

## بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با گسست نسل‌ها

### از منظر مدیران، دبیران و مشاوران در مدارس متوسطه پسرانه<sup>۱</sup>

رضا رحمانی<sup>۲</sup>

#### چکیده

در جوامع امروزی، معمولاً میان نسل‌های جدید و قدیم شکاف می‌افتد؛ که این شکاف به تناسب تغییرات اجتناب‌ناپذیر اجتماعی و فرهنگی، در نوع باورها و ارزش‌ها ایجاد می‌شود. یکی از نهادهای مؤثر در انتقال ارزش و هنجارها، آموزش و پرورش است. هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین برنامه درسی پنهان و گسست نسل‌ها می‌باشد. روش انجام پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی بوده است. بدین منظور تعداد ۱۵۰ نفر از مدیران، دبیران و مشاوران مدارس پسرانه مقطع متوسطه شهر نجف‌آباد که در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ مشغول به کار بوده‌اند، از جامعه ۲۵۸ نفری آنان با روش تصادفی ساده انتخاب گردیده و به پرسش‌نامه‌ی محقق ساخته «گسست نسل‌ها و برنامه درسی پنهان» پاسخ دادند. پرسش‌نامه مذکور با ضریب اعتبار ۸۹/۰، تأثیر چهار عامل برنامه درسی پنهان شامل عوامل شناختی، اجتماعی، فیزیکی و سازمانی بر ایجاد گسست نسل‌ها را می‌سنجید. نتایج تجزیه و تحلیل آماری به روش آزمون t تک نمونه‌ای نشان داد، برنامه درسی پنهان برگسست نسل‌ها تأثیر دارد. همچنین نتایج آزمون فریدمن حاکی از آن است که گسست نسل‌ها به ترتیب متأثر از عامل سازمانی برنامه درسی پنهان با میانگین رتبه‌ای ۵/۳، عوامل شناختی ۵۹/۲، اجتماعی ۵۰/۲ و فیزیکی ۸۷/۱ بوده است. طبق تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی، و توزیع و درصد فراوانی سؤالات مربوط به عوامل چهارگانه برنامه درسی پنهان، مهم‌ترین عوامل عبارتند از: سازمانی: «جذاب نبودن محتواهای آموزشی»، شناختی: «عدم درک واقعیات دوره سنی نوجوانان از سوی عوامل آموزشی مدرسه»، اجتماعی: «عدم وجود جو تعامل میان والدین و محیط آموزشی» و همچنین «برخوردهای نامناسب و تند با خطاهای دانش‌آموزان در مدرسه» و فیزیکی: «شکل ظاهری و محتوای کتب درسی» شناخته شده‌اند.

**واژگان کلیدی:** برنامه درسی، برنامه درسی پنهان، گسست نسل‌ها.

<sup>۱</sup> تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۱۰/۲۱ - تاریخ پذیرش مقاله: ۹۸/۱۰/۲۲

<sup>۲</sup> کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، مدرس دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهید آیت نجف آباد،

## مقدمه

عناوینی چون «جهان در حال تغییر» و «خانواده در حال دگرگونی» از جمله واقعیت‌هایی هستند که به تدریج ما را وادار به قبول واقعیتی با عنوان «گسست نسل‌ها» می‌کند. شکاف نسلی به عنوان یکی از رایج‌ترین مفاهیم پدیده اجتماعی در میان اندیشمندان انسان‌شناسی، مفهومی است به معنای اختلاف میان نسل‌ها با صورتی تعاملی که اختلاف فاحش روانی، اجتماعی و فرهنگی و تفاوت معنادار در بینش و آگاهی، باورها، تصورات، انتظارات، جهت‌گیری‌های ارزشی و الگوهای رفتاری دو نسل همزمان در یک جامعه را مورد توجه قرار می‌دهد. در فرهنگ آکسفورد، این مفهوم به عنوان اختلافی در نگرش با رفتار جوانان و افراد سالمندتر تعریف شده است که موجب عدم فهم متقابل آنان از یکدیگر می‌شود و فرهنگ وبستر نیز آن را به عنوان اختلافی گسترده در خصلت‌ها و نگرش‌های میان نسل‌ها تعریف کرده است (معیدفر، ۱۳۸۳؛ آزاد ارمکی، ۱۳۸۶، یوسفی؛ ۱۳۸۳).

