

مشارکت به عنوان یکی از مولفه‌های تربیت شهروندی موثر در برنامه درسی پنهان

امین ملازهی^۱، محمدحسین یارمحمدیان^{۲*}، بدری شاه طالبی^۳

۱- دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران

۲- استاد مرکز تحقیقات مدیریت و اقتصاد سلامت، دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، اصفهان، ایران

۳- دانشیار گروه علوم تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تحلیل برنامه درسی پنهان بر اساس مولفه‌های تربیت شهروندی است. پژوهش حاضر مبتنی بر پژوهش پدیدارشناختی به تبیین تجارب زیسته‌ی دانش‌آموزان پرداخته شد. شرکت کنندگان در این پژوهش دانش‌آموزان پسر و دختر سال‌های سوم و چهارم رشته‌های متوسطه نظری ریاضی و فیزیک، علوم تجربی و ادبیات و علوم انسانی استان سیستان و بلوچستان به تعداد ۶ منطقه آموزشی یا شهرستان بود. که با روش نمونه‌گیری ملاک محور موارد عادی انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات، مصاحبه عمیق نیمه ساختار یافته بود که مصاحبه‌ها تک تک انجام گرفت و کدگذاری گردید و بعد از نفر ۲۱، اطلاعات به حد اشباع رسید و اطلاعات جدید به دست نیامد ولی برای باور پذیری تا ۳۰ نفر ادامه پیدا کرد. پس از تجزیه و تحلیل اطلاعات و حذف کدهای مشترک، کد مفهومی که بیانگر تجارب مشارکت کنندگان بود استخراج گردید که در ۵ دسته اصلی به این شرح دسته بندی شدند: ۱-

بهداشت فردی و جمعی ۲- قدرشناسی از میراث فرهنگی ۳- مشارکت (قبول مسئولیت در مدرسه، نتایج کارگروهی بر تکامل شخصیت فرد، همکاری در کلاس درس، ملزومات کارگروهی) ۴- قانون ۵- توانایی حل مسئله. این یافته‌ها نمایانگر آن است که دانش آموزان در ارتباط با مهارت‌های شهروندی تجارب مثبت و منفی زیادی را کسب کرده‌اند که مبین تغییرات در نگرش، اخلاق و... است که آگاهی از آن، برنامه ریزی برای مسئولین جامعه را آسان تر می‌کند. که در این مقاله فقط به مولفه مشارکت پرداخته می‌شود.

واژه‌های کلیدی: برنامه درسی پنهان، تربیت شهروندی، مشارکت.

مقدمه

شهروندی^۱ مفهومی است که به افراد جامعه هویت رسمی و قانونی می‌بخشد و از یک طرف متضمن وظایف و مسئولیت‌ها و از طرف دیگر متضمن حقوق و خواسته‌های افراد است. شهروندی را باید ایجاد و نشر خلق و خوی شهروندی، تمایل عمل کردن در جهت نفع عموم و همچنین دقیق و حساس بودن نسبت به عواطف، نیازها و نگرش‌های دیگران قلمداد کرد. شهروندی دلالت بر تعهد یا وظیفه‌ای دارد که برای دیگران مناسب است و مهربانی و تدبیر را نشان داده و خدمات مطلوبی را به جامعه عرضه می‌کند (سامرز، ۲۰۰۲؛ به نقل از مهدوی و اسمی جوشقانی، ۱۳۹۲). ضرورت‌های اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی عصر حاضر موضوع تربیت شهروندی را به یکی از مهمترین زمینه‌های تصمیم و عمل در نظام آموزش و پرورش تبدیل کرده است. تربیت شهروندان مسئول و آگاه یکی از محوری-ترین و بنیادیتترین رسالت‌های نظام‌های آموزشی در کشورهای مختلف است. هر کشوری در قالب آموزش رسمی و غیررسمی وظیفه آماده کردن شهروندان را برای ورود به زندگی اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی دارد که این کار در قالب آموزش مستقیم شهروندی از طریق گنجاندن عنوانی درسی با همین نام یا در قالب آموزش دروس مختلف انجام می‌پذیرد (جمالی تازه کند و همکاران، ۱۳۹۲). به همین دلیل، در بسیاری از نظام‌های آموزشی جهان به منظور افزایش دانش و توانایی مشارکت شهروندان، برنامه‌هایی برای آموزش مهارت‌های شهروندی، طراحی

و اجرا می‌شود تا افراد بتوانند توانمندی‌های لازم را برای زندگی در یک جامعه مدنی همانند تساهل، تسامح و حل تضاد را از طریق گفتگو و مذاکره و مانند آن بیاموزند. این مفهوم از طریق توجه به مقوله تربیت شهروندی در برنامه‌های درسی و نظام آموزشی امکان پذیر است. با وجود تمدن بزرگ و کهن، مفهوم شهروندی در طی دوران مختلف تاریخی در ایران مشاهده نمی‌شود. ولی از دیرباز اندیشه برای تربیت انسان والا وجود داشته است. آنچه در لفظ و کلام یا به صورت حقوق رسمی مشاهده نمی‌شد در هنجارهای اجتماعی در بسیاری از ادوار وجود داشت و قدیمی ترین الگوی آن از تعلیمات زرتشت الهام گرفته شده بود. مذهب مقدس اسلام با شکستن سدهای اختلافات طبقاتی و نژادی و اعلام برابری انسان‌ها الگوی تکامل یافته انسان الهی اجتماعی و خردورز را ارائه داد و در اجتماعات گذشته مسلمین، افراد بسیاری با این الگو و اندیشه‌های بزرگ تربیت شدند. چنان که فارابی در کتاب آرای اهل مدینه فاضله با بیان ویژگی‌های شهروند آرمانی خود ارزش‌های شهروندان را به زیبایی بیان می‌کند: از جمله سعادت شهروند مطلوب فارابی در مشارکت و تعاون است و حرکت و رشد وی در سه بعد متفاوت قابل تمیز است: «نظام جهان طبیعت، نظام اجتماعی، نظام فردی» به علاوه شهر آرمانی فارابی شهری جهانی است، تعلیم و تربیت، دادوستد و گردش اندیشه‌ها در آن از اصول اولیه است (منصور فلامکی، ۱۳۶۷؛ به نقل از آشتیانی و همکاران، ۱۳۸۶). به هر حال به همان سان که وجود تفکرات و الگوهای شهروندی در غرب به برابری و تساوی افراد نینجامیده است، عدم الگوی نهادینه شده شهروندی در ایران به دلیل حکومت‌های مطلقه، مانع ویژگی‌های هنجاری مانند تعاون، خودگردانی‌های محلی، پذیرش مسئولیت وطن پرستی و سایر ارزش‌های اخلاقی که مجموعه آنها آدمیت انسان مدنی را نشان می‌دهد، شده است. به طور کلی می‌توان گفت: الگوهای رفتاری عمدتاً در همه ادوار بر مبنای حقوق و تکالیف مذهبی، نسبت به وطن براساس وفاداری و نسبت به نظام حکومتی براساس اطاعت بوده و شهروندی غیر همگانی بوده است. در ایران اولین آشنایی با حقوق شهروندی و ارزش‌های آن با انقلاب مشروطیت آغاز شد و با وجود گذشت سال‌های طولانی و تجربه کردن انقلابی بزرگ تر و تغییرات بسیار در اندیشه‌ها هنوز نمی‌توان گفت که در زمینه حقوق و تکالیف شهروندی آگاهی عمومی و صحیح وجود دارد. بنابراین تا زمانی که آگاهی وجود نداشته

باشد، شناخت وظایف و امکان انجام تکالیف نیز وجود نخواهد داشت (آشتیانی و همکاران، ۱۳۸۵).

«قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ»

موضوع تربیت شهروندی از قرن‌ها قبل مورد توجه متفکران و اندیشمندان بوده است. شاید بتوان گفت افلاطون از جمله اولین کسانی است که این موضوع را مورد توجه قرار داد (قلناش، ۱۳۹۱). بی‌گمان تربیت شهروندان خوب یکی از مهمترین دل‌مشغولی‌های اکثر نظام‌های تعلیم و تربیت در بسیاری از کشورهای دنیاست (وزیری و جهانی، ۱۳۸۵). شهروندی از مفاهیم با اهمیت در حوزه علوم اجتماعی است که ناظر بر نوع روابط میان افراد با یکدیگر است، روابطی که از سوی دولت نیز حمایت می‌شود. مفهوم محوری شهروندی حقوق و وظایفی است که هر یک از افراد به عنوان عضوی از اجتماع بر عهده دارند (کوی، ۲۰۰۵؛ به نقل از قاسم پورخسرودی و صفار حیدری، ۱۳۹۴). مفهوم تربیت شهروندی، مفهومی است کلی که به مطالعات فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و فنی در جامعه وابسته است و می‌توان آن را به آموزش شیوه‌های زندگی کردن با یکدیگر به طور خاص در یک جامعه و به طور عام در جامعه جهانی اطلاق کرد. اصولاً بدون داشتن تصویر و توصیف روشنی از فرایند تربیت شهروندی در هر جامعه نمی‌توان به تدوین اهداف، اصول، روش‌ها و مراحل تربیت ناظر بر وضع مهیاسازی افراد به عنوان شهروندان مورد پسند جامعه پرداخت (آقازاده، ۱۳۸۵). تربیت شهروندی، مفهومی است کلی که به مطالعات فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و فنی در جامعه وابسته است و می‌توان آن را به آموزش شیوه‌های زندگی کردن با یکدیگر، به طور خاص در یک جامعه و به طور عام در جامعه جهانی اطلاق کرد (هاشمی، ۱۳۸۹).

آموزش و پرورش به عنوان یک نهاد خدماتی که وظیفه آن آموزش افراد بعنوان سرمایه‌های یک کشور است وظیفه‌ای مهم و بنیادی بر عهده دارد که، باید آن را منطبق بر چهار چوبی از قبل مشخص و برنامه ریزی شده انجام دهد تا بتواند هر آنچه را که نیاز افراد در راستای بروز رسانی آگاهی‌هایشان است به نحو احسن انجام دهد. در راستای رسیدن به این

اهداف راه‌های مختلفی وجود دارد که از جمله آنها می‌توان به " برنامه درسی "^۱ به عنوان یکی از ستون‌های الزامی علوم تربیتی که، نقش بی بدیلی در عملکردهای تربیتی دارد، اشاره کرد. با توجه به تعاریف گوناگون و متنوعی که در این رشته وجود دارد مانند تمامی رشته‌های علمی دیگر، با عطف نظر به رویکردهای مختلف مانند تأکید بر اهداف و غایات، تأکید بر وسایل، تأکید بر عامل درونی (یادگیرنده)، تأکید بر عامل بیرونی (محیط) و غیره وجود دارد، می‌توان تعریفی عام از آن ارائه کرد: آیزنر^۲ (۱۹۷۲) می‌گوید: برنامه درسی عبارت است از یک سلسله وقایع آموزشی طراحی شده که به قصد نتایج آموزشی برای یک یا چند دانش آموز پیش بینی شده است. در اواسط دهه ۱۹۷۰ و اوایل ۱۹۸۰ متخصصان برنامه درسی تلاش در نظام مند کردن تمامی نظریه‌ها داشته و موفق به ترسیم و ارائه نظام در این خصوص گردیدند که سه مقوله کلی "برنامه درسی رسمی"^۳، "برنامه درسی عقیم"^۴ و "برنامه درسی پنهان"^۵ را در برداشت (مهر محمدی، ۱۳۸۷).

آن چه طراحان و برنامه ریزان درسی برای رشد و تربیت فراگیران طراحی و برنامه ریزی می‌کنند، برنامه درسی رسمی است. برنامه درسی رسمی هدف‌های آموزشی و یادگیری مدون و آشکار دارد و محتوای معینی برای تحقق هدف‌ها انتخاب و سازماندهی می‌شود. اصول و روش‌های آموزش و یادگیری متناسب با هدف‌ها و محتوا تعیین و پیشنهاد می‌شود و در نهایت در مورد ارزشیابی تصمیم‌گیری به عمل می‌آید. پرسش اساسی این است که: آیا مجموعه‌ی یادگیری‌های دانش آموزان محدود به برنامه درسی رسمی است؟ آیا می‌توان عوامل مؤثر در شکل‌گیری تجربه‌ها را تحت کنترل در آورد و به جز تأثیر و دخالت برنامه درسی آشکار از تأثیر عوامل دیگر مانع شد؟ (قورچیان و همکاران، ۱۳۸۷).

مسلماً چنین چیزی ممکن نیست. عوامل دیگری که جزء برنامه درسی نیست و از دید و مشاهده‌ی برنامه ریزان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت نیز پنهان است، در فکر، عواطف، رفتار و شخصیت فراگیران اثر می‌گذارند و در اغلب موارد مؤثرتر از برنامه‌ی درسی پیش

1 Curriculum

2 Eesner

3 Official curriculum

4 Null curriculum

5 Hidden curriculum

بینی شده عمل می نمایند، مانند ساختار سازمانی، جوامع اجتماعی مدرسه، تعامل میان دانش آموز و معلم از این عوامل هستند (ملکی، ۱۳۸۶).

از تأثیر این‌ها، تفکر و نگرش‌ها و گرایش‌هایی در فراگیر شکل می‌گیرند که در ادبیات برنامه ریزی درسی، آن تأثیرات را برنامه درسی پنهان می‌نامند. در واقع برنامه درسی پنهان عبارت است از راهبردهای فراگیر در عبور موفقیت آمیز از مانع برنامه درسی یا طرح ریزی شده.

آیزنر (۱۹۷۲) معتقد است که برنامه درسی آشکار بخش کوچکی از آن چیزی است که مدارس آموزش می‌دهند. باز بینی دقت و ژرف نگری در برنامه‌های درسی آشکار به هیچ وجه نشان دهنده ی برنامه درسی پنهان نیست. برنامه درسی پنهان به فضای مدرسه، دیدگاه‌های مختلفی که در آن رد و بدل می‌شود، سیستم پاداش دهی مورد استفاده در مدارس، ساختار سازمانی که مدرسه برای تداوم موجودیتش دارد، خصوصیات محیط فیزیکی مدرسه، تجهیزات و وسایلی که مورد استفاده قرار می‌گیرد، مربوط است. این ویژگی‌ها مبین برخی از مؤلفه‌های آشکار برنامه درسی پنهان است. او تأکید می‌کند که آن چه دانش آموزان از این طریق می‌آموزند از جمله مهمترین آموخته‌های دانش آموزان است (فتحی و اجارگاه و واحد چوکده، ۱۳۸۵).

بدون تردید یکی از مؤلفه‌های بسیار مهم در تربیت شهروندی دانش آموزان، برنامه درسی پنهان است. دانش آموزان از طریق برنامه‌های درسی و به ویژه برنامه درسی پنهان با انواع دانش علمی، اجتماعی، تاریخی، دینی، مذهبی و... مهارت‌ها و نگرش‌های مختلفی مانند احترام، صداقت، تعهد، مسئولیت پذیری، رعایت قانون و مقررات، معرفت نفس، بیدار سازی فطرت و عقل، ایجاد رغبت و شوق به طاعت و عبادت خدا و پرورش محاسن و مکارم اخلاق، وطن دوستی قانون مداری، مشارکت و غیره آشنا می‌شوند.

برنامه درسی پنهان نگرش‌ها، ارزش‌ها و رفتارهای خاصی را به فراگیران القا می‌کند و آگاهی‌های خاصی را به دنبال دارد. این آگاهی‌ها، ممکن است با نگرش‌ها، ارزش‌ها و معیارهای فردی سازگار باشند یا متعارض؛ در صورت اول، تأثیر برنامه درسی پنهان بر تربیت

شهروندی دانش آموزان مثبت است و در صورت دوم منفی خواهد بود (فتیحی و اجارگاہ و واحد چوکده، ۱۳۸۵).

برنامه درسی پنهان بیش از برنامه درسی رسمی در سازگاری استادان و شاگردان تاثیر دارد. برنامه درسی پنهان در حد معنی داری تعیین کننده آن چیزی است که مبنای احساس ارزش و عزت نفس شرکت کنندگان است. هیچ مؤسسه‌ای نیست که یک برنامه‌ی درسی پنهان بر شاگردان و هیات آموزشی تحمیل نکرده باشد. اگر چه هر برنامه درسی ویژگی‌هایی دارد که خاص مؤسسه‌ای معین است، ولی وجود این گونه برنامه‌های درسی پنهان تا حد بسیاری بر کل فرایند تعلیم و تربیت تاثیر می‌گذارد. همچنین کم توجهی به آثار منفی برنامه‌ی درسی پنهان و غفلت از آن ممکن است تحقق اهداف والای تعلیم و تربیت را دچار مشکل کند. آثار منفی برنامه‌ی درسی پنهان، نظیر رفتار خشک و بیش از حد مقتدرانه ناظم مدرسه یا سکوت همه جانبه‌ی فراگیرنده و در نتیجه منفعل بودن او است. با اینکه این یادگیری‌ها و تجارب، در برنامه درسی صریح و از پیش طراحی شده پیش بینی نشده، آنها یک برنامه‌ی درسی واقعی را تشکیل می‌دهند زیرا در زمره‌ی مهم ترین و موثرترین محتواهای آموزشی هستند که دانش آموزان در مدرسه به طور طبیعی یاد می‌گیرند (عابدی، عریضی سامانی، و سبحانی نژاد، ۱۳۹۱).

