در واقع شاکله اصلی برنامه درسی بر آنها استوار است. از آنجایی که هر برنامه‌ای بدون تأمین اعتبار مالی ضمانت اجرایی ندارد، بودجه نیز در زمره عناصر اصلی قرار گرفت. مضمون "هدف" نخستین عنصر برنامه درسی، بر توسعه یادگیری کاربردی و ارتباط آموزش با زندگی واقعی، ارتباط آموزش با نیازهای فردی و اجتماعی، انعطاف‌پذیری اهداف نظام آموزشی با دانش و تکنولوژی روز و مادام‌العمر بودن یادگیری تأکید داشت. مضمون "محتوا" دومین عنصر اصلی برنامه درسی، به (۱) تدوین محتوا براساس خواسته‌ها، نیاز و علایق فردی فراگیران، (۲) پرورش قوای فکری و خلاقیت، (۳) توسعه فعالیت‌های پژوهشی، آزمایشگاهی و حل مسئله، (۴) تناسب محتوای آموزشی با رشد فکری و عاطفی فراگیران و (۵) پرورش حس نوع‌دوستی و همزیستی مسالمت‌آمیز اشاره داشت. مضمون "روش‌های تدریس" شامل تناسب روش‌های

تدریس با (۱) دانش و تکنولوژی روز، (۲) به‌کارگیری روش‌های نوین متناسب با هر درس (ایفای نقش، اکتشافی و کارگروهی)، (۳) رویکرد دانش‌آموز-محوری، (۴) اولویت یادگیری عملی بر حافظه نظری و (۵) کاربرد تکنولوژی آموزشی در فرآیند یاددهی-یادگیری می‌باشد. مضمون "ارزشیابی" به مؤلفه‌های (۱) ارتباط تنگاتنگ برنامه‌ریزان درسی با مدارس، (۲) ارزشیابی مداوم برنامه‌ریزان از اجرای مراحل مختلف برنامه، (۳) ارزیابی از تغییرات رفتاری فراگیران در موقعیت‌های واقعی، (۴) نظارت مستمر بر کارپوشه فعالیت‌های فردی، (۵) گزارش ارزشیابی والدین از رفتار فراگیران در منزل، (۶) خودارزیابی فراگیران از رفتار خود در محیط مدرسه و منزل و تأثیر آن در عملکرد پایانی و (۷) تلفیقی از ارزشیابی کتبی و عملی جهت ارتقاء به پایه بالاتر، اشاره داشت. پنجمین مضمون "بودجه" به مؤلفه‌های (۱) توسعه نگرش سرمایه‌گذاری به آموزش و پرورش، (۲) جلب حمایت مالی نهادهای اجتماعی و اختصاص بودجه کافی جهت اجرای برنامه و (۳) تأمین مالی و تضمین رفاه عمومی مجریان برنامه درسی (معلمان) اشاره داشت.

