

« بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش آموزان
از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس راهنمایی دخترانه
شهرستان خلخال در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ »

دکتر حسینعلی تقی پور^۱

هاجر غفاری^۲

چکیده

پژوهش حاضر، به بررسی نقش برنامه ی درسی پنهان، در رفتار انضباطی دانش آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مقاطع راهنمایی دخترانه شهرستان خلخال در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ می پردازد. هدف پژوهش حاضر، شناسایی آشکارسازی عواملی است که از طریق برنامه ی برنامه درسی پنهان به دانش آموزان منتقل می شود. روش تحقیق، از لحاظ هدف، کاربردی، و از لحاظ نوع، توصیفی- همبستگی می باشد. در خصوص روائی پرسشنامه ها از نظرات متخصصین استفاده شده و پایایی پرسشنامه از آزمون آلفای کرونباخ به میزان ۰/۹۱ می باشد. جامعه آماری به تعداد ۱۴۰ نفر می باشد و در فرایند پژوهش ۱۲۰ پرسشنامه معتبر به عنوان نمونه آماری به روش سرشماری مورد بررسی قرار گرفت. پرسشنامه محقق ساخته، برای بررسی تاثیر مولفه های برنامه درسی پنهان، که شامل ساختار فیزیکی مدرسه، جو اجتماعی مدرسه، ساختار سازمانی و روابط موجود در مدرسه، تشویق و تنبیه، فناوری اطلاعات و ارتباطات توسط پاسخگویان تکمیل گردید. نتایج حاصله نشان داد که:

۱- بین ساختار فیزیکی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

۱. استادیار و عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد چالوس

۲. کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی از دانشگاه آزاد اسلامی واحد چالوس

- ۲- بین جو اجتماعی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان در مدرسه رابطه معناداری وجود دارد.
- ۳- بین روابط موجود در مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.
- ۴- بین ساختار سازمانی و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.
- ۵- بین مکانیسم های تشویق و تنبیه و رفتار انضباطی دانش آموزان در مدارس رابطه معناداری وجود دارد.
- ۶- بین میزان کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در مدارس و یادگیرهای ناشی از برنامه درسی پنهان رابطه معناداری وجود دارد.

واژه های کلیدی: برنامه درسی پنهان، انضباط، ساختار سازمانی مدرسه، جو اجتماعی، روابط اجتماعی، ساختار فیزیکی مدرسه، فناوری اطلاعات و ارتباطات.

مقدمه

برنامه درسی^۱ به عنوان یکی از ستونهای الزامی سازه علوم تربیتی نقش بی بدیلی در عملکرد های تربیتی داشته است. و حتی پا را از قلمرو رسمی بودن بیرون گذاشته، فرایندهای غیر رسمی را در بر گرفته است. برنامه درسی، به منزله ظرف و ظرفیتی در نظر گرفته شده است که کارکردهای چندگانه پیدا کرده و در صدد بر آمده تا همه اتفاق های آموزشی آشکار و پنهان و شکل عملی شدن انتظارات و مقاصد آموزشی را در خود جای دهد. برنامه درسی به منزله یک فرایند، می خواهد مسیری باشد که آغاز و پایان جریان یادگیری و آموزش را به هم پیوند دهد (اسکندری، ۱۳۸۷ ص ۹).

از اواسط دهه ۱۹۷۰ و اوایل ۱۹۸۰ متخصصان برنامه درسی تلاشی در نظامند کردن تمامی نظریه ها با نگرشی متاتئوریکتی داشته و موفق به ترسیم و ارائه نظام در

این خصوص گردیدند که سه مقوله کلی «برنامه درسی رسمی یا صریح»^۱، «برنامه درسی عقیم یا پوچ»^۲ و «برنامه درسی پنهان یا مستتر»^۳ را در برداشت. هر رشته علمی دارای یک ساختار مفهومی است برنامه ریزی درسی یکی از سرمایه های مفهومی برنامه ی درسی پنهان است.

معمولا جامعه شناسان، پژوهشگران آموزش و پرورش و روانشناسان، این مفهوم را غالبا برای توصیف نظام غیر رسمی مدرسه بکار می‌برند. شاید مهم ترین اثر مفهوم برنامه درسی پنهان در این نهفته است که پژوهشگران را به مشاهده تعلیم و تربیت، تدریس و آموزش مدرسه به منزله متنی که باید تفسیر یا معانی پنهان آشکار گردد، فرامی خواند. برنامه درسی پنهان نه درجایی نوشته شده و نه هیچ معلمی آن را درس می‌دهد. بلکه محیط آموزشی مدرسه، باتمام 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، دانش آموزان، اتفاقا در معرض چیزی قرار می‌گیرند که هیچ گاه سخنی از آن در میان نبوده است. آنها، به مرور تحت تأثیر برنامه درسی پنهان مدرسه، رویکرد خاصی نسبت به زندگی، و نگرش خاصی نسبت به تحصیل و یادگیری پیدا می‌کنند.

تعریف «برنامه ی درسی پنهان» بسیار دشوار تر از اصطلاح «برنامه درسی رسمی» است. این به دلیل پیچیدگی تعریف اصطلاح «پنهان» است. زیرا تجربیات و یادگیری دانش آموزان با یکدیگر تفاوت دارد. همچنین با تغییرات تدریجی باورها و دانش هر اجتماع، دائما در حال تغییر است.

دانش آموزان معمولا به طور مستقیم به برنامه های درسی پنهان پاسخ نمی دهند بلکه آنان از طریق تفسیرهای خود و ادراکات و اعمالشان در چارچوب تجارب

1. Explicit Curriculum
2. Null Curriculum
3. Hidden Curriculum

یادگیری خود معنا می کنند، و بر اساس آن چارچوب برنامه درسی پنهان را می سازند.

برنامه درسی پنهان، به عبور موفقیت آمیز از مانع برنامه درسی رسمی یا طرح ریزی شده است. به عبارت دیگر، برنامه درسی پنهان بحثی از فرایند آموزشی مدرسه است که به سادگی قابل درک نیست، ولی بخشی از آن چه را که فرا گرفته می شود، تشکیل می دهد. این برنامه ها در ابعاد مختلف در محیط های اطراف همانند خانواده، جامعه، بازار، تلویزیون، رادیو، اینترنت، مدرسه، سینما، کلاس درس، ورزشگاهها و پارکها بر روی فرایند یادگیری دانش آموزان به ضرورت غیر رسمی تأثیر می گذارند.

برنامه درسی پنهان، اصولاً مربوط به ساختار آموزشی است. به عنوان مثال؛ در سخن گفتن دو مؤلفه در هم تنیده است. اولین مؤلفه آن که آشکار سازی همین کلماتی است که از جنس اسم و فعل و حرف است که بیان می شود. این ها به خودی خود معنا ندارند و یا لا اقل مبهم هستند. اما یک چیز دیگری وجود دارد که همین کلمات را معنادار می کند، آن ساختار جمله ونحو بیان است. که آن را معنادار می کند. توجه ما معمولاً به خود کلمات، و کمتر معطوف به نحو آن باشد، در آن صورت پنهان قلمداد می شود. بدین صورت حاشیه های یک کلام، ساختار مفهوم برنامه درسی پنهان را تشکیل می دهد. (اسکندری، ۱۳۸۷ صص ۱۰۶-۱۰۵). بدون تردید یکی از مؤلفه های بسیار مهم در رفتار انضباطی دانش آموزان در مدرسه، برنامه ی درسی پنهان است. دانش آموزان از طریق برنامه های درسی و به ویژه برنامه درسی پنهان با انواع دانش علمی، اجتماعی، تاریخی، اقتصادی و سیاسی و... و مهارتها و نگرش های 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 می شوند. آنها همچنین می توانند دانش، مهارت ها، مفاهیم و نگرش هایی را فرا بگیرند که برای پرورش آنها خطر آفرین

بوده و تهدید محسوب می گردد (فتحی واجارگاه، واحده چوکده، سکینه، ۱۳۸۵). بنابراین برنامه درسی پنهان می تواند، نقش مهمی در رفتار انضباطی دانش آموزان در مدرسه داشته باشد. پژوهش حاضر در پی شناسایی و بررسی نقش و اهمیت برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش آموزان از یک سو و ارائه راهکارهایی جهت بهبود و اصلاح آنها تلاش می کند.