بنابراین، کنکاش و بررسی در حوزه برنامه درسی پنهان بخصوص از بعد تربیت شهروندی از مباحث جدید در حوزه برنامه درسی است که می‌تواند به روشن تر شدن مباحث مربوط به آن و بهبود امر تعلیم و تربیت کمک نماید. لذا لازم است برنامه درسی پنهان را از زوایای مختلف مورد تفحص قرار داد. چرا که به این بعد از برنامه درسی به طور اخص توجه نشده، و آثار آن در تمام سطوح جامعه، کم و بیش مشاهده می‌شود. عدم توجه به برنامه ریزی درسی عمیق یکی از آسیب‌های جدی تعلیم و تربیت شهروندی است. چگونه می‌توان بدون فهم درست از تاثیر برنامه درسی پنهان و ابعاد آن به این مهم مبادرت کرد؟ فهم، نیاز مبانی برنامه ریزی و بنیان تصمیم گیری‌ها را محکم می‌کند. در شرایط فعلی با اینکه در عرصه‌های تربیت شهروندی تلاش‌های قابل توجه انجام یافته ولی عمق کافی را ندارد (حسینی، ۱۳۹۰).

اگر ضعف رفتارهای شهروندی را در نوجوانان و جوانان مشاهده می‌کنیم، احتمالاً دلیل این است که با طراحی و تولید برنامه‌های درسی این عرصه، به لایه‌های پنهان برنامه درسی احساسی و کم عمق برخورد کرده ایم. یا اینکه چون احتمالاً نیازها را درست تشخیص نداده ایم، و یا اهداف یادگیری مناسب و محتوای آموزش مفید و کارآمد و روش‌های مؤثر یاددهی - یادگیری را تدوین ننموده‌ایم (محسن پور، ۱۳۸۷).

بی‌گمان مشارکت یکی از مولفه‌های تربیت شهروندی از محوری‌ترین و بنیادی‌ترین وظایف تعلیم و تربیت است. در این راستا برنامه‌های درسی و به ویژه برنامه درسی پنهان نقش مهمی را بر عهده دارند. آن چه از مقایسه برنامه درسی پنهان قابل ذکر است این است که برنامه درسی پنهان به لحاظ ماهیتی که دارد بر عکس برنامه درسی آشکار، دانش آموز خودانگیزه‌کننده طالب آن است. در فضای غیر رسمی مدرسه که قید و بندهای تصنعی کلاس درس و محتوای وضعی و تحمیل شده وجود ندارد. دانش آموز در ازدحام تجربه‌های متفاوت، با توجه به تجارب خود از لحظه لحظه بودن در جمع دانش آموزان دیگر، معلمان و غیره موضوعات بسیاری فرا می‌گیرد. او از مشاهده جمع دانش آموزان که در رابطه با یکی از مسایل دنیای پیرامونی بحث می‌کنند یاد می‌گیرد که چگونه با دیگران، به صحبت بنشیند و چگونه از دانش آموخته شده در جهت ابراز عقاید بهره‌گیرد. او همچنین یاد می‌گیرد که چگونه برای رسیدن به اهداف مشترک با دیگران گروه‌هایی را تشکیل دهد و سپس به عنوان عضوی از گروه در جهت پیشبرد اهداف آن تلاش نماید. او در اثنای عضو شدن در گروه‌ها یاد می‌گیرد که چگونه باید به گروه وفادار باشد. در سایه همکاری با دیگران گروه خود را ارتقاء بخشد و در جهت موفقیت آن تلاش نماید. در حقیقت این تجربه‌های کوچک در مقیاس وسیع، در عواطفی چون وطن دوستی، همکاری و مشارکت تجلی می‌یابند. با نگاهی به کم و کیف این تجارب در محیط غیر رسمی و خودانگیزه‌کننده است که احساس ارزش و عزت نفس، خویشتندار بودن، تشریک مساعی و اصول اختلافی رشد می‌یابد. دانش آموز می‌تواند در فضای برنامه درسی پنهان از یک سو مشارکت و مسئولیت‌پذیری و از سوی دیگر بی‌مسئولیتی و بی‌تعهدی را فرا گیرد. او می‌تواند از سویی اصول اخلاقی و از سوی دیگر غیرهنجارها را بیاموزد.

بنابراین لازم است با حفظ ماهیت برنامه درسی پنهان ابعاد منفی آن شناخته شده، و دست اندرکاران مدرسه باید به حذف ابعاد منفی آن و به کارگیری ابعاد مثبت آن اقدام نمایند.

مشارکت شهروندان در امور جامعه یکی از ارکان اساسی جوامع مردم سالار و مدنی است چرا که شهروندی در یک جامعه مدنی اول از همه با مشارکت فعال در مسائل عمومی مشخص می شود (برخورداری و جمشیدیان، ۱۳۸۷). بانک جهانی، مشارکت را فرآیندی می داند که در آن ذینفعان در ایجاد و توسعه نوآوریها و تصمیم گیریها و منابعی که بر این نوآوریها و تصمیم گیریها مؤثرند نفوذ و کنترل دارند. براین اساس مشارکت مردم و شهروندان فعل و انفعالی است که برای شهروندان این امکان را فراهم می کند در قاعده سازی و فرمول بندی سیاستها و خط مشی‌هایی که بر کل جامعه مؤثر است، شرکت جویند (مک ایوان، ۲۰۰۳). اگر بخواهیم شهروندانی فعال و مشارکت جو در امور کشور تربیت کنیم شایسته است که در مدارس نیز دانش آموزان را در امور مختلف مدرسه و کلاس مشارکت دهیم. مشارکت طریقه ای است که بدان وسیله می تواند مسئولیت‌های خود را افزایش داده و طرز کار مردم سالاری را بفهمند. بنابراین تمرکز بر مهارت‌های مبتنی بر مشارکت آگاهانه، کارآمد و مسئولانه در جریانات سیاسی و جامعه مدنی در یک کلاس دموکراتیک از اهمیت ویژه ای برخوردار است. این مهارت‌ها نیازمند تعامل و همکاری با دیگران است. تعاملاتی مثل پرسش و پاسخ، سنجش عدالت اجتماعی و حقوق مدنی راهی است برای ایجاد وحدت و همبستگی و کنترل تضادها به شیوه ای آرام و عادلانه. اندیشمندان تربیتی معتقدند مبادله فعال عقاید و تعامل بین گروه‌های دانش آموزی نه تنها موجب افزایش علاقه دانش آموزان به مدرسه و تحصیل می شود بلکه در تقویت مهارت‌های اجتماعی و رشد تفکر انتقادی آنان نیز تاثیر دارد در یادگیری از طریق مشارکت و همکاری، افراد در قبال یادگیری یکدیگر احساس مسئولیت می کنند، دانش آموزان هم از یکدیگر و هم از معلم یاد می گیرند، ارتباط محکم تری بین دانش آموزان ایجاد می شود و مهارت گوش دادن و تمرکز کردن روی مطالب تقویت می شود. همچنین این شیوه موجب یادگیری عمیق تر خلاقیت و نوآوری بیشتر در شاگردان می شود (روزن^۱، ۲۰۰۱). بر اساس آنچه مطرح گردید پژوهش حاضر درصدد تاثیر برنامه درسی پنهان بر مشارکت بعنوانی

یکی از مولفه‌های تربیت شهروندی موثر از یک سو و از سوی دیگر ارایه راهکارهایی جهت بهبود و اصلاح آنها است. و سوال اصلی پژوهش این است که: مشارکت بعنوان یکی از مولفه‌های تربیت شهروندی موثر در برنامه درسی پنهان چه تاثیری دارد؟

وزیری و جهانی (۱۳۸۵) در اولویت بندی مهارت‌های شهروندی مورد نیاز دانش آموزان دبستان‌های شهرستان زلزله زده بم، مهارت‌های شهروندی مورد نیاز دانش آموزان در شرایط یاد شده را به ترتیب زیر اولویت بندی کرده اند: ۱. مهارت‌های حل مساله ۲. مهارت تصمیم گیری ۳. مهارت روابط موثر اجتماعی ۴. مهارت رویارویی با هیجان و استرس ۵. مهارت شهروند جهانی بودن ۶. مهارت تفکر انتقادی ۷. مهارت‌های اقتصادی در اداره ی زندگی ۸. مهارت بکار بردن نکات ایمنی ۹. بهداشت جسمی ۱۰. مسئول بودن و همدلی که از الزامات فوری تربیت شهروندی دانسته شده است.