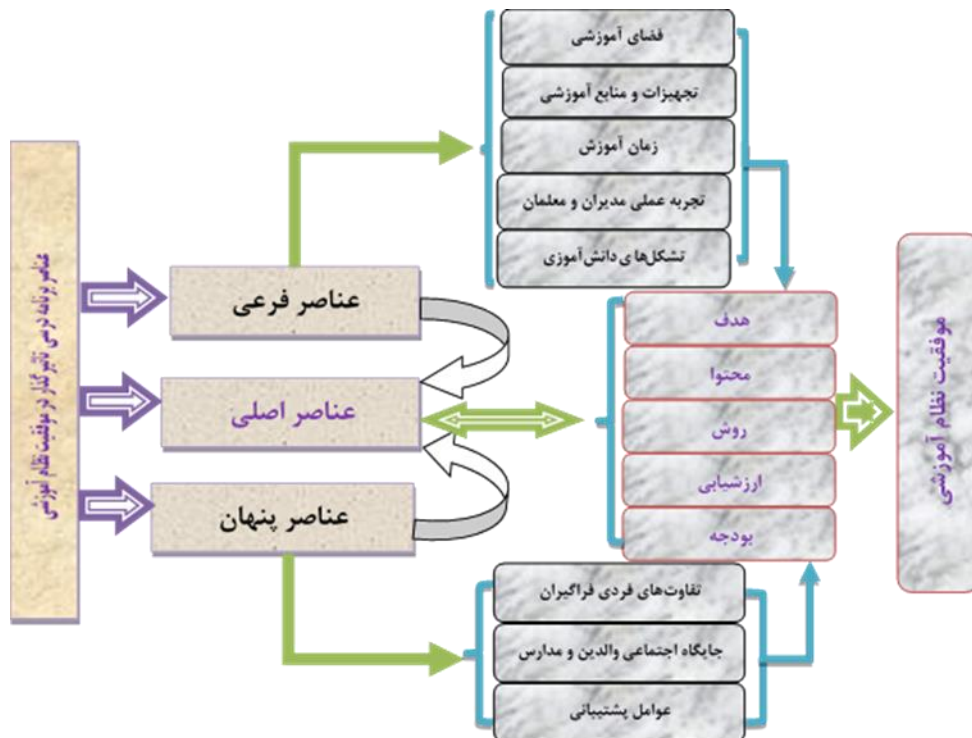
(۲) مضمون فراگیر "عناصر فرعی برنامه درسی" شامل مضامین ضرورت اجتناب‌ناپذیر اجرای موفقیت‌آمیز برنامه درسی می‌باشد. مضمون "فضای آموزشی" مضامین (۱) قلمداد کردن مدرسه به‌عنوان خانه دوم دانش‌آموزان، (۲) تناسب کلاس درس با سن فراگیران، (۳) رنگ‌آمیزی شاد متناسب با مقطع تحصیلی، (۴) برخورداری کلاس‌ها از روشنایی طبیعی، (۵) سالن‌های اجتماعات، کارگاه، آزمایشگاه و کتابخانه، زمین و سالن‌های ورزشی متناسب با مقطع تحصیلی و (۶) شادابی محوطه مدرسه با ترسیم نقاشی روی دیوار، ایجاد باغچه و کاشت درختان را دربرمی‌گیرد. مضمون "تجهیزات و منابع آموزشی" به (۱) تجهیزات کارگاهی و آزمایشگاهی جهت پرورش روحیه خلاقیت و پژوهشگری، (۲) کتب غیردرسی و کمک‌آموزشی جهت پرورش روحیه مطالعه و پژوهش، (۳) کیت‌های ریاضی و علوم، اطلس‌ها و نقشه‌های جغرافیایی و (۴) فیلم‌های آموزشی جهت آموزش مفاهیم علمی و پر کردن اوقات فراغت اشاره داشت. مضمون "زمان آموزش" مضامین (۱) برخورداری تمام کودکان واجب‌التعلیم از آموزش مطلوب در سنین خردسالی، (۲) تناسب زمان آموزش با محتوای دروس، (۳) تناسب زمان آموزش با مراحل رشد فراگیران و (۴) زمان مناسب برای تمرین عملی در کلاس را مهم تلقی کرده‌است. مضمون "تجربه عملی کادر آموزشی" به موضوعاتی مانند (۱) توانمندی مدیران و تجربه عملی آن‌ها در اداره مطلوب مدرسه، (۲) علاقه به حرفه معلمی و ایمان به توانایی‌های بالقوه خود، (۳) احساس مسئولیت نسبت به نسل آینده، (۴) تخصص و تسلط بر شیوه‌های نوین تدریس و مدیریت کلاس، (۵) فراهم کردن زمینه مشارکت در تدوین برنامه درسی و (۶) تسلط بر تکنولوژی روز و کاربرد آن‌ها در آموزش اشاره داشت. مضمون "تشکل‌های دانش‌آموزی" به اهمیت (۱) تشکیل گروه‌های دانش‌آموزی جهت یادگیری بهتر محتوای دروس (۲) مشارکت در اداره مدرسه و تقویت حس مسئولیت‌پذیری از طریق عضویت در شورای دانش‌آموزی، هلال‌احمر، گروه‌های بهداشتی ورزشی و (۳) تمرین حضور در جامعه فردا و توسعه همبستگی اجتماعی اشاره داشت.

