

## بررسی ابعاد شناختی، اجتماعی و دیوانسالاری برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی دبستان از دیدگاه معلمان ابتدایی

۲۰

فاطمه جعفری کمانگر<sup>۱</sup>

علی عباس نیا (نویسنده مسوول)<sup>۲</sup>

### چکیده

برنامه درسی پنهان یکی از موضوعات بحث برانگیز است که نه در جایی نوشته شده و نه هیچ معلمی آن را درس می‌دهد؛ بلکه محیط آموزشی مدرسه با تمام خصوصیاتش آن را آموزش می‌دهد. دانش آموزان تحت تأثیر این برنامه، رویکرد خاصی نسبت به زندگی، تحصیل و یادگیری پیدا می‌کنند. هدف این پژوهش بررسی ابعاد برنامه درسی پنهان نظیر محیط شناختی، محیط اجتماعی و محیط دیوانسالاری در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی است. این پژوهش توصیفی و از نوع زمینه‌یابی است و به روش آمیخته نگاهشسته شده است. جامعه آماری کیفی این پژوهش هدفمند و ۲۰ تن از معلمان ابتدایی ناحیه ۲ شهرستان ساری بودند که به روش نمونه‌گیری گلوله برفی انتخاب شدند و پرسش از آن‌ها تا اشباع نظری ادامه یافت و جامعه آماری کمی پژوهش کلیه معلمان دوره ابتدایی ناحیه ۲ شهرستان ساری به تعداد ۶۰۳ نفر بودند که تعداد نمونه بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۲۳۴ نفر و با روش تصادفی طبقه‌ای بر حسب پایه تحصیلی تعیین شد. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه سازمان یافته و پرسشنامه محقق ساخته بود که پایایی آن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ محاسبه شد. در بخش کیفی از روش کدگذاری استقرایی استفاده شد و برای دسته بندی، مقوله بندی و تحلیل داده‌ها، نرم افزار NVIVO به کارگرفته شد. تحلیل بخش کمی با استفاده از نرم افزار SPSS ۲۰ و در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام پذیرفت. نتایج تحقیق نشان داد از دیدگاه معلمان ابتدایی، کتب فارسی دبستان به ابعاد برنامه درسی پنهان نظیر محیط شناختی، محیط اجتماعی و محیط دیوانسالاری توجه مطلوبی دارد هرچند توجه این کتاب‌ها به محیط دیوانسالاری و توجه به قوانین و مقررات حاکم بر زندگی کمتر از دو بعد دیگر است.

**کلیدواژه‌ها:** برنامه درسی پنهان، محیط شناختی، محیط اجتماعی، محیط دیوانسالاری، کتاب‌های فارسی.

<sup>۱</sup> استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

<sup>۲</sup> آموزش و پرورش شهرستان ساری

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۵/۰۵ تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۱۵

یکی از اصلی‌ترین دغدغه‌های نظام‌های آموزشی در سراسر دنیا، تربیت نیروهای کارآموده، خلاق و با نشاط است که بتوانند مدیریت اقتصادی و علمی آن کشور را در دست گیرند و آینده کشور را تضمین کنند؛ رسیدن به این هدف به پیش‌نیازها و برنامه‌های کوتاه یا بلندمدت بسیار دقیقی نیازمند است (حمزوی عابدی و دیگران: ۱۳۹۸، ۷۹). برنامه‌های درسی از مهم‌ترین ابزارهای تحقق اهداف و رسالت‌های کلی نظام آموزشی هستند و باید پاسخگوی شرایط و انتظارات فعلی و آینده‌ی جامعه باشند و نقش سازنده‌ای در جهت حل مسایل و رشد فراگیران ایفا کنند (خاقانی‌زاده و فتحی واجارگاه: ۱۳۸۷: ۱۳). از طریق طراحی و تدوین برنامه‌ی درسی مشخص، انواع مختلف دانش و مهارت‌ها به فراگیران انتقال داده می‌شود تا آن‌ها برای بر عهده گرفتن نقش‌ها و مسؤولیت‌هایشان در زندگی آماده شوند (سبحانی‌نژاد وهمکاران: ۱۳۹۳: ۸۹). مجموعه‌ی یادگیری‌ها و تجاربی که دانش آموزان در نظام آموزشی کسب می‌کنند محدود به برنامه‌ی درسی آشکار نیست و عوامل دیگری به طور اجتناب‌ناپذیر در کنار برنامه‌های درسی رسمی وجود دارند که در بسیاری از جنبه‌ها حتی به طور گسترده‌تر، پایدارتر و نافذتر در شکل‌گیری تجارب، انتقال افکار، نگرش‌ها، ارزش‌ها و اعمال و رفتار دانش آموزان عمل خواهند کرد. چنین تجاربی را که در طی تحصیل در مدرسه و کلاس درس آموخته و درک می‌شوند و جزء برنامه‌ی درسی از قبل تعیین شده نیستند، برنامه‌ی درسی پنهان یا پیامدهای قصد نشده می‌گویند که دارای آثار مثبت و منفی فراوان بر روی دانش آموزان است (فتحی واجارگاه و واحدچوکده، ۱۳۸۵: ۹۵). عوامل زیادی وجود دارند که جزء برنامه‌ی درسی نیستند و از دید و مشاهده‌ی برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت نیز پنهان هستند؛ اما در فکر، عواطف و رفتار فراگیران اثر دارند و حتی در اغلب موارد، مؤثرتر از برنامه‌ی درسی رسمی عمل می‌کنند. قوانین و مقررات مدرسه، جو اجتماعی مدرسه و رابطه‌ی رویارویی معلم و دانش آموزان از اهم این عوامل به شمار می‌آیند. اثرگذاری این عوامل باعث شکل‌گیری نگرش و گرایشی در فراگیران است. در واقع، برنامه‌ی درسی پنهان راهبردهای دانش آموزان در عبور موفقیت‌آمیز از مانع برنامه‌ی درسی رسمی یا طرح‌ریزی شده است (ملکی: ۱۳۹۵: ۸۴). اگرچه آرای اندیشمندان در خصوص وجوه و میزان قصد شده بودن و قصد نشده بودن برنامه‌ی درسی پنهان مختلف است اما آنچه مسلم و قطعی است این است که مفهوم حاصل از برنامه‌ی درسی پنهان در برنامه‌ی درسی رسمی و آشکار مدرسه به صراحت قید نشده است.

از میان کتاب‌های درسی متعدد، کتاب‌های فارسی در انتقال مفاهیم فرهنگی و هویتی نقش بسزایی دارند؛ چرا که نه تنها محور اساسی هویت ایرانی، یعنی زبان فارسی را آموزش می‌دهند، بلکه قالب‌هایی ادبی همچون شعر، داستان، ضرب‌المثل و سرود را در اختیار دارند که آموزش و انتقال مفاهیم مذکور را ماندگار می‌سازند؛ ابزارهایی که سایر کتب از آن بی بهره‌اند

\_\_\_\_\_ بررسی ابعاد شناختی، اجتماعی و دیوانسالاری برنامه درسی پنهان در ...

(ازغندی و محمدی مهر، ۱۳۹۵: ص ۴۰). زیرا آموزش فارسی، پایه شکل دادن به ذهن و اندیشه کودکان و کلید اصلی ورود دانش آموزان به حوزه‌های آموزشی دیگر، نظیر ریاضی، علوم و سایر دروس است. علاوه بر این‌ها، درس فارسی می‌تواند با برخی از ویژگی‌های شخصیتی، فرآیندهای عالی ذهنی، رفتارهای اجتماعی و غلقه‌های ملی کودکان و نوجوانان پیوند بخورد (ضرغامیان، ۱۳۸۳: ۲۷). بنابراین توجه به پیامدهای قصد نشده این کتاب می‌تواند وجوه پنهانی از آموزش را بر ما روشن کند.