(نیکنامی و مدانلو، ۱۳۸۷) شاید دشوارترین پرسشی که در مطالعات گذشته مقوله شهروندی به چشم می‌خورد، ویژگی‌ها و خصیصه‌های مورد نیاز شهروند خوب باشد. پاسخ به این پرسش مستلزم بررسی و کنکاش همه جانبه و عمیق در فرهنگ هر جامعه است. در این راستا مطالعات متعددی انجام شده که از جمله آنه مطالعه براون در کانادا، لی در آسیا و پریور در استرالیا است. بر اساس مطالعه ویژه به وسیله پریور در کشور استرالیا انجام شده، ویژگی‌های زیر برای شهروند مطلوب در جامعه استرالیا لازم دانسته شده است.

۱. ویژگی‌های مرتبط با درک و فهم مدنی: شامل آگاهی از رویدادهای جاری جامعه و جهان و آگاهی از عملکرد دولت.

۲. ویژگی‌های مرتبط با جنبه‌های مشارکتی-عملی: شامل ایفای مسئولیت‌های خانوادگی، توانایی بررسی ایده‌های گوناگون، توانایی اتخاذ تصمیم‌های معقولانه و مشارکت در مسایل مدرسه یا جامعه ی محلی.

۳. ویژگی‌های مرتبط با دل مشغولی اجتماعی: شامل علاقه و نگرانی نسبت به رفاه و آسایش دیگران، رفتارهای اخلاقی و پذیرش تنوع.

در پژوهشی دیگر رئوس محتوای برنامه درسی تربیت شهروند بومی در عصر جهانی شدن از دید اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های شهر تهران مورد بررسی قرار گرفته است، یافته‌های

پژوهش عبارتند از: ۱. از دید اعضای هیئت علمی عمده ترین مشخصه‌های عصر جهانی شدن شامل: تخریب هویت ملی شهروند بومی، به مخاطره افتادن هویت ملی، ارزش‌های دینی، شیوع آموزش‌های غیر بومی، تهدید هنجارها و باورهای بومی، فقدان نظام ثابت اقتصادی، استیلای هویت اجتماعی بین‌المللی و... است که در برنامه درسی آموزش عالی به گونه‌ای اساسی به آنها پرداخته نشده است.

۲. از دید اعضای هیئت علمی عمده ترین رئوس محتوایی مورد نیاز در برنامه درسی تربیت شهروند بومی در عصر جهانی شدن شامل: تقویت فرهنگ بومی، تلفیق محتوای برنامه درسی با نیازهای اجتماعی-اقتصادی، آشنا سازی یادگیرندگان با خط مشی‌های اقتصادی به صورت عملی، برنامه‌های درسی خدمات اجتماعی، رشد ادراک یادگیرندگان از بالندگی فرهنگ بومی، درک سوابق فرهنگی و سیاسی جامعه خود و... است که این مجموعه می‌تواند به فراخور موضوع درسی رشته‌های گوناگون، به صورت مجزا و یا به گونه‌ای ترکیبی، تلفیقی و میان رشته‌ای یا چند رشته‌ای برای فراگیرندگان تدارک دیده شده و در محتوای برنامه درسی آنها گنجانده شود (عیوضی و همکاران، ۱۳۸۷)

هنرپرور (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان بررسی اولویت‌های آموزش حقوقی از منظر شهروندی و خانواده به بررسی نظرات دانش آموزان در زمینه تفاوت برنامه درسی قصد شده و اجرا شده شهروند مسئول در دوره آموزش متوسطه پرداخته است. نتایج به دست آمده نشان داده است که از نظر دانش آموزان سال اول، کتاب اجتماعی سال اول، آنها را به میزان کم در رسیدن به هدف مشارکت و انقادگری و انتقادپذیری و به مقدار زیاد در رسیدن به اهداف احترام به ارزشها، احترام به قانون و مسئولیت پذیری یاری داده است.

غفاری (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان بررسی نقش برنامه ریزی پنهان در رفتار انضباطی دانش آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس راهنمایی دخترانه شهرستان خلخال در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ و تعداد ۱۴۰ نفر مدیران و معلمان که در این تحقیق شرکت کردند نشان داد که ساختار فیزیکی و ساختار سازمانی و جو اجتماعی و روابط بین دانش آموزان و نحوه تعامل دانش آموزان با معلمان در رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه تنگاتنگ و مثبتی وجود دارد.

جهان و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود با عنوان ارائه‌ی مدل شایستگی تربیت اسلامی دانش‌آموزان، بر اساس ابعاد و مولفه‌های تربیت شهروندی از نظر متخصصان به این نتیجه رسیدند که: سه بعد دانشی، نگرشی و توانشی (مهارتی) مهم‌ترین ابعاد تربیت شهروندی هستند و هر کدام از این ابعاد دارای مولفه‌های ویژه‌ای است. بعد دانش دارای ۱۶ فراوانی و ۲۸.۰۷ درصد شامل مولفه‌های دانش عمومی و تخصصی، دانایی محوری، استقلال ذهنی، تفکر و تدبیر و تعمق، برنامه‌ریزی، پرسش و پاسخ و مشارکت در بحث، توسعه علمی، ترویج دانش، توانایی محاسبات، توانایی گفتگو، سواد رسانه‌ای، شناخت محیط اطراف و هدف‌داری، بعد نگرش با ۲۰ فراوانی و ۳۵.۰۸ درصد فراوانی شامل: احترام به قانون و مقررات، عدالت خواهی و آزادی خواهی، توجه به فرهنگی ملی، پذیرش تنوع تفکرات، مسئولیت‌پذیری، صداقت، شجاعت و جسارت، ادب و نزاکت، بخشش، انصاف داشتن، دیگر خواهی، عیب پوشی، صلح طلبی، دور اندیشی، وفاداری، امنیت خواهی، خوش خلقی و خوشرویی، صمیمی بودن و داشتن مهارت همدلی، و بعد توانش با ۲۱ فراوانی و ۳۶.۸۴ درصد فراوانی شامل: مشارکت در امور، خودکنترلی، صبر کردن، امانت داری، تعادل رفتاری، رازداری، تلاشگری، وقت شناسی، همکاری کردن، رفاه و آسایش، منظم بودن، کار گروهی، استقلال مالی، اشتغال، برقراری ارتباط، حل مساله، رعایت اصول بهداشتی، مهارت تصمیم‌گیری و معاشرت با دیگران به ترتیب کمترین و بیشترین کد مفهومی را به خود اختصاص دادند. بر اساس این مولفه‌ها مدل مطلوب تربیت شهروند اسلامی ارائه شده است. توجه به نتایج پژوهش آموزش و پرورش را در مسیر تربیت شهروندی دانش‌آموزان کمک خواهد نمود.

پژوهش دیگری که در کشور کانادا به وسیله سیرز و وون انجام شده، ویژگی‌های زیر را برای شهروند مطلوب خاطر نشان کرده است.

۱. توانایی برای مذاکره و مشارکت با دیگران، احترام به تفاوت‌ها و تضادها، گوش دادن سازنده به دیگران، توانایی به دست آوردن داده‌ها (از کتابخانه، اینترنت، جلسه‌های عمومی) و بیان ایده‌ها.

۲. اطمینان و جرات برای فراکنشی عمل کردن، داشتن باورهای مستقل، مسئولیت‌پذیری و استقلال (مالی، سیاسی، فردی و...).

۳. دانش درباره اموری چون چگونگی سازمان یافتن جامعه، شیوه عملکرد دولت ملی و محلی، آگاهی از باورها و دیدگاه‌های اساسی احزاب سیاسی عمده کشور و ایدئولوژی و فلسفه سیاسی (سیرز و وون، ۲۰۰۵).

