



<https://doi.org/10.30495/jcdepr.2023.709136>

## تعیین وضعیت سطوح برنامه‌ریزی درسی تربیت بدنی مدارس دوره ابتدایی بر مبنای مدل سه‌گانه آیزنر

علی کروکی<sup>۱</sup>، اسماعیل شریفیان<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۲۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۱۹

### چکیده

هدف این تحقیق تعیین وضعیت سطوح برنامه‌ریزی درسی تربیت بدنی بر اساس مدل سه‌گانه آیزنر بود. روش تحقیق توصیفی بود که به صورت پیمایشی صورت گرفت. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه معلمان تربیت بدنی دوره ابتدایی شهر کرمان به تعداد ۳۴۲ نفر بود. بر اساس جدول مورگان ۱۸۱ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب گردید. ابزار تحقیق شامل یک پرسشنامه بود که با الگوبرداری از پرسشنامه استاندارد برنامه درسی پنهان شیخی (۱۳۸۸) و کتاب معلم تربیت بدنی دوره ابتدایی طراحی شد. پایایی و روایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ و تحلیل عامل اکتشافی و تأییدی مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. نتایج نشان داد: ۱- بین بُعد صریح برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی با نمره ملاک ۳ اختلاف مثبت معناداری ( $P < 0/05$ ) وجود دارد. ۲- بین بُعد پنهان برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی با نمره ملاک ۳ اختلاف مثبت معناداری ( $P < 0/05$ ) وجود دارد. ۳- بین بُعد پوچ برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی با نمره ملاک ۳ اختلاف مثبت معناداری ( $P < 0/05$ ) وجود دارد. ۴- بین سطوح برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی با نمره ملاک ۳ اختلاف مثبت معناداری ( $P < 0/05$ ) وجود دارد. بین بُعد صریح، پنهان و پوچ برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی با نمره ملاک ۳ اختلاف مثبت معناداری ( $P < 0/05$ ) وجود دارد. بین برنامه درسی آشکار و برنامه درسی پنهان بیشترین اختلاف ( $-0/649$ ) و بین برنامه درسی پنهان و برنامه درسی پوچ کمترین اختلاف ( $-0/275$ ) مشاهده شد.

**واژگان کلیدی:** برنامه‌ریزی درسی، مدل سه‌گانه آیزنر، تربیت بدنی

۱- دانشجوی دکتری مدیریت ورزشی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران. (نویسنده مسئول) Ali.korouki@gmail.com

۲- دانشیار گروه تربیت بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران. sharifianes@yahoo.com

## مقدمه

رشد و توسعه شتابان حوزه برنامه درسی، بخصوص وجود دیدگاه‌ها، نقطه‌نظرات و برداشت‌های گوناگون از آن، از یک سو، زمینه‌ساز ظهور مفاهیم و قلمروهای جدید برای این رشته نوپدید بوده است؛ اما از سوی دیگر، جوان بودن این حوزه، مسائل و مشکلات عدیده‌ای را برای کسانی که به این رشته می‌پردازند، به‌ویژه افرادی که در جستجوی برداشتی منسجم از مفاهیم، نظریه‌ها و دیدگاه‌های آن هستند به وجود آورده است (فتحی- واجارگاه، ۱۴۰۰؛ ۶۰)؛ زیرا در کمتر زمینه یا مفهومی در این رشته، توافق نظر وجود دارد و از آنجا که پرداختن به هر حوزه علمی مستلزم درک مفاهیم بنیادی آن حوزه است، اختلاف‌نظرها در مورد مفاهیم بنیادی، تشتت آرا و اغتشاش فکری را برای بسیاری از علاقه‌مندان به این رشته علمی به وجود آورده است. از آنجا که برنامه درسی بشر وسیله تحقق اهداف و جهت‌گیری‌های کلان نظام آموزش و پرورش به حساب می‌آیند؛ بنابراین می‌توان برای تشخیص نیازهای تصمیم‌گیری در برنامه درسی از این دیدگاه به‌عنوان نظریه‌های بنیادی نام برد (فتحی‌واجارگاه، ۱۴۰۰؛ ۱۱۶). رسالت آموزش و پرورش در دنیای امروز تبدیل انسان‌های مستعد به انسان‌های سالم، بالنده، متعادل و رشد‌یابنده است. این مأموریت باید در تمامی سطوح آموزشی رعایت گردد، به این علت که دوره تحصیلی ابتدایی به‌عنوان مهم‌ترین مرحله تحصیلی در تمامی نظام‌های آموزش و پرورش جهان شناخته می‌شود و فرایند تشکیل شخصیت و رشد چندجانبه فرد در این دوره بیشتر رخ می‌دهد، بنابراین حساسیت این دوره نسبت به سایر دوره‌ها بیشتر است (صافی، ۱۴۰۱). برنامه درسی تحت نفوذ خصوصیات محیط آموزشی است و اغلب شامل مدل‌های ارتباطی و تأکیدات ارزشی در جامعه یادگیرنده است. این همان چیزی است که به‌زعم اسبروکس<sup>۱</sup>، در قالب دو نوع برنامه درسی آشکار و پنهان، قابل مطالعه بوده و تأثیرات بیشتری را از برنامه درسی پنهان حاصل می‌نماید. لباس پوشیدن معلم، اخلاقیات او، ادب و نزاکت و... تأثیرات بی‌شماری بر دانش‌آموزان داشته (حمزولو و نظری، ۱۳۹۹) و شاید بتوان دلیل ناراضی‌تبی بسیاری از دانش‌آموزان را از مدرسه در برنامه درسی پنهان جستجو کرد (شفیعی و همکاران، ۱۳۹۹). در تقسیم‌بندی

برنامه درسی، آیزنر<sup>۲</sup> (۱۹۹۴) آن را به سه دسته آشکار، پوچ و پنهان تقسیم می‌نماید. این سه حوزه، قلمرو جدید برنامه درسی را به‌عنوان یک حوزه تخصصی در دنیای امروز شکل داده‌اند (صفری و قورچیان، ۱۳۹۶).

## ادبیات پژوهش

آیزنر از دگراندیشان و نواندیشان مطرح در حوزه برنامه درسی است. دگراندیش و نواندیشی نظیر آیزنر از ورای حرف‌های رایج در حوزه‌های دیگر نظیر پست مدرنیسم در فلسفه و تکثرگرایی، پژوهشی کیفی در سایر علوم و غیره، حرف تازه‌ای را در حوزه برنامه درسی به میان می‌آورد که قابل تحسین است (زارع و مرزوقی، ۱۴۰۲). آیزنر شش ایدئولوژی برنامه درسی را معرفی می‌کند که عبارتند از: ایدئولوژی جزمیت مذهبی، ایدئولوژی پیشرفت‌گرایی، ایدئولوژی نومفهوم‌گرایی، ایدئولوژی انسان‌گرایانه خردگرا، ایدئولوژی انتقادی و ایدئولوژی کثرت‌گرایی شناختی (کیانی و همکاران، ۱۴۰۲).

آیزنر سه سطح از برنامه درسی را معرفی می‌کند: برنامه درسی صریح<sup>۳</sup>، برنامه درسی پنهان<sup>۴</sup> و برنامه درسی پوچ<sup>۵</sup>. برنامه درسی صریح شامل اهداف، محتوا، فعالیت‌ها و ارزشیابی‌های رسمی و آشکار است که در اسناد و مدارک برنامه درسی به‌صورت مکتوب بیان می‌شود. این سطح از برنامه درسی بیانگر آن چیزی است که به‌طور صریح و آشکار قرار است دانش‌آموزان یاد بگیرند (آیزنر، ۲۰۰۲). برنامه درسی پنهان شامل آموخته‌های ضمنی و غیررسمی‌ای است که در محیط آموزشی رخ می‌دهد. این سطح از برنامه درسی، ارزش‌ها، هنجارها و الگوهای رفتاری را در برمی‌گیرد که دانش‌آموزان از طریق مشاهده و تعامل در مدرسه کسب می‌کنند (اپل<sup>۶</sup>، ۲۰۱۹؛ ۱۰۳). برنامه درسی پوچ نیز به موضوعات و محتوایی اشاره دارد که در برنامه درسی گنجانده نشده‌اند. به باور آیزنر، آنچه در برنامه درسی وجود ندارد همان قدر مهم است که آنچه وجود دارد. پوچ بودن برنامه درسی به معنای غایب بودن برخی دیدگاه‌ها و محتواها در برنامه رسمی درسی است (آیزنر، ۲۰۰۲). به‌طورکلی، نظریه سطوح برنامه درسی آیزنر بیان می‌کند که علاوه بر برنامه رسمی و آشکار درسی، جنبه‌های پنهان و غایب نیز در فرایند یادگیری