از آنجا که در کشور ما غالب توجه مسئولان و دست اندرکاران تعلیم و تربیت بر برنامه‌های درسی رسمی یا آشکار بوده است و بخش قابل توجهی از برنامه‌های درسی در حال اجرا که دانش آموزان در نظام‌های آموزشی عملاً در معرض آن قرار می‌گیرند مورد کم توجهی قرار می‌گیرد و جامعیت برنامه درسی نیز زیر سؤال می‌رود، تحقیق حاضر با هدف آشکارسازی بعضی از پیامدهای قصد نشده کتاب‌های فارسی ابتدایی نظیر توجه به محیط شناختی، اجتماعی و دیوانسالاری از دیدگاه معلمان ابتدایی نگاشته شده است و در صدد این است که به سؤالات زیر پاسخ دهد. سوال اصلی:

ابعاد برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی ابتدایی از دیدگاه معلمان در چه وضعیتی قرار دارند؟

سوالات فرعی:

۱- محیط شناختی به عنوان یکی از ابعاد برنامه درسی پنهان، در کتاب‌های فارسی ابتدایی

در چه وضعیتی قرار دارد؟

۲- محیط اجتماعی به عنوان یکی از ابعاد برنامه درسی پنهان، در کتاب‌های فارسی

ابتدایی در چه وضعیتی قرار دارد؟

۳- محیط دیوان سالاری به عنوان یکی از ابعاد برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی

ابتدایی در چه وضعیتی قرار دارد؟

### ادبیات و پیشینه پژوهش

یکی از مهم‌ترین نهادهایی که در زمینه پرورش مهارت‌های اجتماعی نقش دارند، آموزش و پرورش است. مدرسه به‌عنوان یک پایگاه مهم آموزشی تأثیر غیرقابل‌انکاری در امر تربیت دانش‌آموزان دارد. خوشبختانه در عصر حاضر تأکید نظام آموزش و پرورش صرفاً بر انتقال دانش نیست، نقش مدرسه نیز کاملاً نسبت به گذشته تغییر کرده است. آموزش و پرورش به جای این که تنها به مواد درسی بپردازد، با تمامی ابعاد زندگی انسان سر و کار دارد و وظیفه معلم صرفاً انتقال اطلاعات نیست؛ بلکه در این عرصه جدید، کمک به بالندگی و خلاقیت دانش آموز است.

فرآیند یادگیری نیز با عوامل مختلفی ارتباط دارد. غیر از توانایی‌های یادگیرنده و نقش معلم، فضای آموزشی، وسایل کمک آموزشی، محتوای برنامه درسی و... از عوامل موثر بر یادگیری به شمار می‌آیند.

کلمه‌ی برنامه درسی معادل واژه "کوریکلوم"<sup>۳</sup> است و از نظر لغت از کلمه لاتین "کور" به معنای «راهی که باید طی شود» گرفته شده است. این تصور بر یک مسیر یا برخی موانع یا وظایفی دلالت می‌کند که هر فرد بر آن‌ها غلبه پیدا می‌کند. یعنی مقوله‌هایی که دارای آغاز و انجام است و باید هدف‌هایی از آن‌ها منتج شود (ملکی، ۱۳۹۵: ۸). برنامه درسی بر اساس تاریخچه مدون آن، یکی از حوزه‌های معرفتی به رسمیت شناخته شده‌ای است که قدمت آن به بیش از هشتاد سال پیش باز می‌گردد. مورخان برنامه درسی رسمیت این قلمرو را از سال ۱۹۱۸ که بابیت<sup>۴</sup> برای اولین بار کتابی به این عنوان منتشر کرد ذکر کرده‌اند (مذبوحی و همکاران، ۱۳۹۷: ۲). برنامه درسی، به محتوای رسمی و غیررسمی، روش و آموزش‌های آشکار و پنهانی اطلاق می‌شود که به وسیله آن‌ها، شاگردان تحت هدایت مدرسه، دانش لازم را به دست آورند، مهارت کسب کنند و گرایش و ارزش‌ها را در خود تغییر دهند (ملکی، ۱۳۹۵: ۱۰). برنامه درسی آشکار در قالب سندی مکتوب و مدون برای تصمیم‌گیری در مورد اهداف، محتوا، روش‌های تدریس و ارزشیابی به فرآیند یاددهی-یادگیری می‌پردازد، اما مجموعه یادگیری‌ها و تجربی که فراگیران در نظام تعلیم و تربیت کسب می‌کنند محدود به برنامه درسی رسمی و آشکار نیست. عوامل اجتناب ناپذیر دیگری نیز در کنار برنامه‌های رسمی هستند که به طور پایدارتر و نافذتر در شکل‌گیری تجارب دانش آموزان نقش دارند (علیخانی و مهر محمدی، ۱۳۸۹: ۱۸). پیامدها و نتایجی را که از ناحیه قرار گرفتن دانش آموزان در متن نظام آموزشی و برنامه‌های درسی آشکار مدرسه حاصل می‌شود «برنامه درسی پنهان» می‌نامند، لذا هر یادگیری اتفاقی و بدون برنامه خارج از مدرسه را نمی‌توان برنامه درسی پنهان نامید. هم‌چنین هر اثر جانبی را نمی‌توان برنامه درسی پنهان نامید، جز این که با یادگیری غیرعمدی همراه باشد (مهرمحمدی، ۱۳۹۳: ۱۰۴). بسیاری از صاحب‌نظران بر این عقیده‌اند که برنامه درسی آشکار، بخش کوچکی از آن چیزی است که مدارس آموزش می‌دهند. بخش اعظمی از یادگیری‌های فراگیرندگان حاصل تعامل پویای آنان با فرهنگ یا مجموعه روابط و مناسبات، قوانین و مقررات و جو حاکم بر محیط آموزشی است که از سنخ آموزش‌های غیر عمدی، قصد نشده و عمدتاً ارزشی، هنجاری و نگرشی هستند و جزء برنامه‌های درسی پنهان محسوب می‌شوند (طالبی و شریفی‌فیدیجی، ۱۳۹۴: ۶۲). در دایره المعارف برنامه درسی، برنامه

<sup>۳</sup>.Curriculum

<sup>۴</sup>.Currere

<sup>۵</sup>.Bobbitt

\_\_\_\_\_ بررسی ابعاد شناختی، اجتماعی و دیوانسالاری برنامه درسی پنهان در ...

درسی پنهان به عملکردها و نتایج آموزشی اطلاق می‌شود که با وجود آشکار نبودن در رهنمودهای برنامه درسی یا سیاست‌های آموزش و پرورش، بخش حتمی و مؤثر تجربه تحصیلی است (فتیحی واجارگاه و واحدچوکده، ۱۳۸۵: ۹۳) اکثر تعاریف برنامه درسی پنهان بر یادگیری‌های قصد نشده و غیر آکادمیکی که جزو اهداف و برنامه‌های درسی آشکار نظام آموزشی نیستند، تأکید دارند. بلوم<sup>۶</sup> (۱۹۸۱) برنامه درسی را شامل برنامه درسی آشکار و پنهان می‌داند. به اعتقاد او، برنامه درسی پنهان، غیرمدون و تعریف نشده است. او می‌گوید: «برنامه درسی پنهان در نظام آموزشی در زندگی و تعامل در محیط‌های یادگیری شکل می‌گیرد». از نظر بلوم، برنامه درسی هم فرایند است و هم نتیجه، و هم پنهان است و هم آشکار (اسکندری، ۱۳۹۱: ۳۷). مایکل پیل (۱۹۸۳) معتقد است: «برنامه درسی پنهان عبارت است از تدریس ضمنی هنجارها و ارزش‌ها و ایجاد تمایلات خاص در فراگیرندگان» (عابدی و تاجی، ۱۳۹۰: ۱۱). لورنس کهرگ<sup>۷</sup> (۱۹۸۳) برنامه درسی پنهان را برنامه‌ای می‌داند که «رابطه جدایی‌ناپذیر با آموزش اخلاق دارد و معلم از طریق این برنامه به انتقال استانداردهای اخلاقی می‌پردازد» (صفایی موحد و باوفا، ۱۳۹۲: ۷۷). هنری جیرو (۱۹۸۳) معتقد است: «برنامه درسی 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 و تاجی، ۱۳۹۰: ۱۲). برنامه‌ای که به صورت موازی با برنامه درسی آشکار در مدرسه جریان دارد می‌تواند انتقال دهنده دانش و مهارت‌هایی باشد که بدون آگاهی طراحان، مدرسان و فراگیرندگان حاصل می‌شود؛ بنابراین می‌تواند آثار مثبت و منفی متفاوتی بر روی یادگیرندگان داشته باشد (احمدی، ۱۳۸۵: ۵۲). عدم توجه به آثار منفی برنامه درسی پنهان می‌تواند تحقق اهداف تعلیم و تربیت را با مشکل مواجه کند (علیخانی و مهرمحمدی، ۱۳۸۴: ۱۲۱). صرف‌نظر از اینکه معلمان مدرسه تا چه اندازه متبحر و شایسته‌اند یا برنامه درسی تا چه حد پیشرفت کرده است، دانش‌آموزان در معرض چیزی قرار می‌گیرند که هیچ‌گاه سخنی از آن در میان نبوده است. آن‌ها به مرور تحت‌تأثیر 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 (فتیحی واجارگاه و واحدچوکده، ۱۳۸۵: ۴۳). بیشتر آثار مربوط به برنامه درسی پنهان در زمینه ارزش‌ها، تمایلات، هنجارها، طرز تلقی‌ها و مهارت‌هایی است که دانش‌آموزان آن‌ها را مستقل از مواد درسی می‌آموزند. دانش‌آموزان از طریق برنامه درسی پنهان با انواع مهارت‌ها و نگرش‌های گوناگون همچون احترام، صداقت، سعه صدر، همدردی، وطن پرستی، تعهد و مسئولیت پذیری، توجه به