روش پژوهش

پژوهش کیفی، اصطلاحی عام برای رویکردهای مختلف تحقیق در زمینه ی تعلیم و تربیت و ارزشیابی تلقی می شود با عناوین مختلفی چون قوم نگاری، بررسی طبیعی، مورد پژوهش‌ها، پژوهش میدانی، بررسی میدانی و مشاهده ی توأم با مشارکت خواننده می شود. گرچه این رویکردها بر حسب سنن مختلف فلسفی و تحلیلی قابل تفکیک هستند، اما دارای ویژگی‌های مشترکی هستند که آنها را از رویکرد کمی جدا می‌سازد (آری و همکاران، ۱۹۹۰، به نقل از سرکیسیان و همکاران، ۱۳۸۰). رضویه (۱۳۹۰)، زمینه پژوهش کیفی را این مفروضه می‌داند که رفتار انسان از بافتی که در آن اتفاق می‌افتد، قابل تفکیک نیست، واقعیت اجتماعی را از جمله فرهنگ، سازمان و پدیده اجتماعی را نمی‌توان به صورت متغیرهایی که در علوم فیزیکی مورد مطالعه قرار می‌گیرند، از محیط پیرامون و اجزاء دیگرشان جدا کرد و جزء به جزء مورد تحقیق قرار داد. آن چه پیش از هر چی در پژوهش کیفی حایز اهمیت است، معنای هر پدیده یا واقعه ی اجتماعی از دیدگاه اشخاصی است که آن را تجربه می‌کنند.

این پژوهش‌ها اغلب در یک حوزه ی غیر محسوس و اساساً به صورت تجربه شده و شهودی است، پژوهش کیفی یک جریان پویاست که به سوی رسیدن به دیدگاه‌ها و ویژگی‌های نهایی در یک مسیر متکامل شوند گام بر می‌دارد. این پژوهش تلاش و کوششی اندیشمندانه برای معنادار کردن واقعیات است. عملکرد پژوهش کیفی یک عملکرد تلفیقی برای پژوهشگران دارد (جوئیس به نقل از کشتی آرای، ۱۳۸۷).

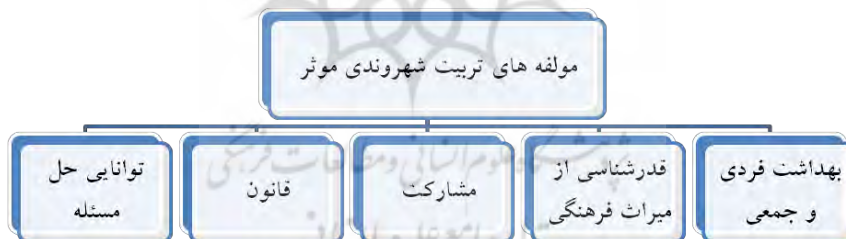
سنت پژوهش‌های کیفی در سه طبقه تنظیم شده اند، سنت‌های موجود در هر طبقه، از این جهت به هم مربوطند که به مطالعه پدیده‌های مشابه می‌پردازند. برخی بر فهم ماهیت تجربه زیسته تاکید دارند. برخی بر فهم پدیده‌های فرهنگی و اجتماعی نظر دارند و برخی بر فهم زبان و پدیده‌های ارتباطی تاکید دارند (گال و همکاران، ۲۰۰۳، به نقل از نصر و همکاران، ۱۳۸۷).

ص ۱۰۳۵). پدیدارشناختی پژوهشی درباره جهان است، آن گونه که بر افراد جلوه گرمی شود. این شیوه ریشه در نهضتی فلسفی دارد که هوسرل آن را آغاز کرد. که نقطه ی شروع دانش، تجربه ی درونی فرد از پدیده‌هاست که عبارتند از: احساس‌ها، ادراک‌ها و تصویرهایی که به هنگام متمرکز کردن توجه بر یک شیء در آگاهی آشکار می شود (گال و همکاران، ۲۰۰۳، به نقل از نصر و همکاران، ۱۳۸۷، ص ۱۰۴۸).

در این پژوهش چون بر مطالعه ی ماهیت تجربه زیسته دانش آموزان تاکید دارد، لذا از روش مطالعه ی پدیدارشناختی استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

نتایج به دست آمده در ارتباط با سؤال پژوهش، بعد از حذف کدهای اضافی در پنج تم اصلی (بهداشت فردی و جمعی، قدرشناسی از میراث فرهنگی، مشارکت، قانون، توانایی حل مسئله) دسته بندی شدند، دانش آموزان تجارب زیادی کسب کرده اند که در شکل ۱ بیان شده است. که در ادامه به مولفه مشارکت پرداخته می شود.



شکل ۱- تجارب دانش آموزان از مولفه های تربیت شهروندی موثر

بحث و نتیجه گیری

مفاهیم استخراج شده از مصاحبه‌ها ۴ کد مفهومی فرعی که زیر مجموعه این تم اصلی یعنی مشارکت در ارتباط با برنامه درسی پنهان هست در شکل (۲) نشان داده است.



شکل ۲- مشارکت

نتایج حاصله حاکی از آن است که دانش آموزان تجارب فراوانی در رابطه با مشارکت به عنوان یکی از مولفه‌های تربیت شهروندی دارند که با نتایج وزیری و جهانی (۱۳۸۵) در اولویت بندی مهارت‌های شهروندی مورد نیاز دانش آموزان دبستان‌های شهرستان زلزله زده ی بم، مهارت‌های شهروندی مورد نیاز دانش آموزان در شرایط یاد شده را به ترتیب زیر اولویت بندی کرده اند: ۱. مهارت‌های حل مساله ۲. مهارت تصمیم گیری ۳. مهارت روابط موثر اجتماعی ۴. مهارت رویارویی با هیجان و استرس ۵. مهارت شهروند جهانی بودن ۶. مهارت تفکر انتقادی ۷. مهارت‌های اقتصادی در اداره ی زندگی ۸. مهارت بکار بردن نکات ایمنی ۹. بهداشت جسمی ۱۰. مسئول بودن و همدلی که از الزامات فوری تربیت شهروندی دانسته شده است.

هنرپرور (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان بررسی اولویت‌های آموزش حقوقی از منظر شهروندی و خانواده به بررسی نظرات دانش آموزان در زمینه تفاوت برنامه درسی قصد شده و

اجرا شده شهروند مسئول در دوره آموزش متوسطه پرداخته است. نتایج به دست آمده نشان داده است که از نظر دانش آموزان سال اول، کتاب اجتماعی سال اول، آنها را به میزان کم در رسیدن به هدف مشارکت و انقادیگری و انتقادپذیری و به مقدار زیاد در رسیدن به اهداف احترام به ارزشها، احترام به قانون و مسئولیت پذیری یاری داده است.

شاید دشوارترین پرسشی که در مطالعات گذشته مقوله شهروندی به چشم می خورد، ویژگی ها و خصیصه های مورد نیاز شهروند خوب باشد. پاسخ به این پرسش مستلزم بررسی و کنکاش همه جانبه و عمیق در فرهنگ هر جامعه است. در این راستا مطالعات متعددی انجام شده که از جمله ی آنه مطالعه براون در کانادا، لی در آسیا و پریور در استرالیا است. بر اساس مطالعه ویژه به وسیله پریور در کشور استرالیا انجام شده، ویژگی های زیر برای شهروند مطلوب در جامعه استرالیا لازم دانسته شده است.

۱. ویژگی های مرتبط با درک و فهم مدنی: شامل آگاهی از رویدادهای جاری جامعه و جهان و آگاهی از عملکرد دولت.

۲. ویژگی های مرتبط با جنبه های مشارکتی-عملی: شامل ایفای مسئولیت های خانوادگی، توانایی بررسی ایده های گوناگون، توانایی اتخاذ تصمیم های معقولانه و مشارکت در مسایل مدرسه یا جامعه ی محلی.

۳. ویژگی های مرتبط با دل مشغولی اجتماعی: شامل علاقه و نگرانی نسبت به رفاه و آسایش دیگران، رفتارهای اخلاقی و پذیرش تنوع (نیکنامی و مدانلو، ۱۳۸۷).

پژوهش دیگری که در کشور کانادا به وسیله سیرز و وون انجام شده، ویژگی های زیر را برای شهروند مطلوب خاطر نشان کرده است.

۱. توانایی برای مذاکره و مشارکت با دیگران، احترام به تفاوت ها و تضادها، گوش دادن سازنده به دیگران، توانایی به دست آوردن داده ها (از کتابخانه، اینترنت، جلسه های عمومی) و بیان ایده ها.

۲. اطمینان و جرات برای فراکنشی عمل کردن، داشتن باورهای مستقل، مسئولیت پذیری و استقلال (مالی، سیاسی، فردی و...).