پیشینه برنامه ی درسی پنهان و مبانی نظری پژوهش:

والانس (۱۹۹۱)^۱، در دایره المعارف برنامه درسی، برنامه درسی پنهان را چنین تعریف می کند: «برنامه ی درسی پنهان به عملکردها و نتایج آموزشی اطلاق می شود که با وجود آشکار نبودن در رهنمودهای برنامه درسی یا سیاست های آموزش و پرورش، بخش حتمی و موثر تجربه تحصیلی است. بیشتر آثار مربوط به برنامه درسی پنهان به ارزش ها، تمایلات، هنجارها، طرز تلقی ها و مهارتهایی پرداخته اند که دانش آموزان آن ها را مستقل از مواد درسی می آموزند. در چند دهه اخیر برنامه ی درسی پنهان نقش محوری ویژه ای در مطالعات مربوط به برنامه ریزی درسی داشته است (قورچیان، ۱۳۷۴).

الیزابت و الانس^۲ سه بعد مهم از مفهوم برنامه درسی پنهان را ارائه می دهد:

۱- برنامه درسی پنهان به بافت و زمینه آموزش مدرسه ای مربوط می شود. واحد تعامل معلم و شاگرد، ساختار کلاس درس، الگوی کلی سازماندهی برنامه آموزشی به منزله مدل کوچک شده نظام ارزشی اجتماعی به این بعد اشاره دارد.

۲- برنامه درسی پنهان می تواند شماری از فرایندهای عمل را ایجاد کند که در مدرسه یا از طریق مدرسه قابل اعمال است. فرایندهای اکتساب ارزش ها،

1. valance

2. wallance, Elizabeth

اجتماعی شدن، حفظ و نگهداری ساختار و طبقه اجتماعی و اقتصادی در این بعد قرار می گیرند.

۳- برنامه درسی پنهان هم از سویی درجات متفاوتی از سمت و سوی پنهان بودن و عمق آن را می تواند در بر داشته باشد و هم از دیگر سو در دامنه ای از یک امر اتفاقی و ناخواسته در برنامه تا نتایج در هم تنیده و عمیق که بر خاسته از کنش تاریخی و اجتماعی تعلیم و تربیت است، قرار می گیرد. فیلیپ جکسون سه مؤلفه غیر آکادمیک را در زندگی آموزشگاهی شناسایی می کند: قدرت، شلوغی و شایستگی از طریق برنامه پنهان آموخته می شود (اسکندری، ۱۳۸۷ ص ۲۹).

از جمله تحقیقات صورت گرفته در این زمینه:

کدیور (۱۳۷۵) در پژوهشی به بررسی رشد اخلاقی دانش آموزان و رابطه آن با جو سازمانی مدرسه و نحوه تعامل معلم و دانش آموزان پرداخته است. در این تحقیق که در مدرسه راهنمایی انجام گرفت. معلوم شد که مدارس با جوهای باز و خودگردان زمینه مساعدتری برای رشد قضاوت های اخلاقی دانش آموزان فراهم می آورد. هم چنین نحوه تعامل دانش آموزان به عنوان عامل بسیار مؤثر در رشد قضاوت های اخلاقی دانش آموز شناخته شد.

گودرزی (۱۳۷۵) علل بی انضباطی را چنین بیان می کند:

۱- انزجار از کنترل شدید: به طور کلی بشر آزادی خواه است، چنان چه خصوصاً در سنین پایین آزادی جسمی و فکری به شاگرد ندهیم، بی شک مشکلات بزرگی برای انضباط و نظم کلاس ایجاد کرده ایم. در آموزشگاه باید تفریحات لازم و دل پذیر را معمول دارند تا شاگرد به آنها خوی بگیرد در ایام و اوقات بیکاری به بهترین وجه روزگار را بگذارند.

۲- نامرتب بودن مدیر، معلم و کارکنان مدارس: مدیر مدرسه که سر وقت به مدرسه نیاید نمی تواند انتظار داشته باشد که معلمین سر وقت حاضر شوند،

در نتیجه کلاسی که بدون معلم باشد دانش آموزان مزاحم کلاس درس دیگر شده، نظم آموزشگاه را به هم می زنند.

۳- عدم شخصیت و ضعف در روش تدریس معلم: معلمی که ضعف النفس باشد و شخصیت لازم برای رهبری و یاد دادن نداشته باشد و یا این که روش تدریس مواد درسی را طبق اصول آموزشی نداند، بیشتر از دیگران با مشکلات انضباطی روبه رو خواهد شد.

۴- میل زیادی برای مورد توجه و محبت دیگران واقع شدن.

۵- عدم علاقه ی دانش آموز به درس معلم که موجب عدم یادگیری دانش آموز شده، و این خود عامل تحریک دانش آموز به بی انضباطی است (نوروزی، ۳۸۸).

پژوهشی در یادگیری های ضمنی مدرسه؛ مورد: روحیه علمی، با رویکرد جامعه شناختی انجام شده است. در این پژوهش به منظور مفهوم سازی و تشخیص ابعاد جامعه شناختی برنامه درسی پنهان از رویکرد تعاملی کنش و نظریه تحلیلی نظام کنش پارسونز استفاده شده است. پژوهش با بهره گیری از روش های کیفی، مشاهده و مصاحبه های عمقی و گروهی در مدارس راهنمایی (نمونه دولتی، عادی و غیر انتفاعی) دخترانه در سال تحصیلی ۸۳-۸۲ در شهر تبریز انجام گرفته است. یافته های تحقیق نشان می دهند که دانش آموزان طی یادگیریهای مدرسه ای، برنامه های درسی پنهانی را نیز فرا می گیرند که در جهت مخالف مولفه های روحیه علمی قرار دارند، از جمله، ایجاد و تقویت روحیه تقلید و اطاعت در برابر نوآوری، کنجکاوی و خلاقیت، ایجاد و تقویت روحیه انفعال و ترس به جای پرسشگری و نقادی، ایجاد رقابت منفی برای نمره به جای مشارکت کار گروهی (حداد علوی، رودابه، عبداللهی، احمد، احمدی، امید علی، ۱۳۸۶).

در مطالعه ای که توسط علیخانی در سال ۱۳۸۲ با عنوان؛ بررسی پیامد های قصد نشده (برنامه درسی پنهان) در محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر

اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن، انجام پذیرفت، ابتدا با استفاده از پرسشنامه و شیوه کمی، جو اجتماعی مورد مطالعه قرار گرفت. عمده ترین یافته های پژوهشی از پیامدهای قصد نشده مدارس دارای جو بسته: ۱- افزایش روحیه اطاعت پذیری، تقلید و پیروی محض و کاهش روحیه تفکر انتقادی؛ ۲- تقویت تمایل دانش آموزان به انجام فعالیت انفرادی و نگرش منفی نسبت به فعالیت های گروهی؛ ۳- کاهش میزان اعتماد و عزت نفس دانش آموزان و تقویت احساس خود پنداره منفی در آنها، همچنین دارا بودن روحیه اطاعت و انقیاد و تکالیف انفرادی در پسران بیش از دختران و میزان کاهش عزت نفس در دختران بیش از پسران گزارش شده است (بیجنیدی، ۱۳۸۶).

پورتلی، مفاهیم گوناگونی را در پیشینه برنامه ی درسی پنهان می توان یافت. به چهار دسته زیر تقسیم نموده است (به نقل از سعیدی رضوانی، ۱۳۸۰).

الف) پیام ها و انتظارات غیر رسمی یا پنهان مورد انتظار.

ب) پیام ها یا نتایج یادگیری قصد نشده.

ج) پیام های غیر صریح و ضمنی ناشی از ساختار مدرسه.

د) برنامه ای که توسط دانش آموزان ایجاد می شود.

آهولا (۲۰۰۰)^۱ در پژوهشی تحت عنوان برنامه درسی پنهان در آموزش عالی در دانشگاه تارکای فنلاند و بر روی ۲۸۰ نفر دانشجوی رشته های پزشکی - تربیت معلم - و علوم اجتماعی به بررسی این سوال مهم که «دانشجویان عملاً در دانشگاه چه می آموزند و چگونه این یادگیری ها صورت می گیرد» پرداخت. این پژوهش به وسیله پرسش نامه باز پاسخ، مصاحبه و مشاهده در سه زمینه تخصصی متفاوت بر روی دانشجویان انجام گرفت و یافته های زیر حاصل گردید:

۱- دانشجویان برای موفقیت در دانشگاه مجبور هستند ضوابط فرهنگی غیر رسمی زندگی آکادمیک و مقررات بازی آکادمیک را یاد بگیرند.

۲- فضای کنونی آموزش عالی، پیشرفت تحصیلی و رقابت بسیار مهم است.
 ۳- دانشجویان باید یاد بگیرند بین اهداف یادگیری و اهداف عملکردی تفکیک قائل شوند.