<sup>۶</sup> Bloom

<sup>۷</sup> Lawrence Kahberg

نفع عموم، برابری، رعایت قانون و مقررات آشنا می‌شوند. آن‌ها هم‌چنین می‌توانند دانش، مهارت‌ها، مفاهیم و نگرش‌هایی را فراگیرند که برای پرورش آن‌ها خطر آفرین است و تهدید محسوب می‌شود (همان: ۹۳).

با مروری بر ادبیات رشته برنامه درسی در می‌یابیم که صاحب نظران مختلف دیدگاه‌های متفاوتی درباره عوامل شکل دهنده برنامه درسی پنهان ذکر کرده‌اند. در این پژوهش عواملی مانند محیط شناختی؛ محیط اجتماعی و محیط دیوان سالارانه مورد بررسی قرار می‌گیرند.

**الف: محیط شناختی**<sup>۸</sup>: کتاب‌های درسی، روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی، جدول زمان-بندی دروس، از جمله مصادیق محیط شناختی هستند که می‌توانند به ایجاد برنامه درسی پنهان کمک کنند (مهرام و همکاران، ۱۳۸۵: ۶). هم‌چنین نحوه سازماندهی محتوا نیز می‌تواند موجب ایجاد نگرش‌های خاصی در فراگیرندگان شود (حکیم‌زاده و موسوی، ۱۳۸۷: ۳۷). از سوی دیگر، نقش روش‌های تدریس در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان را نیز نباید از نظر دور داشت (صفایی-موحد و باوفا، ۱۳۹۲: ۸۵). هم‌چنین نظام ارزشیابی و برنامه زمان‌بندی دروس نیز می‌تواند نگرش‌هایی ویژه را در فراگیرندگان ایجاد و تقویت نماید.

**ب: محیط اجتماعی**<sup>۹</sup>: محیط اجتماعی به عنوان نافذترین و مهم‌ترین جنبه از محیط مدرسه است که منجر به شکل‌گیری پیامدهای قصد نشده مثبت و منفی فراوانی در دانش آموزان می‌شود. منظور از محیط اجتماعی روابط و مناسبات اجتماعی حاکم بر مدرسه و عملکردهای متقابل (مانند تعامل معلم و دانش آموز) است که دانش آموزان به طور مستقیم تحت تأثیر آن قرار می‌گیرند (ایزدی و قربانی قهرمان، ۱۳۸۷: ۸۴). مدرسه باید طوری آموزش دهد که ارزش‌های مورد احترام جامعه به دانش آموزان شناسانده شوند و نسبت به این ارزش‌ها، با احترام خاص برخورد کنند (دوانلو، ۱۳۸۸: ۱۶). رفتار معلم و نحوه برخورد او از عوامل مؤثر در شکل‌گیری رفتارهای دانش آموزان است. هم‌چنین جهت‌گیری‌های پنهان اقتصادی، طبقاتی و فرهنگی کتب درسی نقش مهمی در تربیت اجتماعی دانش آموزان دارد.

**ج: محیط دیوان سالاری**<sup>۱۰</sup>: یکی از ابعاد مهم برنامه تحصیلی پنهان، ساختار قدرت موجود در مدرسه است. هنگامی که مدیریت دیوان سالارانه اعمال می‌شود، مقررات اداری کاملاً جایگزین سلیقه شخصی افراد می‌شود (ماینزر<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۴: ۷۰). دیوان سالاری اداری مدرسه غالباً همراه با مجموعه‌های فشرده قوانین، مقررات، روش‌ها و نظام‌های مدیریت آن، عاملی مؤثر در شکل‌گیری

<sup>۸</sup>. Cognitive environment

<sup>۹</sup>. Social environment

<sup>۱۰</sup>. Bureaucratic environment

<sup>۱۱</sup>. Mainzer

\_\_\_\_\_ بررسی ابعاد شناختی، اجتماعی و دیوانسالاری برنامه درسی پنهان در...

برنامه درسی پنهان به شمار می‌روند (فتحی و اجارگاه، واحد چوکده، ۱۳۸۵: ۱۰۲) وجود این بعد از برنامه درسی پنهان جایگاه دانش آموزان را در نظام اجتماعی نشان می‌دهد، آن‌ها را با هنجارها و ارزش‌ها آشنا می‌سازد (بوش<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۴: ۲۷).. عناصری از این دست که به سادگی قابل تشخیص است عبارتند از: نظام طبقه بندی مدرسه شامل گروه‌بندی، شیوه‌های ارتقا، روش‌های ارزیابی‌ایم از آزمون‌ها، نمره‌گذاری، پاداش‌های پیشرفت تحصیلی، قوانین انضباطی شامل آزادی حرکت دانش آموزان، حضور و غیاب؛ محدودیت‌ها، روش‌های تنبیه و... (سیلور و همکاران، ۱۳۸۷: ۴۱). در بیشتر مؤسسات آموزشی، تصمیم‌گیری‌ها به نوک هرم اداری مؤسسه، یعنی مدیران، رؤسا و معاونان می‌رسد؛ اما کتاب‌های درسی می‌توانند به نوبه خود به طور پنهانی در خلال متن درس‌ها، شعرها و داستان‌ها در شناساندن اهمیت قوانین و مقررات اجتماعی و انضباطی نقش داشته باشند.

### مرور پیشینه و سوابق پژوهش

مقالات و پژوهش‌های زیادی در رابطه با برنامه درسی پنهان نوشته شده است. در این مقاله از بین پژوهش‌های موجود، مقالاتی که بیشترین ارتباط را با پژوهش حاضر داشتند، آورده می‌شود: نوروزی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی آمیخته، به تبیین اثر برنامه درسی پنهان بر انضباط دانش آموزان دوره ابتدایی پسرانه ناحیه ۳ آموزش و پرورش شهر شیراز در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ پرداختند. نتایج نشان داد که در اکثر مدارس و کلاس‌های درس مورد مشاهده، برنامه درسی پنهان به طور مستقیم و غیرمستقیم بر احساس تعلق دانش‌آموزان‌ها به مدرسه تأثیر عمیق و پایداری می‌گذاشت. نظری و صالحی (۱۳۹۷) در پژوهشی به نقش برنامه درسی پنهان در دینداری از دیدگاه معلمان ابتدایی شهرستان مسجد سلیمان پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد که مؤلفه‌های برنامه‌ی درسی پنهان با دینداری رابطه مثبت و معنادار دارند. سمیعی زفرقندی (۱۳۹۷) در پژوهشی کمی به بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ پرداخت. یافته‌های این پژوهش نشان داد که از مؤلفه‌های مورد مطالعه برنامه درسی پنهان، به جز قوانین و مقررات، سه مؤلفه روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی و تعامل معلمان و دانش‌آموزان با هوش هیجانی دانش آموزان دارای رابطه مثبت و معنادارند. مو و لو<sup>۱۳</sup> (۲۰۱۹) پژوهشی با عنوان «مطالعه برنامه‌های درسی پنهان زبان انگلیسی در مدارس ابتدایی چین» انجام دادند. طبق نظرسنجی انجام شده از مدیران، معلمان زبان انگلیسی و دانش آموزان دبستان، نتایج نشان داد که برنامه درسی پنهان، همیشه در

<sup>۱۲</sup>. Bush

<sup>۱۳</sup>. Mo & Luo

آموزش انگلیسی در دبستان‌های چین نادیده گرفته می‌شود. مرادی (۱۳۹۶) پژوهشی کیفی با عنوان «جامعه‌شناسی برنامه‌های درسی پنهان» انجام داد. چارچوب نظری این مقاله مبتنی بر دیدگاه‌های انتقادی در آموزش است و نتایج به دست آمده نشان می‌دهد که کردارهای ذی‌نفعان آموزش، روال‌ها، قوانین، کنش‌های متقابل و ساختارهای اجتماعی در شکل‌گیری برنامه‌های درسی پنهان، نقش مهمی ایفا می‌کنند. فریدونی (۱۳۹۴) در پژوهشی کمی به بررسی تأثیر برنامه‌های درسی پنهان بر میزان جامعه‌پذیری دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان» پرداخت. یافته‌ها نشان داد که رابطه معناداری میان ارزش‌ها و هنجارهای حاکم بر مدارس تیزهوشان و میزان جامعه‌پذیری دانش‌آموزان تیزهوش وجود دارد. سبحانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۳) به تبیینی نو از مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان با تأکید بر پدیدارشناسی ون منن دست زدند. نتایج نشان می‌دهد، برنامه درسی پنهان شامل یادگیری‌های غیر ملموس، غیررسمی و ضمنی ارزش‌ها، هنجارها و نگرش‌ها است که به واسطه معلمان، کارکنان، فرایندهای غیر رسمی آموزش، تعاملات معلم و شاگرد و تفاسیر دانش‌آموز از رویدادها و محیط سازمانی ایجاد و انتقال می‌یابد. نوروزی و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی رابطه بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه دبیرستان‌های غرب استان مازندران را مورد بررسی قرار دادند. نتایج پژوهش نشان داد که بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش‌آموزان با ۰/۹۵ اطمینان رابطه وجود دارد. بین جو اجتماعی مدرسه، ساختار سازمانی مدرسه، تعامل معلم و دانش‌آموزان و ساختار فیزیکی مدرسه و کلاس درس و هویت ملی دانش‌آموزان با ۰/۹۵ اطمینان رابطه وجود دارد. هم‌چنین افزایش در هر یک از مؤلفه‌ها بر میزان هویت ملی نیز افزوده می‌شود و بیشترین رابطه مربوط به متغیر تعامل معلم و دانش‌آموز است.

چنان که مشاهده می‌شود هیچ یک از تحقیقات پیشین که مرتبط‌ترین آن‌ها در پیشینه آورده شده است، ابعاد قصد نشده یا پنهان کتاب‌های درسی را مورد بررسی قرار ندادند. پژوهش حاضر با تأکید بر برخی از ابعاد برنامه درسی پنهان (محیط شناختی، محیط اجتماعی، و محیط دیوانسالاری) در کتاب‌های فارسی دبستان و میزان توجه معلمان ابتدایی به این ابعاد نگاشته شده است.

## روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش آمیخته و از لحاظ هدف، کاربردی است. جامعه آماری این پژوهش شامل دو گروه اصلی بود: جامعه آماری کیفی که در این پژوهش هدفمند و عبارت از ۲۰ معلم دوره ابتدایی شهرستان ساری بوده است که به روش نمونه‌گیری گلوله برفی انتخاب شدند و پرسش از آن‌ها تا اشباع نظری ادامه یافت.



\_\_\_\_\_ بررسی ابعاد شناختی، اجتماعی و دیوانسالاری برنامه درسی پنهان در...

جامعه آماری کمی که در این پژوهش شامل کلیه معلمان دوره ابتدایی شهرستان ناحیه ۲ ساری به تعداد ۶۰۳ نفر بودند که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ اشتغال به کار داشتند. تعداد نمونه کمی بر اساس جدول کرجسی و مورگان<sup>۱۴</sup> تعداد ۲۳۴ نفر تعیین شده است. برای نمونه گیری از روش تصادفی طبقه‌ای بر حسب پایه تحصیلی استفاده شد.

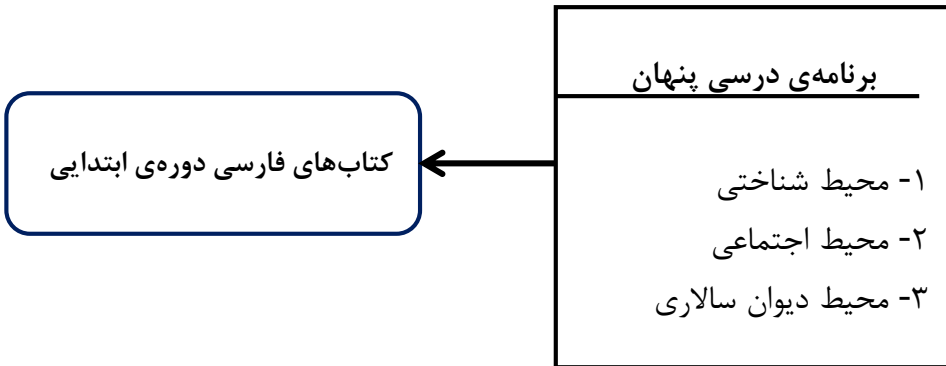
جدول ۱: تعیین حجم نمونه از روی حجم جامعه

نسبت	$nk = p \times n$	نسبت هر	$p = \frac{ni}{N}$	فراوانی	$ni$	شاخص‌های آماري طبقات
	نمونه به جامعه		طبقه به جامعه		هر طبقه	
	۳۸		۰/۱۶۲		۹۸	پایه اول
	۳۸		۰/۱۶۱		۹۷	پایه دوم
	۳۸		۰/۱۶۴		۹۹	پایه سوم
	۳۹		۰/۱۶۶		۱۰۰	پایه چهارم
	۴۰		۰/۱۷۱		۱۰۳	پایه پنجم
	۴۱		۰/۱۷۶		۱۰۶	پایه ششم
	۲۳۴		۱		۶۰۳	مجموع

روش گردآوری اطلاعات در این پژوهش از طریق مطالعات کتابخانه‌ای، مصاحبه سازمان یافته و پرسش‌نامه محقق ساخته بوده است. در بخش کیفی تحقیق، ابزار گردآوری اطلاعات شامل ۴ سوال اصلی بود که نظر پاسخ دهندگان را ابتدا به طور کلی درباره آموزش پنهان موجود در کتب فارسی و سپس درباره آموزش پنهان درباره محیط شناختی، محیط اجتماعی و محیط دیوانسالاری کتب فارسی ابتدایی جویا می‌شد. پاسخ این سوالات از طریق فنون مصاحبه عمیق و تحلیل اسناد داده‌ها گردآوری شد و سپس با استفاده از استراتژی نظریه زمینه‌ای مورد تحلیل قرار گرفت. داده‌ها در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی دسته بندی شدند. در فرایند کد گذاری باز، ویژگی‌ها و مفاهیم از داده‌های کیفی موجود استخراج شد. بسیاری از کدها بر اساس اشتراکات مفهومی، در یکدیگر ادغام شدند و در نهایت ۲۰ کد استخراج شد. برای دسته بندی، مقوله بندی و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی، از نرم افزار NVIVO استفاده شد و با کمک

<sup>۱۴</sup>. Krejci & Morgan

این نرم افزار گویه‌های پرسش نامه استخراج شدند و در ذیل ۳ محور اصلی پژوهش (محیط شناختی، محیط اجتماعی و محیط دیوانسالاری) قرار گرفتند. بعد از اتمام مرحله کیفی پژوهش، بر اساس مفاهیم کلیدی و الگوی پارادایمی، پرسشنامه‌ای تنظیم شد و در اختیار نمونه آماری قرار گرفت که مدل مفهومی آن شامل شکل زیر است:



برای ارزیابی کیفیت پژوهش کیفی طبیعتاً باید روایی<sup>۱۵</sup> آن نیز سنجیده شود. اگرچه تعدادی از پژوهشگران پیشنهاد در عرصه پژوهش‌های کیفی، روایی و پایایی را خاص پارادایم کمی دانسته‌اند، اما معیارهای مختلفی برای تعیین روایی و پایایی در پژوهش کیفی نیز پیشنهاد شده است (خنیف و مسلمی، ۱۳۹۷) برای تعیین روایی کدها حداقل دو راهبرد از هشت راهبرد احتمالی کرسول در این پژوهش به کار گرفته شد (کرسول، ۲۰۱۴). نخست درگیری یکی از پژوهشگران با فضای پژوهش که طی سال‌ها تدریس در مقطع ابتدایی اتفاق افتاد. راهبرد دیگر حضور داور بیرونی (به عنوان ناظر) برای زیر نظر گرفتن فضای پژوهش و تشخیص پشتیبانی یافته‌ها، تفسیر و نتایج، توسط داده‌ها بوده است. برای رسیدن به پایایی<sup>۱۶</sup> کدها، از دو کدگذار دیگر نیز استفاده شد و توافق بین کدگذاران حاصل شد.

برای تعیین روایی (Validity) ابزار کمی، ابتدا پرسشنامه محقق ساخته برنامه درسی پنهان، در اختیار اساتید راهنما و مشاور و هم چنین چند تن از افراد متخصص و صاحب نظر قرار داده شد تا درباره محتوای پرسشنامه و تناسب آن با سؤال‌ها و اهداف تحقیق قضاوت کنند. آنگاه

<sup>۱۵</sup> Validity

<sup>۱۶</sup> Reliability

\_\_\_\_\_ بررسی ابعاد شناختی، اجتماعی و دیوانسالاری برنامه درسی پنهان در...

پس از دریافت نقطه نظرهای آنان پرسشنامه نهایی تنظیم شد و بدین طریق نسبت به روایی محتوایی آن اطمینان حاصل شد.

تعیین پایایی (Reliability) ابزار کمی در این تحقیق، با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ و از طریق اجرای طرح مقدماتی پرسشنامه بر روی یک نمونه ۳۰ نفری بود. نتایج حاصل با استفاده از نرم افزار SPSS۲۰ مورد تجزیه و تحلیل واقع شد که ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه برنامه درسی پنهان ( $\alpha = 0.86$ ) محاسبه شد.

در تحلیل کیفی داده‌ها از آمار توصیفی که شامل یافتن درصد فراوانی، جدول توزیع فراوانی، ترسیم نمودارها و هم‌چنین توصیف ویژگی‌های پاسخ دهندگان به پرسشنامه بود استفاده شد. هم‌چنین برای تعیین نرمال بودن متغیرهای پژوهش از آمار استنباطی و آزمون کلموگروف- اسمیرنوف و برای تحلیل داده‌ها با توجه به نوع اطلاعات و اهداف مورد نظر و به منظور تأیید یا رد سؤال‌ها از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها توسط نرم‌افزار SPSS۲۰ انجام شد.

### یافته‌های پژوهش

در این بخش از تحقیق یافته‌های پژوهش در دو بخش آمار توصیفی و آمار استنباطی مورد تحلیل و تفسیر قرار می‌گیرند.

### تجزیه و تحلیل توصیفی داده‌ها

جدول ۲: توزیع فراوانی و درصدی پاسخ دهندگان به پرسشنامه بر حسب سابقه خدمت

سابقه خدمت	فراوانی	درصد
۱ - ۱۰	۳۹	۱۷
۱۱ - ۲۰	۵۴	۲۳
۲۱ - ۳۰	۱۳۱	۵۶
+ ۳۰	۱۰	۴
مجموع	۲۳۴	۱۰۰

جدول ۳: توزیع فراوانی و درصدی پاسخ دهندگان به پرسشنامه بر حسب میزان تحصیلات

میزان تحصیلات	فراوانی	درصد
کاردانی و پایین تر	۴۲	۱۸
کارشناسی	۱۴۵	۶۲
کارشناسی ارشد و بالاتر	۴۷	۲۰
مجموع	۲۳۴	۱۰۰

همانطور که داده‌های جداول فوق نشان می‌دهد، اکثر آزمودنی‌ها دارای سابقه خدمتی بین ۳۰ - ۲۱ سال و دارای مدرک کارشناسی بودند.

### تجزیه و تحلیل استنباطی داده‌ها

- آزمون نرمال بودن داده‌ها

به منظور دریافت این که نظرات آزمودنی‌ها از سطح نرمال برخوردار می‌باشند یا خیر و این که جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از چه نوع قواعد و آزمون‌های پارامتریک یا غیر پارامتریک بهره‌گیری شود، از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن در ذیل مشخص شده است.

داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار می‌باشند:  $H_0$ : داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار نمی‌باشند

$H_1$ : جدول ۴: نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای نرمال بودن متغیرها

شاخص متغیرها	محیط شناختی	محیط اجتماعی	محیط دیوان سالاری	برنامه درسی پنهان
سطح معناداری	۰/۲۵۲	۰/۱۸۴	۰/۲۱۹	۰/۳۲۷
نتیجه آزمون	نرمال	نرمال	نرمال	نرمال

چون در تمامی متغیرهای پژوهش مقدار سطح معناداری از ۰/۰۵ بزرگ‌تر است؛ بنابراین، فرضیه صفر تأیید و فرضیه تحقیق رد می‌شود؛ یعنی داده‌ها از توزیع نرمال پیروی می‌کنند. لذا استفاده از آزمون پارامتریک (آزمون تی تک نمونه‌ای) برای فرضیه‌های پژوهش مجاز است.

- آزمون میانگین یک جامعه برای تعیین وضعیت متغیرها

جهت بررسی هر کدام از این متغیرها، از نظر پاسخگویان در سطح مناسب یا مطلوبی قرار دارند یا خیر، آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده می‌شود. در آزمون تی تک نمونه‌ای با توجه به مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت، پرسشنامه تحقیق، مقدار آزمون برابر با ۳ در نظر گرفته شده است. فرایند آماری به صورت زیر خواهد بود:

میانگین متغیر مورد بررسی برابر ۳ است  $H_0: \mu = 3$

میانگین متغیر مورد بررسی برابر ۳ نیست  $H_1: \mu \neq 3$

قاعده تصمیم‌گیری بدین صورت خواهد بود که در سطح اطمینان ۹۵ درصد، در صورتی که سطح معنی داری کوچک‌تر از میزان خطا باشد ( $sig < 0.05$ )، فرض صفر رد شده و فرض مقابل پذیرفته خواهد شد؛ یعنی میانگین متغیر مورد بررسی برابر ۳ نیست. هم‌چنین در این آزمون با توجه به مقادیر حد بالا و حد پایین فاصله اطمینان می‌توان گفت که هرگاه حد پایین و بالا مثبت باشد، میانگین متغیر مورد بررسی از مقدار آزمون (عدد ۳) بزرگ‌تر است. به بیان دیگر از نظر

\_\_\_\_\_ بررسی ابعاد شناختی، اجتماعی و دیوانسالاری برنامه درسی پنهان در...

پاسخگویان، متغیر مورد بررسی در سطح مطلوبی قرار دارد. هرگاه حد پایین و بالا منفی باشند، میانگین متغیر مورد بررسی از مقدار آزمون (عدد ۳) کوچکتر است؛ به بیان دیگر از نظر پاسخگویان، متغیر مورد بررسی در سطح مطلوبی قرار ندارد. هرگاه حد پایین منفی و حد بالا مثبت باشد، میانگین متغیر مورد بررسی با مقدار آزمون (عدد ۳) تفاوت معنی دار ندارد.