۳. دانش درباره اموری چون چگونگی سازمان یافتن جامعه، شیوه عملکرد دولت ملی و محلی، آگاهی از باورها و دیدگاه‌های اساسی احزاب سیاسی عمده کشور و ایدئولوژی و فلسفه سیاسی (سیرز و وون، ۲۰۰۵) مطابقت دارد. همچنین می‌توان به بعضی از تجارب دانش آموزان یا همان شرکت کنندگان در پژوهش در این زمینه اشاره کرد:

برای نمونه دانش آموز دختر کلاس سوم رشته ریاضی و فیزیک تجربه خود را از مولفه مشارکت این گونه بیان می‌کند:

از آنجایی که ما در خانواده مان همیشه مشورت می‌کنیم من همیشه در کارهای گروهی موفق بوده ام و معمولا گروه‌ها در رقابت با دیگران برنده می‌شود و من علاقه ی زیادی به کارگروهی دارم و تا جایی که بتوانم کارهایم را گروهی انجام می‌دهم. همچنین او می‌گوید:

من رئیس شورای بسیج و همچنین عضو شورای دانش آموزی مدرسه هستم و در کارهای فرهنگی شرکت می‌کنم و تقریبا قرائت قرآن در برنامه صبحگاهی توسط من صورت می‌گیرد. همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل موفقیت در کارگروهی، علاقه به کار گروهی، مسئولیت درشورای بسیج دانش آموزی، شرکت در کارهای فرهنگی، قرائت قرآن در برنامه ی صبحگاهی را یاد گرفته است.

دانش آموز دختر کلاس چهارم رشته علوم تجربی نیز بیان می‌کند: من طرفدار کارهای گروهی هستم، به همین دلیل تمام تلاش خود را می‌کنم که در کارهای گروهی با هم گروهی‌هایم همکاری لازم را داشته باشم. همچنین او می‌گوید:

به دلیل علاقه به کارهای گروهی در اکثر مراسمات و اموری که در مدرسه اجرا می‌شوند شرکت می‌کنم و سعی می‌کنم وظیفه ای را که بر عهده گرفته ام را به خوبی انجام دهم. همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل همکاری کردن، هم فکری با هم گروهی‌ها، شرکت در امور مدرسه را یاد گرفته است.

دانش آموز دختر کلاس سوم رشته ادبیات و علوم انسانی بیان می‌کند:

با توجه به خواستگاری که در ماه گذشته داشتم، جهت تصمیم گیری مناسب در این زمینه با مشاور مدرسه، صحبت کردم و راهکارها و راه حل‌های ایشان را جهت رد یا قبول خواستگار جویا شدم.

همچنین او می‌گوید:

من سعی می‌کنم در فعالیت‌های گروهی، مشارکت و همکاری لازم را با سایر دوستانم داشته باشم و بتوانم فعالیت را به خوبی انجام دهم.

همچنین او می‌گوید:

در امور مربوط به بهداشت و کتابخانه سعی می‌کنم با مسئولین مدرسه همکاری داشته باشم. همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل مشورت کردن، همکاری با هم گروهی‌ها، سهم بودن در برخی از امور مدرسه را یاد گرفته است.

دانش آموز دختر کلاس چهارم رشته ادبیات و علوم انسانی بیان می‌کند:

من بعضی روزها مسئول بوفه هستم و در کارهای فرهنگی مثل اجرای برنامه‌ها مجری هستم.

همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل مشورت مسئولیت در بوفه، مجری‌گری در برنامه‌ها را یاد گرفته است.

دانش آموز پسر کلاس چهارم رشته ریاضی و فیزیک بیان می‌کند:

وقتی فعالیت گروهی به ما واگذار می‌شود از آنجا که هم فکری و همکاری با هم گروهی‌هایمان می‌تواند نتیجه بهتری به دست بدهد و چند فکر بهتر از یک فکر است. من همیشه سعی می‌کنم با همکاری هم گروهی‌هایم کار انجام دهم تا بازدهی گروهمان بالا برود و کار به درستی انجام شود.

همچنین او می‌گوید:

من در مدرسه عضو شورای دانش آموزی هستم و به نظر خودم در مدرسه فعال هستم و گاهی با معاون پرورشی و همه عوامل اجرایی مدرسه همکاری دارم.

همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل همکاری در گروه، همکاری با عوامل اجرایی مدرسه، فعالیت در مدرسه را یاد گرفته است.

دانش آموز پسر کلاس چهارم رشته ادبیات و علوم انسانی بیان می‌کند:
همیشه دوست دارم در مدرسه کارهای اجرایی را داشته باشم نماینده بچه‌ها در شورای
مدرسه هستم.

همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارتی مثل عضویت در شورا را تجربه
کرده است.

دانش آموز پسر کلاس سوم رشته ریاضی و فیزیک بیان می‌کند:
در گروه فرهنگی مدرسه عضو هستم و فعالیت می‌کنم.
همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل عضویت در کارهای
مدرسه، انجام کارهای اجرایی در مدرسه را تجربه کرده است.

دانش آموز پسر کلاس سوم رشته ادبیات و علوم انسانی بیان می‌کند:
من در برنامه‌های درسی و محیط کلاسی وقتی که معلم ما را گروه‌بندی می‌کند علاقه
بیشتری نشان می‌دهم زیرا وقتی با دوستانم کارهای گروهی را انجام می‌دهیم با تقسیم بندی
وظایف و همکاری‌هایی که انجام می‌شود آن کار به نحو احسن و در مدت زمان کوتاهی به
پایان می‌رسد.

همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارتی مثل تقویت کارگروهی را تجربه
کرده است.

دانش آموز دختر کلاس سوم رشته تجربی نیز بیان می‌کند:
من معمولاً دانش آموز فعالی از لحاظ نقش‌پذیری در مدرسه نیستم و بیشتر سعی می‌کنم
در امور درسی تلاش کنم و موفق باشم، زیرا حس می‌کنم باید بیشتر روی تقویت حس اعتماد
به نفس خود کار کنم به همین منظور نزد مشاور می‌روم.
همچنین او می‌گوید:

من از معلم خود صبر، خوشرویی، احترام به دوستان را آموختم و سعی می‌کنم در زندگی
خود از اینها الگو بگیرم و پیامدهای مطلوبی که این رفتار را دارند را برای خود بدست آورم.
همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل تقویت روحیه اعتماد به
نفس، تقویت روحیه صبر و شکیبایی را تجربه کرده است.

دانش آموز دختر کلاس چهارم رشته ریاضی و فیزیک بیان می‌کند:
چون می‌توانم در گروه از افکار و عقاید سایر هم‌گروهی‌هایم استفاده کنم و روابط اجتماعی‌ام را قوی‌تر کنم، آن را می‌پسندم.
همان‌گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارتی مثل قوی‌تر شدن روابط اجتماعی را تجربه کرده است.

دانش آموز پسر کلاس سوم رشته ریاضی و فیزیک بیان می‌کند:
من به نوبه‌ی خود از کارهای گروهی استقبال نمی‌کنم چون همیشه تمامی کارهای گروهی به یک یا دو نفر محول می‌شود و بقیه اعضای گروه مشارکتی ندارند که همین باعث می‌شود که یک یا دو نفر فعالیت کنند و بقیه اعضای گروه کار خاصی را انجام ندهند در صورتی که اگر کارهای گروهی و با مشارکت تمامی اعضای گروه انجام بگیرد باعث بهبود کار و یک‌کار تاپ و نمونه در می‌آید.
همان‌گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارتی مثل تقسیم کار بین اعضای گروه را تجربه کرده است.

دانش آموز دختر کلاس سوم رشته علوم تجربی بیان می‌کند:
من همیشه سعی کرده‌ام در موارد بسیار حساس و مواردی که تصمیم‌گیری برای من مشکل است با افراد آگاه مشورت کنم و یکی از مواردی که من برای آن با مشاور مدرسه مشورت کردم انتخاب یکی از رشته‌های مسابقات ورزشی بود که ایشان من را با توانایی‌های جسمی و روحی خود آشنا کرد و هم چنین توانایی که برای موفقیت در رشته‌های مسابقات ورزشی لازم است آگاه کرد تا با تفکر و مقایسه توانایی‌های خود و توانایی‌های لازم برای موفقیت رشته ورزشی مناسبی را انتخاب کنم.
همچنین او می‌گوید:

من نسبت به کارهای عملی که معلمان از ما می‌خواهند برای انجام آن به صورت گروهی عمل کنیم بسیار استقبال می‌کنم، زیرا در کار گروهی تقسیم کار به وجود می‌آید و از فشار کار کاسته می‌شود و باعث می‌شود دانش‌آموزان با هم فکری یکدیگر به ایده‌های نو و جدید پردازند و برای عملی کردن آن به یکدیگر کمک کنند.

همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل اهمیت دادن به مشورت، تقسیم کار در کارهای عملی، تعاون و همکاری دانش آموزان با یکدیگر را تجربه کرده است. دانش آموز پسر کلاس چهارم رشته ادبیات و علوم انسانی بیان می‌کند:

من معلم یار کلاس هشتم ولی در کارهای دفتری و کارهای دیگر مدرسه مشارکت نمی‌کنم.

همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارتی کمک به معلم در کلاس را تجربه کرده است.

دانش آموز پسر کلاس سوم رشته علوم تجربی بیان می‌کند:

من یک بار برای انجام کاری با دوستم مشورت کردم ولی از نتیجه کارم راضی نبودم و از آن دفعه به بعد سعی می‌کنم با کسی مشورت کنم که آگاهی داشته باشد. همچنین او می‌گوید:

در هنگام کار گروهی به نظرات تمام اعضا گروه گوش می‌دهم و سعی می‌کنم که با توجه به نظر همه بهترین راه را برای انجام کار انتخاب کنیم و با همکاری هم آن را انجام دهیم. همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل مشورت کردن با افراد آگاه، عدم مشورت با افراد ناآگاه، همکاری، کار گروهی در آموزش را تجربه کرده است.

دانش آموز دختر کلاس چهارم رشته علوم تجربی بیان می‌کند:

ما تنها در درس ریاضی بصورت گروهی فعالیت می‌کنیم، من خیلی دوست دارم بقیه درس‌ها هم گروهی تدریس شود چون بهتر یاد می‌گیرم. همچنین او می‌گوید:

من از معلم‌هایم یاد گرفتم که موقع مشکلات و سختی به خدا توکل کنم و از دیگران کمک بگیرم.

همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل یادگیری بهتر با تدریس، کمک گرفتن از دیگران را تجربه کرده است.

دانش آموز دختر کلاس سوم رشته علوم تجربی بیان می‌کند:

از آنجایی که در کار گروهی نباید مسئولیت روی دوش یک نفر قرار بگیرد بنابراین هرگاه عضو گروهی می‌شوم سعی می‌کنم مسئولیت خود را به درستی انجام دهم و بدون مشورت اعضای گروه کاری نکنم.

همچنین او می‌گوید:

در مراسمات مدرسه و صبحگاه‌ها همیشه شرکت می‌کنم و سعی می‌کنم که در این مراسمات با کادر اداری مدرسه همکاری کنم.

همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل انجام کار گروهی، همکاری در کارها و مراسمات، تلاش برای کمک به دیگران را تجربه کرده است.

دانش آموز پسر کلاس سوم رشته ادبیات و علوم انسانی نیز بیان می‌کند:

من یکبار قصد داشتم برای روز پدر هدیه ای بخرم که از دوستم خواهش کردم به همراه من به بازار بیاید و به من در خرید هدیه کمک کند.

همچنین او می‌گوید:

من علاقه بسیار زیادی به انجام کارهای گروهی در کنار دوستانم دارم چون از این طریق می‌توانم تعداد دوستان زیادی داشته باشم و از طریق برقراری ارتباط با دیگران چیزهای زیادی یاد بگیرم.

همان گونه که در صحبت‌های او مشخص است مهارت‌هایی مثل تعاون، تقویت مهارت‌های گروهی، توانایی برقراری ارتباط را یاد گرفته است.

تغییرات روزافزون در وضعیت سیاسی، اجتماعی و آموزشی بسیاری از جوامع، موضوع چالش برانگیزی به نام آموزش شهروندی را مطرح نموده است. شهروندی زاینده زیستن در دنیای معاصر است که با تاکیداتی تازه در تلاش است تا با ایجاد تفاهم در زندگی اجتماعی، راه پیشرفت و ارتقاء جامعه را هموار سازد. شهروندی طرح سوالاتی است در ارتباط با ماهیت جامعه، عدالت، مراقبت، مسئولیت، دولت، آزادی، تعاملات اجتماعی، احترام و به ویژه ارزش‌ها، که علاوه بر نوع ارتباط هر فرد با چنین موضوعاتی، نوع واکنش افراد را نیز شامل می‌شود شهروندی به عنوان رویکردی که به انواع حقوق انسانی در جامعه اشاره می‌کند، تعامل بین فرد و جامعه را جهت می‌دهد و همچنین به یک تعهد دو بعدی، مشارکت آگاهانه، فرد در

فعل و انفعالات جامعه و احقاق و احترام به حقوق فردی توسط دولت اشاره دارد، از جمله اهدافی است که نظام تعلیم و تربیت جامعه - چه به صورت آشکار و چه به صورت آشکار و چه به صورت ضمنی - آن را به عنوان روحی تلقی می‌کند که بر همه اهداف پاره سیستم‌های نظام آموزشی حاکم است.

هر نظام آموزشی در تلاش است تا از طریق طراحی و تدوین برنامه‌های درسی مشخص، انواع مختلف دانش و مهارت‌ها را به دانش آموزان انتقال داده و آنها را برای بر عهده گرفتن نقش‌ها و مسئولیت‌هایشان در زندگی واقعی آماده سازد. دانش آموزان در نظام‌های آموزشی تجارب بسیاری ارزشمندی را فرا می‌گیرند که بخش اعظم آنها را در برنامه‌های درسی طرح ریزی شده، مشخص نیست. در واقع، دانش آموزان بیش از آن چیزی که به صورت نظام مند و سازمان یافته از طریق مدارس و به واسطه معلمان به آنها آموزش داده می‌شود، یاد می‌گیرند. این بعد از برنامه درسی را که در بستر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی و بدون آگاهی معلمان و دانش آموزان حاصل می‌شود و در قالب مجموعه‌ای از انتظارات و ارزشها تبلور می‌یابد و کمتر معطوف به حوزه دانستنی‌ها و شناخت است، برنامه درسی پنهان می‌نامند. که نقش محوری و ویژه‌ای را در مطالعات مربوط به برنامه درسی ایفا می‌کند. برنامه درسی پنهان، آن چه که به طور ضمنی در اصول و سازماندهی نظام آموزشی (مثلاً: نظم و ترتیب در کلاس) و در الگوی ارتباط و تعامل در مراکز آموزشی (مثلاً: تکرار دروس، شنیدن، اطاعت و...) وجود دارد را شامل می‌شود. بنابراین برنامه درسی پنهان شامل همه آموزش‌هایی است که وراثت‌یادگیری رسمی واقع می‌شود. برنامه درسی پنهان دارای سه بعدی اساسی به شرح زیر است: ۱- جو اجتماعی ۲- ساختار سازمانی ۳- کنش متقابل معلم و دانش آموز بدون تردید یکی از مولفه‌های بسیار مهم در تربیت شهروندی، برنامه درسی پنهان است. دانش آموزان از طریق برنامه‌های درسی و بویژه برنامه درسی پنهان با انواع دانش علمی، اجتماعی، تاریخی، اقتصادی و سیاسی، مهارت‌ها و نگرش‌های مختلفی همچون احترام، صداقت، سعه صدر، همدردی، وطن پرستی، تعهد و مسئولیت پذیری، توجه به نفع عموم، برابری، رعایت قانون و مقررات و غیره آشنا می‌شوند. آنها همچنین می‌توانند دانش، مهارت‌ها، مفاهیم و نگرش‌هایی را فرا

بگیرند که برای پرورش آنها خطر آفرین بوده و تهدید محسوب می‌گردد. بنابراین برنامه درسی پنهان می‌تواند برای تعلیم و تربیت شهروندی هم مزیت و هم آسیب به حساب آید. دانش آموز می‌تواند در فضای برنامه درسی پنهان از یک سو مشارکت و مسئولیت پذیری و از سوی دیگر بی‌مسئولیتی و بی‌تعهدی را فرا بگیرد. او می‌تواند از سویی اصول اخلاقی و از سوی دیگر غیر هنجارها و اصول غیر اخلاقی را بیاموزد. بنابراین لازم است با حفظ ماهیت برنامه درسی پنهان ابعاد منفی آن شناخته شده، و دست اندرکاران مدرسه باید به حذف ابعاد منفی آن و به کارگیری ابعاد مثبت آن اقدام نمایند.

