

بررسی رابطه اثربخشی برنامه‌ریزی آموزشی پنهان با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه منطقه ۶ آموزش و پرورش شهر تهران در سال ۱۳۸۹

پری‌ناز بنی‌سی^۱، آنوشا رفیعی^۲

چکیده:

موضوع پژوهش حاضر عبارت از "بررسی رابطه اثربخشی برنامه‌ریزی آموزشی پنهان، بر رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه منطقه ۶ آموزش و پرورش شهر تهران در سال ۱۳۸۹" است. روش پژوهش همبستگی است و بر اجرای پرسش‌نامه با ۷ خرده‌مقیاس سنجشی استوار است. جامعه آماری مورد نظر در این پژوهش عبارت از دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه منطقه ۶ آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ است. نمونه‌ها برابر ۳۲۲ آزمودنی است که به روش تصادفی - طبقه‌ای انتخاب شده‌اند. ابزار پژوهش، پرسش‌نامه ۳۵ سؤالی می‌باشد. یافته‌های آماری به روش آزمون ضرایب همبستگی گشتاوری پیرسون، نشان‌دهنده آن است که با ۹۹٪ اطمینان بین برنامه‌ریزی آموزشی پنهان و رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد.

واژگان کلیدی: برنامه‌ریزی آموزشی پنهان، رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری، دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه

۱- استادیار و عضو باشگاه پژوهشگران جوان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، گروه علوم تربیتی، رودهن، ایران.

۲- کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن

مقدمه

برنامه آموزشی مستتر شامل تدریس ضمنی، غیر رسمی و غیر ملموس نظام ارزش‌ها، هنجارها، طرز تلقی‌ها و جنبه‌های غیر علمی مدارس است که متأثر از کل نظام تربیتی و ساختار و بافت کلی جامعه به شمار می‌آید. به تعبیر دیگر برنامه آموزشی مستتر در مدارس به انتقال ضمنی آن دسته از ارزش‌ها، هنجارها، طرز تلقی و نگرش‌ها که غالباً منتج از روابط اجتماعی مدرسه و کلاس درس است به شاگردان می‌پردازد. برنامه آموزشی پنهان^۱ ارزش‌ها، هنجارها، طرزفکرها و نگرش‌ها است که از طریق فرآیند غیر رسمی آموزش توسط معلمان، مدیران، کارکنان، روابط متقابل شاگردان، محیط سازمان و نهادهای مدرسه و دانشگاه با عنایت به جو کلی جامعه صورت پذیرفته و به شاگردان منتقل و یا در آن‌ها ایجاد می‌گردد. در حوزه تخصصی برنامه آموزشی مجموعه این یادگیری ضمنی را برنامه آموزشی مستتر می‌نامند (سیف، ۱۳۸۶).

قورچیان، (۱۳۸۶) در پژوهشی به مدد نگرش متاتئوریک یا فرانظریه‌ای، نظریه‌های برنامه‌های آموزشی مستتر را در قالب چهار نگرش مورد بررسی قرار داده است:

۱. نگرش غیرنظری: نخستین نگرش در این مورد است. نظریه فیلیپ جکسون در این نگرش جای می‌گیرد. وی معتقد است که برنامه آموزشی مستتر از طریق عناصر جمعیت (متجانس بودن شاگردان)، قدرت (اقتدار معلم و بی‌قدرتی شاگردان) و تشویق (توجه به عمل

تشویق و ارزشیابی توان معلم) در کلاس، به عنوان مکانیسم‌های قدرتمند موجبات انتقال ارزش‌ها و اعتقادات را به شاگردان فراهم می‌سازند.

۲. نظریه عملکردی: این نظریه را رابرت درین^۲ ارائه کرده است. برطبق این نظریه مدارس، شاگردان را برای شرکت فعال در جامعه بزرگسالان آماده می‌کنند و به آن‌ها هنجارهای استقلال، موفقیت، عمومی بودن و تمایز بودن از دیگران را می‌آموزند.

۳. نظریه انطباق: این نظریه را ساموئل بولس و هنری جنتیس مطرح کردند. آن‌ها اعتقاد دارند که شاگردان در طی تجارب روزمره در مدارس، مفهوم طبقات اجتماعی، نظم و ترتیب در کار، مشروعیت سلسله مراتب اجتماعی، از دست دادن کنترل شخصی در امور را از طریق برنامه آموزشی مستتر آموخته و خود را برای زندگی در جامعه، آماده و انطباق می‌سازند.

۴. نظریه مقاومت: این نظریه رسماً در سال ۱۹۸۳ توسط هنری جیرو^۳ عنوان گردید. برطبق این نظریه شاگردان با توجه به برنامه آموزشی مستتر دست به مقاومت ذهنی زده و براساس آن به تعبیر و تفسیر امور می‌پردازند و فرهنگ خاص خود را شکل می‌دهند. محیط آموزشی بیش از هر زمان دیگری پیچیده، پویا و متحول شده است. دگرگونی‌ها افزایش یافته و مدیران را با چالش‌های جدیدی روبرو ساخته است. بقا در چنین محیطی تنها با تغییر و سازندگی با پویایی امکان‌پذیر است. از این رو در پاسخ به

2. Robert Dreeben

3. Henry Giroux

1. Hidden curriculum

دوره راهنمایی دخترانه منطقه ۶ آموزش و پرورش شهر تهران در سال ۱۳۸۹ است"، سؤال پژوهشی مبین آن است که: آیا بین برنامه‌ریزی آموزشی پنهان و رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد؟

روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری
جامعه آماری مورد نظر در این پژوهش عبارت از دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه منطقه ۶ آموزش و پرورش شهر تهران در سال ۱۳۸۹ است که حجم کل برآوردی این جامعه حدوداً برابر ۴۰۰۰ در مقطع سوم راهنمایی مدارس غیردولتی برآورد شده است. محاسبه حجم نمونه جامعه که حدوداً برابر ۴۰۰ در مقطع سوم راهنمایی مدارس غیر دولتی و تطبیق آن با اطلاعات جدول "روش مورگان" تعداد ۳۵۱ آزمودنی یا نمونه برآورد شد و گروه نمونه نهایی برابر ۳۲۲ نفر می‌باشد، که به روش تصادفی - طبقه‌ای انتخاب شده‌اند.

ابزار پژوهش

ابزار پژوهش شامل پرسش‌نامه ۳۵ سؤالی با ۷ خرده‌مقیاس سنجش برنامه‌ریزی آموزشی پنهان و رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری با مقیاس طیف‌بندی لیکرت ۵ گزینه‌ای (خیلی زیاد - زیاد - متوسط - کم - خیلی کم) است.

برای دستیابی به پرسش‌نامه سنجش شاخص‌های برنامه‌ریزی آموزشی پنهان، با کمک اساتید محترم راهنما و مشاور، ملاک‌های سنجشی براساس متون نظری و پژوهشی استخراج شد. برای سنجش شاخص‌های رشد

این چالش‌ها در سالیان اخیر توجه بسیاری از مسئولین کشورهای جهان به سوی رشد و سازگاری اخلاقی و رفتاری دانش‌آموزان معطوف شده است به گونه‌ای که تقریباً تمامی کشورها بخشی از توان خود را صرف رسیدن به آن نموده‌اند (عباس‌زادگان، ۱۳۸۶). در ایران نیز با درک این ضرورت، حرکت به سمت بلوغ رشد و سازگاری اخلاقی و رفتاری دانش‌آموزان، اخیراً مورد توجه قرار گرفته است. بحث برنامه درسی پنهان بعد غیر قابل پیش‌بینی یادگیری در نظام آموزش و پرورش است. طراحی آموزشی بدون توجه به این بُعد، از بخش مهم عواملی است که در رشد و سازگاری اخلاقی و رفتاری دانش‌آموزان تأثیر زیادی دارند (سیف، ۱۳۸۷). مرییان به‌طور هم‌دل در طراحی آموزشی به عوامل آشکار موارد در تدریس توجه می‌کنند و از عوامل پنهان رشد و سازگاری اخلاقی و رفتاری دانش‌آموزان غافل نمی‌مانند (قورچیان، ۱۳۸۳). لازم است عوامل اساسی مؤثر در اثربخشی برنامه درسی پنهان بر اخلاق و رفتار شناسایی و آشکار شوند و تا حدودی در طراحی و اجرای تحت ضابطه و کنترل درآیند (سعیدی رضوانی، ۱۳۸۶). یکی از عوامل که در کم کردن فاصله بین برنامه درسی رسمی و رشد و سازگاری اخلاقی و رفتاری دانش‌آموزان تأثیر دارد و اثربخشی برنامه درسی پنهان دانش‌آموزان در جریان آموزش است (نوید، ۱۳۸۳). با استناد به عنوان پژوهش حاضر، "بررسی رابطه اثربخشی برنامه‌ریزی آموزشی پنهان با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری دانش‌آموزان

رتبه‌ای گزینه پاسخ‌های هر سؤال خیلی کم - کم - متوسط - زیاد - خیلی زیاد است، استفاده شد. در نهایت ۲۰ سؤال برای سنجش ملاک برنامه‌ریزی آموزشی پنهان ساخته شد و ۱۵ سؤال به صورت هدف‌مند از پرسش‌نامه ۳۰ سؤالی احادی و همکاران استخراج شد. پرسش‌نامه ساخته شده این پژوهش دارای ۳۵ سؤال است.

اخلاقی و سازگاری رفتاری، از پرسش‌نامه استاندارد سنجش رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری نوجوانی احدی، دلاور و کریمی (۱۳۸۸) که براساس نظریه لارنس کلببرگ روان‌شناس آمریکائی، (Lawrence Kohlberg) که شامل ۳۰ سؤال با ساختار نمره‌گذاری و طیف‌بندی لیکرت ۵ گزینه‌ای با در نظر داشتن مقیاس اندازه‌گیری اسمی -

جدول (۱) ضرایب پایایی شاخص‌های پرسش‌نامه سنجش برنامه‌ریزی آموزشی پنهان و رشد اخلاقی و