<sup>2</sup> Eisner

<sup>3</sup> Explicit curriculum

<sup>4</sup> Hidden curriculum

<sup>5</sup> Null curriculum

<sup>6</sup> Apple

<sup>1</sup> Ausbrooks

پایه چهارم مقطع ابتدایی بیان داشتند که برنامه درسی و آموزش علوم تجربی ایران با علم و فناوری روز تطابق لازم را ندارد. در کشور ایران نیز تلاش‌هایی به عمل آمده است تا این کتب مورد بازبینی و به روز گردند. اهداف تدوین شده در کتاب درسی علوم تجربی بیشتر واقعی و عینی هستند به طوری که معلمان توانسته‌اند با استفاده از روش‌های آموزش و برقراری ارتباط با دانش‌آموزان که به-ویژه در کلاس‌های آموزش ضمن خدمت آموخته‌اند، به این اهداف تحقق بخشند. همچنین از نظر معلمان، هدف از دروس علوم پایه چهارم، فقط شناخت اولیه است و بحث کاربرد در آن نادیده گرفته شده است که می‌تواند یکی از نقاط ضعف نظام آموزشی باشد. شیوه آموزشی نیز مورد سؤال قرار گرفت که نشان داد در حال حاضر شیوه مناسب برای تدریس درس علوم تجربی، شیوه آزمایش و خطا و روش بحث گروهی و مشارکت می‌باشد و معلمان باید فراتر از کتاب درسی، اطلاعات داشته باشند تا بتوانند پاسخگوی سؤالات فراوان دانش‌آموزان باشند. سیدپورآذر (۱۴۰۰) در پژوهش خود با عنوان کاربرد اصول برنامه درسی صریح و خلاق در آموزش مطالعات اجتماعی چنین بیان می‌دارد که تدوین اهداف صریح، توجه به سطح درک و فهم دانش‌آموزان، توجه به زمینه‌های تجربه یادگیری، توجه به ابعاد روانشناختی، تأکید بر تجربیات روزمره و ملموس، طراحی سازوکارهای ارتباط آزادانه و مؤثر در کلاس درس به گونه‌ای صریح و خلاقانه، خواهد توانست کلاس درس را متحول نماید. شفیعی و همکاران (۱۳۹۹) نیز در پژوهش خود با عنوان برنامه درسی پنهان نشان دادند که برنامه درسی پنهان تأثیری به مراتب بیشتر نسبت به سایر برنامه‌های درسی بر متریبان دارد و بایستی مورد توجه مربیان قرار بگیرد. حسن‌زاده و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهش خود با عنوان طراحی الگوی برنامه‌ریزی درسی تربیت بدنی سپاه چنین بیان می‌دارند که در اجرای برنامه‌های تمرینی یگان‌های صفی و ستادی توجهی به محتوا و مربیان نشده است و این یکی از مسائل مهمی است که برای افزایش توانمندی جسمانی کارکنان متناسب با نوع شغل و رسته خدمتی در تدوین برنامه‌های ورزشی باید به آن توجه شود. سلسبیلی (۱۳۹۸) در پژوهش خود با عنوان ارزشیابی برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی در سطح برنامه درسی اجرا شده چنین بیان می‌کند که یافته‌های به دست آمده، از چالش‌ها و

دانش‌آموزان مؤثر هستند. شناخت این سطوح مختلف برنامه درسی برای طراحی و اجرای مؤثرتر برنامه‌های درسی در مدارس حائز اهمیت است.

آیزنر معتقد است برنامه درسی آشکار، مجموعه فعالیت‌هایی می‌باشند که سیستم آموزشی رسمی به‌عنوان برنامه درسی اعلام می‌کند و به‌طور معمول در قالب کتب درسی در مدارس و دانشگاه‌ها تدریس می‌شوند و فتحی-واجارگاه (۱۴۰۲) در تعریف برنامه درسی پوچ می‌گوید: هرگاه سیستم برنامه‌ریزی درسی، بعضی مسائل و مفاهیم را در برنامه‌های درسی جای ندهد و یا مطالب گنجانده شده در برنامه‌های درسی یا کتب درسی با سن عقلی دانش‌آموزان متناسب و قابل فهم نباشد، آن برنامه درسی را پوچ می‌نامند. مفهوم برنامه درسی پنهان نیز از مفاهیم ارزشمند و راه‌گشا در تفکر و عمل برنامه‌ریزی درسی می‌باشد (کاردان، ۱۳۹۸؛ ۲۴۸). برنامه درسی پنهان به تدریس متن غیررسمی و غیرملموس نظام ارزش‌ها، هنجارها و نحوه نگرش‌ها و جوانب غیرآکادمیک مراکز آموزشی و وجوه غیررسمی مراکز آموزشی که از تمام سیستم تربیتی، فلسفه حاکم و ساختار کلی جامعه تأثیر گرفته باشد، گفته می‌شود (صفری و قورچیان، ۱۳۹۶). به معنای دیگر، برنامه درسی پنهان به مجموعه‌ای از یادگیری‌ها در سیستم آموزشی گفته می‌شود که در بستر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی و بدون آگاهی اولیای مدرسه و دانش‌آموزان، برای دانش‌آموزان حاصل می‌شود (شفیعی و همکاران، ۱۳۹۹). برنامه درسی پنهان در مدرسه و در موقعیت‌های یادگیری خاصی از جمله: ساختار مدرسه (نظام مدیریت، قوانین و مقررات مدرسه) جو اجتماعی مدرسه (فرایندهای زندگی و کنش متقابل بین اعضای خانواده و مدرسه) تعاملات معلم و دانش‌آموز (تصورات و زمینه‌های موقعیتی معلمان نسبت به دانش‌آموزان) اتفاق می‌افتد. این موقعیت‌ها عمده‌ترین موقعیت‌های شکل‌گیری برنامه درسی پنهان است (خجیجی و همکاران، ۱۳۹۵). در واقع، برنامه درسی پنهان چیزی است از جنس ساختار محیط که خودش را بر محتوا و مواد آموزشی تحمیل می‌کند. این برنامه به حضور لحظه و عملی معلم و شاگرد در کلاس وابسته‌اند (نجات، ۱۳۹۸).

فلاح‌تفتی (۱۴۰۱) با نگاه کیفی در پژوهش خود با عنوان برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده با تأکید بر پیامدهای حاصل از آنها در درس علوم تجربی

آن فعالیت‌ها را می‌توان در رابطه با جهت‌گیری‌های برنامه درسی تفسیر کرد. نینکه و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۲۳) در پژوهش خود با عنوان طراحی برنامه درسی چنین بیان کردند که فرایند طراحی برنامه درسی منجر به مصنوعات می‌شود که هم منسجم بوده و هم توسط طیف وسیعی از ذی‌نفعان مشترک است. طراحی برنامه درسی در سطوح مختلف نظام آموزشی صورت می‌گیرد و این هم یک فرایند سیستماتیک و هم یک فرایند اجتماعی-سیاسی است. گانیو<sup>۳</sup> (۲۰۲۱) در پژوهش خود با عنوان تعیین تأثیر برنامه درسی پنهان بر رشد شخصیت دانش‌آموزان با استفاده از الگوی ارزشیابی اشراقی با تحلیل ویژگی‌هایی که از طریق برنامه درسی رسمی توسعه می‌یابند، اصول و الگوهایی که برای توصیف برنامه درسی پنهان مؤثر بودند را سازمان‌دهی کرد و در نتیجه، مدل ارزشیابی اشراقی به-عنوان ابزاری در تعیین تأثیرات یک برنامه درسی پنهان بر رشد شخصیت دانش‌آموزان را ارائه کرد. گانیو و فاجاردو<sup>۴</sup> (۲۰۱۸) در پژوهشی تحت عنوان ارزیابی برنامه درسی پنهان و تأثیر آن بر رشد شخصیت دانش‌آموزان پیش‌دبستانی چنین بیان کردند که برنامه درسی پنهان با کار ضمنی در دستیابی به اهداف مدرسه یا ناخواسته در ناامیدی از این اهداف، بر رشد شخصیت تأثیر می‌گذارد. گاناوان و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۱۸) در پژوهش خود با عنوان برنامه درسی پنهان و رابطه آن با شخصیت دانش‌آموزی چنین بیان کردند که متغیر برنامه درسی پنهان (X) بر شخصیت‌سازی دانش‌آموزان (Y) تأثیر معناداری دارد. ضریب رگرسیون متغیر برنامه درسی پنهان (X) بر شخصیت دانش‌آموز ۰/۵۱۱ (Y) است. سهم مؤثر متغیر برنامه درسی پنهان (X) در شخصیت‌سازی دانش‌آموزان (Y) ۲۶/۲ درصد است. در حالی که ۷۳/۸ درصد باقیمانده مربوط به سایر متغیرهاست.