۴- قدرت تخصصی، خود کنترلی و جهت گیری علمی تحقیقی در دانشگاه از اهمیت زیادی برخوردار است. تحقیقات نشان داده است که افراد برجسته به ندرت از مدرسه و معلمان به عنوان عامل مؤثر در رشد توانایی ها و خلاقیتشان یاد نموده اند. علاوه بر آن گزارش نمود که دانشجویان به جای دست یافتن به ارزشهای والاتر انسانی، تملق - سلطه پذیری - و تفوق جنسیتی را یاد می گیرند به اثربخشی این نوع از برنامه درسی (پنهان) اشاره نموده و ایجاد نگاههای برتر جنسیتی (تفوق مردانه) و قواعد بازی را به عنوان یادگیری های پنهان در دانشجویان عنوان می دارد (مهرام، بهروز، ساکتی، پرویز، ۱۳۸۵).

قورچیان (۱۳۷۸) چهار نگرش کلی اختیار شده را برای درک برنامه های درسی پنهان در مطالعات مرتبط با این حوزه مطرح می کند. در جدول شماره ۱ به عنوان چهارچوب نظری، تقسیم بندی ایشان برای مطالعه برنامه درسی پنهان به تفکیک آمده است:

جدول شماره ۱: درک برنامه های درسی پنهان

نظریه پردازان و محققان	نوع نگرش و نظریه	روش های تحقیق	تبیین ماهیت برنامه درسی مستتر
فیلیپ جکسون	کار غیر نظری	مشاهده و توصیف	عناصر قدرت، جمعیت و تشویق به عنوان مکانیسم های قدرتمند موجبات انتقال ارزش ها و اعتقادات را به شاگردان فراهم می سازند.
رابرت دری بین	نظریه عملکردی	تجزیه و تحلیل نظری	مدارس شاگردان را برای شرکت فعال در جامعه ی بزرگسالان آماده می کند و به آنان هنجارهای استقلال، موفقیت، عمومی بودن و متمایز از دیگران بودن را می آموزد.

شاگردان از طریق تجربیات روزآمد در مدارس مفهوم طبقات اجتماعی، نظم و ترتیب در کار، مشروعیت سلسله مراتب و از دست دادن کنترل بر روی کار خود را یاد می گیرند.	تجزیه و تحلیل نظری	نظریه انطباق	ساموئل بولس و هنری جنتیس
تعیین مجدد شاگردان از امور یک امر اساسی تلقی می گردد و مدارس از قابلیت ایجاد مقاومت، اکتساب قدرت، درک و خلق و انتقال مفاهیم و ارزش ها با عنایت به نظام کل جامعه برخوردار می باشند.	روش انتقادی	نظریه مقاومت	مایکل اپل و هنری جیرو

همچنین مطالعه ای در خصوص جو کلاس توسط گلاسر (۱۹۶۹)^۱ انجام شده است این محقق پیشنهاد می کند؛ که در آن محیط هایی که دانش آموزان به عنوان افراد توانا پذیرفته می شوند و مدارس، محیط های صمیمی و شخصی برای آنها فراهم می کنند، مسایل انضباطی به حداقل خواهد رسید (گای آر، ترجمه شهی بیلاق ۱۳۷۵).

ایوان ایلیچ (۱۹۷۱)^۲ ضمن کندوگاو در خصلتهای مدرسه، برنامه درسی پنهان را مورد تأکید قرار می دهد. به نظر او در مدرسه، بسیاری چیزها آموخته می شوند که با محتوای رسمی دروس، هیچ ربطی ندارند. با خصلت تأدیبی و نظم دهی ساختار و مقرراتش، پذیرش بی تمیز و چشم بسته نظم اجتماعی موجود را تلقین می کند. این دروس، آگاهانه تعلیم داده نمی شود، رویه ها و سازمان مدرسه متضمن آن است. برنامه درسی پنهان به کودک می آموزد که نقش آنها در زندگی، این است که موقعیت خود را تشخیص دهند و با آن بسازند.^۳

1. Glather

2. Illich

3. <http://daneshnameh.roshd.ir>

گین تیس (۱۹۷۱)^۱، کارکرد اصلی آن را کنترل و نظارت اجتماعی می دانند. مدرسه از طریق برنامه درسی پنهان به باز آفرینی^۲ طبقه اجتماعی دانش آموزان می پردازد و آنها را به طور ضمنی برای پذیرش موقعیت اجتماعی آینده شان آماده می سازد. به عقیده بولز و گین تیس، برنامه درسی پنهان، یک امر سیاسی - اقتصادی دارد. مسئولیت آن، جداسازی طبقاتی است.^۳

فریزر^۴ و ساوکر (۱۹۷۵) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که مدارس پیام های پنهان متفاوتی را مورد جنسیت بر دانش آموزان منتقل می کنند. بسیاری در تحقیقات به این نتیجه رسیدند که هنجارها ارزش ها، انتظارات و تجارب مدرسه ای اعتقادات نادرست جنسی را تقویت نموده و برنامه درسی پنهان در جهت تقویت روابط مد سالانه و محدود نمودن تجارب آموزشی زنان عمل می نماید (نقل از، علیخانی، ۱۳۸۳).

شری آهرنتزن (۱۹۸۱) تحقیقی در رابطه با محیط فیزیکی کلاس، و تأثیر آن روی مسایل انضباطی انجام داده است. در این تحقیق شقوق مختلف شیوه های انضباطی سنتی و تکنیک های جدید انضباطی در مورد گروه آزمایشی و گواه مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که انضباط خشک و اجباری زیان آور است و مسایل و مشکلات دانش آموزان را شدید می کند. در حالی که دانش آموزانی که خود، برقرار کننده نظم در بین خود بودند و خود را مسئول کارهای خود می دانسته و با اراده خود انضباط را به وجود آورده بودند نتیجه ای معقولانه تری داشته است. هم چنین نتایج تحقیق نشان داد که مشخصات داخلی مکان کلاس مثل بلندی سقف، مساحت کلاس و مساحت متعلق به هر فرد در کلاس، بر انضباط دانش آموزان، اثر می گذارد. هر قدر فضای کلاس بیشتر باشد، مشکلات انضباطی

1. Gintis

2. Reproduction

3. <http://daneshnameh.Roshd.ir>

4. Frazer

کمتر خواهد بود و رضایت بیشتری از محیط مدرسه حاصل خواهد شد (جباری، ۱۳۷۹).

دیوید گوردن (۱۹۸۵) پس از بررسی تحقیقات انجام شده در زمینه ی برنامه درسی پنهان آن را به دو دوره تقسیم نموده است. در دوره اول سه روند کلی را مشخص می نماید، که عبارتند از: برنامه درسی پنهان به عنوان:

الف) نتیجه: یادگیریهای مدرسه به دو گروه یادگیریهای آکادمیک و یادگیریهای غیر آکادمیک تقسیم می شود، نقطه اشتراک همه این تعاریف در این دیدگاه این است که یادگیریهای غیر آکادمیک شامل: ارزشها، تمایلات، نگرشها و مهارتهای اجتماعی به برنامه درسی پنهان مربوط می شود.

ب) فرایند: شیوه های انتقال پیام در برنامه درسی آشکار، آگاهانه و از قبل طراحی شده است، و در برنامه درسی پنهان انتقال پیام و تأثیر نفوذ آن، ناآگاهانه، قصد نشده و غیر عمدی است.

ج) زمینه یا محیط: در این محث به محیط «شناختی»، «فیزیکی» و «اجتماعی» مدرسه اشاره می شود که هر کدام با یک برنامه درسی پنهان همراه است.

گوردون یادگیریهای پنهان محیط اجتماعی را در مقایسه با یادگیریهای پنهان محیط شناختی و فیزیکی و همچنین یادگیریهای برنامه درسی آشکار مؤثرتر می داند.

در دوره دوم پژوهشگران با دیدی انتقادی به موضوع نگاه کرده و آن را نقد کرده اند:

همه منتقدان، علی رغم تفاوتهايشان، در پذیرش یک اندیشه با یکدیگر مشترکند و آن این که برنامه درسی پنهان، یک متن اجتماعی است. این متن در صورتی معنی دار می گردد که آن را بخوانیم و تفسیر کنیم. شاید مهم ترین اثر مفهوم برنامه درسی پنهان در این نهفته است که محققان به مشاهده تعلیم و تربیت، تدریس و آموزش به شیوه هرمنوتیک (یعنی به منزله متنی که باید تفسیر شود، یا

معانی پنهان آن آشکار گردد) ترغیب می گردند. تنها با نگاه غیر اثباتی، کیفی و تفسیری به برنامه درسی پنهان، تحقیق و پژوهش درباره رشد، پیشرفت و بهبود آن امکان پذیر خواهد بود (علیخانی، ۱۳۸۳).