پیشنهادهای

- ۱- تحلیل برنامه درسی پنهان بر اساس مولفه‌های تربیت شهروندی موثر در دوره‌های تحصیلی دیگر
- ۲- تحلیل برنامه درسی پنهان بر اساس مولفه‌های تربیت شهروندی موثر از نظر دانش آموزان استان‌های دیگر کشور
- ۳- برگزاری کارگاه‌های آموزشی ضمن خدمت برای همه مدیران و دبیران به منظور آشنایی آنها با مفاهیم و عناصر برنامه درسی پنهان و مفاهیم و مولفه‌های
- ۴- فراخوان مقاله در بین دبیران، مدیران با موضوع برنامه درسی پنهان
- ۵- کلیه مدیران مدارس و دبیران باید به طور سازمان یافته ای با منابع برنامه درسی پنهان آشنا شوند، این امر در آنان این بینش را به وجود می‌آورد که دانش آموزان آنها را از طریق فرایند تدریس، ارزشها، هنجارها، مهارتها و طرز تفکرهای خاص را به طور ضمنی به آنها می‌آموزند.
- ۶- ارتباطات انسانی یک جنبه پر اهمیت از " برنامه درسی پنهان " است و کارکنان مدرسه همراه با دانش آموزان و والدین باید ویژگی‌های این فرایند تعاملی را مورد ارزیابی قرار دهند و توجه خاص به موضوعاتی نظیر تنایزات طبقه اجتماعی، گروه‌ها، تبعیض و موارد مشابه معطوف دارند.

- ۷- ساختار سازمانی، مقررات اداری، خط مشی‌ها، قوانین، مقررات و شیوه‌های مدیریت مدرسه مورد ارزیابی قرار گیرند.
- ۸- مدیران مدارس، آزادی عمل بیشتری به دبیران اعطا نمایند تا بتوانند از دانش و تجارب خود برای حل مسائل دانش آموزان و کمک به یکدیگر استفاده کنند.
- ۹- برگزاری کارگاه‌های آموزشی ضمن خدمت برای کلیه مدیران و دبیران مقطع دبیرستان به منظور آشنایی آنها با روش‌های تدریس متناسب با تربیت شهروندی. دبیران باید با ایجاد فرصت برای مشارکت، حمایت از نظرات، پیشنهادات و انتقادات، ارتباط صحیح، دادن استقلال و آزادی عمل و تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان، زمینه را برای حاکمیت دانش آموز محوری و همکاری گروهی فراهم سازند.

منابع

- ۱- قرآن کریم.
- ۲- آری د، جیکویز ل. چ، رضویه ا. (۱۳۸۰). روش تحقیق در تعلیم و تربیت. ترجمه و سرکیسیان، م نیکو، سعیدیان. تهران: انتشارات سروش، ۶۶۹ صفحه.
- ۳- آشتیانی، ملیحه؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ یمنی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۵). لحاظ کردن ارزش‌های شهروندی در برنامه درسی برای تدریس در دوره دبستان. نوآوری‌های آموزشی، شماره ۱۷، سال پنجم، ۶۸-۹۲.
- ۴- برخوردار، م، جمشیدیان ع. (۱۳۸۷). تربیت شهروندی (با تاکید بر مولفه‌ها). اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی واحد اصفهان، ۱۲۰ صفحه.
- ۵- جهان، جواد؛ زنگنه تبار، سجاده؛ پاک سرشت، محمد (۱۳۹۷). ارائه‌ی مدل شایستگی تربیت اسلامی دانش آموزان، بر اساس ابعاد و مولفه‌های تربیت شهروندی از نظر متخصصان. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، دوره دوازدهم، ویژه نامه.
- ۶- جمالی تازه کند، محمد؛ طالب زاده نوبریان، محسن و ابوالقاسمی، محمود (۱۳۹۲). تحلیل جایگاه مؤلفه‌های تربیت شهروندی در محتوای برنامه درسی علوم اجتماعی دوره متوسطه، پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال دهم، دوره دوم، ش ۱۰.

- ۷- حسینی س. م. (۱۳۹۰). بررسی نقش برنامه درسی پنهان و تربیت شهروندی در رفتار انضباطی دانش آموزان دوره راهنمایی شهر خلخال در سال تحصیلی ۸۹-۸۸. مجله علوم تربیتی، سال چهارم _ شماره ۹ _ زمستان ۱۳۸۸، ۳۳ ص.
- ۸- رضویه ا. (۱۳۹۰). روش های پژوهش در علوم رفتاری و تربیتی. شیراز: انتشارات شیراز، ۳۵۷ صفحه.
- ۹- عابدی ا، عریضی سامانی س. ح. ر، سبحانی نژاد م. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی های شخصیتی آنان. دانشور.
- ۱۰- عیوضی م، قلی زاده م. س. (۱۳۸۷). تبیین رئوس محتوای برنامه درسی تربیت شهروند بومی در عصر جهانی شدن از دید اعضای هیئت علمی دانشگاه های شهر تهران، تهران، همایش جهانی شدن و بومی ماندن برنامه درسی: چالش ها و فرصت ها.
- ۱۱- غفاری ه. (۱۳۸۸). بررسی نقش برنامه ریزی پنهان در رفتار انضباطی دانش آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس راهنمایی دخترانه شهرستان خلخال در سال تحصیلی ۸۹-۸۸. مجله علوم تربیتی، ۷۰: ۳۴-۲۰.
- ۱۲- فتحی واجارگاه ک؛ واحد چوکده س. (۱۳۸۵). شناسایی آسیب های تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان: نظام آموزش متوسطه نظری از دیدگاه معلمان زن شهر تهران و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن. فصلنامه نوآوری های آموزشی، شماره ۱۷.
- ۱۳- قاسم پور خوشرودی، عرفانه؛ صفار حیدری؛ حجت. (۱۳۹۴). مطالعه وضعیت و موانع توجه به مؤلفه های تربیت شهروند اسلامی در دانشگاه (مطالعه موردی دانشگاه مازندران). فرهنگ در دانشگاه اسلامی سال پنجم، شماره دوم، ۲۷۳-۲۹۴.
- ۱۴- قلتاش، عباس. (۱۳۹۱). مبانی اجتماعی و سیاسی تعلیم و تربیت: بررسی تطبیقی رویکردها و دیدگاه های تربیت شهروندی پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، ۲ (۱): ۶۴-۴۷.
- ۱۵- قورچیان ن، همکاران. (۱۳۸۷). طراحی و مهندسی برنامه درسی در هزاره سوم. تهران: انتشارات فراشناختی اندیشه.
- ۱۶- گال م، بورگ و، گال ج. (۱۳۸۷). روش های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و

- روان‌شناسی، ترجمه ا. ر نصر و دیگران، جلد اول و دوم، تهران: سمت، ۱۴۶۰ صفحه.
- ۱۷- محسن پور ب. (۱۳۸۷). بررسی تاثیر بازخورد در ارزشیابی تکوینی بر پیشرفت درس علوم دانش آموزان پایه پنجم شهرستان بوکان. دانشور رفتار، سال ۵، شماره ۲، صص ۴۸-۳۹
- ۱۸- ملکی ح. (۱۳۸۶). رویکرد تلفیقی در برنامه درسی. تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.
- ۱۹- مهدوی، محمدصادق، اسمی جوشقانی، زهرا. (۱۳۹۲). نگاهی جامعه‌شناختی به عوامل اجتماعی موثر بر اخلاق شهروندی. فصلنامه جامعه‌شناختی شهر. سال سوم، شماره هشتم، ۳۰-۱.
- ۲۰- مهرمحمدی م. (۱۳۸۷). طراحی الگوی مطلوب برنامه ریزی درسی مهارت‌های زندگی برای دوره راهنمایی. رساله دکتری رشته برنامه ریزی درسی. دانشگاه تربیت مدرس: دانشکده علوم انسانی.
- ۲۱- نیک نامی م، مدانلو س. (۱۳۸۷). تعیین مولفه‌های آموزش شهروندی در دوره راهنمایی تحصیلی جهت ارایه یک چاقوب نظری مناسب. دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، شماره ۳.
- ۲۲- وزیری م، جهانی ش. (۱۳۸۵). مهارت‌های شهروندی مورد نیاز دانش آموزان دبستان‌های شهرستان زلزله زده ی بم. فصل نامه ی نوآوری‌های آموزشی، شماره ۱۷.
- ۲۳- هاشمی، شهناز. (۱۳۸۹). تربیت شهروندی در کشور ژاپن. پژوهش‌های مدیریتی. ۲۸ دوره نهم. شماره ۲.
- ۲۴- هنرپرور پ. (۱۳۸۸). بررسی اولویت‌های آموزش حقوقی از منظر شهروندی و خانواده. پایان نامه دوره کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.
- 25- _ Eisner, E. W. 1972. Educationg artistic vision. New York: Macmillan.
- 26- _ Mc Donald, D. G. 1999. Implementation of programs of Deliberation and Civic Education to Counter Erosional Effects of Civic Apathy Upon liberal-Democratic Polities. Unpublished Master of Thesis. University of western Ontario.
- 27- _ Rosen, L. 2001. Elementary School Civic education gest good citizens started. The education digest.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی