

برنامه درسی پنهان و

رشد مهارت‌های اجتماعی

جعفر نجات

دکترای جامعه‌شناسی و مدرس دانشگاه علمی و کاربردی استان بوشهر



مدرسه، با میزان مهارت‌های اجتماعی هم‌بستگی معناداری دارد. همچنین، نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که متغیر برنامه درسی پنهان و ابعاد آن، ۳۷٪ درصد از تغییرات در وضعیت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را تبیین می‌کند.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های اجتماعی، برنامه درسی پنهان، جو اجتماعی مدرسه، ساختار فیزیکی مدرسه، روابط درون مدرسه.

مقدمه

هدف اصلی نهادهای جامعه‌پذیری، اجتماعی کردن یا آماده ساختن دانش‌آموزان برای حضور مؤثر در جامعه و درک به موقع و هماهنگ ساختارها، کارکردها و فرهنگ جامعه به منظور نشان دادن عملکرد معقول، اعم از واکنش‌ها، رفتار یا کنش در جهت رفع نیازها و رسیدن به هدف‌های جمعی است. نظام جامعه‌پذیری و فرهنگ، ارتباط دو سویه‌ای با هم دارند. بدیهی است که نمادها و ارزش‌های نظام جامعه‌پذیری از طریق نظام فرهنگی تأمین می‌شوند [پیروز نیا، ۱۳۸۵].

نهادهای متفاوتی در زمینه پرورش مهارت‌های اجتماعی نقش دارند که یکی از مهم‌ترین آن آموزش و پرورش است و مدرسه به‌عنوان یک پایگاه مهم آموزشی، تأثیر غیرقابل‌انکاری در امر تربیت دانش‌آموزان دارد [ارغرابی، ۱۳۸۸].

مدرسه، علاوه بر آموزش‌های رسمی، از طریق آموزش‌های غیررسمی در انتقال مهارت‌های اجتماعی می‌تواند ایفای نقش کند. در مدرسه‌ها نیز عوامل گوناگونی در پرورش مهارت‌های

چکیده

یکی از مهم‌ترین نهادهایی که در زمینه پرورش مهارت‌های اجتماعی نقش دارند، آموزش و پرورش است. مدرسه به‌عنوان یک پایگاه مهم آموزشی تأثیر غیر قابل‌انکاری در امر تربیت دانش‌آموزان دارد. هدف از این پژوهش بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان در مدرسه‌های دوره متوسطه دوم شهر بوشهر بوده است. روش تحقیق آن توصیفی - پیمایشی و جامعه آماری آن شامل تمامی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر بوشهر در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بوده است که تعداد ۳۶۲ نفر از آن‌ها براساس روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از ابزار پرسش‌نامه که براساس مقیاس لیکرت تنظیم شده بود، استفاده کردیم. تجزیه و تحلیل داده‌ها هم با استفاده از نرم‌افزار «SPSS» و روش‌های آماری در سطح توصیفی و استنباطی صورت گرفت. یافته‌های تحقیق نشان دادند: برنامه‌های درسی پنهان و ابعاد آن، همچون جو اجتماعی، ساختار فیزیکی و روابط درونی

اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر دارند. یکی از مهم‌ترین عوامل مرتب با مدرسه، «برنامه درسی پنهان» است. جامعه‌شناسان، پژوهشگران آموزش و پرورش و روان‌شناسان این مفهوم را غالباً برای توصیف نظام غیررسمی مدرسه به کار می‌برند.

برنامه درسی پنهان نه در جایی نوشته شده است و نه هیچ معلمی آن را درس می‌دهد. بلکه محیط آموزشی مدرسه، با تمام خصوصیاتش، آن را آموزش می‌دهد. صرف‌نظر از اینکه معلمان مدرسه تا چه اندازه متبحر و شایسته‌اند، یا برنامه درسی تا چه حد پیشرفت کرده است، دانش‌آموزان، اتفاقاً در معرض چیزی قرار می‌گیرند که هیچ‌گاه سخنی از آن در میان نبوده است. آن‌ها به مرور تحت تأثیر برنامه درسی پنهان مدرسه، رویکرد خاصی نسبت به زندگی اجتماعی و نگرش خاصی نسبت به تحصیل و یادگیری پیدا می‌کنند. بدون تردید یکی از مؤلفه‌های بسیار مهم در رشد اجتماعی دانش‌آموزان در

مدرسه، برنامه درسی پنهان است.

دانش‌آموزان از طریق برنامه‌های درسی و به‌ویژه برنامه درسی پنهان با انواع مهارت‌ها و نگرش‌ها، همچون احترام، صداقت، سعه‌صدر، همدردی، وطن‌پرستی، تعهد و مسئولیت‌پذیری، توجه به نفع عموم، برابری، رعایت قانون و مقررات و غیره آشنا می‌شوند. آن‌ها همچنین می‌توانند دانش، مهارت‌ها، مفهوم‌ها و نگرش‌هایی را فرا بگیرند که برای پرورش آن‌ها خطرآفرین‌اند و تهدید محسوب می‌شوند [فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۵].

کسب مهارت‌های اجتماعی با فرایند جامعه‌پذیری و یادگیری اجتماعی ارتباط دارد و این دو، پیش‌زمینه مهارت‌های اجتماعی هستند و بدون اجتماعی شدن یادگیری مهارت‌های اجتماعی ممکن نیست. مدرسه یکی از عوامل اساسی در اجتماعی شدن و کسب مهارت‌های اجتماعی است [ماسن و همکاران، ۱۹۹۷]. پژوهش حاضر به دنبال تبیین نقش برنامه درسی پنهان در کسب مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر بوشهر بوده است.

مفهوم‌شناسی و مبانی نظری

۱. مهارت‌های اجتماعی

مهارت‌های اجتماعی به توان برقراری ارتباط با دیگران اطلاق می‌شود، به گونه‌ای که فرد بتواند به حقوق، الزامات، رضایت خاطر و یا انجام وظایف خود در حد معقولی دست یابد؛ بی‌آنکه حقوق دیگران را نادیده بگیرد. در عین حال نیز بتواند در این موارد، مبادله‌ای باز و آزاد با دیگران داشته باشد [بیگی و فیروز بخت، ۱۳۸۴].

انگلیبرگ و اس‌جوبرگ (۲۰۰۴) معتقدند: مهارت‌های اجتماعی کارکردهای مختلفی دارند: برخی از مهارت‌های اجتماعی، رشد اجتماعی را تسهیل می‌کنند، برخی دیگر بافت‌های بین فردی را بهبود می‌بخشند، و برخی مانع از دست دادن تقویت‌های جاری می‌شوند.

مهارت‌های اجتماعی دارای ابعاد و مؤلفه‌های متفاوتی هستند. **کرانی و برن (۲۰۰۶)** مهارت اجتماعی را شامل چهار بعد می‌دانند:



● **مهارت‌های پایه‌ای؛** مثل مشاهده؛

● **مهارت‌های تعاملی:** مثل گفت‌وگو و همکاری

● **مهارت‌های عاطفی** مانند خودآشنایی و تشخیص احساسات خود

● **مهارت‌های شناختی؛** مثل مطالعه، تفکر، نقادی و پرسش. **الیترون و گرشام** (۲۰۰۵) مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی را شامل همدلی، کنترل هیجان و تأخیر در جلب رضایت و حل تعارض می‌دانند.

بوئیتل و کامپ (۲۰۰۶) مهارت‌های اجتماعی را شامل مهارت‌های ابراز وجود، مهارت‌های تقویت اظهار بیانات مثبت، مهارت‌های جرئت‌مندی و مهارت‌های ارتباطی گفت‌وگو برای حل مشکل میان فردی می‌دانند.

بر این اساس، بر مبنای دیدگاه مشترک اغلب صاحب‌نظران، مؤلفه‌های مهارت اجتماعی شامل ابراز وجود، همدلی، همکاری، مسئولیت‌پذیری و مهارت حل مسئله می‌شوند. «ابراز وجود» به معنای ملاحظه حقوق دیگران و در عین حال گرفتن حق خود است [طالب‌زاده و همکاران، ۱۳۸۸]. «همدلی» به معنای توانایی تجسم کردن افکار، احساسات و نیازهای دیگران است [نوقایی و شریف، ۱۳۸۴]. «همکاری» به معنای تمایل و ترجیح افراد برای کار کردن با هم به منظور رسیدن به هدف مشترک است [علی‌خانی، ۱۳۸۸].

۲. برنامه‌درسی پنهان

بلوم (۱۹۸۱) برنامه‌درسی را شامل برنامه‌درسی آشکار و پنهان می‌داند. به اعتقاد او، برنامه‌درسی پنهان، غیرمدون و تعریف نشده است. او می‌گوید: برنامه‌درسی پنهان در نظام آموزشی در زندگی و تعامل در محیط‌های یادگیری شکل می‌گیرد. از نظر بلوم، برنامه‌درسی هم فرایند است و هم نتیجه، و هم پنهان است و هم آشکار [اسکندری، ۱۳۸۷].

مایکل اپل (۱۹۸۳) معتقد است: برنامه‌درسی پنهان عبارت است از تدریس ضمنی هنجارها و ارزش‌ها و ایجاد تمایلات خاص در فراگیرندگان [عابدی و تاجی، ۱۳۸۰: ۱۱].

لورنس کهبیرگ (۱۹۸۳) معتقد است: برنامه‌درسی پنهان رابطه‌جدایی‌ناپذیر با آموزش اخلاق دارد و معلم از طریق این برنامه به انتقال استانداردهای اخلاقی می‌پردازد.

هنری جیرو (۱۹۸۳) معتقد است: برنامه‌درسی پنهان یا مستتر در مدرسه‌ها به انتقال ضمنی آن دسته از هنجارها، ارزش‌ها و طرز تلقی‌هایی می‌پردازد که از روابط اجتماعی در مدرسه‌ها

و کلاس درس حاصل می‌شوند [عابدی، تاجی، ۱۳۸۰: ۱۲].

۳. نقش برنامه‌درسی پنهان در اجتماعی شدن و رشد مهارت‌های دانش‌آموزان

بولز و گین تیس (۱۹۷۶) کارکرد اصلی برنامه‌درسی پنهان را کنترل و نظارت اجتماعی می‌دانند. آن‌ها معتقدند: دانش‌آموزان در مواجهه با برنامه‌درسی پنهان، موقعیت خود را تشخیص می‌دهند و به نحوی با آن سازگار می‌شوند. به عبارت دیگر، مدرسه از طریق برنامه‌درسی پنهان به «بازآفرینی» طبقه اجتماعی دانش‌آموزان می‌پردازد و آن‌ها را به طور ضمنی برای پذیرش موقعیت اجتماعی آینده‌شان آماده می‌سازد. به نظر بولز و گین تیس، برنامه‌درسی پنهان دستور کار سیاسی - اقتصادی دارد. مسئولیت آن، جداسازی طبقاتی است. نخبگان را آزادی و فرصت پیشرفت ارزانی می‌دارد و غیرنخبگان را می‌آموزد که در آینده قسمت و سرنوشت خود را به‌عنوان کارگران منضبط و فرمانبردار بپذیرا باشند. حتی، اغلب دانش‌آموزان می‌آموزند که بپذیرند، نظام سیاسی - اقتصادی آن‌ها، صرف‌نظر از اینکه خود در آن چه موقعیتی دارند، بهترین است.

ایوان ایلیچ (۱۹۷۱)، ضمن کسندوکاو در خصلت‌های مدرسه، برنامه‌درسی پنهان را مورد تأکید قرار می‌دهد. به نظر او در مدرسه بسیاری چیزها آموخته می‌شوند که به محتوای رسمی درس‌ها، هیچ ربطی ندارند. مدرسه، با خصلت تأدیبی و نظم‌دهی ساختار و مقرراتش، پذیرش چشم بسته نظم اجتماعی موجود را تلقین می‌کند. این درس آگاهانه تعلیم داده نمی‌شود و رویه‌ها و سازمان مدرسه متضمن آن است. برنامه‌درسی پنهان به کودکان می‌آموزد که نقش آن‌ها در زندگی، این است که موقعیت خود را تشخیص دهند و با آن بسازند [علاقه‌بند، ۱۳۸۶].

گیدنز (۱۹۹۱) معتقد است که پاره‌ای از مضمون‌های مطرح‌شده در رویکردهای نظری را می‌توان از طریق مفهوم بازآفرینی فرهنگی، به یکدیگر مربوط ساخت. بازآفرینی فرهنگی به روش‌هایی اشاره می‌کند که مدرسه‌ها، همراه با سایر نهادهای اجتماعی، نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی را از نسلی به نسلی دیگر تداوم می‌بخشند. این مفهوم توجه ما را به روشی معطوف می‌سازد که مدرسه از طریق برنامه‌درسی پنهان یادگیری ارزش‌ها، نگرش‌ها و عادت‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. مدرسه‌ها انواع ارزش‌ها و نگرش‌های فرهنگی کودکان

ابزار تحقیق، از آزمون آلفای کرونباخ بهره گرفتیم. در جدول ۱ میزان پایایی مربوط به متغیرهای تحقیق در پرسش‌نامه مشخص شده است.

جدول ۱. مقادیر آلفای کرونباخ متغیرهای تحقیق در پرسش‌نامه

| نام متغیر | تعداد سؤال | آلفای کرونباخ |
|---|------------|---------------|
| مهارت‌های اجتماعی | ۲۹ | ۰/۸۴ |
| ساختار فیزیکی مدرسه | ۵ | ۰/۸۳ |
| جو اجتماعی مدرسه | ۸ | ۰/۸۱ |
| روابط موجود در مدرسه | ۵ | ۰/۸۳ |
| ساختار سازمانی مدرسه | ۶ | ۰/۸۱ |
| تشویق و تنبیه در مدرسه | ۶ | ۰/۸۵ |
| برنامه‌دستی پنهان (سؤالات مربوط به ابعاد) | ۳۰ | ۰/۸۷ |

تجزیه و تحلیل یافته‌ها

۱. یافته‌های توصیفی

ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان: در بررسی ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان به لحاظ جنسیت و پایه تحصیلی، داده‌های جدول ۲ نشان می‌دهند که ۵۲/۷ درصد از دانش‌آموزان مورد مطالعه دختر و ۴۷/۳ درصد نیز پسر هستند. در بررسی توزیع دانش‌آموزان مورد مطالعه بر اساس پایه تحصیلی، داده‌های جدول ۱ نشان می‌دهد که ۳۶/۱ درصد از دانش‌آموزان در پایه ۱۰، ۳۲/۸ درصد در پایه یازده و ۳۱ درصد باقی‌مانده در پایه دوازده تحصیل می‌کنند.

جدول ۲. ویژگی فردی دانش‌آموزان (جنسیت و پایه تحصیلی)

| جنسیت | دختر | | پسر | | جمع | |
|-------------|---------|-------|---------|-------|---------|-------|
| | فراوانی | درصد | فراوانی | درصد | فراوانی | درصد |
| | ۱۹۱ | ۵۲/۷٪ | ۱۷۱ | ۴۷/۳٪ | ۳۶۲ | ۱۰۰٪ |
| پایه تحصیلی | هفتم | | هشتم | | نهم | |
| | فراوانی | درصد | فراوانی | درصد | فراوانی | درصد |
| | ۱۰۶ | ۲۹/۲٪ | ۱۲۲ | ۳۳/۷٪ | ۱۳۴ | ۳۷/۱٪ |
| | ۳۶۲ | ۱۰۰٪ | ۳۶۲ | ۱۰۰٪ | ۳۶۲ | ۱۰۰٪ |

را که در سال‌های اولیه زندگی کسب کرده‌اند، تقویت می‌کند [گیدنز، ۱۳۸۶].

۳. فرضیه‌های تحقیق

۱. بین برنامه‌دستی پنهان مدرسه و میزان رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان هم‌بستگی معناداری وجود دارد.
۲. بین ساختار فیزیکی مدرسه و میزان رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان هم‌بستگی معناداری وجود دارد.
۳. بین جو اجتماعی مدرسه و میزان رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان هم‌بستگی معناداری وجود دارد.
۴. بین روابط درونی مدرسه و میزان رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان هم‌بستگی معناداری وجود دارد.
۵. بین ساختار سازمانی مدرسه و میزان رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان هم‌بستگی معناداری وجود دارد.
۶. بین تشویق و تنبیه در مدرسه و میزان رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان هم‌بستگی معناداری وجود دارد.

۴. روش‌شناسی تحقیق

۱. روش پژوهش: پژوهش حاضر تحقیقی از نوع توصیفی - هم‌بستگی است که به شیوه پیمایشی انجام شد. جامعه آماری شامل همه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه بوشهر بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۴ در مدرسه‌های دوره دوم متوسطه به تحصیل مشغول بودند. حجم نمونه مورد بررسی با توجه به تعداد کل دانش‌آموزان، براساس «فرمول کوکران» تعداد ۳۶۲ نفر تعیین شد که به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای انتخاب شدند.

۲. ابزار تحقیق:

در این پژوهش ابزار گردآوری اطلاعات پرسش‌نامه محقق ساخته بود که به صورت طیف لیکرت از متغیرهای موجود در پژوهش طراحی شده است. پرسش‌نامه شامل اطلاعات فردی (جنسیت و پایه تحصیلی)، سؤالات میزان مهارت‌های اجتماعی (مقیاس مهارت اجتماعی گرشام و الیوت (۱۹۹۹) براساس مؤلفه‌های همکاری سؤال ۱ تا ۱۰، قاطعیت سؤالات ۱۱ تا ۱۶، خویش‌داری سؤالات ۱۷ تا ۲۳ و همدلی سؤالات ۲۴ تا ۲۹)، سؤالات مربوط به برنامه‌دستی پنهان به صورت طیف لیکرت طراحی شده است. برای تعیین روایی پرسش‌نامه از نظر متخصصان استفاده شد. برای تعیین پایایی

میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان: در

بررسی و ارزیابی میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مورد مطالعه، داده‌های جدول ۳ نشان می‌دهند که نزدیک به نیمی از دانش‌آموزان در سطح مهارت‌های اجتماعی شان متوسط، ۲۶ درصد از دانش‌آموزان در سطح مهارت‌های اجتماعی زیاده، ۱۱/۳ درصد دانش‌آموزان در سطح مهارت‌های اجتماعی خیلی زیاد، و ۱۹/۶ درصد در سطح مهارت‌های اجتماعی کم هستند. در جدول ۳ میزان مهارت‌های اجتماعی و ابعاد آن را بین دانش‌آموزان نشان می‌دهد.

جدول ۳. وضعیت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان

| مهارت‌های اجتماعی | همکاری | | همدلی | | قاطعیت | | خوشتنداری | | مهارت‌های اجتماعی |
|-------------------|--------|---------|-------|---------|--------|---------|-----------|---------|-------------------|
| | درصد | فراوانی | درصد | فراوانی | درصد | فراوانی | درصد | فراوانی | |
| شاخص آماری | ۵۳ | ۱۴۷ | ۶۹ | ۱۹۱ | ۵۱ | ۱۴۳ | ۷۲ | ۱۹۹ | ۴۱ |
| خیلی زیاد | ۱۱/۳ | ۱۱۳ | ۱۹/۶ | ۱۹۶ | ۱۱/۳ | ۱۱۳ | ۱۹/۶ | ۱۹۶ | ۱۱/۳ |
| زیاد | ۲۶ | ۲۵۴ | ۱۰۷ | ۲۹۵ | ۹۳ | ۲۵۷ | ۱۰۴ | ۲۸۷ | ۹۴ |
| متوسط | ۱۱۷ | ۳۲۳ | ۱۱۹ | ۳۲۹ | ۱۳۷ | ۳۷۸ | ۱۲۲ | ۳۳۷ | ۱۵۶ |
| کم | ۱۰۰ | ۲۷۶ | ۶۷ | ۱۸۵ | ۸۱ | ۲۲۳ | ۶۴ | ۱۷۷ | ۷۱ |
| جمع | ۳۶۲ | ۱۰۰ | ۳۶۲ | ۱۰۰ | ۳۶۲ | ۱۰۰ | ۳۶۲ | ۱۰۰ | ۳۶۲ |

● با توجه به داده‌های جدول ۴ که مقدار ضریب هم‌بستگی پیرسون $r = 0/466$ و سطح معنی‌داری آن $sig = 0/000$ است، فرض محقق مبنی بر وجود رابطه مستقیم و معنادار بین دو متغیر جو اجتماعی مدرسه و وضعیت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان در سطح $0/01$ معنادار می‌شود. نتیجه به دست آمده حاکی از آن است که با ۹۹ درصد اطمینان می‌توان گفت: وضعیت جو اجتماعی در مدرسه نقش مستقیم در چگونگی اجتماعی شدن و رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارد. بنابراین فرضیه تأیید شد.

● با توجه به داده‌های جدول ۴ مشخص شد، بین دو متغیر

روابط درون مدرسه و میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. با توجه به میزان ضریب هم‌بستگی پیرسون حاصل از رابطه بین این دو متغیر که $r = 0/483$ و سطح معنی‌داری آن $sig = 0/000$ است، می‌توان این فرضیه را تأیید کرد. بدین معنا که هر چه روابط درون مدرسه تغییر می‌کند، بالطبع چگونگی مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان نیز تغییر می‌کند.

● با توجه به داده‌های جدول ۴ مشخص شد، بین دو متغیر ساختار سازمانی مدرسه و میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. با توجه به میزان ضریب هم‌بستگی پیرسون حاصل از رابطه بین این دو متغیر که $r = 0/434$ و سطح معنی‌داری آن $sig = 0/000$ است، می‌توان این فرضیه را تأیید کرد. بدین معنا که چگونگی ساختار سازمانی مدرسه در شکل‌گیری مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان نقش مستقیم دارد.

۲. تحلیل فرضیه‌های تحقیق

● همان‌گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، ضریب هم‌بستگی میان برنامه درسی پنهان مدرسه و میزان مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان $r = 0/572$ و سطح معناداری $sig = 0/000$ است. این نتایج نشان‌دهنده وجود رابطه مثبت و معنی‌دار بین این دو متغیر است. بدین معنا که با ۹۹ درصد اطمینان، برنامه درسی پنهان در مدرسه با سطح مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان هم‌بستگی دارد. بنابراین فرضیه تأیید شد.

● داده‌های جدول ۴ در خصوص رابطه متغیر ساختار فیزیکی مدرسه و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان نشان می‌دهد، با توجه به مقدار ضریب هم‌بستگی $r = 0/449$ و سطح معنی‌داری که $(sig = 0/000)$ ، بین این دو متغیر در سطح اطمینان، ۹۹ درصد اطمینان، ساختار فیزیکی مدرسه با چگونگی رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان هم‌بستگی مستقیم دارد. بنابراین فرضیه تأیید شد.

جدول ۴. ضرایب هم‌بستگی آزمون هم‌بستگی بین متغیرهای تحقیق

| متغیرها | برنامه درسی پنهان | ساختار فیزیکی | جو اجتماعی | روابط مدرسه | ساختار سازمانی | تشویق و تنبیه |
|---------------------------------------|-------------------|---------------|------------|-------------|----------------|---------------|
| مهارت‌های اجتماعی | ۰۰/۵۷۲** | ۰۰/۴۴۹** | ۰/۴۶۶** | ۰/۴۸۳** | ۰/۴۳۴** | ۰/۵۱۴** |
| **هم‌بستگی در سطح $0/01$ معنادار است. | | | | | | |

● با توجه به داده‌های جدول ۴ مشخص شد، بین دو متغیر میزان و نحوه تشویق و تنبیه در مدرسه و سطح مهارت‌های

اجتماعی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. با توجه به میزان ضریب همبستگی پیرسون حاصل از رابطه بین این دو متغیر که $r = 0/514$ و سطح معنی‌داری آن $Sig = 0/000$ است، می‌توان با ۹۹ درصد اطمینان این فرضیه را تأیید کرد. بدین معنا که چگونگی و میزان تشویق و تنبیه در مدرسه در رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان نقش مستقیم دارد. هدف تحلیل رگرسیونی یافتن میزان و سهم اثرگذاری متغیرهای مستقل بر میزان متغیر وابسته (مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان) است. به سخن دیگر، با استفاده از رگرسیون چند متغیره به تعیین و پیش‌بینی درصد واریانس مهارت‌های اجتماعی پرداخته می‌شود؛ این فرایند از طریق وارد کردن متغیرهای مستقل در معادله رگرسیون صورت می‌گیرد. بنابراین برای تبیین متغیر وابسته (مهارت‌های اجتماعی) براساس ابعاد برنامه درسی پنهان از مدل خطی رگرسیون به روش «Enter» استفاده شد. نتایج حاصل از انجام تحلیل رگرسیون در قالب جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. رگرسیون کیفیت زندگی و متغیرهای مستقل

| شاخص‌ها متغیرها | B | اشتباه استاندارد | Beta | مقدار t | سطح معنی‌داری |
|----------------------|-----------------------|---------------------|-------|------------|------------------|
| | شبکه روابط درون مدرسه | 0/243 | 0/067 | 0/17 | 3/52 |
| جو اجتماعی مدرسه | 0/107 | 0/035 | 0/162 | 2/76 | 0/006 |
| ساختار سازمانی مدرسه | 0/173 | 0/095 | 0/01 | 1/88 | 0/072 |
| ساختار فیزیکی مدرسه | 0/265 | 0/218 | 0/066 | 1/32 | 0/188 |
| تشویق و تنبیه | 0/473 | 0/071 | 0/335 | 6/7 | 0/000 |

$$R^2 = 0/37$$

$$F = 39/03$$

$$Sig = 0/000$$

یافته‌های تحلیل رگرسیونی با توجه به میزان F و سطح معناداری آن نشان می‌دهند، معادله رگرسیون، معادله معناداری است. همچنین ضریب تعیین (R^2) برابر با ۰/۳۷ است. یعنی ۰/۳۷ درصد از واریانس متغیر وابسته (مهارت‌های

اجتماعی دانش‌آموزان) از طریق متغیرهای مستقل وارد و در مدل تبیین می‌شود. به‌علاوه، نتایج به‌دست آمده از ضرایب بتا (β) نشان می‌دهند که متغیرهای ساختار سازمانی مدرسه و ساختار فیزیکی مدرسه تأثیر معناداری بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان نداشته‌اند، اما متغیرهای شبکه روابط اجتماعی درون مدرسه، جو اجتماعی و تشویق و تنبیه تأثیر معنی‌داری بر مهارت‌های اجتماعی داشته‌اند.

نتیجه‌گیری

بدون تردید یکی از مؤلفه‌های بسیار مهم در تربیت اجتماعی دانش‌آموزان، برنامه درسی پنهان است. دانش‌آموزان از طریق برنامه‌های درسی و به‌ویژه برنامه درسی پنهان، با انواع دانش علمی، اجتماعی، تاریخی، اقتصادی و سیاسی، و مهارت‌ها و نگرش‌های مختلفی همچون خویشتن‌داری، احترام، صداقت، همدلی، همکاری، مسئولیت‌پذیری، رعایت قانون و مقررات و غیره آشنا می‌شوند. عوامل دیگری که جزو برنامه درسی نیستند و از دید و مشاهده برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت نیز پنهان‌اند، بر فکر، عواطف و رفتار فراگیرنده اثر می‌گذارند و در بیشتر موارد مؤثرتر از برنامه درسی آشکار و پیش‌بینی شده عمل می‌کنند. قوانین و مقررات در کلاس و محیط آموزشی، جو اجتماعی مرکز آموزشی و تعامل و رابطه فراگیرندگان با مدیران و معلمان، از جمله این عوامل هستند.

برنامه درسی پنهان در حد معنی‌داری تعیین‌کننده آن چیزی است که مبنای احساس ارزش و عزت‌نفس شرکت‌کنندگان قرار می‌گیرد. همین برنامه درسی پنهان است که بیش از برنامه درسی رسمی در سازگاری استادان و شاگردان تأثیر دارد. کمتر مهدکودک، مدرسه ابتدایی، دبیرستان و یا دانشگاهی را سراغ داریم که برنامه درسی پنهان بر شاگردان و هیئت آموزشی تحمیل نکرده باشند. اگر چه هر برنامه درسی ویژگی‌هایی دارد که خاص مؤسسه‌ای معین است، ولی وجود این‌گونه برنامه‌های درسی پنهان تا حد بسیاری بر کل فرایند تعلیم و تربیت و به تبع آن، رشد مهارت‌های اجتماعی تأثیر می‌گذارد.

از برنامه درسی پنهان هم می‌توان نتیجه مثبت گرفت و هم نتیجه منفی. به همین سبب نقش مهمی

پی‌نوشت

1. Reproduction

منابع

۱. ارغویی، معین (۱۳۸۸). ارتباط مؤثر، راهکارهایی برای بهبود روابط بین فردی: نشر قطره، تهران.
۲. اسکندری، حسین (۱۳۸۷). برنامه درسی پنهان: انتشارات نشر نسیم، تهران.
۳. پیروزیان، ام (۱۳۸۵). آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین آژانس‌های اجتماعی شدن. مجله اینترنتی فصل نو.
۴. طالب زاده نوبریان، محسن؛ صالح صدق پور، بهرام؛ کرامتری، انسی (۱۳۸۸). «بررسی تأثیر جو اجتماعی مدارس متوسطه بر پرورش مهارت‌های اجتماعی فراگیران». فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۹ ش.
۵. عابدی، احمد و تاجی، مریم (۱۳۸۰). «نقش برنامه درسی پنهان مدارس در شکل‌گیری شخصیت و رفتار دانش‌آموزان». فصلنامه آموزه، شماره ۹.
۶. علاقه بند، ع (۱۳۸۶). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. نشر روان، تهران.
۷. علی‌خانی، حسین (۱۳۸۳). «بررسی پیامدهای قصد نشده (برنامه درسی پنهان) محیط اجتماعی مدارس متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای آن». پایان‌نامه کارشناسی ارشد، برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران.
۸. فتحی واجارگاه، کورش و واحده چوکده، سکینه (۱۳۸۵). «شناسایی آسیب‌های تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان: نظام آموزش متوسطه نظری از دیدگاه معلمان زن شهر تهران و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن». فصلنامه علمی و پژوهشی نوآوری‌های آموزشی: ویژه‌نامه نوآوری در تربیت شهروندی، شماره ۱۷، سال پنجم، ۹. گلشن فومنی، م. ر. (۱۳۸۲). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. نشر دوران، چاپ سوم.
۱۰. گیدنز، آ. (۱۳۸۶). جامعه‌شناسی. ترجمه منوچهر صبوری. نشر نی، تهران.

در چگونگی رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان در مدرسه دارد. بنابراین، نتیجه‌ای که از این مبحث حاصل می‌شود، این است که برنامه درسی پنهان به حضور لحظه به لحظه و عملی معلم و شاگرد در کلاس وابسته است. برنامه درسی پنهان لزوماً خاص مدرسه و نظام آموزشی نیست. این برنامه تقریباً همیشه و در همه جا با یادگیری‌های افراد گره خورده است. توجه به این نکته از اهمیت زیادی برخوردار است. دانش‌آموزان به برنامه درسی پنهان پاسخ نمی‌دهند، بلکه آنان از طریق تفسیر و بحث، تحلیل، ادراکات خود، و تلفیق و ترکیب‌های خود، برنامه درسی پنهان را می‌سازند. برنامه درسی پنهان دانش‌آموزان پاسخی است به آنچه در محیط آموزشی انجام می‌دهند.



11. Elliott, S.; & Gersham, M. (2005). Social skills intervention for children, behavior modification. 17(3): 287-313.
12. Hubert, Jaque line(2000). The Role of the Hidden curriculum Research 2. csci. educ. Ubc. Ca/socloo/concept map/ terms/hidden-curriculum, php-15k.
13. Marlow Stacey, Minehira Norman. (2008). principals as curriculum leaders: New perspectives for the 21 st century. From <http://www. Pre .org. 2008/1/03>.