در سال (۱۹۸۹) مسایل و مشکلات رفتاری ۲۴۳۲ دانش آموز چینی ۱۴-۷ ساله، توسط یوفینگک، شین ریدکان گو مورد سوال و ارزیابی قرار گرفت، از کل افراد مورد مطالعه ۷/۴ درصد، دارای رفتار ضد اجتماعی و ۶۲ درصد دارای اختلالات عصبی بودند، مشکلات رفتاری پسران بیشتر از دختران بود و بیشتر رفتارهای ضد اجتماعی، تکرار مسایل رفتاری در موقعیت های اجتماعی مختلف متغیر بود. دانش آموزان خانواده های متمرّد و همچنین خانواده هایی که دارای یک فرزند بودند، مسایل و مشکلات رفتاری بیشتری نسبت به دیگر دانش آموزان بروز داده اند. نتایج تحقیق نشان داد که ساخت و بافت خانواده در بروز مشکلات و اختلالات رفتاری دانش آموزان اثرمی گذارد (گتزلز^۱ و جکسون^۲، ۱۹۶۲ نقل از نوروزی، ۱۳۸۸).

در سال ۱۹۹۰ تحقیقی در رابطه با انضباط در دانش آموزان مدارس ابتدایی توسط مک نامارا و جولی در آمریکا انجام گرفته است. در این تحقیق دو گروه پانزده نفری همسان با یکدیگر که از نظر خصوصیاتمانند؛ سن، طبقه اجتماعی، میزان سواد، میزان هوش و غیره، برابر بودند، انتخاب نمودند گروه آزمایش در معرض کنترل و انضباط شدید از جانب معلم قرار گرفتند ولی گروه گواه خودشان کنترل کلاس را به عهده گرفتند، در پایان دوره آزمایش، تغییر رفتار دو گروه با یکدیگر مقایسه گردید و مطالعه نشان داد که رعایت مسایل انضباطی از سوی گروه گواه نسبت به گروه آزمایشی بیشتر بوده است (نوروزی، ۱۳۸۸).

1. Goetzl

2. Jackson

پژوهش کاروالو^۱ (۱۹۹۵) نمونه ای از پژوهش های انجام شده در حوزه برنامه درسی پنهان است. وی با استفاده از روش کیفی و مطالعه ی میدانی ارزش های موجود در برنامه درسی پنهان گروهی از دانش آموزان کلاس هفتم را مورد مطالعه قرار داد. پرسش های او از دانش آموزان عبارت بودند از:

۱- ارزش های بیان نشده موجود در مدرسه کدام اند؟

۲- اولویت بندی این ارزش ها چگونه است؟

۳- این ارزش ها مثبت اند یا منفی؟

۴- آیا این ارزش ها شکلی از باز تولید فرهنگی را می نمایند؟

۵- اگر چنین است این ارزشها چگونه باز آفرینی می شوند؟

یافته های این تحقیق نشان داد که یک باز آفرینی ارزشی از طریق برنامه درسی پنهان وجود دارد که گرایش آن نسبت به ارزش های منفی یا غیر ارزشی است که نه فقط دانش آموزان به آن تداوم می بخشند، بلکه به طور ناخود آگاه کادر مدرسه آن را پرورش می دهد؛ نابرابر های اجتماعی بخش جدا نشدنی و ذاتی مدرسه است که معلمان و مدیریت مدرسه آن را تقویت می کنند. همچنین جنبه های ارزش منفی و قوی دیگر نیز کشف شد که این جنبه ها مواقع جدی تربیت در حیطه ی ارزش ها هستند (رضوانی، ۱۳۸۰).

رومانوسکی^۲ (۱۹۹۷) در پژوهشی با عنوان «زندگی ها و باورها: تأییدی که برنامه ی درسی تاریخ آمریکا را شامل می شود» به بررسی این مسأله پرداخته است که چگونه دیدگاههای فردی معلمان و عقاید آن ها به منزله ی اساس فعالیت کلاسی و تصمیم گیری در فرایند برنامه ریزی درسی عمل می کند. نتایج پژوهش حاکی از آن است که معلمان انتقال دهندگان منفعل دانش تاریخ نیستند. آن ها تجارب، باورها، نگرش ها و جهان بینی خود را به کلاس درس می آورند.

-
1. Carvallo
 2. Romanowski

دکله^۱ (۲۰۰۰) برنامه درسی پنهان دانش، اعتقادات و نگرش ها، رفتارها و قوانینی را شامل می شود که دانش آموزان هم به صورت قصد شده و هم به صورت قصد نشده در خود درونی می کنند.

هبرت^۲ (۲۰۰۰) برنامه ی درسی پنهان همه ی عقایدی را شامل می شود که دانش آموز به طور منفعل، مستقیماً از محیط و چیزهای زنده و غیرزنده موجود در اطراف خود می آموزد.

مارگو لیز^۳ (۲۰۰۲) نژاد پرستی، طبقه گرایی و ترس از مشکلات برای کارها و رسیدگی کردن روزانه دانشگاه ها و مدارس را جزء برنامه درسی پنهان می داند.

آسبروکس^۴ (۲۰۰۰) برنامه درسی پنهان را در قالب پیام های ضمنی موجود در جو اجتماعی اماکن آموزشی تعریف نموده که اگرچه نانوشته است، لیکن توسط همگان دریافت می شود. وی این نوع برنامه را بدنه دانشی می داند که یادگیرنده ها از طریق حضور هر روزه در محیط آموزشی، هضم نموده و « محیط یادگیری» را ایجاد می نماید.

مارلو و مین هیرا^۵ (۲۰۰۸) در گزارش پژوهشی خود که به بررسی موضوع های کلیدی برنامه درسی پرداختند به این مطلب اشاره کردند که مدیران مدارس به عنوان رهبران و فرهنگ سازان مدارس بیشترین تأثیر را در برنامه درسی پنهان دارند.

در سال ۲۰۱۰ تحقیقی در رابطه با باز نمود رفتار نامتناسب دانش آموزان، مدارس خصوصی در ایالت اهایو، توسط نولتی می یر انجام شده است. در ایالت متحده آمریکا میزان کاربرد این نوع انضباط (انفصال از خدمت) اخراج و سایر

1. Dekle
2. Hubert
3. Margolis
4. Ausbrooks
5. Marlow& Minehira

اقدامات انضباطی که منجر به بیرون کردن فرد از محیط معمول آموزشی می شود. نتایج بدست آمده از تجزیه و تحلیل چند متغیره معیارهای تکراری تأیید کننده این امر می باشند که دانش آموزان آمریکائی آفریقائی الاصل به عنوان بیشترین دریافت کنندگان انضباط بازدارنده مطرح می باشند. (نولتی می یر، ۲۰۱۰).^۱

دابلویو.ای. دال اشاره می کند مدرسه علاوه بر محتوای آموزشی که در برنامه رسمی ارائه می کند، از طریق سازمان بوروکراتیک و دیوان سالار مدرسه و ترتیب ها و ارتباطات اجتماعی درون مدرسه ای، برنامه ی (درسی) پنهان را سازماندهی می کند. به همین ترتیب، جان گر چنین بیان می کند، برنامه ی درسی ضمنی و پنهان به آموزشهایی مربوط می گردد که از طریق برنامه آشکار و همچنین پیام هایی که از مجموعه فیزیکی یادگیری و نوع روابط انسانی، سیاسی، تاریخی و اجتماعی به محیط آموزشی ارسال می شود، مربوط است. (اسکندری، ۱۳۸۷ ص ۳۰).

از مجموع، مطالعه نظریات و تعاریف ارائه شده از مفهوم برنامه درسی پنهان و پیشینه تحقیقات انجام شده در این زمینه مشخص می کند که در این پژوهش ها زندگی آموزشگاهی با تمام ابعاد آن مورد توجه بوده است. مبنای تعاریف برنامه ی درسی پنهان متأثر از برنامه درسی آشکار می باشد. که در دل برنامه درسی رسمی نمی گنجد. از جمله نکات ذیل قابل ذکر است:

۱- همه تعاریف از دیدگاه مفهومی به طور مستقیم یا تلویحی، مفهوم برنامه ی درسی پنهان را در مقابل مفهوم برنامه ی درسی آشکار قرار داده اند. بر خلاف برنامه ی درسی آشکار (که نقشی برای رسیدن به هدف مشخص و اعلام شده است) هدف برنامه ی درسی پنهان یا بهتر بگوییم نتیجه ای آن و نیز فرایند رسیدن به هدف، اعلام شده و مشخص نیست.