سازگاری رفتاری

میزان ضریب آلفا	تعداد پرسش‌ها	شاخص‌ها	ردیف
۰/۸۴	۵ سؤال	سنجش انتظارات غیررسمی یا پیام‌های غیرصریح اما مورد انتظار	۱
۰/۷۶	۵ سؤال	سنجش پیام‌ها یا نتایج قصد شده یادگیری	۲
۰/۸۱	۵ سؤال	سنجش پیام‌های غیرصریح ناشی از ساختار آموزشی	۳
۰/۷۹	۵ سؤال	سنجش آنچه که فراگیرنده خلق می‌کند	۴
۰/۸۸	۵ سؤال	سنجش رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پیش‌عرفی	۵
۰/۸۰	۵ سؤال	سنجش رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری عرفی	۶
۰/۸۵	۵ سؤال	سنجش رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پس‌عرفی	۷

راهنما شاخص‌ها به ۷ مورد کاهش داده شد و در نتیجه تعداد شاخص‌ها از ۴۸ به ۳۵ مورد تقلیل داده شد. کاهش طول پرسش‌نامه و بالابردن قدرت پاسخ‌گویی به تأیید کارشناسان آموزشی و همچنین یافته‌های پژوهش‌های مشابه رسید.

(ب) ارزیابی روایی پرسش‌نامه به روش بررسی روایی محتوایی
با استناد به نظر استاد محترم راهنما، نحوه نگارش و بیان اصطلاحات پیچیده با چندین بار

روایی پرسش‌نامه سنجش برنامه‌ریزی آموزشی پنهان و رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری در این پژوهش با استناد به توصیه‌های تخصصی استاد محترم راهنما از ۳ روش زیر مورد ارزیابی قرار گرفت:

الف) ارزیابی روایی پرسش‌نامه به روش بررسی روایی صوری
در مرحله نخست تعداد ۹ شاخص همراه با ۴۸ شاخص بر حسب متون و اسناد موجود استخراج شد که با توجه به نظر استاد محترم

ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون ($r=0/82$)
 مبین همبستگی مطلوب بین دو اجرا بر روی
 یک گروه نمونه (دانش‌آموز مقطع سوم
 راهنمایی دخترانه غیردولتی منطقه ۶ آموزش و
 پرورش شهر تهران در سال ۱۳۸۹) است. به
 سخن دیگر پرسش‌نامه پژوهش حاضر دارای
 روایی متناسب برآورد شده است.

ویراستاری و تایپ اصلاح گردید تا بتوان
 محتوای روشن و بدون ابهامات نوشتاری
 جملات مورد تأیید کارشناسان قرار گیرد.

ج) ارزیابی روایی پرسش‌نامه به روش
 بررسی روایی آزمون - آزمون مجدد
 نسخه نهایی با فاصله زمانی ۵ هفته (مرحله
 اول ۲۶ پاسخ‌دهنده و مرحله مجدد ۱۹ پاسخ-
 دهنده) که با تعداد ۷ آزمودنی ریزش به روش

یافته‌ها

جدول (۲) کدنامه توصیفی بر حسب شاخص‌های سنجشی

ردیف	شاخص‌ها
الف	سنجش انتظارات غیررسمی یا پیام‌های غیرصریح اما مورد انتظار
ب	سنجش پیام‌ها یا نتایج قصدشده یادگیری
ج	سنجش پیام‌های غیر صریح ناشی از ساختار آموزشی
د	سنجش آنچه که فراگیرنده خلق می‌کند
ه	سنجش رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پیش‌عرفی
و	سنجش رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری عرفی
ز	سنجش رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پس عرفی

جدول (۳) توزیع آماره‌های توصیفی بر حسب شاخص‌های سنجشی

انحراف معیار	میانگین	کمینه	بیشینه	تعداد	
۳,۲۱۹۹۹	۲۰,۸۴۴۷	۱۱,۰۰	۲۵,۰۰	۳۲۲	الف
۲,۹۶۳۷۰	۲۰,۸۸۲۰	۱۰,۰۰	۲۵,۰۰	۳۲۲	ب
۲,۸۳۷۴۷	۲۱,۴۸۷۶	۱۱,۰۰	۲۵,۰۰	۳۲۲	ج
۲,۴۳۸۴۹	۲۲,۰۲۸۰	۱۵,۰۰	۲۵,۰۰	۳۲۲	د
۲,۶۹۴۷۱	۲۲,۱۵۸۴	۱۲,۰۰	۲۵,۰۰	۳۲۲	ه
۲,۲۴۶۷۹	۲۲,۴۸۴۵	۱۵,۰۰	۲۵,۰۰	۳۲۲	و
۳,۰۳۶۴۴	۲۰,۱۰۲۵	۹,۰۰	۲۵,۰۰	۳۲۲	ز

با استناد به اطلاعات جدول بالا بیش‌ترین میزان میانگین مربوط به شاخص سنجش رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری عرفی (۲۲,۴۸۴۵) و کم‌ترین میزان میانگین مربوط به شاخص سنجش رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری عرفی (۳,۰۳۶۴۴) بالایی برخوردار است.

سنجش رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پس-عرفی (۲۰,۱۰۲۵) است که از درجات پراکندگی (۳,۰۳۶۴۴) بالایی برخوردار است.

جدول (۴) تجزیه و تحلیل فرضیه‌های پژوهش به روش ضرایب همبستگی گشتاوری پیرسون (داده‌های فاصله‌ای - پیوسته) بوسیله نرم‌افزار آماری SPSS انجام پذیرفته است.

		الف	ب	ج	د	ه	و	ز
الف	میزان همبستگی	1	.717*	.617*	.341*	.470*	.546*	.652*
	معناداری در سطح دو دامنه		.000	.000	.000	.000	.000	.000
	تعداد	322	322	322	322	322	322	322
ب	میزان همبستگی	.717*	1	.726*	.350*	.411*	.502*	.598*
	معناداری در سطح دو دامنه	.000		.000	.000	.000	.000	.000
	تعداد	322	322	322	322	322	322	322
ج	میزان همبستگی	.617*	.726*	1	.482*	.568*	.613*	.457*
	معناداری در سطح دو دامنه	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	تعداد	322	322	322	322	322	322	322
د	میزان همبستگی	.341*	.350*	.482*	1	.536*	.472*	.174*
	معناداری در سطح دو دامنه	.000	.000	.000		.000	.000	.002
	تعداد	322	322	322	322	322	322	322
ه	میزان همبستگی	.470*	.411*	.568*	.536*	1	.712*	.359*
	معناداری در سطح دو دامنه	.000	.000	.000	.000		.000	.000
	تعداد	322	322	322	322	322	322	322
و	میزان همبستگی	.546*	.502*	.613*	.472*	.712*	1	.460*
	معناداری در سطح دو دامنه	.000	.000	.000	.000	.000		.000
	تعداد	322	322	322	322	322	322	322
ز	میزان همبستگی	.652*	.598*	.457*	.174*	.359*	.460*	1
	معناداری در سطح دو دامنه	.000	.000	.000	.002	.000	.000	
	تعداد	322	322	322	322	322	322	322
*همبستگی‌ها در سطوح اطمینان ۰/۰۱ آزمون دو دامنه یعنی ۹۹٪								

وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۴۱۱) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (پیام‌ها یا نتایج قصد شده یادگیری) با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پیش‌قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۵۰۲) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (پیام‌ها یا نتایج قصد شده یادگیری) با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۵۹۸) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (پیام‌ها یا نتایج قصد شده یادگیری) با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پس‌قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

فرضیه‌های ذیل به روش تحلیل ضرایب گشتاوری پیرسون مورد آزمون قرار گرفت:

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۴۷۰) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (انتظارات غیررسمی یا پیام‌های غیرصریح اما مورد انتظار) با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پیش‌قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۵۴۶) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (انتظارات غیررسمی یا پیام‌های غیرصریح اما مورد انتظار) با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۶۵۲) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (انتظارات غیررسمی یا پیام‌های غیرصریح اما مورد انتظار) با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پس‌قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه

رفتاری پیش‌قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۴۷۲) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (آنچه که فراگیرنده خلق می‌کند) با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۱۷۴) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (آنچه که فراگیرنده خلق می‌کند) با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پس‌قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

"بسیاری از اندیشمندان علوم تربیتی، فرآیند مراکز آموزشی - ساختار بوروکراتیک مدرسه را به عنوان یک عامل اصلی در رشد اخلاقی و سازگاری اجتماعی فراگیران تلقی می‌کنند" سیلور و الکساندر (۲۰۰۸). عناصری که به سادگی قابل تشخیص است عبارتند از: تمامی نظام طبقه‌بندی که در مرکز

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۵۶۸) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (پیام‌های غیرصریح ناشی از ساختار آموزشی) با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پیش‌قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۶۱۳) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (پیام‌های غیرصریح ناشی از ساختار آموزشی) با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۴۵۷) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (پیام‌های غیرصریح ناشی از ساختار آموزشی) با رشد اخلاقی و سازگاری رفتاری پس‌قراردادی دانش‌آموزان دوره راهنمایی دخترانه رابطه وجود دارد. این فرضیه با ۹۹٪ اطمینان تأیید شده است.

با استناد به میزان ضریب همبستگی به- دست‌آمده (۰,۵۳۶) در سطح ۹۹٪ با تعداد ۳۲۲ نمونه پژوهشی، می‌توان چنین استنتاج کرد برنامه‌ریزی آموزشی پنهان (آنچه که فراگیرنده خلق می‌کند) با رشد اخلاقی و سازگاری

آموزشی نشان می‌دهد که "محیط اجتماعی مدرسه" مهم‌ترین عامل شکل‌گیری برنامه آموزشی پنهان است، نتایج پژوهش نشان داد که بین جو مدارس "باز و بسته" «دخترانه و پسرانه» تفاوت معنادار وجود دارد. همچنین تأثیر پیامدهای پنهان بر دانش‌آموزان مدارس "باز و بسته" «دخترانه و پسرانه» به طور قابل ملاحظه متفاوت است (منبع: دانشور رفتار سال ۱۳۸۹ شماره ۱۲).

صفرنواده و همکاران در سال ۱۳۸۸ در پژوهشی تحت عنوان گذری بر مفاهیم و پایه‌های نظری و عملی برنامه آموزشی (پنهان) در آموزش پزشکی به این نتیجه دست یافتند که برنامه آموزشی، از جمله مفاهیم جدید در عرصه مطالعات برنامه آموزشی است که فهم و شناخت آن با پیچیدگی‌هایی مواجه است. با وجود این، امکان شناخت آن در واقعیت‌های نظام آموزش پزشکی وجود دارد و تلاش در این راه می‌تواند به بهبود امور کمک کند.

فرخزاده و همکاران در سال ۱۳۸۷ در پژوهشی تحت عنوان نقش شاخص‌های برنامه درسی پنهان بر تحول روحیه سازگاری آموزشی دانشجویان نظام آموزشی علمی کاربردی جهاد کشاورزی خراسان به این نتیجه دست یافتند که امروزه بسیاری از متخصصان تعلیم و تربیت و بخصوص متخصصان آموزش عالی، توسعه برنامه‌ریزی پنهان و تربیت افراد سازگار را یکی از رسالت‌های مؤسسات

آموزشی به خدمت گرفته شده است (کلاس-های مدرسه، گروه‌بندی، سازماندهی عمودی سطوح مدرسه، شیوه‌های ارتقاء شایستگی برای فعالیت‌ها) روش‌های ارزشیابی (آزمون‌ها، نمره‌گذاری، قوانین انضباطی، محدودیت‌ها، روش‌های تنبیه و...) (سیلور و الکساندر، ۲۰۰۸).

آیزنر (۲۰۰۸) معتقد است، سیستم پاداش، رفتار متواضعانه را پرورش می‌دهد. جالب است، از بعضی پژوهش‌ها دریافته‌اند که پاداش خارجی انتظاراتی در فراگیران ایجاد می‌کند که علاقه آن‌ها را برای فعالیت‌های پاداش داده شده سرد می‌کند. سپس اضافه می‌کند با این پاداش‌ها، سیستم پرداخت در انگیزه پاداش را به وجود نمی‌آوریم، بلکه در جریان پرورشی قرار می‌دهیم. همان‌طور که مطرح شد، آنچه طراحان و برنامه‌ریزان آموزشی برای رشد و تربیت فراگیران طراحی و برنامه‌ریزی می‌کنند، برنامه آموزشی رسمی است.

علیخانی و همکاران در سال ۱۳۸۹ در پژوهشی تحت عنوان "بررسی پیامدهای قصد نشده" برنامه آموزشی پنهان "ناشی از جو اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن" به این نتیجه دست یافتند که یکی از مهم‌ترین برنامه‌هایی که در نظام آموزشی انجام می‌شود، "برنامه آموزشی پنهان" است. منابع تخصصی و یافته‌های تحقیقاتی حوزه برنامه

کلاس او تقسیم قدرت زیادی به چشم می‌خورد و تعداد معدودی از دانش‌آموزان مورد توجه او قرار می‌گیرند. دانش‌آموزان او میزان بالایی از تأییدجویی را بروز می‌دهند به گونه‌ای که حتی زمانی که دانش‌آموزان زرنگ کلاس مورد ارزیابی قرار می‌گیرند دچار استرس و اضطراب می‌شوند. در کلاس معلم استقلال‌گرا معلم به دانش کسب شده توسط خود دانش‌آموزان احترام می‌گذارد. دانش‌آموزان کم‌تر در پی تأییدجویی مفرط برمی‌آیند و میزان تأییدجویی آن‌ها به اندازه کلاس‌های معلم اقتدارگرا نیست. دانش‌آموزان حتی دانش‌آموزانی که از نظر پیشرفت تحصیلی از دیگران ضعیف‌تر هستند هنگام ارزیابی استرس ندارند. روابط دانش‌آموزان با هم و با معلم مبتنی بر همکاری است و معلم کمتر از تنبیه و بیش‌تر از تشویق استفاده می‌کند.

قهرایی و همکاران در سال ۱۳۸۹ در پژوهشی تحت عنوان "جایگاه برنامه آموزشی در فلسفه انتقادی، چالش‌ها و تعامل‌ها (مرزبان ادیب-منش، برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تربیت معلم تهران) به این نتیجه دست یافتند که برنامه آموزشی به عنوان محور فعالیت‌های تربیتی عرصه شدیدترین مشاجرات است. شاید نخستین تجلی‌گاه فلسفه در آموزش و پرورش را در برنامه آموزشی بدانیم چرا که اهداف در برنامه‌های آموزشی گنجانده می‌شوند. تصمیم‌گیری درباره برنامه آموزشی در مکاتب گوناگون مستلزم بررسی، امعان نظر و تدوین

آموزش عالی قلمداد می‌نمایند. این در حالی است که مأموریت مراکز آموزش عالی علمی کاربردی در این خصوص، برجسته‌تر از دیگر مؤسسات آموزش عالی قلمداد می‌شود. در این راستا، برنامه درسی به‌عنوان ظرفی نگریسته می‌شود که مخاطب یادگیری در طی مدت تحصیل، درون آن غوطه‌ور شده و به صورت آشکار و پنهان در معرض کلیت برنامه و شاخص‌های آن قرار می‌گیرد. براین اساس است که از طریق بازشناسی نقش هر یک از شاخص‌های برنامه، اثربخشی آن‌ها در مسیر تحول روحیه سازگاران آموزشی، مشخص شده و شیوه و اولویت بازنگری و تدوین برنامه‌های آتی روشن می‌شود و شاخص‌های هشت‌گانه برنامه درسی که صرفاً به نقش ۱. شاخص‌های مدرس، ۲. دانشجو، ۳. رفتار سازگاران الگو، ۴. روش تدریس، ۵. سبک رفتار کلاسی، ۶. تغییر نگرش، ۷. بازیابی و تمرین کلاسی ۸. بازخورد اشاره شده است.

شیروانی و همکاران در سال ۱۳۸۶ در پژوهشی تحت عنوان برنامه آموزشی پنهان، شیوه‌های مدیریت کلاس معلمان در مدارس و ارتباط آن بر تأییدجویی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر سنندج به این نتیجه دست یافتند که دانش معلم اقتدارگرا یک دانش مرکزی محسوب می‌شود و دانش‌آموزان به شدت در پی تأیید دانش معلم خود و تقلید ذهنی از او هستند. معلم اقتدارگرا در اداره کلاس نیز دانش‌آموزان را به شدت کنترل می‌کند. در

می‌کنند که نقش معلم و ماهیت تدریس و اهداف آن را از نو تعریف کنند. براین اساس در تحقیق سعی شده است تا جایگاه برنامه آموزشی در فلسفه انتقادی، چالش‌ها و تعاملات فلسفه انتقادی با برنامه آموزشی مورد بررسی قرار گیرد.

کوهن و همکاران در سال (۲۰۰۹) در پژوهشی تحت عنوان "آموزش و ارزیابی اخلاق حرفه‌ای در برنامه درسی پنهان" به این نتیجه دست یافتند که پزشکان به مرور تعهد حرفه‌ای خود را از دست می‌دهند. برخورداری از نگرش و رفتارهایی که شامل ویژگی‌های فداکاری و از خودگذشتگی؛ محبت و دلسوزی؛ احترام به دیگران (بیمار، همکار، پرسنل)؛ برقراری ارتباط مناسب با بیماران و همکاران؛ پذیرش خطا و اشتباه؛ تعهد و مسئولیت‌پذیری؛ رازداری؛ و صداقت و راستگویی می‌باشد مستلزم برنامه‌ریزی آموزشی پنهان در دانشکده‌های پزشکی است (برگرفته از: گلدشتاین ۲۰۰۷؛ کوهن ۲۰۰۹).

بویکس ۲۰۰۸ و همکاران در سال ۲۰۰۷ در پژوهشی تحت عنوان "بررسی پیامدهای برنامه درسی پنهان" ناشی از جو اجتماعی مدارس دوره متوسطه و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن" به این نتیجه دست یافتند که عمده‌ترین پیامدهای برنامه درسی پنهان مدارس که از جو اجتماعی بسته‌تری برخوردارند، عبارتند از: ۱- افزایش روحیه

غایت‌های آموزش و پرورش است. یکی از نظریه‌هایی که اخیراً در تاریخ فلسفه و نظریه آموزش و پرورش به ظهور پیوسته نظریه انتقادی است. علی‌رغم تعبیر از رونق افتادن فلسفه انتقادی در جامعه غرب بی‌تردید حوزه فلسفه انتقادی یکی از شاداب‌ترین قلمرو اندیشه‌های برنامه آموزشی است. در خصوص ارتباط این نظریه با آموزش و پرورش به ویژه برنامه آموزشی باید گفت در این نظریه به دو عنصر مرتبط نقادی و اصلاح توجه می‌شود. در فلسفه انتقادی دو وجه برای برنامه آموزشی لحاظ می‌شود، یکی برنامه آموزشی عیان است که متشکل از موضوعات و مهارت‌ها، شناخته شده است و دیگری برنامه آموزشی پنهان که در خفا، ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتارها را شکل می‌بخشد، البته در این مکتب بیش‌تر، برنامه آموزشی پنهان مورد توجه قرار می‌گیرد که در ارتباط با این برنامه اندیشه‌های عمده نظریه-پردازان انتقادی از جمله مک لارن، پاینار، ژيرو، گودمن و ... تحلیل و تبیین گردیده است. در واقع هدف اصلی این نظریه‌پردازان این است که بر مبنای نقادی‌های خود مدرسه و سیستم برنامه آموزشی آن را اصلاح کنند، به نحوی که مدارس به فضاهای عمومی دموکراتیک تبدیل شوند تا در واقع نسل جوان و نوجوان نسبت به مسائلی از قبیل مسئولیت راستین اخلاقی، سیاسی، اقتصادی و مدنی آگاه شوند. در این راستا نظریه‌پردازان انتقادی سعی

آموزش متوسطه نظری از دیدگاه معلمان و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن « چنان‌چه در اظهار نظرهایی از تحلیل "اخلاق" را باید با "برنامه آموزشی پنهان" یاد داد، می‌توان به جای برنامه آموزشی پنهان از اصطلاح آموزش غیر مستقیم ارزش‌ها استفاده کرد. یعنی "اخلاق را باید با آموزش غیر مستقیم ارزش‌ها" یاد داد همه تربیت اخلاقی باید با ابزار برنامه آموزشی پنهان باشد.

سالیوان و همکاران در سال ۲۰۰۵ در پژوهشی تحت عنوان "نقش شاخص‌های برنامه درسی پنهان در هویت روانی - اجتماعی دانش‌آموزان" به این نتیجه دست یافتند که شاخص‌های برنامه درسی پنهان به عنوان نمونه کوچک نظام ارزش‌های اجتماعی، اکتساب ارزش‌ها، اجتماعی کردن، حفظ ساختار اخلاقی، نگرش‌ها، ارزش‌ها، گرایش‌ها و مهارت‌های اجتماعی در شکل‌دهی هویت روانی - اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است.

اطاعت، تقلید و پیروی محض و کاهش روحیه تفکر انتقادی و برخورد نقادانه با موضوعات و مباحث علمی. ۲- تقویت تمایل دانش‌آموزان به انجام فعالیت‌های یادگیری به صورت انفرادی و نگرش منفی آنان نسبت به فعالیت‌های گروهی. ۳- کاهش میزان اعتماد و عزت نفس دانش‌آموزان و تقویت احساس خودپنداری منفی در آنان. ۴- روحیه اطاعت و انتقاد و تمایل به انجام فعالیت‌ها و تکالیف یادگیری به صورت انفرادی در دانش‌آموزان مدارس پسرانه بیش از دانش‌آموزان مدارس دخترانه بوده است. ۵- میزان کاهش عزت نفس در دانش‌آموزان مدارس دخترانه بیش از دانش‌آموزان مدارس پسرانه بوده است. در مدارسی که دارای جو باز بودند میزان کاهش عزت نفس تقریباً مشابه بوده است.

گلیکن (۲۰۰۷) همکاران در پژوهشی تحت عنوان "برنامه درسی پنهان: پژوهشی در یادگیری‌های ضمنی مدرسه؛ مورد روحیه علمی" به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزان، طی یادگیری‌های مدرسه‌ای، برنامه‌های درسی پنهانی را فرامی‌گیرند که در جهت مخالف شاخص‌های روحیه علمی قرار دارند؛ از جمله: ایجاد و تقویت روحیه تقلید و اطاعت در برابر نوآوری، کنجکاوی و خلاقیت، ایجاد و تقویت روحیه انفعال و ترس به جای پرسش‌گری و نقادی، ایجاد رقابت منفی برای نمره به جای مشارکت و کار گروهی «شناسایی آسیب‌های اخلاقی در برنامه درسی پنهان: نظام

منابع فارسی

۱. سیف، علی اکبر. برنامه درسی پنهان. فصلنامه روانشناسی تربیتی: شماره ۱۳۲، ۱۳۸۶، دانشگاه علامه طباطبایی.
۲. سیلور و الکساندر (۱۳۷۲) برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی نژاد، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
۳. سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۸۰) تبیین برنامه درسی پنهان در درس بینش اسلامی دوره متوسطه... رساله دکتری رشته برنامه ریزی درسی، به راه‌های دکتر علیرضا کیامنش، تهران؛ دانشگاه تربیت معلم.
۴. حبیبی پور، مجید و باتوانی، مرتضی (۱۳۸۵) تأثیر برنامه درسی پنهان در یادگیری - ماهنامه رشد تکنولوژی آموزشی (وزارت آموزش و پرورش) - شماره ۲۱۲
۵. حداد علوی، رودابه، عبداللهی، احمد - علی احمدی، امید، برنامه درسی پنهان: پژوهشی در یادگیری‌های ضمنی مدرسه (مورد: روحیه علمی) (۳۴ صفحه - از ۳۳ تا ۶۶) مجلات: روان‌شناسی و علوم تربیتی «تعلیم و تربیت (آموزش و پرورش)» (تابستان ۱۳۸۶ - شماره ۹۰)
۶. خلخالی، مرتضی (۱۳۶۹) - مجمل‌ها و واقعیت‌ها در طراحی آموزشی و تدریس - فصل‌نامه تعلیم و تربیت (وزارت آموزش و پرورش) - شماره مسلسل ۲۴
۷. داوودی، محمد. برنامه درسی پنهان. فصل‌نامه حوزه و دانشگاه: شماره ۱۹، ۱۳۸۸.
۸. شریفی، پاشا و همکاران (۱۳۶۵) - شیوه‌های ارزشیابی از آموخته‌های دانش-آموزان (کتاب درسی مراکز تربیت معلم) - تهران - چاپ و نشر
۹. صفوی، امان‌الله (۱۳۶۴) - کلیات روش‌ها و فنون تدریس (کتاب درسی مراکز تربیت معلم) - تهران - چاپ و نشر
۱۰. عباس‌زادگان، سید محمد (۱۳۷۶) اصول و مفاهیم اساسی در برنامه‌ریزی درسی، تهران، انتشارات سوره.
۱۱. عابدی، احمد و تاجی، مریر. نقش برنامه درسی پنهان مدارس در شکل‌گیری شخصیت و رفتار دانش‌آموزان. فصل‌نامه آموزه: شماره ۹، ۱۳۸۸.
۱۲. فولاد چنگ، محبوبه (۱۳۸۱) - فراشناخت و کاربرد آن در مشاوره تحصیلی - فصل‌نامه پیام مشاور (وزارت آموزش و پرورش) - شماره ۷
۱۳. قورچیان، نادرقلی (۱۳۷۳) تحلیلی از برنامه درسی مستمر، بحثی نو در ابعاد ناشناخته آموزشی، تهران؛ فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی شماره ۵.
۱۴. کدیور، پروین (۱۳۷۹) - روانشناسی تربیتی - تهران - انتشارات سمت - چاپ چهارم

References:

1. Anderson, Terry. The hidden curriculum in distance education: an updated view. *Change* v. 33 no. 6(November/December 2001) p. 28-35. Retrieved October 25, 2005 from: http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m1254/is_6_33/ai_80089343
2. Anyon, J.(1981). Elementary schooling and distinctions of social class. *Interchange*, 12, 118- 132
3. Bowles, S., & Gintis, H.(1976). *Schooling in capitalist America*. New York: Basic Books.
4. hidden curriculum. *The Blackwell Dictionary of Sociology*(2000). Retrieved 01 November 2005, from xreferplus. <http://www.xreferplus.com/entry/723883>
5. hidden curriculum. *Crystal Reference Encyclopedia*(2001). Retrieved November 01, 2005 from xreferplus. <http://www.xreferplus.com/entry/937230>
6. hidden curriculum. *Collins Dictionary of Sociology*(2000). Retrieved November 24, 2005 from xreferplus. <http://www.xreferplus.com/entry/1416657>
7. hidden curriculum. *A Dictionary of Sociology*. John Scott and Gordon Marshall. Oxford University Press 2005. Oxford Reference Online. Oxford University Press. Univ Illinois-Urbana Champaign. Retrieved October 15, 2005 from: http://www.oxfordreference.com/view_s/ENTRY.html?subview=Main&entry=t88.e1003
8. Horn, Raymond A. Jr. Developing a Critical Awareness of the Hidden Curriculum through Media Literacy. *The Clearing House* v. 76 no. 6(July/August 2003) p. 298-300.
۱۵. مهرمحمدی، محمود(۱۳۸۰)، برنامه‌ریزی درسی. علوم تربیتی ماهیت و قلمرو آن. تهران؛ سازمان سمت.
۱۶. ملکی، حسن(۱۳۷۶ و ۱۳۸۶) برنامه‌ریزی درسی، (راهنمای عمل) تهران؛ انتشارات مدرسه.
۱۷. مهرمحمدی، محمود. برنامه‌ریزی درسی: نگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی، ۱۳۸۷.
۱۸. نوید، مهدی(۱۳۷۳) پیام مدرسه؛ تهران، نشر سازمان نوسازی و توسعه و تجهیز مدارس کشور.
۱۹. نوری، داریوش. آموزش اینترنتی یا برنامه‌ریزی پنهان، ۱۳۸۶.

9. Feinberg, W. & Soltis, J.F.(1998). *School and Society*. New York: Teachers College Press. p. 59-77
10. Jackson, P.(1968). *Life in classrooms*. New York: Holt, Rinehart & Winston
11. "Phillip Jackson("Life In Classrooms")"Retrieved November 25, 2005 from: <http://www.sociology.org.uk/tece1el2.htm>
12. Keddie, N.(1971). Classroom knowledge. In M. F. D. Young(Ed.), *Knowledge and control*(pp. 133-160). London: Collier-Macmillan.
13. Metz, M. H.(1978). *Classrooms and corridors: The crisis of authority in desegregated secondary schools*. Berkeley: University of California Press.
14. McLaren, P.(2003)'Critical Pedagogy a look at the major concepts' Darder, A., Baltodano, M & Torres, R.(eds.) *Critical pedagogy reader*New York: Routledge Falmer.
15. McCutcheon, Gail"Curriculum & work of teachers?, appears in Apple, Michael W. & Beyer, Landon, Beyer(editors)(1988) *The curriculum: problems, politics, and possibilities*. New York: State University of New York Press. Pp. 191-203.
16. Nieto, Sonia(2002). *Affirming Diversity: the sociopolitical context of multicultural education*. Boston: Pearson education.
17. "Only Wayne"Retrieved from Wikied, November 20, 2005 from: http://wik.ed.uiuc.edu/index.php/Only_Wayne
18. Snyder, B.(1970). *The hidden curriculum*. New York: Knopf.
19. Schimmel, D. *Collaborative Rule-Making and Citizenship Education: An Antidote to the Undemocratic Hidden Curriculum*. *American Secondary Education* v. 31 no. 3(Summer 2003) p. 16-35. Retrieved September 25, 2005 from WilsonWeb: http://vnweb.hwwilsonweb.com/hww/shared/shared_main.jhtml;jsessionid=LIMENJJLW1WQNA3DINCF4ADUNGIIV0?_requestid=130780
20. Skelton, A.(1997). Studying hidden curricula: Developing a perspective in the light of postmodern insights. *Curriculum Studies*. 5(2). Retrieved November 8, 2004, from <http://www.triangle.co.uk/pdf/viewpdf.asp?j=cus&vol=5&issue=2&year=1997&article=05-2-as&id=81.218.137.172>
21. Turner, Glenn"The hidden curriculum of examination? , appears in Hammersley, Martyn & Hargreaves, Andy(editors)(1983)"*Curriculum practice: some sociological case studies?*. New York: The Famer Press. Pp.195 -206.
22. Wolfgang, C. H.(2001). *Solving discipline and classroom management problems* (5th Edition ed.). New York: Wiley & Sons, Inc. Comfort, Ronald E. "Analyzing the operational curriculum of a school: a case study? Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association, New Orleans, April 1984.