در مجموع به نظر می‌رسد امروزه برنامه‌ریزی درسی در ایران از یک سو، با چالش‌های جهانی و از سوی دیگر، با چالش‌های درونی خود نظام آموزش و پرورش مواجه است. با عنایت به آنچه که گذشت، غفلت از برنامه‌های درسی پنهان در مدارس می‌تواند لطمات وافی را بر عواطف مخاطبان یادگیری ایجاد نماید. این مهم در سنین ابتدایی که دوره شکل‌گیری شخصیت کودکان است، دارای

کاستی‌های قابل توجهی از نظر ویژگی‌های محتوایی، روش آموزش، موقعیت‌های یادگیری، ارزشیابی از آموخته‌ها، کاربرد مواد و منابع آموزشی، زمان‌بندی، مکان و فضای آموزش، و بستر اجرایی حکایت می‌کند. از نظر آموزش خط تحریری و محتوا و روش آموزش در مناطق دو زبانه نیز، موانع و کاستی‌های قابل توجهی در برنامه درسی اجرا شده دوره اول ابتدایی مشهود است. نوروزی‌چگینی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود با عنوان تبیین اثر برنامه درسی پنهان بر انضباط دانش‌آموزان دوره ابتدایی بیان می‌دارند که در اکثر مدارس و کلاس‌های درس مورد مشاهده، دانش‌آموزان تحت تأثیر آثار برنامه درسی پنهان قرار داشتند که این آثار به‌طور مستقیم و غیرمستقیم بر احساس تعلق به مدرسه آنها تأثیر عمیق و پایداری می‌گذاشت. هاشمی و خدابخشی‌صادق‌آبادی (۱۳۹۶) در پژوهش خود با عنوان برنامه درسی پنهان و نقش آن در مدارس چنین بیان می‌کنند که برنامه درسی پنهان، بُعد غیرقابل پیش‌بینی یادگیری می‌باشد و طراحی آموزشی بدون توجه به این بُعد، غفلت از بخش مهمی است که در یادگیری دانش‌آموزان تأثیر فراوانی دارد. برنامه درسی پنهان به‌عنوان یکی از دارایی‌های مفهومی در حوزه برنامه درسی شناخته شده است. این مفهوم به وجود آمده و تداول یافته است تا منجر به کاهش دید سطحی نسبت به پدیده برنامه درسی گردد و به‌صورت عملی در برنامه‌های آموزشی مدارس توجه معناداری داشته باشد. صفری و قورچیان (۱۳۹۶) نیز در پژوهش خود با عنوان تحلیلی بر برنامه‌درسی پوچ در محتوای آموزشی بیان می‌دارند که بخش‌هایی از یک برنامه درسی به واسطه نظام، مسئولان و معلمان و دانش‌آموزان مورد توجه قرار نمی‌گیرد. همگان اذعان دارند که دانش‌آموزان مطالبی را که در کتب درسی به آن اهمیت نمی‌دهند، در محیط بیرون بدون ضابطه و بدون مدیریت صحیح و حتی غلط، یاد می‌گیرند. وقتی یقین پیدا می‌شود که سطح برخی از مطالب ارائه شده در کتب درسی درخور توانایی و درک دانش‌آموزان نیست و یا برخی از محتوای کتب درسی مورد علاقه آنها نیست، ضرورتی ندارد که ارائه شوند.

یافته‌های پژوهش زویریس و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۲۳) با عنوان مطالعه جهت‌گیری‌های برنامه درسی در شیوه‌های روزمره معلمان: رویکرد سیستم‌های هدف نشان می‌دهد که چگونه فعالیت‌های آموزشی معلمان و اهداف زیربنایی

<sup>2</sup> Nienke et al

<sup>3</sup> Gunio

<sup>4</sup> Gunio & Fajardo

<sup>5</sup> Gunawan et al

<sup>1</sup> Zweeris et al

تغییرات و اصلاحات در ساختار، اهداف، برنامه‌ها و روش‌های آموزش و پرورش صورت پذیرد. بدون تردید لازمه این تحولات، شناخت مبانی نظری و مفاهیم بنیادی و شکل‌دهنده سیستم برنامه‌ریزی درسی کشور است. لذا تحقیق حاضر با درک این اولویت‌های نظری و چالش‌های عملی، صورت‌بندی شده است و به دنبال پاسخ به این سؤال است که وضعیت سطوح برنامه‌ریزی درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی بر اساس مدل سه‌گانه آیزنر چگونه است؟

### سؤالات پژوهش

- ۱- وضعیت برنامه‌درسی صریح تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی چگونه است؟
- ۲- وضعیت برنامه درسی پنهان تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی چگونه است؟
- ۳- وضعیت برنامه درسی پوچ تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی چگونه است؟
- ۴- وضعیت سطوح برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی چگونه است؟

### روش پژوهش

روش تحقیق حاضر توصیفی است که به صورت پیمایشی انجام شد. ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه محقق-ساخته وضعیت سطوح برنامه درسی طبق مدل سه‌گانه آیزنر (۱۹۹۴) بود که بر اساس پرسشنامه استاندارد برنامه درسی پنهان شیخی (۱۳۸۸) و کتاب معلم تربیت بدنی دوره ابتدایی طراحی شد. پرسشنامه دارای ۳۳ گویه و ۳ مؤلفه صریح، پنهان و پوچ بود که ارزش‌گذاری آن بر اساس طیف پنج ارزشی لیکرت (خیلی کم ۱، کم ۲، متوسط ۳، زیاد ۴، خیلی زیاد ۵) تنظیم شد.

جامعه آماری تحقیق شامل کلیه معلمان تربیت بدنی شهر کرمان، بنا به گزارش کارشناس آموزش و پرورش به تعداد ۳۴۲ نفر در نیمسال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. بر اساس فرمول مورگان، تعداد ۱۸۱ نفر به عنوان نمونه آمار انتخاب شدند که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌بندی، پرسشنامه‌ها توزیع گردید. در این روش ابتدا مدارس ابتدایی دخترانه و پسرانه به دو منطقه یک و دو در شهر کرمان تقسیم شده و از هر منطقه، طبقه مدارس ابتدایی دولتی انتخاب شدند، سپس از درون هر طبقه (دو طبقه: مدرسه ابتدایی دخترانه و پسرانه دولتی) نمونه‌گیری به صورت تصادفی انجام شد. پس از توزیع

اهمیت بیشتری است. با این توصیف، بررسی تحول و شکل‌گیری احساسات و عواطف در دانش‌آموزان مرحله ابتدایی و همچنین تطابق آن با هدف‌های سیستم آموزش و پرورش؛ و نقش عناصر برنامه درسی در این تغییرات، به عنوان یک حوزه مطالعاتی محسوب می‌گردد که به واسطه یافته‌های آن می‌توان نتایجی جهت بهبود محیط عاطفی مدارس ابتدایی به سیستم آموزشی ارائه داد (مهدوی و همکاران، ۱۳۹۸).