1. Noltemeyer

۲- همه به ویژه از بعد نتیجه گیری به عنصر یادگیری تکیه کرده اند، یعنی برنامه ی درسی پنهان را یادگیری چیزهایی غیر از اهداف تصریح و اعلام شده می دانند. برخی مستقیماً از اصطلاح یادگیری ارزش ها و برخی دیگر، از اصطلاح ارزش ها و نگرش ها بهره گرفته اند.

پژوهش های گوناگون، هر کدام به بعدی از برنامه ی درسی پنهان پرداخته اند. پژوهش حاضر در پی شناخت برنامه ی درسی پنهان در بعد رفتار انضباطی دانش آموزان است. بر این اساس سوالات زیرمد نظر پژوهش حاضر قرار گرفته است:

۱- به چه میزان بین ساختار فیزیکی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان در مدرسه رابطه وجود دارد؟

۲- به چه میزان بین جو اجتماعی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان در مدرسه رابطه وجود دارد؟

۳- آیا بین روابط موجود در مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان در مدرسه رابطه وجود دارد؟

۴- تا چه اندازه فناوری اطلاعات و ارتباطات در مدرسه بر رفتار انضباطی دانش آموزان تأثیر گذار است؟

۵- تا چه میزان مکانیسم تشویق و تنبیه در مدرسه بر رفتار انضباطی دانش آموزان مؤثر است؟

روش شناسی پژوهش:

این پژوهش با توجه به سوالات مطرح شده، از نوع توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری پژوهش را مدیران و معلمان مقاطع راهنمایی دخترانه شهرستان خلخال در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ است. که حجم جامعه آماری آن ۱۴۰ نفر بوده که با توجه به افت بیست نفری آزمودنی ها در عمل حجم نمونه به ۱۲۰ نفر کاهش و به روش سرشماری انتخاب گردیدند. و کلیه تحلیل های آماری روی همین گروه انجام گردید.

ابزار گرد آوری داده ها:

در این پژوهش از مطالعات کتابخانه ای و پرسش نامه محقق ساخته در طیف لیکرت استفاده شده است. به منظور تعیین روایی پرسشنامه از نظرات متخصصان استفاده شده است. و برای سنجش پایایی ابزارهای پژوهش از ضریب الفای کرونباخ استفاده شده است. جهت محاسبه ضریب آلفا از نرم افزار SPSS استفاده شد که مقدار پایایی پرسشنامه برنامه درسی پنهان و رفتار انضباطی دانش آموزان ۰/۹۱ بدست آمد و مشخص گردید که پرسشنامه از اعتبار لازم برخوردار است.

یافته های پژوهش:

جدول ۲. توزیع فراوانی پاسخگویان از نظر سابقه تدریس

ردیف	گروههای سنی	فراوانی مطلق	درصد فراوانی	درصد فراوانی تجمعی
۱	۰-۵	۲۳	۲۱/۲۹	۲۱,۲۹
۲	۶-۱۰	۱۷	۱۵,۷۴	۳۷/۰۳
۳	۱۱-۱۵	۲۷	۲۵	۵۲/۰۳
۴	۱۶-۲۰	۲۰	۱۸/۵۱	۸۰/۵۴
۵	۲۱-۲۵	۵	۴/۶	۸۵/۱۴
۶	۲۶-۳۰	۱۶	۱۴/۸۱	۹۹/۹۵
	جمع	۱۰۸	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰

تجزیه و تحلیل داده های فوق نشان می دهد که ۸۰/۵۴ درصد از پاسخگویان زیر ۱۵ سال سابقه تدریس و بقیه بالای ۱۰ سال سابقه دارند، بالاترین سابقه تدریس مربوط به گروه سنی ۲۶-۳۰ سال که ۹۹/۹۵ درصد بودند. ضمناً کمترین سابقه مربوط به گروه سنی ۰-۵ سال که ۲۱/۲۹ درصد می باشد.

جدول ۳. توزیع پاسخگویان بر حسب سابقه مدیریت

فراوانی	فراوانی نسبی	درصد فراوانی	فراوانی تجمعی
۶۳	۵۲/۵	۵۸,۳۳	۵۸,۳
۴۵	۳۷/۵	۴۱,۷	۱۰۰,۰
۱۰۸	۹۰/۰	۱۰۰,۰	
۱۲۰	۱۰۰,۰		

جدول فوق نشان می دهد که ۵۸,۳۳ درصد از پاسخگویان دارای سابقه مدیریت و ۴۱,۶۷ درصد آنها فاقد سابقه مدیریت بوده اند.

جدول ۴. توزیع فراوانی پاسخگویان از نظر سن

فراوانی	فراوانی نسبی	درصد فراوانی	فراوانی تجمعی
۲۱	۱۸/۵۸	۱۸,۵۸	۱۸,۵۸
۴۴	۳۸/۹۳	۳۸,۹۳	۵۷,۵۲
۴۸	۴۲/۴۷	۴۲,۴۷	۱۰۰,۰
۱۱۳	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	

تجزیه و تحلیل داده های فوق نشان می دهد که ۱۸,۵۸ درصد از پاسخگویان کمتر از ۳۰ سال، ۳۸,۹۳ درصد بین ۳۰ تا ۴۰ سال، ۴۲,۴۷ درصد بالاتر از ۴۰ سال سن داشته و بقیه (۰/۵/۸۳) سن خود را اعلام ننموده اند.

آزمون فرضیه اول:

بین ساختار فیزیکی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود دارد.

تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می دهد که ضریب اسپرمن بدست آمده برابر $0/۶۷۶$ * می باشد، از آنجا که سیگما بدست آمده کمتر از $0/۰۱$ می باشد.

$$\text{Sig } 0/000 < 0/01 \text{ (سیگما)}$$

۱- ** کمتر از یک درصد خطا رایان می کند.

بنابراین با اطمینان ۹۹ درصد می توان بیان نمود، که بین ساختار فیزیکی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد، پس با خطای کمتر از ۰/۰۱ و ۹۹ درصد اطمینان فرضیه اول H. رد و H1 تایید می گردد.

جدول ۵. تجزیه و تحلیل رگرسیون برای رابطه معناداری ساختار فیزیکی مدرسه و رفتار انضباطی

منبع تغییرات	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	F بدست آمده	P-value (P مقدار)
رگرسیون	۵,۸۱۳	۱	۵,۸۱۳		
باقیمانده	۶,۲۳۷	۱۱۸	۰/۰۵۳	۱۰۹,۹۸۱	۰/۰۰۰
جمع	۱۲,۰۴۹	۱۱۹			

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۵ و بررسی میانگین ساختار فیزیکی مدرسه و رفتار انضباطی و مقدار p یا سطح معنادار که برابر ۰/۰۰۰ و با درجه آزادی ۱ نشان می دهد که همبستگی معناداری بین ساختار فیزیکی و رفتار انضباطی دانش آموزان وجود دارد.

آزمون فرضیه دوم:

بین جو اجتماعی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می دهد که ضریب اسپرمن بدست آمده برابر $0/801^{**}$ می باشد، از آنجا که سیگما بدست آمده کمتر از ۰/۰۱ می باشد.

$$\text{Sig } (0/000) < 0/01$$

بنابراین با اطمینان ۹۹ درصد می توان بیان نمود، که بین جو اجتماعی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد، پس با خطای کمتر از ۰/۰۱ و ۹۹ درصد اطمینان فرضیه H0 رد و H1 تایید می گردد.

جدول ۶. تجزیه و تحلیل رگرسیون برای رابطه معناداری

جو اجتماعی مدرسه و رفتار انضباطی

منبع تغییرات	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	F بدست آمده	P-value یا (مقدار P)
رگرسیون	۷,۷۲۹	۱	۷,۷۲۹		
باقیمانده	۴,۳۲۰	۱۱۸	۰/۰۳۷	۲۱۱,۱۲۱	۰/۰۰۰
جمع	۱۲,۰۴۹	۱۱۹			

با توجه به جدول شماره ۶ در مورد فرضیه دوم پژوهش، و براساس تحلیل رگرسیون انجام شده و طبق معیار، $f = 211/121$ با سطح معناداری $P = 0/000$ بدست آمده، نشان می دهد رابطه معناداری بین جو اجتماعی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان وجود دارد.

آزمون فرضیه سوم:

بین روابط موجود مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می دهد که ضریب اسپرمن بدست آمده برابر*
۰/۷۳۰ می باشد، از آنجا که سیگما بدست آمده کمتر از ۰/۰۱ می باشد.

$$0/01 < \text{Sig } 0/000 \text{ (سیگما)}$$

بنابر این با اطمینان ۹۹ درصد می توان بیان نمود، که بین روابط موجود مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد، پس با خطای کمتر از ۰/۰۱ و ۹۹ درصد اطمینان فرضیه H_0 رد و H_1 تایید می گردد.