بررسی سوال فرعی اول: محیط شناختی به عنوان مؤلفه برنامه درسی پنهان در کتابهای

فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در چه وضعیتی قرار دارد؟

جدول ۵: نتایج شاخص‌های آماری زیر مؤلفه‌های متغیر محیط شناختی

انحراف معیار	میانگین	بیشترین مقدار	کمترین مقدار	تعداد	شاخص آماری متغیرها
۰/۶۱۲	۴/۴۳	۵	۲	۲۳۴	میزان تناسب محتوای کتاب با هدف‌های برنامه‌ی درسی آموزش زبان فارسی
۰/۷۶۱	۴/۲۸	۵	۲	۲۳۴	کیفیت تصویرها از نظر جلب توجه و روشن بودن پیام
۰/۸۳۴	۴/۲۵	۵	۱	۲۳۴	بهره‌گیری از امکانات هنری برای انتقال مؤثر مطالب در ایجاد انگیزه و نظم فکری دانش‌آموزان
۰/۵۹۳	۴/۵۳	۵	۱	۲۳۴	توجه به پرورش خلاقیت در تفکر و نگارش انشاء
۰/۵۸۱	۴/۷۲	۵	۱	۲۳۴	تناسب محتوای کتاب با ارزش‌های فرهنگی: دینی و ملی
۰/۷۰۶	۴/۳۷	۵	۱	۲۳۴	توجه به فعال نگه داشتن دانش‌آموز برای مطالعه و کتابخوانی
۰/۸۳۱	۳/۹۸	۵	۲	۲۳۴	نوآوری در تقویت مهارت‌های گوش دادن، گفتن، خواندن و نوشتن

جدول ۶: شاخص‌های متغیر محیط شناختی

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای میانگین
محیط شناختی	۲۳۴	۴/۳۷	۰/۴۱۹	۰/۰۳۲

جدول ۷: آزمون تی تک نمونه ای به منظور بررسی سوال اول

متغیر	t محاسبه شده	Df	سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	فاصله اطمینان ۹۵ درصد	
					حد بالا	حد پایین
محیط شناختی	۲۱/۳۵	۲۳۳	۰/۰۰۰	۱/۳۷	۱/۵۱۹	۱/۸۴۸

براساس نتایج به دست آمده از جدول ۷ و با توجه به این که مقدار سطح معناداری ( $\alpha = 0/05$ ) از سطح خطای کمتر است، با ۹۵٪ اطمینان فرضیه صفر رد می‌شود. همچنین میانگین متغیر مورد بررسی برابر ۳ نیست و از مقدار آزمون (عدد ۳) بزرگ‌تر است و چون حد پایین و بالا فاصله اطمینان مثبت است، این نتیجه حاصل می‌شود که محیط شناختی به عنوان مؤلفه برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در وضعیت مطلوب قرار دارد.

بررسی سوال فرعی دوم: محیط اجتماعی به عنوان مؤلفه برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در چه وضعیتی قرار دارد؟

جدول ۸: نتایج شاخص‌های آماری زیر مؤلفه‌های متغیر محیط اجتماعی

شاخص آماری متغیرها	تعداد	کمترین مقدار	بیشترین مقدار	میانگین	انحراف معیار
توجه به حفظ محیط زیست و پرداختن به خطرات آلودگی‌های زیست محیطی	۲۳۴	۱	۵	۴/۶۸	۰/۵۹۱
توجه به ایجاد حس همکاری و مشارکت در کارها و فعالیت‌های اجتماعی	۲۳۴	۱	۵	۴/۴۸	۰/۶۳۷
توجه به رشد مهارت‌های بین فردی و یادگیری تعامل اجتماعی مؤثر	۲۳۴	۱	۵	۳/۸۲	۰/۸۰۳
مهم شمردن مشورت و مذاکره در انجام کارها و اخذ تصمیم‌ها	۲۳۴	۱	۵	۴/۴۴	۰/۷۱۱

۰/۶۱۵	۴/۵۲	۵	۱	۲۳۴	توجه به بالا بردن مهارت‌های مقابله با آسیب‌ها و آفت‌های اجتماعی
۰/۶۲۳	۴/۵۹	۵	۱	۲۳۴	توجه به گسترش بصیرت اجتماعی و سیاسی
۰/۵۷۸	۴/۷۹	۵	۱	۲۳۴	آشنا ساختن دانش آموزان با فرهنگ‌ها و اقوام مختلف در داخل و خارج از کشور
۰/۵۴۹	۳/۹۱	۵	۱	۲۳۴	بالا بردن توانایی تحمل دیدگاه‌ها و عقاید مخالف در دانش آموزان

جدول ۹: شاخص‌های متغیر محیط اجتماعی

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای میانگین
محیط اجتماعی	۲۳۴	۴/۴۰	۰/۵۱۲	۰/۰۴۳

جدول ۱۰: آزمون تی تک نمونه ای به منظور بررسی سوال دوم

متغیر	t محاسبه شده	Df	سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	فاصله اطمینان ۹۵ درصد	
					حد پایین	حد بالا
محیط اجتماعی	۲۳/۴۶	۲۳۳	۰/۰۰۰	۱/۵۲	۱/۷۱۹	۱/۸۵۲

براساس نتایج به دست آمده از جدول ۱۰ و با توجه به این که مقدار سطح معناداری  $(Si g 0/000 =)$  از سطح خطای  $(\alpha=0/05)$  کمتر است، با ۹۵٪ اطمینان فرضیه صفر رد می‌شود. هم‌چنین میانگین متغیر مورد بررسی برابر ۳ نیست و از مقدار آزمون (عدد ۳) بزرگ‌تر است و چون حد پایین و بالا فاصله اطمینان مثبت است، این نتیجه حاصل می‌شود که محیط اجتماعی به عنوان مؤلفه برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در وضعیت مطلوب قرار دارد.

بررسی سوال فرعی سوم: محیط دیوان سالاری به عنوان مؤلفه برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در چه وضعیتی قرار دارد؟

جدول ۱۱: نتایج شاخص‌های آماری زیر مؤلفه‌های متغیر محیط دیوان سالاری

انحراف معیار	میانگین	بیشترین مقدار	کمترین مقدار	تعداد	شاخص آماری متغیرها
۰/۷۳۸	۳/۵۸	۵	۲	۲۳۴	توجه به طرح پرسش‌ها و سؤال‌های خلاق و واگرا در زمینه رعایت قوانین و مقررات
۰/۸۷۹	۳/۴۹	۵	۱	۲۳۴	مهم شمردن موضوع احترام به قوانین و مقررات اجتماعی
۰/۸۱۳	۳/۱۳	۵	۱	۲۳۴	آموزش قوانین و مقررات در محتوای کتاب با زندگی واقعی
۰/۹۹۴	۳/۴۰	۵	۱	۲۳۴	توجه به یادگیری قوانین و مقررات در کلاس و محیط آموزشی
۰/۹۸۷	۳/۴۲	۵	۱	۲۳۴	آشنا ساختن دانش آموزان با قوانین و مقررات اخلاقی و انضباطی

جدول ۱۲: شاخص‌های متغیر محیط دیوان سالاری

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای میانگین
محیط دیوان سالاری	۲۳۴	۳/۴۰	۰/۶۱۷	۰/۰۵۶

جدول ۱۳: آزمون تی تک نمونه‌ای به منظور بررسی فرضیه سوم

متغیر	t محاسبه شده	df	سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	
				فاصله اطمینان ۹۵ درصد	حد پایین
محیط دیوان سالاری	۱۶/۰۹	۲۳۳	۰/۰۰۰	۰/۸۹	۱/۶۴۲
				حد بالا	۱/۶۹۷

براساس نتایج به دست آمده از جدول ۱۳ و با توجه به این که مقدار سطح معناداری  $(= Si g 0/000)$  از سطح خطای  $(\alpha=0/05)$  کمتر است، با ۹۵٪ اطمینان فرضیه صفر رد می‌شود. هم‌چنین میانگین متغیر مورد بررسی برابر ۳ نیست و از مقدار آزمون (عدد ۳) بزرگ‌تر است و چون حد پایین و بالا فاصله اطمینان مثبت است، این نتیجه حاصل می‌شود که محیط دیوان



\_\_\_\_\_ بررسی ابعاد شناختی، اجتماعی و دیوانسالاری برنامه درسی پنهان در...

سالاری به عنوان مؤلفه برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در وضعیت مطلوب قرار دارد.

بررسی سوال اصلی: ابعاد برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در چه وضعیتی قرار دارد؟

جدول ۱۴: شاخص‌های متغیر ابعاد برنامه درسی پنهان

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای میانگین
ابعاد برنامه درسی پنهان	۲۳۴	۴/۰۵	۰/۵۸۴	۰/۰۳۷

جدول ۱۵: آزمون تی تک نمونه‌ای به منظور بررسی فرضیه اصلی

متغیر	محاسبه شده	df	سطح معناداری	تفاوت میانگین‌ها	فاصله اطمینان ۹۵ درصد	
					حد پایین	حد بالا
ابعاد برنامه درسی پنهان	۱۸/۶۷	۲۳۳	۰/۰۰۰	۰/۹۶	۱/۷۸۳	۱/۹۱۵

براساس نتایج به دست آمده از جدول ۱۵ و با توجه به این که مقدار سطح معناداری  $(=Si g/۰۰۰)$  از سطح خطای  $(\alpha=۰/۰۵)$  کمتر است، با ۹۵٪ اطمینان فرضیه صفر رد می‌شود. همچنین میانگین متغیر مورد بررسی برابر ۳ نیست و از مقدار آزمون (عدد ۳) بزرگ‌تر است و چون حد پایین و بالا فاصله اطمینان مثبت است، این نتیجه حاصل می‌شود که ابعاد برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در وضعیت مطلوب قرار دارد.

### نتیجه گیری

آنچه که طراحان و برنامه‌ریزان درسی در نظام آموزش و پرورش برای رشد و تربیت دانش‌آموزان طراحی و برنامه‌ریزی می‌کنند، برنامه‌ی درسی رسمی است. برنامه‌های درسی هدف‌های آموزشی مدون و آشکار دارند. اما عوامل دیگری نیز هستند که جزء برنامه‌ی درسی نیستند و از دید و مشاهده‌ی برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی پنهانند؛ بر فکر و عواطف و رفتار دانش‌آموزان اثر می‌گذارند و در اغلب موارد مؤثرتر از برنامه‌ی درسی رسمی عمل می‌کنند. برنامه‌ی درسی پنهان، بعد غیرقابل پیش‌بینی یادگیری است. توجه نکردن به این بعد، غفلت از بخش مهم عواملی است که در یادگیری دانش‌آموزان تأثیر فراوان دارد. کتاب‌های درسی از جمله مواردی

هستند که علاوه بر آموزش آشکار، آموزش‌های پنهان را نیز در خود دارند که در بسیاری از موارد، دست اندرکاران آموزشی از آن غفلت می‌ورزند. از جمله بسیاری از وجوه برنامه‌داری پنهان، نظیر محیط شناختی، اجتماعی و دیوان‌سالاری را می‌توان در لابلای سطور کتاب‌های درسی جستجو کرد؛ اما این که تا چه حد معلمان به وجوه برنامه‌داری پنهان در کتاب‌ها واقفند، سوالی است که در این پژوهش به آن پاسخ داده شده است.

**در پاسخ به سوال فرعی اول پژوهش، یافته‌ها نشان داد که محیط شناختی به عنوان مؤلفه برنامه‌داری پنهان در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در وضعیت مطلوب قرار دارد.** نتایج این پژوهش با نتایج یافته‌های سمیعی زفرقندی (۱۳۹۷)، نظری و صالحی (۱۳۹۷) همخوانی دارد. کتاب‌های درسی، روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی و جدول زمان‌بندی دروس از جمله مصادیق محیط شناختی هستند که می‌توانند به ایجاد برنامه‌داری پنهان کمک کنند. محتوا و تصاویر کتاب‌های درسی، حاوی پیام‌های ضمنی و پنهانی است که گاهی این پیام‌ها می‌توانند در رسیدن به اهداف نظام آموزشی و برنامه‌داری رسمی بسیار کمک کننده باشند. از نظر معلمان، محیط شناختی مانند دروس و موضوعات مختلف درسی، دارای پیامدهای قصد نشده هستند و محتوای درسی در ایجاد نگرش‌های شناختی، به سبب کاربردی بودن و رعایت کردن اصول اولیه مطلوب عمل کرده است؛ اگرچه از بین مولفه‌های مورد بررسی، آموزش پنهان ارزش‌های فرهنگی، دینی و ملی در کتاب‌های فارسی مشهودتر و نوآوری در تقویت مهارت‌های گوش دادن، گفتن، خواندن و نوشتن کم رنگ تر بوده است.

**در پاسخ به سوال فرعی دوم پژوهش، یافته‌ها نشان داد که محیط اجتماعی به عنوان مؤلفه برنامه‌داری پنهان در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در وضعیت مطلوب قرار دارد.** نتایج این پژوهش با یافته‌های نوروزی چگینی و همکاران (۱۳۹۷)، مرادی و همکاران (۱۳۹۷)، سبحانی نژاد و همکاران (۱۳۹۳)، فریدونی (۱۳۹۴) و مو و لو (۲۰۱۹) همخوانی دارد. محیط اجتماعی به عنوان نافذترین و مهم‌ترین جنبه از محیط مدرسه است که منجر به شکل‌گیری پیامدهای قصد نشده مثبت و منفی فراوانی در دانش‌آموزان می‌شود. معلمان باور داشتند برای ایجاد ارتباطات و تعامل با دانش‌آموزان، باید به محیط اجتماعی توجه ویژه شود؛ زیرا نحوه کنش‌های متقابل خصوصاً تاکید کتاب درسی بر تعاملات اجتماعی مانند کارگروهی، مشورت با یکدیگر، آشنا ساختن دانش‌آموزان با فرهنگ‌ها و اقوام مختلف، اهمیت دادن به محیط زیست، آموزش مهارت‌های مقابله با آسیب‌های اجتماعی و ... از مهم‌ترین مواردی است که به طور پنهان می‌توان از کتاب‌های فارسی دبستان دریافت کرد. البته از دید معلمان از بین مهارت‌های اجتماعی پنهان در لابلای سطور کتاب‌های فارسی دبستان، بالا بردن توانایی تحمل دیدگاه‌ها و عقاید مخالف در دانش‌آموزان از توجه کمتری برخوردار است.

\_\_\_\_\_ بررسی ابعاد شناختی، اجتماعی و دیوانسالاری برنامه درسی پنهان در...

در پاسخ به سوال فرعی سوم پژوهش، یافته‌ها نشان داد که محیط دیوان سالاری به عنوان مؤلفه برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در وضعیت مطلوب قرار دارد. نتایج این پژوهش با یافته‌های فریدونی (۱۳۹۴)، سمیعی زفرقندی (۱۳۹۷) همخوانی دارد. دانش‌آموزان از طریق برنامه‌های درسی، و به‌ویژه برنامه درسی پنهان در کتب فارسی با انواع دانش علمی، اجتماعی، تاریخی، اقتصادی-سیاسی و مهارت‌ها و نگرش‌های مختلفی همچون خویشتن‌داری، احترام، صداقت، همدلی، همکاری، مسئولیت‌پذیری، رعایت قانون و مقررات و غیره آشنا می‌شوند. معلمان معتقدند برنامه درسی پنهان در کتب فارسی دوره ابتدایی، دانش‌آموزان را به طور ضمنی با نظم و ترتیب، قوانین و مقررات آموزشی در مدرسه و کلاس درس آشنا می‌کند و در آن‌ها نوعی درونی‌سازی نسبت به رعایت اصول و مقررات ایجاد می‌کند.