(۳) در مضمون فراگیر "عناصر پنهان برنامه درسی"، این عناصر ممکن است به چشم نیایند؛ ولی در روند یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و به تبع آن، موفقیت نظام آموزشی نقش بسزایی دارند. مضمون "تفاوت‌های فردی" مضامین (۱) توجه به توانایی و استعداد هر فرد در یادگیری، (۲) ایجاد رقابت سالم بین فراگیران جهت بهبود کیفیت یادگیری، (۳) تشویق پیشرفت فردی و مقایسه فرد با خودش نه با دیگران را مهم تلقی کرده‌است.

مضمون "جایگاه اجتماعی مدرسه" به (۱) اهمیت جایگاه فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی خانواده‌ها، سطح سواد والدین و میزان آشنایی آنان با یافته‌های روانشناسی رشد، (۲) نظارت مستمر والدین بر فعالیت‌های آموزشی و ارزشیابی تحصیلی، (۳) مشارکت در اجرای روش‌های تدریس نظیر گردش علمی، (۴) موقعیت جغرافیایی مدرسه (کلان‌شهرها، روستاها و مناطق دورافتاده) و (۶) میزان برخورداری مدارس از امکانات آموزشی یکسان پرداخته- است. مضمون "عوامل پشتیبانی" به مضامین (۱) تأثیر تربیت برنامه‌ریزان خبره و کاردان، (۲) تقویت بنیه عالمی مجریان برنامه درسی، (۳) مشارکت مدیران و معلمان، والدین، صاحبان حرف در تدوین برنامه درسی و (۴) جلب حمایت همه‌جانبه نهادهای مرتبط با تعلیم و تربیت اشاره داشت.

پرسش دوم: چه مدلی برای تبیین عناصر برنامه درسی تأثیرگذار در موفقیت نظام آموزشی مناسب است؟

پس از ثبت اطلاعات در جداول و ترسیم شبکه مضامین، براساس یافته‌های پژوهش ۱۳ عامل در موفقیت نظام آموزشی تأثیرگذار بودند: پنج عامل "هدف، محتوا، روش، ارزشیابی و بودجه" مربوط به عناصر اصلی برنامه درسی، پنج عامل "فضای آموزشی، تجهیزات و منابع آموزشی، زمان آموزش، تجربه عملی مدیران و معلمان و تشکل‌های دانش‌آموزی" مربوط به عناصر فرعی برنامه درسی و سه عامل "تفاوت‌های فردی فراگیران، جایگاه اجتماعی والدین و مدارس و عوامل پشتیبانی" به عناصر پنهان برنامه درسی مربوط بودند. با توجه به نتایج، عناصر سه‌گانه (اصلی، فرعی و پنهان) از هم تأثیر می‌پذیرند و به‌صورت یک مجموعه بهم‌پیوسته، به موفقیت نظام آموزشی کمک می‌کنند. الگوی پیشنهادی پژوهشگر برای عناصر برنامه درسی تأثیرگذار در موفقیت نظام آموزشی در شکل زیر ارائه شده است.



شکل ۳: الگوی عناصر برنامه درسی تأثیرگذار در موفقیت نظام آموزشی

جهت اعتبارسنجی الگوی طراحی شده، پرسشنامه‌ای با ۱۴ گویه براساس مقیاس پنج‌گزینه‌ای لیکرت تدوین گردید و توسط اساتید خبره، مدیران و معلمان مورد ارزیابی قرار گرفت و با میانگین ۹۱٪ تأیید شد.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش، پس از بررسی دیدگاه‌های کارشناسان و دانش‌آموختگان برنامه درسی، مدیران و معلمان مقطع ابتدایی سراسر کشور درباره اهمیت عناصر مختلف برنامه درسی و نقش آن‌ها در موفقیت نظام آموزشی از طریق مراحل سه‌گانه تحلیل مضمون، مشخص شد که موفقیت نظام آموزشی در گرو توجه به تمام عناصر و عوامل تشکیل‌دهنده برنامه درسی است. مقایسه یافته‌های پژوهش (مضامین استخراج‌شده) با نتایج پژوهش‌های انجام‌شده، همسویی لازم را نشان داد. مضامین (هدف، محتوا، روش، ارزشیابی و بودجه) به دلیل نقش اساسی در ساختار برنامه درسی تحت عنوان "عناصر اصلی" معرفی شدند که با نتایج پژوهش‌های گندمکار و همکاران (۱۳۹۸)، ملکی (۱۳۹۴) و تروپ (۲۰۱۷) مبنی بر ارتباط مستقیم بین جهت‌گیری‌های جامعه و اهداف نظام آموزشی، و نتایج پژوهش کلاین (۱۹۸۵) مبنی بر موفقیت فرآیند یادگیری همان اهداف برنامه درسی است، همسو بود. همچنین بر اساس نظر ون‌منن (۱۹۹۶) عنصر محتوا را عامل تعیین‌کننده کم و کیف یادگیری و براساس نظر زو و همکاران (۲۰۲۰) و میشل (۲۰۱۶) موفقیت برنامه درسی ملی را در گرو استفاده از روش تدریس مناسب و توجه به نیازها، علایق و شرایط خاص دانش‌آموزان و جامعه می‌باشد. ناشیدا^۱ و همکاران (۲۰۱۹) بر نظارت و ارزشیابی مستمر برنامه درسی از زمان طراحی تا اجرا تأکید داشتند. ملکی (۱۳۹۴) بی‌توجهی به عنصر ارزشیابی را به "مرگ برنامه درسی" تعبیر کرد؛ زیرا عاملی برای تشخیص نتایج فعالیت‌های آموزشی معلم و تلاش فراگیران برای یادگیری می‌باشد. همچنین نتایج پژوهش با نظرات پرنده و احمدی (۱۳۹۶) و سالووینا (۲۰۲۰) مبنی بر تأثیر سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش، تأمین بودجه و حمایت مالی از برنامه درسی در موفقیت نظام آموزشی، هم‌خوانی داشت.

مضامین "فضای آموزشی، تجهیزات و منابع آموزشی، زمان آموزش، تجربه عملی مدیران و معلمان و تشکلهای دانش‌آموزی" تحت عنوان "عناصر فرعی" معرفی شدند که با نتایج پژوهش‌های محمودی‌بورنگ و همکاران (۱۳۹۸) مبنی بر محیط آموزشی، ویژگی‌های معلم، ویژگی‌های دانش‌آموزان، نتایج پژوهش میشل (۲۰۱۶) مبنی بر توجه به نیازهای فراگیران، سازماندهی مطالب آموزشی، مشارکت فراگیران در فرآیند یادگیری و نتایج پژوهش افتخاری و مسلمی (۱۳۹۸) مبنی بر ارتباط فراگیر با همکلاسی‌ها، مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری، توجه به خواسته‌ها و علایق دانش‌آموزان و نیازهای جامعه در موفقیت برنامه درسی، همسو بود. همچنین با نتایج پژوهش‌های لای (۲۰۲۰)، بیلابری و البرزی (۱۳۹۵) و مارش (۲۰۰۹) مبنی بر تأثیر مثبت فضای آموزشی بر تعامل دانش‌آموزان در کلاس و بهبود عملکرد تحصیلی همسو بود. کلاین (۱۹۸۵) منابع و ابزار آموزشی را زمینه‌ساز تفحص و کاوش دانش‌آموز، و ملکی (۱۳۹۴) تناسب زمان آموزش با انتخاب روش تدریس را مهم شمردند. لای (۲۰۲۰) شخصیت معلم، شوخ‌طبعی و رفتار مناسب او در کلاس را زمینه‌ساز پیشرفت و تعالی دانش‌آموزان، موزاتا (۲۰۱۷) معلمان را موتور محرک موفقیت برنامه درسی، و حسدینی

¹ Nasheeda

ارسنجانی (۱۳۹۹) ابتکار و خلاقیت را از ویژگی‌های معلم در قرن ۲۱ دانسته‌اند. کردنوقانی و همکاران (۱۳۹۹) مشارکت دانش‌آموز در مسائل آموزشی، تعامل با محیط خود اعم از اجتماع، مدرسه، کلاس یا خانواده را مهم تلقی کردند.

مضامین "تفاوت‌های فردی فراگیران، جایگاه اجتماعی والدین و مدارس و عوامل پشتیبانی تحت عنوان "عناصر پنهان" نام‌گذاری شدند و با دیدگاه بسیاری از پژوهشگران همسو بودند. رنجبر و جعفرپور (۱۳۹۸) در کنار آموزش‌های رسمی، بُعد دیگری به نام آموزش پنهان مطرح نمودند که ارزشی برابر در یادگیری و تربیت داشته و بی‌توجهی به این بُعد، در یادگیری دانش‌آموزان تأثیر منفی دارد. آدام، ابراهیمی و فلاحی (۱۳۹۷) کاهش اشکال مختلف تبعیض در محیط مدرسه، پذیرش هر کودک منحصر به ویژگی‌های خود و ایجاد رقابت سالم بین دانش‌آموزان را از عوامل ارتقاء کیفیت آموزشی و پیشرفت تحصیلی می‌دانند. اصغرنژاد، رنج‌دوست و عظیمی (۱۳۹۸) تقویت تفکر خلاق، تفکر انتقادی، همکاری و فعالیت‌های گروهی را به‌جای رقابت‌های انفرادی و ناسالم پیشنهاد دادند. هوانگ و همکاران (۲۰۲۰) تأثیر وضعیت اقتصادی و درآمد خانواده‌ها در پیشرفت تحصیلی فراگیران، بورگیس و سایورتن (۲۰۲۰) تأثیر سطح سواد والدین و میزان برخورداری آن‌ها از تکنولوژی پیشرفته را در یادگیری فرزندان و فرهادیان (۱۳۹۵) الگوبرداری و تقلید از رفتار و گفتار والدین و اعضای خانواده را بخش عمده یادگیری سال‌های اولیه کودکان، مهم تلقی کردند. موفقیت برنامه درسی به حمایت همه‌جانبه نیاز دارد. هرناوندز و مایر^۱ (۱۳۹۷) به مهارت‌های علمی-تخصصی برنامه‌ریزان آینده‌نگر، و هم‌کاین (۱۹۹۹) حمایت و پشتیبانی معلمان از برنامه درسی را در گروه مشارکت آن‌ها در فرآیند طراحی برنامه را مهم تلقی کردند.

یافته‌های پژوهش حاضر نیز نشان داد که طراحی و تدوین بهترین "هدف، محتوا، روش و ارزشیابی" در وهله نخست به "بودجه" کافی نیاز دارد؛ این امر به توسعه نگرش سرمایه‌گذاری به آموزش و پرورش منجر می‌شود. علاوه بر آن عناصر فرعی و پنهان برنامه درسی (مخصوصاً دانش و تخصص عوامل بالادستی و پایین‌دستی) نقشی بسیار مهم در موفقیت مقطع ابتدایی نظام آموزشی دارند. به عبارت دیگر تمام عناصر (اصلی، فرعی و پنهان) بایستی در راستای هم مورد توجه برنامه‌ریزان قرار گیرند تا نظام آموزشی به اهداف خود دست یابد؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود:

- در تدوین برنامه درسی، مشارکت فکری مدیران و معلمان مدارس به‌عنوان مجریان برنامه، والدین به‌عنوان ذی‌نفعان و دانش‌آموزان به‌عنوان مهم‌ترین عنصر نظام آموزشی ضروری است.
- الگوی پیشنهادی پژوهشگر می‌تواند زمینه انجام پژوهش‌های جامع‌تر درباره تأثیر عناصر مختلف برنامه درسی در موفقیت نظام آموزشی برای سایر پژوهشگران به‌ویژه مدیران و معلمان مدارس فراهم سازد.
- تجهیزات آموزشی و استفاده بهینه از ابزار دیجیتال در عصر کنونی نیاز مبرم تمام مدارس در سراسر کشور به‌ویژه مناطق محروم و کمتر توسعه‌یافته می‌باشد؛ بنابراین نظام آموزشی بایستی کمبودها را به حداقل برساند تا برابری آموزشی برقرار گردد.
- بسیاری از مدارس در مناطق دورافتاده و حاشیه شهرهای بزرگ، از نعمت مدیران و معلمان مجرب محرومند؛ بنابراین از طریق در نظر گرفتن امتیازات ویژه (افزایش حقوق، هزینه ایاب‌وذهاب و ...) می‌توان این معضل را حل نمود.

¹ Hernandez & Meyer

- موفقیت نظام آموزشی به حمایت همه‌جانبه کلیه نهادها و سازمان‌های اجتماعی نیاز دارد. نگاه سرمایه‌گذاری به آموزش و پرورش، پیشرفت و توسعه جامعه را به همراه خواهد داشت؛ بنابراین توسعه فرهنگ و نگرش سرمایه‌گذاری به آموزش و پرورش بایستی از سنین خردسالی در افراد نهادینه شود.

فهرست منابع فارسی

- آقام، نازیلا؛ ابراهیمی، هیمن و فلاحی، جواد. (۱۳۹۷). تحلیلی بر نقش خانواده و مدرسه در پیشبرد اهداف آموزشی و پیشگیری از مشکلات تربیتی دانش‌آموزان. چهارمین همایش بین‌المللی افق‌های نوین در علوم تربیتی و روانشناسی.
- اصغرنژاد، کریم؛ رنج‌دوست، شهرام و عظیمی، محمد. (۱۳۹۸). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی شایستگی‌های غیرفنی دوره دوم متوسطه فنی و کار دانش به‌منظور شناسایی میزان توجه به مؤلفه‌های تربیت حرفه‌ای. فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره ۱۴۴. ص.ص ۹۹-۱۱۲.
- افتخاری، جابر؛ افتخاری، حجت و مسلمی، فهیمه. (۱۳۹۸). بررسی اهمیت و ضرورت آموزش بهزیستی در دوره ابتدایی (براساس عناصر برنامه درسی کلان). فصلنامه دانش پژوهشی دانشگاه فرهنگیان. سال پنجم. شماره ۱۷. ص.ص ۸۳-۱۰۸.
- الهی‌قمش، سیف‌اله؛ ناطقی، فائزه و سیفی، محمد. (۱۳۹۴). ارزیابی برنامه درسی اخلاق اسلامی دانشگاه‌ها از منظر استادان دروس معارف اسلامی. مجله اسلام و پژوهش‌های تربیتی. سال ۷. شماره ۲. ص.ص ۶۹-۹۶.
- بیلابری، سیمین و البرزی، فریبا. (۱۳۹۵). بررسی راهکارهای ارتقای فضای معماری مدرسه با توجه به دیدگاه دانش‌آموزان از نگاه نقاشی. مجله انجمن علمی معماری و شهرسازی ایران. شماره ۱۱. ص.ص ۴۱-۵۷.
- پرند، رؤیا و احمدی، غلامعلی. (۱۳۹۶). نقش آموزش و پرورش در توسعه اقتصادی و اجتماعی. پنجمین کنفرانس بین‌المللی رویکردهای پژوهشی در علوم انسانی و مدیریت.
- پرهیزگار، محمدمهدی و آقاجانی افروزی، علی‌اکبر. (۱۳۹۰). روش‌شناسی تحقیق پیشرفته در مدیریت با رویکرد کاربردی. تهران. انتشارات دانشگاه پیام‌نور.
- تقی پورظهیر، علی. (۱۳۹۵). مقدمه‌ای بر برنامه‌ریزی آموزشی و درسی. تهران. انتشارات آگاه.
- تمجدتاش، الهام و مجلل‌چوبقلو، محمدعلی. (۱۳۹۳). بررسی تطبیقی فرآیند تربیت شهروندی در مقطع ابتدایی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و ژاپن. مطالعات علوم اجتماعی ایران. سال ۱۱. شماره ۴۰.
- چناری، زمره؛ بهمئی، لیلا و برکت، غلام‌حسین. (۱۳۹۹). ارائه الگویی برای سنجش کیفیت آموزشی در مدارس ابتدایی (مطالعه موردی: شهرستان اندیمشک). نشریه علمی آموزش و ارزشیابی. سال ۱۳. شماره ۵۲. ص.ص ۱۸۵-۱۶۱.
- حسینی، مجتبی. (۱۳۹۸). هدف سیستم آموزش و پرورش چیست؟ صدای معلم. پایگاه خبری-تحلیلی معلمان ایران.

- حسینی ارسنجانی، سیدمحمی‌الدین. (۱۳۹۹). اهداف، برنامه‌ها و مبانی آموزش و پرورش در قرن بیست‌ویک. روزنامه شیراز نوین. شماره ۱۲۰۹.
- حقیر ابراهیم‌آبادی، یوسف و جتتی فیروزآبادی، جمیله. (۱۳۹۷). بررسی جایگاه فضاهای آموزشی در تشکیل و تعمیق هویت ملی. اولین همایش ملی هویت کودکان ایران اسلامی در دوره پیش‌دبستانی.
- خنیفر، حسین و مسلمی، ناهید. (۱۳۹۵). اصول و مبانی روش‌های پژوهش کیفی، رویکردی نو و کاربردی. تهران. انتشارات نگاه دانش.
- درزی‌رامندی، هادی؛ کیان، مرجان؛ عباسی، عفت و حاجی‌حسین‌نژاد، غلامرضا. (۱۳۹۸). طراحی و اعتبارسنجی الگوی برنامه درسی مبتنی بر فعالیت‌های فوق‌برنامه دوره ابتدایی براساس الگوی کلاین. دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی. سال هفتم. شماره ۱۴. ص.ص. ۲۳۰-۱۹۳.
- رمضان‌پور، علیرضا؛ کوروش‌نیا، مریم؛ مهریار، امیرهوشنگ و جاویدی، حجت‌اله. (۱۳۹۸). رابطه بین ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده و احساس تعلق به مدرسه با تاب‌آوری تحصیلی به‌واسطه خودتنظیمی تحصیلی. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی. سال دهم. شماره ۳۷. ص.ص. ۲۴۶-۱۲۵.
- رنجبر، مختار و جعفرپور، محبوبه. (۱۳۹۸). جایگاه برنامه‌ریزی درسی در سند ملی آموزش و پرورش. مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی. شماره ۴۴. ص.ص. ۱۵۸-۱۴۳.
- زرعی، ناصر. (۱۳۹۸). تأثیر محیط در آموزش و یادگیری. اولین همایش ملی مدرسه فردا.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۹۴). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت. تهران. انتشارات امیرکبیر.
- شریفی، علیرضا. (۱۳۹۲). بررسی وضعیت برنامه‌ریزی درسی در سیستم آموزش و پرورش ابتدایی ایران. فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره ۱۱۹. ص.ص. ۹۱-۷۲.
- فرهادیان، رضا. (۱۳۹۵). آنچه والدین و مربیان باید بدانند. قم. انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه.
- قاضی‌اردکانی، راحله؛ ملکی، حسن؛ صادقی، علیرضا و دُرّاج، فریبرز. (۱۳۹۶). طراحی الگوی برنامه درسی پژوهش - محور در مطالعات اجتماعی دوره ابتدایی برای پرورش تفکر و خلاقیت دانش‌آموزان. فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. دوره هفتم. شماره ۳. ص.ص. ۱۰۶-۶۳.
- کردنوقانی، رسول؛ مرادی، زینب؛ عزیزی گرمه‌خانی؛ یعقوبی، ابولقاسم و لطفی، سلمان. (۱۳۹۹). پیش‌بینی سازگاری اجتماعی براساس واگویی هیجانی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول شهر همدان. پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش. سال سوم. شماره ۲۹. ص.ص. ۲۵-۱۴.
- گندمکار، دنیا؛ قلتاش، عباس؛ هاشمی، سیداحمد و ماشینچی، علی‌اضعر. (۱۳۹۸). طراحی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی دوره متوسطه مبتنی بر نظریه برخاسته از داده‌ها. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. سال شانزدهم. دوره دوم. شماره ۳۴. ص.ص. ۴۷-۳۴.

- محمودی‌بورنگ، محمد؛ آیتی، محسن و اکبری‌بورنگ، محمد. (۱۳۹۸). تبیین عناصر برنامه درسی جهان‌وطنی در آموزش. دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی. سال دهم. شماره ۲۰. ص.ص ۱۵۹-۱۳۹.
- معدولی بهبهانی، ماندانا و حیدری، الهام. (۱۳۹۷). جهانی‌شدن و تحول در آموزش و پرورش. سایت اطلاع‌رسانی دفتر انتشارات و فناوری آموزشی.
- معصومی‌نژاد، رضا؛ فتحی آذر، اسکندر؛ محمودی، فیروز و ادیب، یوسف. (۱۳۹۹). تبیین بسترهای آزادسازی برنامه درسی در دوره ابتدایی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. سال هفتم. دوره دوم. ص.ص ۳۸-۲۲.
- مقرب الهی، زهرا. (۱۳۹۶). روش‌های نوین تدریس. سایت آموزش و پرورش.
- ملکی، حسن. (۱۳۹۴). مقدمات برنامه‌ریزی درسی. تهران. انتشارات سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی (سمت).
- هرناوندز، کارلوس و مایر، راشمی. یادگیری برای هزاره نوین، چالش‌های آموزش در قرن بیست‌ویکم. ترجمه کیقبادی و همکاران. (۱۳۹۷) وزارت دفاع و پشتیبانی نیروهای مسلح.

فهرست منابع انگلیسی

- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*, 1(3), 385-405.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*. 3(2), 77-101.
- Burgess, S. & Sievertsen, H. H. (2020). Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education.
- Hewitt, T. W. (2006). *Understanding and shaping curriculum: What we teach and why*. Sage Publications.
- Huang, C. C. Chen, Y. Greene, L. Cheung, S. & Wei, Y. (2019). Resilience and emotional and behavioral problems of adolescents in China: Effects of a short-term and intensive mindfulness and life skills training. *Children and Youth Services Review*, 100, 291-297.
- Iivari, N., Sharma, S., & Ventä-Olkkonen, L. (2020). Digital transformation of everyday life—How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care?. *International Journal of Information Management*. 55, 102183.
- Klein, M. F. (1985). Curriculum design. *International encyclopedia of education: curriculum studies*, 2, 1163-1170.
- Lavy, S. (2020). A review of character strengths interventions in twenty-first-century schools: Their importance and how they can be fostered. *Applied Research in Quality of Life*. 15(2), 573-596.
- Marsh, C. J. (2009). *Key concepts for understanding curriculum*. Routledge.
- McGinn, N. F. (1999). What is required for successful education reform? *Learning from*

errors. *Educational Practice and Theory*, 21(1), 7–21.

- Mitchell, B. (2016). Curriculum Construction and Implementation. *International Journal of Liberal Art and Social Science*. 4(4), 45-56.
- Muzata, K. (2017). Curriculum implementation for learners with special education needs: the case of selected inclusive and special schools in Zambia. Unpublished doctoral thesis. Pretoria, South Africa: University of South Africa.
- Nasheeda, A, Abdullah, H. B., Krauss, S. E., & Ahmed, N. B. (2019). A narrative systematic review of life skills education: effectiveness, research gaps and priorities. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(3), 362-379.
- Ntinda, K., & Dlamini, P. S. (2019). Educator self-perceived life skills education implementation practices: An exploratory study. *Journal of Psychology in Africa*, 29(5), 520-526.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2009). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* Boston. NY and San Francisco: Pearson.
- Saloviita, T. (2020). Attitudes of teachers towards inclusive education in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(2), 270-282.
- Thrupp, M. (2017). *The search for better educational standards: A cautionary tale*. Springer.
- Van Manen, M., & Levering, B. (1996). *Childhood's secrets: Intimacy, privacy, and the self reconsidered*. Teachers College Press.
- Woolfolk Hoy, A., & Murphy, P. K. (2001). Teaching educational psychology to the implicit mind.
- Zou, T. X., Chu, B. C., Law, L. Y., Lin, V., Ko, T., Yu, M., & Mok, P. Y. (2020). University teachers' conceptions of internationalisation of the curriculum: a phenomenographic study. *Higher Education*, 80(1), 1-20.