جدول ۷. تجزیه و تحلیل رگرسیون برای رابطه معناداری

روابط موجود مدرسه و رفتار انضباطی

منبع تغییرات	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	F بدست آمده	P-value یا (مقدار P)
رگرسیون	۶,۸۴۲	۱	۶,۷۲۹		
باقیمانده	۵,۲۰۷	۱۱۸	۰/۰۴۴	۱۵۵,۰۵۳	۰/۰۰۰
جمع	۱۲,۰۴۹	۱۱۹			

با توجه به جدول شماره ۷ در مورد فرضیه سوم پژوهش، و براساس تحلیل رگرسیون انجام شده و طبق معیار $f = ۱۵۵/۰۵۳$ با سطح معنی داری $p = ۰/۰۰۰$ بدست آمده عدم تفاوت معنادار بین روابط موجود مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان دیده می شود. بنابراین رابطه معناداری روابط موجود مدرسه و رفتار انضباطی وجود دارد.

آزمون فرضیه چهارم:

بین ساختار سازمانی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می دهد که ضریب اسپرمن بدست آمده برابر $۰/۸۵۵$ می باشد، از آنجا که سیگما بدست آمده کمتر از $۰/۰۱$ می باشد.

$$\text{Sig } 0/000 < 0/01 \text{ (سیگما)}$$

بنابر این با اطمینان ۹۹ درصد می توان بیان نمود، که بین ساختار سازمانی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد، پس با خطای کمتر از $۰/۰۱$ و ۹۹ درصد اطمینان فرضیه H_0 رد و H_1 تایید می گردد.

جدول ۸. تجزیه و تحلیل رگرسیون برای رابطه معناداری ساختار سازمانی مدرسه و رفتار انضباطی

منبع تغییرات	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	F بدست آمده	P-value یا (مقدار P)
رگرسیون	۸,۶۸۴	۱	۸,۶۸۴	۳۰۴,۴۹۷	۰/۰۰۰
باقیمانده	۳,۳۶۵	۱۱۸	۰/۰۲۹		
جمع	۱۲,۰۴۹	۱۱۹			

با توجه به جدول شماره ۸ در مورد فرضیه چهارم پژوهش، ملاحظه می شود که طبق معیار $f = ۳۰۴,۴۹۷$ و با سطح معناداری $p = ۰/۰۰۰$ نتیجه می شود ارتباط دو متغیر معنادار است. بنابراین بین ساختار سازمانی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

آزمون فرضیه پنجم:

بین تشویق و تنبیه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد. تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می دهد که ضریب اسپرمن بدست آمده برابر $0/653^{**}$ می باشد، از آنجا که سیگما بدست آمده کمتر از $0/01$ می باشد.

$$\text{Sig } 0/000 < 0/01 \text{ (سیگما)}$$

بنابراین با اطمینان ۹۹ درصد می توان بیان نمود، که بین تشویق و تنبیه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد، پس با خطای کمتر از $0/01$ و ۹۹ درصد اطمینان فرضیه H. رد و H1 تایید می گردد.

جدول ۹. تجزیه و تحلیل رگرسیون برای رابطه معناداری

تشویق و تنبیه و رفتار انضباطی

منبع تغییرات	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	F بدست آمده	P-value یا (مقدار P)
رگرسیون	۵,۷۸۲	۱	۵,۷۸۲	۸۶۸/۱۰۸	۰/۰۰۰
باقیمانده	۶,۲۶۷	۱۱۸	۰/۰۵۳		
جمع	۱۲,۰۴۹	۱۱۹			

بر اساس تجزیه و تحلیل رگرسیون انجام شده و طبق معیار، $f=868/108$ با سطح معناداری $p=0/000$ بدست آمده رابطه معناداری بین تشویق و تنبیه و رفتار انضباطی دانش آموزان وجود دارد. ملاحظه می شود، تشویق و تنبیه بیشترین اثر را بر رفتار انضباطی دانش آموزان دارد.

آزمون فرضیه ششم:

بین فناوری اطلاعات و ارتباطات و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان می دهد که ضریب اسپرمن بدست آمده برابر $0/815$ می باشد، از آنجا که Sig بدست آمده کمتر از $0/01$ می باشد:

$$\text{Sig } 0/000 < 0/01 \text{ (سیگما)}$$

بنابر این با اطمینان ۹۹ درصد می توان بیان نمود، که بین فناوری اطلاعات و ارتباطات و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه مثبت وجود دارد، پس با خطای کمتر از ۰/۰۱ و ۹۹ درصد اطمینان فرضیه H. رد و H1 تایید می گردد.

جدول ۱۰. تجزیه و تحلیل رگرسیون برای رابطه معناداری

فناوری اطلاعات و ارتباطات و رفتار انضباطی

منبع تغییرات	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	F بدست آمده	P-value یا (مقدار P)
رگرسیون	۷,۸۴۲	۱	۷,۸۵۵		
باقیمانده	۴,۱۹۴	۱۱۸	۰/۰۳۶	۲۲۰,۹۹۹	۰/۰۰۰
جمع	۱۲,۰۴۹	۱۱۹			

با توجه به جدول شماره ۱۰ در مورد فرضیه ششم پژوهش، وبر اساس تحلیل رگرسیون انجام شده و طبق معیار، $F=۲۲۰/۹۹۹$ با سطح معنی داری $p=۰/۰۰۰$ بدست آمده رابطه معناداری بین فناوری اطلاعات و ارتباطات و رفتار انضباطی دانش آموزان وجود دارد.

بحث و نتیجه گیری:

پژوهش حاضر، به بررسی نقش برنامه ی درسی پنهان، در رفتار انضباطی دانش آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مقاطع راهنمایی دخترانه شهرستان خلخال می پردازد.

از برنامه ی درسی پنهان می توان هم نتیجه مثبت و هم نتیجه منفی برداشت کرد. به همین جهت نقش مهمی در رفتار انضباطی دانش آموزان در مدرسه دارد. بنابراین نتیجه که از این مبحث حاصل می شود 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 جای با یادگیری های افراد گره خورده است. توجه به این نکته از اهمیت زیادی برخوردار است.

دانش آموزان برنامه درسی پنهان پاسخ نمی دهند، بلکه آنان از طریق تفسیر و بحث، تحلیل، ادراکات خود، و تلفیق و ترکیب های خود، برنامه ی درسی پنهان را می سازند. برنامه ی درسی پنهان دانش آموزان پاسخی است، به آنچه در محیط آموزشی انجام می دهند. همه منتقدان، علی رغم تفاوتهایشان، در پذیرش یک اندیشه با یکدیگر مشترکند و آن این که برنامه درسی پنهان، یک متن اجتماعی است. این متن در صورتی معنی دار می گردد که آن را بخوانیم و تفسیر کنیم. شاید مهم ترین اثر مفهوم برنامه درسی پنهان در این نهفته است که محققان با مشاهده تعلیم و تربیت، تدریس و آموزش به شیوه هرمونیک (یعنی به منزله متنی که باید تفسیر شود، یا معانی پنهان آن آشکار گردد) ترغیب می گردند. تنها با نگاه غیر اثباتی، کیفی و تفسیری به برنامه درسی پنهان، تحقیق و پژوهش درباره رشد، پیشرفت و بهبود آن امکان پذیر خواهد بود.

نتایج حاصل از فرضیات پژوهش نشان داد که:

با توجه به جدول توافقی بین ساختار فیزیکی مدرسه و رفتار انضباطی، از تعداد ۱۲۰ نفر ۱۱۷ نفر اعلام نمودند که اگر ساختار فیزیکی مدرسه بالا و رفتار انضباطی بالا باشد با ۰/۹۷/۵ می توان گفت که ساختار فیزیکی مدرسه بر منضبط ساختن دانش آموزان تأثیر دارد. نتیجه این تحقیق مغایرتی ندارد با نتایج تحقیق گلاسر (۱۹۶۹) مدارس محیط های صمیمی و شخصی بر آنها فراهم می کنند، و مسائل انضباطی دانش آموزان به حداقل خواهد رسید. جکسون (۱۹۹۰) گزارش می کند؛ دانش آموزان در مواجهه روزانه با کلاس درس، به سه حقیقت از زندگی دست می یابند که عبارتند از: جمعیت، تشویق، و قدرت. شری آهرنتزن (۱۹۸۱) گزارش می کند که مشخصات داخلی مکان کلاس مثل بلندی سقف، مساحت کلاس و مساحت متعلق به هر فرد در کلاس، بر انضباط دانش آموزان، اثر می گذارد. هر قدر فضای کلاس بیشتر باشد مشکلات انضباطی کمتر خواهد بود و رضایت بیشتری از محیط مدرسه حاصل خواهد شد. بنابراین نتایجی که از فرضیه اول

حاصل می شود. آن است که، این پژوهش همخوانی بیشتری با سایر تحقیقات انجام شده در این زمینه را نشان می دهد. براساس این پژوهش رابطه معناداری میان ساختار فیزیکی مدرسه و رفتار انضباطی وجود دارد.

نتایج به دست آمده از فرضیه دوم پژوهش، با توجه به جدول توافقی بین جو اجتماعی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان، ۰/۹۸/۳ اعلام نمودند بین جو اجتماعی بالا و رفتار انضباطی بالا یک رابطه تنگاتنگ و مثبتی وجود دارد و این حکایت از یک رابطه معنادار بین جو اجتماعی و رفتار انضباطی است. بر اساس پژوهش بروک اور و همکارانش (۱۹۷۹)^۱ احساس از خود بیگانگی دانش آموز و احساس بی فایده علمی را به عنوان یادگیری های پنهان منفی ناشی از جو مدرسه شناسایی کردند. وبر اساس پژوهش مک نامارا و جولی در آمریکا رابطه ی معناداری بین جو اجتماعی مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان وجود دارد. نتایج این بررسی مغایرتی با سایر تحقیقات انجام شده و مرتبط با این موضوع را نشان نمی دهد. بنابراین رابطه معناداری بین جو اجتماعی و رفتار انضباطی وجود دارد.

با توجه به جدول توافقی بین روابط موجود در مدرسه و رفتار انضباطی دانش آموزان ۰/۹۸/۳ اعلام نمودند اگر روابط موجود در مدرسه و رفتار انضباطی هر دو بالا باشد نشان دهنده این است که رابطه معناداری بین آن وجود دارد. نتایج بدست آمده از تحقیقات پیشین همین موضوع را تایید می کند، وبر اساس پژوهش گوردون^۲ (۱۹۸۳) محیط اجتماعی، که متشکل از افراد درون مدرسه و ناظر بر روابط میان آنها و ساختارهای اجتماعی خلق شده توسط آنهاست. کدیور (۱۳۷۵) در پژوهشی به بررسی رشد اخلاقی دانش آموزان و رابطه آن با جو سازمانی مدرسه و نحوه تعامل معلم و دانش آموزان هم چنین نحوه تعامل دانش آموزان به

1. Brookover

2. Gordon

عنوان عامل بسیار مؤثر در رشد قضاوت های اخلاقی دانش آموز شناخته شد. نتایج این بررسی تفاوت فاحشی با سایر تحقیقات انجام شده و مرتبط با این موضوع را نشان نمی دهد. بنابراین رابطه معناداری بین روابط موجود و رفتار انضباطی وجود دارد.

نتایج به دست آمده از فرضیه چهارم پژوهش، و با توجه به جدول توافقی بین ساختار سازمانی و رفتار انضباطی از تعداد ۱۲۰ نفر ۱۲ نفر اعلام نمودند اگر ساختار سازمانی بالا و رفتار انضباطی بالا باشد با $0/93/3$ می توان بیان کرد بین ساختار سازمانی و رفتار انضباطی همبستگی مثبتی وجود دارد. همچنین نتایج به دست آمده از سوالات این فرضیه نشان می دهد. مداری که ارتباط صمیمی و مناسبی بین کارکنان آموزشی و مشاورین و مدیران بایکدیگر و با دانش آموزان حاکم باشد. تأثیری به مراتب عمیق تر بر رفتار انضباطی دانش خواهد گذاشت. بنابراین بین ساختار سازمانی و رفتار انضباطی رابطه معناداری وجود دارد.

نتایج به دست آمده از فرضیه پنجم پژوهش، و با توجه به جدول توافقی بین مکانیسم های تشویق و تنبیه و رفتار انضباطی، بیشتر افراد به فراوانی ۱۱۹ نفر از ۱۲۰ نفر یعنی $0/99/2$ اعلام نمودند بین تشویق و تنبیه و رفتار انضباطی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد. از دیدگاه مدیران و معلمان یادگیری های پنهان ناشی از تنبیه و تشویق بیشترین تأثیر بر رفتار انضباطی دانش آموزان دارد. استفاده از تشویق و تنبیه به عنوان یکی از عامل های تأثیرگذار در روحیه یادگیری دانش آموزان (رفتار انضباطی) بیشترین آرا (رای) را کسب کرد.

فرضیه ششم، بین میزان کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در مدارس و یادگیرهای ناشی از برنامه درسی پنهان رابطه معناداری وجود دارد. جدول توافقی بین فناوری اطلاعات و ارتباطات و رفتار انضباطی نشان می دهد که اگر هر دو متغیر یعنی؛ فناوری اطلاعات و ارتباطات و رفتار انضباطی بالا باشند با $0/95/8$ می توان بیان کرد که رابطه معناداری بین آن دو وجود دارد.

نتایج بررسی در این پژوهش نشان می‌دهد که، عامل فناوری اطلاعات و ارتباطات، نقش گسترده‌ای به عنوان عامل برنامه درسی پنهان، بر رفتار انضباطی دانش‌آموزان دارد. تحقیقاتی به آن صورت در این زمینه به چشم نمی‌خورد. چنانچه از نتایج تحقیق بر می‌آید به دلیل رتبه‌ای بودن متغیرها، تمامی فرضیه‌ها تأثیر مؤلفه‌ها برنامه درسی پنهان را بر رفتار انضباطی دانش‌آموزان با ضریب اطمینان ۹۹ درصد تأیید می‌کنند.

نتایج توصیفی:

نتایجی که از تجزیه و تحلیل آماری تک تک فرضیه‌ها بدست آوردیم: نشان می‌دهد که ۷۳/۶ درصد از پاسخ‌گویان در این مقطع، رشته تحصیلی آنها علوم انسانی است. و ۱۳/۶ درصد رشته تحصیلی شان علوم تجربی فقط ۱۲/۷ درصدشان رشته تحصیلی شان علوم ریاضی بود. سابقه تدریس پاسخگویان؛ کمتر از ۵ سال ۲۱/۲۹ درصد بود. معلمانی که ۶ تا ۱۰ سال سابقه تدریس داشتند برابر با ۳۷/۰۳ درصد بود. معلمانی که ۱۱-۱۵ سال سابقه تدریس داشتند. برابر با ۵۲/۰۳ درصد بودند. معلمانی که بین ۱۶-۲۰ سال سابقه تدریس داشتند برابر با ۸۰/۱۴ درصد بود. ۲۱-۲۵ سال سابقه تدریس ۸۵/۱۴ بود. بالاتر از ۲۵ سال سابقه تدریس ۹۹/۹۵ درصد بودند. از بین آنها ۴۱/۶۷ درصدشان سابقه مدیریت داشتند. و ۵۸/۳۳ درصد فقط سابقه تدریس داشتند و فاقد سابقه مدیریت بودند. بیشترین گروه سنی پاسخگویان تقریباً ۴۰ سال بودند.

پیشنهادات پژوهش:

برنامه درسی پنهان، مبین فرصت‌های یادگیری است. موجودیت، طبیعت و اثر این جنبه غیر رسمی و غیر مدون برنامه‌ی نظام آموزشی (مدرسه) باید به طور کامل به وسیله‌ی مدیران، و معلمان، دانش‌آموزان، والدین شناخته شده و درک شود. تحقیقات معتبر و نوشته‌های علمی در این زمینه می‌بایست توسط برنامه‌ریزان

درسی و آموزشی، در جلسات مدیران و سیاستگذاران مورد ارزشیابی و سیاست های خاصی در این زمینه اتخاذ شود. دوره های آموزشی در قالب آموزش ضمن خدمت حول این موضوع (برنامه درسی پنهان) با مشارکت والدین دانش آموزان و خود دانش آموزان عمیقاً طبیعت و ویژگی برنامه درسی پنهان و فرایندهای برنامه درسی پنهان در محیط مدرسه و خانواده و جامعه مورد بحث و نقد ارزیابی قرار دهند.

در واقع تأکید می شود برنامه های که در این خصوص برگزار می شوند به صورت مستمر و دامنه دار در این مقطع برای معلمان انجام شود.

بهتر است محتوای چنین دوره هایی شامل موارد زیر باشد:

- تحلیل و تفسیر جو اجتماعی و ساختار فیزیکی مدرسه و کلاس درس
- راههایی شناسایی ارتباطات مناسب بین شاگردان
- راههایی ایجاد تعامل موثر بین دانش آموزان
- تحلیل و تفسیر پیامد های ناشی از برنامه ی درسی پنهان
- شیوه های شناسایی رفتارهای نامطلوب دانش آموزان و راه های مواجه با آنها
- شیوه های ایجاد تعامل مؤثر میان والدین و معلمان و مشاورین مدرسه.