نیل به غایت‌های نظام‌های تربیتی جز از رصد مستمر و بازنگری در برنامه‌های آموزش و پرورش امکان‌پذیر نمی‌باشد. هدف اصلی این مطالعه، تعیین وضعیت سطوح برنامه درسی تربیت بدنی مدارس دوره ابتدایی بر مبنای مدل سه‌گانه آیزنر می‌باشد. تا از این طریق بتوان راهکارهایی برای بهبود عملکرد نظام رسمی تعلیم و تربیت در مواجهه با مخاطبان نظام مدرسه‌ای دوره ابتدایی پیشنهاد کرد. بر این اساس شناخت و ارزیابی در ایفای نقش مؤلفه‌های برنامه درسی با انتظارات در تناسب سنی دانش‌آموزان، می‌تواند منشاء تغییراتی بنیادین در تعامل مؤلفه‌های برنامه درسی قرار گیرد. از این رو، لازم است که این مسأله به عنوان یکی از مسائل کلیدی برای پژوهش در نظام آموزشی کشور تلقی شود. صاحب‌نظران در کشورهای مختلف به مطالعه، بررسی و پژوهش برای کشف ابعاد ناشناخته برنامه درسی پنهان پرداخته‌اند، این در حالی است که در کشور ما توجه غالب مسئولان آموزشی و تمامی متخصصان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت بر برنامه درسی رسمی یا آشکار بوده است. در صورتی که برنامه درسی پنهان بخش قابل توجهی از برنامه‌های درسی در حال اجرا می‌باشد که دانش‌آموزان در معرض آن قرار دارند و تأثیر شگرفی بر پیشرفت تحصیلی آنها دارد و مورد غفلت و فراموشی واقع شده است، شاید بتوان این گفته دیوئی<sup>۱</sup> را در مورد آموزش و پرورش کشور خودمان بپذیریم که بزرگترین مطالعه‌های تعلیم و تربیت امروز این است که دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت گمان می‌برند که بچه‌ها در مدارس، آن چیزی را می‌آموزند که به آنها ارائه می‌شود. این موارد، توجه مسئولان، سیاست‌گذاران آموزش و پرورش و به‌ویژه برنامه‌ریزان آموزشی و درسی را متمرکز این نکته کرده است که برای غلبه بر مسائل یاد شده که روزبه‌روز هم بر دامنه و وسعت آنها افزوده می‌شود؛ باید

<sup>۱</sup> Dewey

تأیید کند (سرمد و همکاران، ۱۴۰۲؛ ۲۵۲). جهت انجام تحلیل عاملی تأییدی از نرم‌افزار SmartPLS نسخه ۴ استفاده گردید و برای تحلیل عامل اکتشافی و تجزیه و تحلیل وضعیت سطوح برنامه‌ریزی از آزمون تی تک نمونه‌ای و آزمون تعقیبی بونفرونی و تحلیل واریانس در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ استفاده شد.

### یافته‌های پژوهش

#### نتایج توصیفی

جدول شماره ۱ ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه پژوهش را نشان می‌دهد.

پرسشنامه‌ها بین نمونه آماری، تعداد ۲۲ نفر پرسشنامه‌ها را عودت ندادند و ۱۵ پرسشنامه مخدوش هم از بین آنها حذف گردید، بنابراین تجزیه و تحلیل آماری بر روی ۱۴۴ پرسشنامه صورت گرفت. قابلیت اعتبار پرسشنامه از طریق محاسبه آلفای کرونباخ برآورد شده که ۰/۸۱۵ به دست آمد. جهت تعیین روایی پرسشنامه، ابتدا توسط پنج نفر از اساتید مدیریت ورزشی (سرمد و همکاران، ۱۴۰۲؛ ۲۴۱) روایی صوری و محتوایی مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. سپس به‌منظور تعیین تعداد عامل‌های مناسب و تأیید ساختار عاملی پرسشنامه مستخرج از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی استفاده شد که ترکیب این دو روش می‌تواند به بهترین شکل ساختار عاملی را شناسایی و

جدول ۱- ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه پژوهش

مجموع	متاهل	مجرد	زن	مرد	
۱۴۴	۱۲۸	۱۶	۶۵	۷۹	فراوانی
٪ ۱۰۰	٪ ۸۸/۹	٪ ۱۱/۱	٪ ۴۵/۱	٪ ۵۴/۹	درصد فراوانی
سابقه شغلی			سن		
کمتراز ۱۰ سال	۱۰ تا ۲۰ سال	۲۱ تا ۳۰ سال	کمتراز ۳۰ سال	۳۰ تا ۴۰ سال	۴۱ تا ۵۰ سال
۹۴	۴۲	۸	۷۵	۵۵	۱۰
٪ ۶۵/۳	٪ ۲۹/۲	٪ ۵/۵	٪ ۵۲/۱	٪ ۳۸/۲	٪ ۹/۷

#### نتایج استنباطی

نتایج حاصل از میانگین و مقدار همبستگی بین مؤلفه‌های پرسشنامه و همچنین روایی پرسشنامه با استفاده از اجرای تحلیل عامل اکتشافی و تحلیل عامل تأییدی به شرح ذیل می‌باشد:

۵۴/۹ درصد از پاسخ‌دهندگان مرد و ۸۸/۹ درصد آنها متاهل بودند. ۵۲/۱ درصد آنها کمتر از ۳۰ سال سن و ۶۵/۳ درصد کمتر از ۱۰ سال سابقه شغلی داشتند.

جدول ۲- مقایسه میانگین و انحراف استاندارد مؤلفه‌های تعیین وضعیت سطوح برنامه درسی تربیت بدنی

مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر
صریح	۳/۲۱۱۳	۰/۶۳۰۵۵	۲	۴/۴۳
پنهان	۳/۸۹۰۵	۰/۳۳۰۱۰	۳/۲۴	۴/۸۸
پوچ	۳/۶۱۵۷	۰/۵۲۶۹۰	۲/۸۹	۵

همان‌طور که در جدول (۲) نشان داده شد مقدار میانگین مؤلفه پنهان از سایر مؤلفه‌ها بیشتر می‌باشد و این نشان دهنده این است که وزن و سهم این مؤلفه از سایر مؤلفه‌ها بالاتر است. جدول مقایسه مقادیر میانگین‌های مؤلفه‌های سطوح برنامه درسی تربیت بدنی نشان می‌دهد که وضعیت سطوح برنامه درسی تربیت بدنی متوسط رو به مطلوب است. تحلیل عامل اکتشافی پرسشنامه به روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش با روش پرومکس انجام شد. نتیجه آزمون

همان‌طور که در جدول (۲) نشان داده شد مقدار میانگین مؤلفه پنهان از سایر مؤلفه‌ها بیشتر می‌باشد و این نشان دهنده این است که وزن و سهم این مؤلفه از سایر مؤلفه‌ها بالاتر است. جدول مقایسه مقادیر میانگین‌های مؤلفه‌های سطوح برنامه درسی تربیت بدنی نشان می‌دهد که وضعیت سطوح برنامه درسی تربیت بدنی متوسط رو به مطلوب است.

تحلیل عامل اکتشافی پرسشنامه به روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش با روش پرومکس انجام شد. نتیجه آزمون

جدول ۳- تحلیل عاملی اکتشافی متغیر برنامه درسی تربیت بدنی

سؤالها	عامل اول	عامل دوم	عامل سوم
۲۷	۰/۹۱۷		
۲۸	۰/۷۷۴		
۲۹	۰/۸۲۵		
۳۰	۰/۸۴۳		
۳۱	۰/۴۹۴		
۱	۰/۷۹۱		
۳	۰/۷۸۴		
۱۷	۰/۶۰۳		
۲۵	۰/۸۶۳		
۲۶	۰/۷۱۹		
۱۴	۰/۷۰۲		
۵	۰/۹۰۰		
۶	۰/۶۹۵		
۱۱	۰/۸۵۴		
۱۲	۰/۸۲۵		
۷	۰/۸۲۵		
۸	۰/۵۵۷		
۱۰	۰/۴۷۷		
۳۲	۰/۸۹۱		
۳۳	۰/۸۳۲		
۲۳	۰/۶۵۸		
۲۴	۰/۵۷۷		
۹	۰/۵۳۰		
۲۰	۰/۵۷۵		
۲	۰/۸۹۳		
۲۲	۰/۵۲۰		
۲۱	۰/۷۴۷		
۱۹	۰/۸۰۵		
۱۸	۰/۶۱۶		
۱۶	۰/۷۵۷		
۱۵	۰/۷۷۴		
۱۴	۰/۸۲۵		
۱۳	۰/۸۴۳		