**در بررسی سوال اصلی پژوهش، یافته‌ها نشان داد که ابعاد برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی از دیدگاه معلمان ابتدایی در وضعیت مطلوب قرار دارد.** اظهارات معلمان نشان می‌دهد که توجه به برنامه درسی پنهان، تنها در فرایند طراحی و تدوین محتوا کافی نیست؛ بلکه در طی فرایند تدریس و برنامه‌های مختلف باید مدنظر قرار گیرد. اگرچه میزان توجه به برنامه درسی پنهان در کتاب‌های فارسی ابتدایی در وضعیت مطلوب قرار دارد؛ اما میزان مطلوبیت تمامی ابعاد آن یکسان نیست از بین ابعاد مورد بررسی، محیط شناختی و محیط اجتماعی از سطح مطلوبیت بالاتری نسبت به محیط دیوانسالاری موجود در مدارس برخوردارند و این نشان می‌دهد قواعد و مقرراتی که می‌توان به طور پنهان از کتاب‌های درسی فارسی دوره ابتدایی دریافت کرد، چندان در وضعیت مناسبی قرار ندارد و شاید بتوان ریشه قانونگریزی افراد اجتماع را در کم توجهی به این بعد نیز جستجو کرد. محتوای پنهان کتاب درسی باید به نوعی دانش‌آموزان را به طور نامحسوس به سمت توجه به قانون و مقررات مورد نیاز زندگی سوق دهد.

### منابع

- احمدی، غلامعلی (۱۳۸۵). «بررسی میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده علوم دوره ابتدایی». تعلیم و تربیت، دوره ۲۲، شماره ۲، ۵۱-۹۲.
- ازغندی، علیرضا؛ محمدی مهر، غلامرضا (۱۳۹۵). «بازنمایی هویت ملی در کتاب‌های فارسی مقطع دبستان». مطالعات ملی، دوره ۱۷، شماره ۱، ۳۹-۵۲.
- اسکندری، حسین (۱۳۹۱). برنامه درسی پنهان. چاپ دوم، تهران: نشر نسیم.

-ایزدی، صمد؛ قربانی قهرمان، راضیه (۱۳۸۷). «بررسی توصیفی نقش مدارس متوسطه و برنامه‌دستی پنهان در نگرش نسبت به جهانی شدن و تقویت هویت ملی». هشتمین همایش سالیانه انجمن مطالعات برنامه‌دستی ایران. بابلسر: دانشگاه مازندران.

-تقی‌پور، حسینعلی؛ غفاری، هاجر (۱۳۸۸). «بررسی نقش برنامه‌دستی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس راهنمایی دخترانه شهرستان خلخال در سال تحصیلی ۸۹-۸۸». آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، دوره ۲، شماره ۷، ۶۵-۳۳.

-حکیم‌زاده، رضوان؛ موسوی، سید امین (۱۳۸۷). «آموزش ارزش‌ها در برنامه‌های درسی دینی دوره‌ی راهنمایی: بررسی وضعیت موجود و ارائه راه‌کارهایی برای وضعیت مطلوب». هفتمین همایش سالیانه انجمن مطالعات برنامه‌دستی ایران. تهران: دانشگاه تربیت معلم.

-حمزوی عابدی، فاطمه؛ جوادی پور، محمد؛ حکیم‌زاده، رضوان؛ سجادی، علیرضا (۱۳۹۸). «اعتباریابی مولفه‌های اساسی برنامه‌دستی دانشجویان با استفاده از تحلیل ساختاری تاییدی». پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی)، دوره ۱۶، شماره ۳۳، ۸۶-۷۷.

-خاقانی زاده، مرتضی؛ فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۸۷) «الگوهای برنامه‌دستی دانشگاهی»، راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱، شماره ۲، ۱۰-۱۸.

-خنیفر، حسین؛ مسلمی، ناهید (۱۳۹۷) اصول و مبانی روش‌های پژوهش کیفی، تهران: نگاه دانش.

-دوانلو، میترا (۱۳۸۸). برنامه‌دستی پنهان. ساری: انتشارات شغلین.

-سیحانی نژاد، مهدی؛ حسینی یزدی، عطیه سادات (۱۳۹۳). «بررسی روابط همبستگی و سهم تبیینی مولفه‌های برنامه‌دستی پنهان با ابعاد نگرش جامع پژوهشگری دانشجویان علوم تربیتی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران». پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی)، دوره ۱۱، شماره ۱۴، ۱۳۴-۱۱۶.

-سیلور، جی؛ گالن، الکساندر؛ ویلیام ام؛ لوئیس، آرتور. جی (۱۳۸۷). برنامه‌ریزی درسی برای آموزش و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی نژاد. مشهد: به نشر.

-صفایی موحد، سعید؛ باوفا، داوود (۱۳۹۲). «به سوی فرانظریه‌ای دیگر برای شناخت برنامه‌دستی پنهان. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی». سال ۱۰، دوره ۲، شماره ۱، ۹۶-۷۶.

-ضرغامیان، مهدی (۱۳۸۳). راهنمای آموزشی مهارت‌های زبانی در دبستان (زبان‌شناسی تربیتی). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

-طالبی، ابوتراب؛ شریفی فیدجی، حسین (۱۳۹۴) «برنامه‌دستی پنهان در زندگی دانش‌آموزی: مقاومت همراه با تابعت»، جامعه، فرهنگ و رسانه، شماره پیاپی ۲۲، ۵۷-۷۸.

\_\_\_\_\_ بررسی ابعاد شناختی، اجتماعی و دیوانسالاری برنامه درسی پنهان در ...

-عابدی، احمد؛ تاجی، مریر (۱۳۹۰). «نقش برنامه‌ی درسی پنهان مدارس در شکل‌گیری شخصیت و رفتار دانش‌آموزان». آموزه، شماره پیاپی ۹، ۹-۲۷.

-علیخانی، محمدحسین؛ مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۴). «بررسی پیامدهای قصد نشده (برنامه درسی پنهان) ناشی از محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه اصفهان». مجله علوم تربیتی و روانشناسی، دوره ۱۲، شماره ۴، ۱۲۱-۱۴۶.

-فتحی واجارگاه، کوروش؛ واحدچوکده، سکینه (۱۳۸۵). «شناسایی آسیب‌های تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان نظام آموزشی متوسطه نظری از دیدگاه معلمان زن شهر تهران و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن». نوآوری‌های آموزشی، دوره ۵، شماره ۱۷، ۹۳-۱۳۲.

-فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۹۵). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید، تهران: آبیژ

ملکی، حسن (۱۳۹۵). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). چاپ دوازدهم. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

-مهرام، بهروز؛ ساکتی، پرویز؛ مسعودی، اکبر؛ مهر محمدی، محمود (۱۳۸۵). «نقش مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان در هویت علمی دانشجویان». مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، دوره ۱، شماره ۳، ۳-۲۹.

-مهرمحمدی، محمود؛ همکاران (۱۳۹۳). برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم اندازه‌ها. ویراست دوم. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

-نوروزی، رضاعلی؛ جنت فریدونی، طیبیه؛ مشاکلاهی، مریم (۱۳۹۳). «بررسی رابطه بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه». پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)، دوره ۱۱، شماره ۱۵، ۱۱۰-۱۲۱.

-نوروزی چگینی، بهزاد؛ شیخی فینی، علی اکبر؛ زارعی، اقبال؛ عصاره، علی رضا (۱۳۹۷) «تبیین اثر برنامه درسی پنهان بر انضباط دانش‌آموزان دوره ابتدایی» پژوهش در برنامه ریزی درسی، دوره ۱۵ شماره ۲، ۷۵-۹۷.

-Bush, T) ۲۰۱۴. "Organizational Structure and Culture". Harlow Longman.

-Cheng, Y .C) ۲۰۱۲. "Towards the Third Wave of School Effectiveness and Improvement in Hong Kong :Internal", Interface and Future .

-Creswell J .W )۲۰۱۴ (Qualitative inquiry and research design :Choosing among five approaches )4<sup>th</sup> ed (Thousand Oaks, CA :Sage.

-Mainzer, C) ۲۰۱۴. "The Review of Politics, ۲۶:۷۰-۷۱ .