پیشنهادات کاربردی:

پژوهش در زمینه ی برنامه های درسی پنهان در مقاطع تحصیلی گوناگون، مدارس مختلف و در همه ی شهرها انجام شود، به ویژه امکان مقایسه پژوهش ها در مدارس گوناگون از جمله دخترانه و پسرانه، شهری و روستای در همه مقاطع تحصیلی و غیره فراهم شود.

- اهمیت و تأثیر یادگیرهای ناشی از برنامه درسی پنهان، به طور کامل، به وسیله طرحان، مدیران و معلمان، دانش آموزان، والدین و جامعه شناخته و درک شود.

- استفاده مناسب و به موقع از تشویق و تنبیه به منظور تقویت روحیه یادگیری و تأثیر آن بر رفتار انضباطی آنان.
- شایسته است در الگوی طراحی برنامه های درسی، جایگاه و اهمیت برنامه درسی پنهان مشخص گردد.
- تجهیز کلاسها و فراهم سازی امکانات لازم سخت افزاری، برای بهره گیری بهتر از این تکنولوژی در سیستم آموزشی شهرستانها.
- برنامه های منعطف آموزشی و استفاده بهتر از فضا مجازی (فناوری اطلاعات و ارتباطات) در آموزش و فعالیت های آموزشی.
- فراخوان مقاله در بین معلمان با موضوع ابعاد برنامه درسی پنهان، این رویکرد چنانچه با نظام انگیزشی و تشویقی همراه باشد، موجب شناسایی بهتر ابعاد برنامه درسی پنهان می شود.
- نو سازی مدارس و استفاده از معماری سنتی، و ایجاد فضای سبز در محوطه مدرسه، حکم تصاویر و شعار بر روی دیوار مدارس شهرستان برای زیبایی و اثر بخشی که بر روحیه یادگیری دانش آموزان .
- ارزشیابی دانش آموزان بر اساس میزان بحث، اظهار نظر، گفتگو، تجربه، نو آوری و پرسش گری عالمانه و مانند این ها.
- ایجاد زمینه های بیشتر برای فعالیت و مشارکت دانش آموزان در اداره مدرسه و تا حدی از فعالیت گروهی دانش آموزان برای اداره مدرسه استفاده به عمل آید.
- ایجاد فضای رقابتی بین دانش آموزان با انگیزه های مثبت به منظور فضای رقابتی بین آنها و شکوفایی استعدادها و توانایی های آنها.
- تقویت و باور توانایی های فردی و تقویت روحیه پرسشگری از راه پاداش های مادی و معنوی.
- ایجاد ارتباط هر چه بیش تر میان آموزش و یادگیری با تجارب زندگی واقعی برای آشنایی و تجربه کردن نقش ها، مشاغل و مسئولیت های اجتماعی.

محدودیت پژوهش:

هر پژوهشی برای رسیدن به نتایج بهتر، بایک سری محدودیت روبه رو می شود که تا حدی روند پیشرفت کار را با مشکل مواجه می سازد. این پژوهش نیز خالی از این محدودیت ها نبود، که به ذکر آنها می پردازیم.

- ۱- عدم وجود منابع و مواخذ کافی مرتبط با موضوع پایان نامه در کتابخانه های شهرستان خلخال .
- ۲- عدم وجود پرسشنامه مدون و استاندارد.
- ۳- عدم دقت و توجه کافی مدیران و معلمان مدارس در تکمیل پرسشنامه.
- ۴- ساخت ابزار پژوهش: ابزار محقق ساخته.

منابع

- اسکندری، حسین. (۱۳۸۷). **برنامه درسی پنهان**. تهران: انتشارات نشر نسیم.
- بیجندی، محمد صادق. (۱۳۸۶). **مقایسه تأثیر برنامه درسی پنهان بر آموخته های دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه علامه طباطبایی با دانشجویان دانشگاه علم و فرهنگ به عنوان یک دانشگاه غیر دولتی**. پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی. دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- جباری، سیروس. (۱۳۷۹). **علل و نوع بی انضباطی در بین نوجوانان پسر در سنین تقویمی ۱۳ تا ۲۰ سال**. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران.
- حداد علوی، رودابه؛ عبداللهی، احمد؛ احمدی، امید علی. (۱۳۸۶) **برنامه درسی پنهان: پژوهشی در یادگیرهای ضمنی مدرسه؛ مورد: روحیه علمی. فصلنامه تعلیم و تربیت**. سال بیست و سوم، شماره ۲، تابستان ۱۳۸۶ شماره مسلسل ۹۰.
- عیدی رضوانی، محمود (۱۳۸۰). **تبیین برنامه درسی پنهان در درس بینش اسلامی دوره متوسطه و آرایه راهبردهایی برای استفاده از این برنامه در آموزش اثر بخش دینی**. پایان نامه دکتری برنامه ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تربیت معلم.

علیخانی، حسین. (۱۳۸۲). **بررسی پیامدهای فصد نشده (برنامه درسی پنهان) محیط اجتماعی مدارس دوره متوسط شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن**. تهران: پایان نامه دکتری دانشگاه تربیت مدرس: دانشگاه علوم انسانی.

علیخانی، حسین. (۱۳۸۳). **بررسی پیامدهای فصد نشده (برنامه درسی پنهان) محیط اجتماعی مدارس دوره متوسط شهر اصفهان. مجله علوم تربیتی و روان شناسی**. دوره سوم، سال یازدهم. شماره ۴۳

فتحی واجارگاه، کورش و واحده چوکده، سکینه (۱۳۸۵). **شناسایی آسیب های تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان: نظام آموزش متوسطه نظری از دیدگاه معلمان زن شهر تهران و ارائه راهکارهای برای بهبود وضعیت آن**. فصلنامه علمی و پژوهشی نوآوری های آموزشی: **ویژه نامه ی نو آوری در تربیت شهروندی**، شماره ۱۷، سال پنجم.

قورچیان، نادرقلی. (۱۳۷۸). **تحلیلی از برنامه درسی مستتر، بحثی نو در ابعاد ناشناخته نظام آموزشی**. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، شماره ۱ صص ۶۸-۴۸

قورچیان، نادرقلی و تن ساز، فروغ. (۱۳۷۴). **سیمای روند تحولات برنامه درسی: به عنوان یک رشته تخصصی از جهان باستان تا جهان امروز**. تهران: موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.

کدیور، پروین. (۱۳۷۵). **بررسی رشد قضاوت های اخلاقی دانش آموزان و رابطه آن با جو سازمانی مدرسه و نحوه تعامل معلم و دانش آموزان**. فصلنامه تعلیم و تربیت. سال دوازدهم. شماره ۴.

گای آر، لفراتکویس. (۱۳۷۵). **روان شناسی برای آموزش**. ترجمه منیجه شهی بیلاق. تهران: انتشارات رشد.

نوروزی، بهزاد. (۱۳۸۸). **بررسی تأثیر برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس ابتدای ناحیه ۳ شهر شیراز**. پایان نامه کارشناس ارشد، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.

Ahola, Sakari (2000) - **Hidden Curriculum In Higher Education: Something to fear for or comply to?**- Research Unit for the sociology for education – University of Turku.

- Ausbrooks, Ruby (2000) – **What is School's** hidden curriculum teaching your child? – www.Parentingteens.com/curriculum.shtml.
- Dekle, Dawn (2000) .**the curriculum, the neta curriculum**: Guarding the Golden Apples of university cultur. [PHIKAPPA PHI form](http://PHIKAPPA.PHI.org)
- Hubert, Jaque line (2000). The Role of the Hidden curriculum **Research 2**. [csci. educ. Ubc. Ca/socloo/concept map/ terms/ hidden -curriculum, php-15k](http://csci.educ.Ubc.Ca/socloo/concept%20map/terms/hidden-curriculum.php-15k)
- Margolis, Eric [Editor] (2002) – **The Hidden Curriculum in Higher Education** Routledge New York and London. In [http:// policy. Work.edu/ ritter/edf 5353- apple-htm](http://policy.Work.edu/ritter/edf5353-apple.htm)
- Marlow Stacey, Minehira Norman (2008) .**principals as curriculum leaders**: New perspectives for the 21 st century. From [http://www. Pre .org](http://www.Pre.org). 2008/1/03.
- Noltemeyer, Amity L.; Mcloughlin, Caven S. Changes in Exclusionary Discipline Rates and Disciplinary Disproportionality over Time (EJ890566) , International Journal of Special Education, v25 n1 p59-70 2010
- <http://daneshnameh.roshd.ir/mavara/mavara-index.php>