در مورد اعتبار هر یک از گویه‌ها، بار عاملی ۰,۶ و بیشتر هر گویه در تحلیل عاملی تأییدی نشانگر سازه خوب تعریف شده است. همچنین بار عاملی گویه‌ها باید حداقل در سطح ۰,۱ معنادار باشند. پایایی ترکیبی در واقع، نسبت مجموع بارهای عاملی متغیرهای مکنون به مجموع بارهای عاملی به‌علاوه واریانس خطا می‌باشد. مقادیر آن بین ۰ و ۱ می‌باشد و جایگزینی برای آلفای کرونباخ است. مقدار این شاخص نباید کمتر از ۰/۷ باشد. به این شاخص نسبت دیلون-گلداشتاين نیز گفته می‌شود. ملاک سوم بررسی اعتبار، میانگین واریانس استخراج شده

دست آمد که نشان می‌دهد مقدار به دست آمده مناسب است. نتایج حاصل از آزمون کرویت بارتلت نشان می‌دهد که این مقیاس شرایط لازم را برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی دارد، بدین معنا که متغیرهای مناسبی برای تحلیل عاملی اکتشافی بکار برده شده است، به عبارت دیگر، مقدار همبستگی بین متغیرها ناشی از همبستگی دو به دو بین متغیرهاست و مقدار همبستگی بین دو متغیر تحت تأثیر همبستگی جزئی با سایر متغیرهای دیگر نمی‌باشد، بنابراین هرچه همبستگی بین دو متغیر بیشتر باشد، مقدار کیزر-ولکین بیشتر و هر چه مقدار همبستگی بین متغیرها کمتر باشد مقدار کیزر-میر-ولکین کمتر می‌شود. اما محققین نشان دادند در صورتی که بار عاملی سؤالات پرسشنامه روی عامل مورد نظر بیشتر از ۰/۳۰ باشد، سؤالها به عوامل استخراج شده اختصاص داده و در صورتی که بار عاملی کمتر از ۰/۳۰ باشد، اینگونه سؤالها از پرسشنامه حذف می‌گردند (تسلی و تسلی، ۱۹۸۷). در تحقیق حاضر مقدار حداقل بار عاملی مربوط به سؤال ۱۳ از مؤلفه اهداف برابر با ۰/۵۵۷ و حداکثر مقدار عاملی مربوط به سؤال ۲۷ از مؤلفه محتوا برابر با ۰/۹۱۷ به دست آمد، بنابراین هیچکدام از سؤالها حذف نشدند.

مقدار واریانس تبیین شده توسط هر ۳ عامل برابر با ۸۳/۴۴۷ درصد به دست آمد. ۳۵/۷۳۱ درصد واریانس توسط عامل صریح (عامل اول)، ۲۷/۹۴۶ درصد واریانس توسط عامل پنهان (عامل دوم)، ۱۹/۷۷۰ درصد واریانس توسط عامل پوچ (عامل سوم) تبیین شده است. مقدار ارزش ویژه عامل صریح برابر با ۹/۹۶۸، مقدار ارزش ویژه عامل پنهان برابر با ۸/۸۲۳، مقدار ارزش عامل پوچ برابر با ۷/۷۶۹ به دست آمده است که مقدار هر سه عامل از ۱ بیشتر بوده و مورد قبول می‌باشد. در این تحقیق پس از مرتب‌سازی سؤالات، سؤالهای ۱ تا ۷ روی عامل اول (صریح)، سؤالهای ۸ تا ۲۴ روی عامل دوم (پنهان)، سؤالهای ۲۵ تا ۳۳ روی عامل سوم (پوچ) قرار گرفت. مقدار پایایی عوامل پرسشنامه (صریح، پنهان، پوچ) با استفاده از شیوه آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۷۳، ۰/۸۱۳، ۰/۸۳۴ به دست آمده که مطلوب می‌باشند (جدول ۳).

است. فرنل و لاکر مقدار AVE را ۰/۵ و بیشتر توصیه می‌کنند و این امر به معنای آن است که سازه مورد نظر حدود ۵۰ درصد و یا بیشتر واریانس نشانگرهای خود را تبیین می‌کنند.

جدول ۴- نتایج ارزیابی برای اعتبار همگرا (مدل اندازه‌گیری)

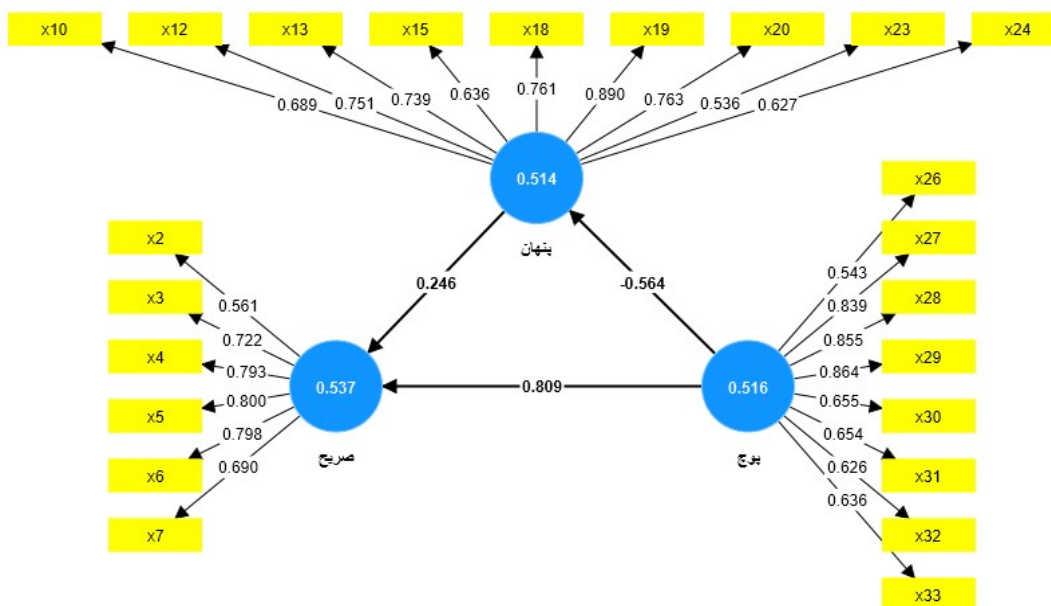
معیارها	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی (rho_a)	پایایی ترکیبی میانگین واریانس استخراج شده (rho_c)	شده (AVE)
صریح	۰/۸۳۰	۰/۸۶۵	۰/۸۷۳	۰/۵۳۷
پنهان	۰/۸۹۲	۰/۹۷۷	۰/۹۰۳	۰/۵۱۴
پوچ	۰/۸۶۰	۰/۸۷۵	۰/۸۹۳	۰/۵۱۶

وضعیت همبستگی مؤلفه‌ها با یکدیگر نشان‌دهنده از وضعیت ایده‌آل می‌باشد. بنابراین اعتبار همگرا نیز تأیید می‌گردد (جدول ۵). همبستگی بین مؤلفه‌ها در سطح ایده‌آل و معنادار بوده است. همان‌طور که در جدول (۵) مشاهده می‌شود بارهای عاملی استاندارد شده، اعتبار ترکیبی و شاخص AVE تمامی مؤلفه‌ها محاسبه و مقادیر به دست آمده نمایانگر اعتبار همگرا و همبستگی سازه‌ها می‌باشند.

وضعیت میانگین واریانس استخراج شده که از ۰/۵ بیشتر می‌باشند و آلفای کرونباخ که از ۰/۷ بیشتر می‌باشند نشان‌دهنده این است که وضعیت ایده‌آلی دارند (جدول ۴).

جدول ۵- ضرایب همبستگی و شاخص روایی منفک

صریح	پنهان	پوچ
۱		
۰/۷۲۹	۱	
۰/۴۶۳	۰/۵۵۵	۱



شکل ۱- مدل تحلیل عامل تأییدی وضعیت سطوح برنامه درسی تربیت بدنی

سازه‌های مورد نظر حداقل ۵۰ درصد و بیشتر واریانس نشانگرهای خود را تبیین می‌کنند. بالاترین مقدار ۰/۵۳۷ مربوط به مؤلفه صریح و پایین‌ترین مقدار ۰/۵۱۴ مربوط به مؤلفه پنهان بوده است. در این پژوهش مقدار T همه پارامترها بیشتر از ۱/۹۶ (کمترین = ۶/۷۶۴) مربوط به سؤال

بارهای عاملی مؤلفه‌های پرسشنامه در شکل (۱) نشان داده شده‌اند، کمترین مقدار (۰/۵۳۶) مربوط به سؤال ۲۳ از مؤلفه پنهان بود و بیشترین مقدار (۰/۸۹۰) مربوط به سؤال ۱۹ از مؤلفه پنهان بود. شاخص AVE در مؤلفه‌های تحقیق بالاتر از ۰/۵ به دست آمد بنابراین



دوره ابتدایی از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده گردید و نتایج آن در جدول (۶) نشان داده شده است.

۲۳ و بیشترین = ۴۴/۵۹۵ مربوط به سؤال (۲۹) به دست آمده است. همچنین به‌منظور تعیین وضعیت برنامه درسی

جدول ۶- نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای

نوع	تعداد	میانگین انحراف ± استاندارد	اختلاف میانگین	تی	درجه آزادی	سطح معناداری
صریح	۱۴۴	۰/۶۳۰۵۵ ± ۳/۲۱۱۳	۰/۰۵۲۵۵	۱۳/۵۳۷	۱۴۳	۰/۰۰۱
پنهان	۱۴۴	۰/۳۳۰۱۰ ± ۳/۸۹۰۵	۰/۰۲۷۵۱	۵۰/۵۴۹	۱۴۳	۰/۰۰۱
پوچ	۱۴۴	۰/۵۲۶۹۰ ± ۳/۶۱۵۷	۰/۰۴۳۹۱	۲۵/۴۱۱	۱۴۳	۰/۰۰۱
برنامه درسی	۱۴۴	۰/۳۴۱۳۳ ± ۳/۵۷۲۵	۰/۰۲۸۴۴	۳۷/۷۰۶	۱۴۳	۰/۰۰۱

بوده است، در نتیجه می‌توان پذیرفت که وضعیت برنامه درسی پوچ تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی خوب بوده است.

#### پاسخ به پرسش چهارم پژوهش

وضعیت سطوح برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی چگونه است؟ نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای نشان داد که بین سطوح برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی با نمره ملاک ۳ اختلاف معناداری ( $P < 0/05$ ) وجود دارد (جدول ۵). با توجه به میانگین کلی به دست آمده از سطوح برنامه درسی (۳/۵۷۲۵) که از نمره ملاک بزرگتر است و این اختلاف در سطح معناداری (۰/۰۵) بوده است، در نتیجه می‌توان پذیرفت که در مجموع وضعیت برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی خوب بوده است.

به‌منظور بررسی اختلاف بین ابعاد سطوح برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی، از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد که برای انجام این آزمون باید برابری واریانس‌ها بررسی شود که با استفاده از آزمون ماخلی این امر انجام شد (جدول ۷).

نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای نشان داد که بین هر کدام از وضعیت سطوح برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی (صریح، پنهان و پوچ) با نمره ملاک ۳ اختلاف معناداری ( $P < 0/05$ ) وجود دارد (جدول ۶). به‌منظور بررسی اختلاف بین ابعاد برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی، از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد که برای انجام این آزمون باید برابری واریانس‌ها بررسی شود، که با استفاده از آزمون ماخلی این امر انجام شد (جدول ۷).

#### پاسخ به پرسش نخست پژوهش

وضعیت برنامه درسی صریح تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی چگونه است؟ نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای نشان داد که بین بُعد صریح برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی با نمره ملاک ۳ اختلاف معناداری ( $P < 0/05$ ) وجود دارد (جدول ۵). با توجه به میانگین به دست آمده از عامل صریح (۳/۲۱۱۳) که از نمره ملاک بزرگتر است و این اختلاف در سطح معناداری (۰/۰۵) بوده است، در نتیجه می‌توان پذیرفت که وضعیت برنامه درسی صریح تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی متوسط رو به خوب بوده است.

#### پاسخ به پرسش دوم پژوهش

وضعیت برنامه درسی پنهان تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی چگونه است؟ نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای نشان داد که بین بُعد پنهان برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی با نمره ملاک ۳ اختلاف معناداری ( $P < 0/05$ ) وجود دارد (جدول ۵). با توجه به میانگین به دست آمده از عامل پنهان (۳/۸۹۰۵) که از نمره ملاک بزرگتر است و این اختلاف در سطح معناداری (۰/۰۵) بوده است، در نتیجه می‌توان پذیرفت که وضعیت برنامه درسی پنهان تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی نسبتاً مطلوب بوده است.

#### پاسخ به پرسش سوم پژوهش

وضعیت برنامه درسی پوچ تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی چگونه است؟ نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای نشان داد که بین بُعد پوچ برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی با نمره ملاک ۳ اختلاف معناداری ( $P < 0/05$ ) وجود دارد (جدول ۵). با توجه به میانگین به دست آمده از عامل پوچ (۳/۶۱۵۷) که از نمره ملاک بزرگتر است و این اختلاف در سطح معناداری (۰/۰۵)

جدول ۷- نتایج آزمون ماخلی و گرین هاوس-گیسر

اثرات درون حیطه‌ها	ماخلی	خی ۲ تقریبی	درجه آزادی	سطح معناداری
ابعاد ارزیابی برنامه درسی تربیت بدنی	۰/۸۵۱	۲۲/۹۷۱	۲	۰/۰۰۱

نتایج آزمون بررسی اختلاف بین سطوح برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی

آماره	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نمره F	سطح معناداری
Greenhouse- Geisser	۱/۷۴۰	۱۹/۳۲۰	۷۷/۳۴۶	۰/۰۰۱

دوره ابتدایی اختلاف معناداری وجود دارد. همان‌طور که جدول ۷ نشان می‌دهد بین سطوح برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی اختلاف معناداری در سطح  $(P \leq 0/05)$  وجود دارد. بین برنامه درسی صریح و برنامه درسی پنهان بیشترین اختلاف  $(-0/649)$  و بین برنامه درسی پنهان و برنامه درسی پوچ کمترین اختلاف  $(-0/275)$  مشاهده شد (جدول ۸).

همان‌طور که اطلاعات حاصل از جدول ۷ نشان می‌دهد، فرض برابری واریانس رعایت نشده است، به دلیل اینکه نمره ماخلی معنادار  $(P \leq 0/05)$  شده است. بنابراین سطح معناداری در خروجی آزمون آنالیز واریانس مکرر خط گرین هاوس-گیسر گزارش می‌شود (جدول ۷).  
با توجه به نتایج جدول ۷،  $P=0/001$  و  $F=77/346$  می‌توان گفت، بین ابعاد سطوح تربیت بدنی

جدول ۸- آزمون بونفرونی مربوط به مقایسه ابعاد ارزیابی برنامه درسی تربیت بدنی

ردیف	مقایسه زوجی	اختلاف میانگین	انحراف میانگین	سطح معناداری	وضعیت
۱	برنامه درسی صریح	-۰/۶۷۹	۰/۰۶۱	۰/۰۰۱	وجود اختلاف
	برنامه درسی پوچ	-۰/۴۰۴	۰/۰۴۳	۰/۰۰۱	وجود اختلاف
۲	شیوه‌های ارائه	-۰/۲۷۵	۰/۰۵۹	۰/۰۰۱	وجود اختلاف

## بحث و نتیجه‌گیری

در برنامه درسی اجرا شده دوره اول ابتدایی که مشهود است نیز تا حدودی همخوانی دارد. نتایج پژوهش حاضر با نتایج تحقیق هاشمی و خدابخشی‌صادق‌آبادی (۱۳۹۶) نیز که به بررسی وضعیت برنامه درسی پنهان و شناسایی عوامل منفی و مثبت آن پرداخته‌اند، همخوانی دارد، در این راستا برنامه درسی پنهان، بُعد غیرقابل پیش‌بینی یادگیری می‌باشد و طراحی آموزشی بدون توجه به این بُعد، غفلت از بخش مهمی است که در یادگیری دانش‌آموزان تأثیر فراوانی دارد.

برنامه درسی پنهان در مدرسه و در موقعیت‌های یادگیری حاصلی از جمله: ساختار مدرسه (نظام مدیریت، قوانین و مقررات مدرسه) جو اجتماعی مدرسه (فرایندهای زندگی و کنش متقابل بین اعضای خانواده و مدرسه) تعاملات معلم و دانش‌آموز (تصورات و زمینه‌های موقعیتی معلمان نسبت به دانش‌آموزان) اتفاق می‌افتد.

این موقعیت‌ها عمده‌ترین موقعیت‌های شکل‌گیری برنامه درسی پنهان است. نتایج تحقیق حاضر با نتایج

در مطالعه حاضر، وضعیت سطوح برنامه‌ریزی درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی بر اساس مدل سه‌گانه آیزنر با استفاده از آزمون‌های تی تک نمونه‌ای و آزمون تعقیبی بونفرونی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد که برنامه درسی آشکار در حد متوسط (میانگین:  $3/2113$ )، برنامه درسی پنهان در حد مطلوب (میانگین:  $3/8905$ )، برنامه درسی پوچ در حد نسبتاً مطلوب (میانگین:  $3/6157$ ) و در مجموع برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی در حد نسبتاً مطلوب (میانگین:  $3/5725$ ) می‌باشد. نتایج تحقیق حاضر با نتایج تحقیق آیزنر (۱۹۹۴) که بیان می‌دارد برنامه درسی آشکار، فعالیت‌هایی از برنامه‌های درسی می‌باشند که سیستم آموزشی رسمی آنها را اعلام می‌کند و اکثراً در قالب کتب درسی در مدارس و دانشگاه‌ها تدریس می‌شوند، نسبتاً همخوانی دارد. همچنین این نتایج با نتایج تحقیق سلسبیلی (۱۳۹۸) از منظر موانع و کاستی‌های قابل توجه

به دلیل تأثیرات مثبت و پایدار آن بر رشد چندجانبه شخصیت دانش‌آموزان در مرحله ابتدایی و توانمند ساختن آنها برای مواجهه با چالش‌های پیچیده زندگی در دنیای امروز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. از این رو، با توجه به این نتیجه که وضعیت برنامه درسی صریح تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی متوسط رو به بالا (سطح خوب) بوده است، پیشنهاد می‌گردد که محتوای درسی تربیت بدنی با توجه به نیازهای جدید بازنگاری و به روزرسانی شوند، همچنین تمرین‌ها و بازی‌های جدید در راستای اهداف مشخص طراحی شود و راهنمای آموزشی ویژه معلمان تربیت بدنی برای تدریس بهتر تهیه شده و برای نحوه اجرای این برنامه به نحو بهتر، از برگزاری دوره‌های ضمن خدمت استفاده گردد. همچنین جهت اجرای صحیح و کامل این برنامه نظارت بیشتری بر شیوه تدریس شود و در نهایت ارزشیابی مداوم میزان دستیابی به اهداف این برنامه درسی و اصلاح نواقص آن توصیه می‌گردد.

همچنین، با توجه به این نتیجه که وضعیت برنامه درسی پنهان تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی نسبتاً مطلوب بوده است، پیشنهاد می‌گردد که معلمان تربیت بدنی بر ارزش‌هایی چون کارگروهي، نظم و انضباط، تلاش و موفقیت، ورزشکاری و غیره در هنگام تدریس تأکید نمایند و دانش‌آموزان به مشارکت در بازی‌ها و فعالیت‌های گروهی ورزشی تشویق و از طریق کارگروهي در بازی‌ها حس همکاری و مسئولیت‌پذیری آنها تقویت شود. علاوه بر این، بر احترام به قوانین و قبول شکست و پیروزی در فعالیت‌های ورزشی تأکید گردد و از طریق تمرینات ورزشی به تلاش و پشتکار دانش‌آموزان القای ارزش شود. همچنین معلمان تربیت بدنی در زمینه رعایت بهداشت و تندرستی در کلاس‌های تربیت بدنی الگوسازی شوند و در نهایت، فرهنگ تندرستی و تحرک را در بین دانش‌آموزان ترویج شود.

با توجه به این نتیجه که وضعیت برنامه درسی پوچ تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی خوب بوده است، پیشنهاد می‌گردد که بازنگاری دوره‌ای محتوای برنامه درسی تربیت بدنی با همکاری کارشناسان و متخصصان تربیت بدنی و معلمان مجرب تربیت بدنی صورت گیرد و طراحی اهداف یادگیری مبتنی بر شایستگی و مهارت‌آموزی عملی دانش‌آموزان انجام شود. علاوه بر این، بودجه و اعتبار لازم برای تجهیز و نوسازی فضاهای

تحقیق صفری و قورچیان (۱۳۹۶) که برنامه درسی پوچ را در محتوای آموزشی تحلیل کرده است، نسبتاً همخوانی دارد. بخشی از محتوای کتب درسی توسط سیاست‌گذاران، نویسندگان کتب درسی یا سیاستمداران، به دلیل عدم تناسب با نیازهای دانش‌آموزان و جامعه، حذف یا اضافه می‌شوند، علاوه بر این، بخش‌هایی از محتوای برنامه درسی در مدرسه توسط مسئولان و معلمان مورد بی‌توجهی یا حتی بی‌اعتنایی قرار می‌گیرند، از سوی دیگر، بخش‌هایی از محتوای برنامه درسی تربیت بدنی به دلیل عدم ارتباط با علائق دانش‌آموزان، مورد توجه قرار نمی‌گیرند و در این سطح هیچ‌گونه یادگیری رخ نمی‌دهد. همچنین، بخش‌هایی از محتوای برنامه درسی تربیت بدنی به صورت آگاهانه یا ناآگاهانه مورد غفلت قرار گرفته‌اند که این می‌تواند پیامدهای منفی و جبران‌ناپذیری به همراه داشته باشد. نتایج تحقیق حاضر با نتایج تحقیق سلسبیلی (۱۳۹۸) که برنامه درسی کشور را مورد ارزشیابی قرار داده است، از این منظر که از چالش‌ها و کاستی‌های قابل توجهی از نظر ویژگی‌های محتوایی، روش آموزش، موقعیت‌های یادگیری، ارزشیابی از آموخته‌ها، کاربرد مواد و منابع آموزشی، زمان‌بندی، مکان و فضای آموزش، و بستر اجرایی حکایت می‌کند، همخوانی دارد. برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی بر اساس مدل سه‌گانه آیزنر، برنامه درسی صریح، برنامه درسی پنهان، برنامه درسی پوچ به‌طور معناداری با دیگر اشکال این مؤلفه‌ها تفاوت دارند. این موارد هر چند گویای وجود یک برنامه درسی تقریباً منسجم و متوازن در درس تربیت بدنی سیستم آموزش و پرورش دوره ابتدایی کشور می‌باشد، ولی نمی‌توان این توازن را معادل با کارآیی دانست.

اهمیت جایگاه تربیت بدنی در برنامه درسی، مهیاکردن شرایط برای ایجاد یک نهضت یا جنبش تربیتی به‌منظور ترقی ورزش و تربیت بدنی در نظام‌های آموزشی، به‌ویژه در کشورهای پیشرفته و صنعتی را فراهم ساخته است. این نهضت با استفاده از ثروت منابع علمی و دسترسی به اطلاعات متعدد، عمدتاً به‌عنوان یک پایه قوی معتبر، توسعه تربیت بدنی در نظام‌های آموزشی را تشویق کرده است. در مقابل، نادیده گرفتن یا ترکیب نکردن این توجه و حساسیت نسبت به تربیت بدنی، به‌عنوان یک اقدام غیرمعتقلانه و نادرست، در نظام‌های آموزشی به چالش کشیده می‌شود. این توجه و اهمیت به تربیت بدنی

آموزشی ورزشی بر اساس استانداردهای فضا و امکانات ورزشی مدارس لحاظ گردد. در نهایت، سازوکارهای نظارت و بازخوردگیری برای بهبود مستمر برنامه‌ها ایجاد شود.

با توجه به این نتیجه که وضعیت برنامه درسی تربیت بدنی در مدارس دوره ابتدایی خوب بوده است، از منظر مدیریت به دست‌اندرکاران برنامه‌های درسی و به‌ویژه برنامه‌ریزی درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی به‌طور کلی پیشنهاد می‌گردد که جهت دستیابی به توازن در عناصر برنامه‌های درسی (صریح، پنهان و پوچ) دقت بیشتری صرف نمایند تا بتوانند با هدف‌گذاری منطقی، این توازن را در تمامی مراحل طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی رعایت کنند.

هر پژوهشی در بطن خود محدودیت‌هایی دارد. پژوهش حاضر محدودیت‌هایی همچون عدم دسترسی به تمام برنامه‌ها و اسناد بالادستی تربیت بدنی، کمبود زمان برای انجام مصاحبه‌های عمیق و محدود بودن جامعه آماری به مدارس یک شهر را شامل شد. همچنین در این پژوهش از روش‌های کمی استفاده شد که ممکن است نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار داده باشد؛ از این‌رو، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از روش کیفی همچون مصاحبه‌های عمیق و گسترده نیز استفاده گردد. همچنین، مطالعه در سطح وسیع‌تری از مدارس شهرها و استان‌های مختلف انجام شود و بررسی تطبیقی برنامه‌های درسی تربیت بدنی در مقاطع تحصیلی مختلف و در مدارس دولتی و غیردولتی صورت پذیرد. علاوه بر این، نقش متغیرهایی مانند جنسیت، سن و منطقه جغرافیایی نیز بررسی شود.

## منابع

- حسن‌زاده، ناصر، نصرت‌پناه، سیاوش و آجورلو، مصطفی، (۱۳۹۸)، طراحی الگوی برنامه‌ریزی درسی تربیت بدنی سپاه، نشریه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، دوره ۲۷، شماره ۴۵، صص: ۲۵-۵۱.
- حمزه‌لو، زهره و نظری، فاطمه، (۱۳۹۹)، بررسی نحوه پوشش معلم در مدرسه از دریچه نگاه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول و دوم، مجله پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، سال ۳، شماره ۲۸، صص: ۸۴-۹۲.
- خیجی، علی، سعیدی‌مقدم، امیرحسین، سندگل‌موخر، حامد و سمیعی‌پاقلعه، هادی، (۱۳۹۵)، برنامه درسی پنهان، دومین کنفرانس بین‌المللی رویکردهای نوین در علوم انسانی، تهران، ایران.
- زارع، پریسا و مرزوقی، رحمت‌الله، (۱۴۰۲)، نواندیشی در شناخت و توسعه مفهومی برنامه درسی نال، مطالعات برنامه درسی، دوره ۱۸، شماره ۶۹، پیاپی ۶۹، صص: ۳۷-۶۸.
- سرمد، زهره، بازرگان، عباس و حجازی، الهه، (۱۴۰۲)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، انتشارات: آگه، چاپ چهل و هشتم.
- سلسبیلی، نادر، (۱۳۹۸)، ارزشیابی برنامه درسی فارسی دوره اول ابتدایی در سطح برنامه درسی اجرا شده، مطالعات برنامه درسی، دوره ۱۴، شماره ۵۵، صص: ۱۴۱-۱۷۶.
- سیدپورآذر، سیدعلی، (۱۴۰۰)، کاربرد اصول برنامه درسی صریح و خلاق در آموزش مطالعات اجتماعی، پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، دوره ۳، شماره ۳، پیاپی ۹، صص: ۴۵-۶۶.
- شفیعی، صابر، پراز، محمدرضا و هاشمی، حبیب‌الله، (۱۳۹۹)، برنامه درسی پنهان، مجله پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، سال ۳، شماره ۲۴، صص: ۴۴-۵۵.
- شیخی، مرداس، (۱۳۸۸)، بررسی تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان نظام آموزش متوسطه نظری از معلمان مرد شهر اهواز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تبریز، تبریز.
- صافی، احمد، (۱۴۰۱)، آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه، انتشارات: سمت، چاپ بیستم.
- صفری، محمود و قورچیان، نادرقلی، (۱۳۹۶)، تحلیلی بر برنامه درسی پوچ در محتوای آموزشی، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)، دوره ۱۴، شماره ۲۷، پیاپی ۵۴، صص: ۶۶-۷۴.
- فتحی‌واجارگاه، کورش، (۱۴۰۰)، برنامه درسی چیست؟ انتشارات: مؤسسه کتاب مهربان نشر، چاپ دوم.
- فتحی‌واجارگاه، کورش، (۱۴۰۲)، اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی، انتشارات: علم استادان، چاپ دوم.
- فلاح‌تفتی، سمیه، (۱۴۰۱)، برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده با تأکید بر پیامدهای حاصل از آنها در درس علوم تجربی پایه چهارم مقطع ابتدایی، پژوهش در آموزش علوم تجربی، دوره ۲، شماره ۵، صص: ۵۱-۷۱.
- کاردان، علی‌محمد، (۱۳۹۸)، علوم تربیتی؛ ماهیت و قلمرو آن، جمعی از نویسندگان زیر نظر علمی کاردان. انتشارات: سمت، چاپ یازدهم.
- کیانی، نرگس، نوری، علی و اعتمادزاده، هدایت‌الله، (۱۴۰۲)، نقش ایدئولوژی‌های برنامه درسی در جهت‌دهی به ارزش‌ها، اهداف و روش‌های تعلیم و تربیت، مطالعات برنامه درسی، مقاله آماده انتشار، اصلاح شده برای چاپ، انتشار آنلاین از تاریخ ۰۴ مهر ماه ۱۴۰۲.
- مهدوی، محمود، فلاح، وحید و مهدوی، علیرضا، (۱۳۹۸)، نقش برنامه‌ریزی در مدارس ابتدایی، پنجمین همایش ملی پژوهش‌های نوین در برنامه‌ریزی درسی ایران.
- نجات، جعفر، (۱۳۹۸)، برنامه درسی پنهان و رشد مهارت‌های اجتماعی، نشریه رشد آموزش علوم اجتماعی، دوره ۲۱، شماره ۳، صص: ۱۳-۱۹.
- نوروزی‌چگینی، بهزاد، شیخی‌فینی، علی‌اکبر. زارعی، اقبال و عصاره، علیرضا، (۱۳۹۷)، تبیین اثر برنامه درسی

- پنهان بر انضباط دانش‌آموزان دوره ابتدایی، نشریه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه‌ریزی درسی)، دوره ۱۵، شماره ۳۲، پیاپی ۵۹، صص: ۷۵-۹۴.
- هاشمی، سیداحمد، خدابخشی‌صادق‌آبادی، فاطمه، (۱۳۹۶)، برنامه درسی پنهان و نقش آن در مدارس، مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری، دوره دوم، شماره هشتم، خرداد ۹۶، صص: ۲۸-۴۲.
- Apple, M.W. (2004). *Ideology and curriculum*. New York: Routledge.
- Eisner, E. W. (1994), *The Educational Imagination*. Third Edition. New York: MacMillan Publishing Company.
- Eisner, E. W. (2002). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Gunawan, I. Triwiyantom, T. Kusumaningrum D. E. Zulkarnain, W. Nurabadi, A. (2018), *Hidden Curriculum and its Relationship with the Student Character Building*, *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, volume 269. 3rd International Conference on Education Management and Administration (CoEMA 2018).
- Gunio, M. J. (2021). *Determining the Influences of a Hidden Curriculum on Students' Character Development Using the Illuminative Evaluation Model*. *Journal of Curriculum Studies Research*, 3(2), 194-206. <https://doi.org/10.46303/jcsr.2021.11>.
- Gunio, M. J. D., & Fajardo, A. C. (2018). *Evaluating the Hidden Curriculum and its Impact on the Character Development of Preschool Students*. *Asia Pacific Journal on Curriculum Studies*, 1(1), 20-25. <https://doi.org/10.53420/apjcs.2018.4>.
- Nienke, M. Nieveen, Jan, J.H. van den Akker, Joke, M. Voogt. (2023), *Curriculum design*, Editor(s): Robert J Tierney, Fazal Rizvi, Kadriye Ercikan, *International Encyclopedia of Education* (Fourth Edition), Elsevier, Pages 198-205, <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.03032-3>.
- Zweeris, K. Tigelaar, E.H. Janssen, F.J.J.M. (2023), *Studying curriculum orientations in teachers' everyday practices: A goal systems approach*, *Teaching and Teacher Education*, Volume 122, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103969>.