تفاوت اندک دو نسل در ارزش‌ها، هنجارها یا در نگرش‌ها طبیعی بوده و تقریباً در همه جوامع و زمان‌ها وجود داشته است. این تفاوت عمدتاً ریشه‌ای روان‌شناختی دارد و افراد در سنین مختلف به دلیل شرایط متفاوت عاطفی و روانی از یکدیگر بازشناخته می‌شوند (اینگلهارت<sup>۱</sup>، ۱۳۷۳). آن‌هایی که معتقد به گسست نسلی هستند، کاهش دلبستگی نسل جوان به فرهنگ و ارزش‌های فرهنگی نسل بالغ را یکی از نشانه‌های این امر می‌دانند (احمدی، احمدی و باقرآبادی، ۱۳۹۳). شکاف نسلی به معنی وجود تفاوت‌های دانشی، گرایش‌ها و رفتاری بین دو نسل جوان و بزرگسال به‌خصوص در بعد هویتی به‌طور وسیع‌تری در ساختارهای اجتماعی و فرهنگی، هر جامعه‌ای را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد؛ به نحوی که هویت، احساس تعلق خاطر به فرهنگ، ارزش و فرهنگ بومی در نسل‌ها که موجبات همبستگی اجتماعی یک جامعه را مهیا می‌سازد، سبب تفاوت، تعارض فرهنگی و هویتی می‌گردد.

زنگ<sup>۲</sup> (۲۰۰۷)، در تحقیقی عوامل آغازین تضاد بین نسلی در چین را با استفاده از گزارش‌های مکتوب جوانان و بزرگسالان بررسی کرد. در این پژوهش، با استفاده از رهیافت تحلیل محتوا، عواملی که موجب تضاد بین نسلی می‌شوند مشخص شدند؛ از آن جمله انتقاد مسن‌ها از جوانان که بیشترین فراوانی را داشتند. نتایج این پژوهش با توجه به

<sup>1</sup> Englehart

<sup>2</sup> Zhang

بررسی روابط بین نسلی، تضاد میان فردی و هنجارهای اجتماعی - فرهنگی درباره سلسله‌مراتب و وفاداری فرزندان بحث و بررسی شده است.

برنامه های درسی از مهمترین ابزارهای دستیابی به هدفهای آموزشی و تربیتی در آموزش و پرورش به شمار می آیند. برنامه درسی به مجموعه فرصتهای تربیتی نظام مند و طرح ریزی شده (از سطح ملی، منطقه ای و محلی تا مدرسه و کلاس درس با طیف گسترده و فراگیر تا بسیار محدود) و نتایج مترتب بر آنها اطلاق می شود که متریبان برای کسب شایستگی های لازم جهت درک و اصلاح موقعیت بر اساس نظام معیار اسلامی در معرض آنها قرار می گیرند تا با تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش مرتبه قابل قبولی از آمادگی برای تحقق حیات طیبه در همه ابعاد را به دست آورند (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). برنامه درسی، به محتوای رسمی و غیررسمی، روش و آموزشهای آشکار و پنهانی اطلاق می گردد 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، ۱۳۹۲).

برنامه درسی آشکار در قالب سندی مکتوب و مدون برای تصمیم گیری در مورد اهداف، محتوا، روشهای تدریس و ارزشیابی به فرآیند یاددهی-یادگیری می پردازد. عوامل دیگری نیز به طور اجتناب ناپذیر در کنار برنامه های رسمی وجود دارد که در بسیاری از جنبه ها به طور پایدارتر و نافذتر در شکل گیری تجارب دانش آموزان نقش دارد (علیخانی و مهر محمدی، ۱۳۸۴). فیلیپ جکسون<sup>۱</sup> در سال ۱۹۶۰ واژه برنامه درسی پنهان را رسماً وارد ادبیات برنامه ریزی درسی کرد (ژیرو<sup>۲</sup>، ۱۹۸۳). از آن زمان تاکنون صاحب نظران و اندیشمندان حوزه مطالعات برنامه درسی تعاریف و کارکردهای گوناگونی از برنامه درسی پنهان ارائه داده اند که به تعدادی از آنها اشاره می شود تا اهمیت برنامه درسی پنهان در نظام آموزش و پرورش و نقش آن بر انتقال و شکل گیری باورها، نگرش ها و ارزش ها و به تبع آن ایجاد یا کاهش گسست بین نسلی بخصوص بین دانش آموزان و کادر آموزشی مشخص شود.

از نظر کنتلی<sup>۳</sup> (۲۰۰۹) دانش آموزان علاوه بر برنامه درسی و آموزشی، برنامه نانوشته و عدم برنامه ریزی آگاهانه را تجربه می کنند که به توسعه قابل توجه تعلیم و تربیت انتقادی کمک می کند. در دایره المعارف برنامه درسی، برنامه درسی پنهان به عملکردها

<sup>1</sup> Philip Jackson

<sup>2</sup> Jiro

<sup>3</sup> Assproce

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. برنامه ریزان درسی و معلمان ممکن است به طور معمول در طراحی آموزشی به عوامل آشکار مؤثر در تدریس توجه کنند و از عوامل پنهان غافل بمانند. در این صورت بی‌توجهی به برنامه درسی پنهان، غفلت از بخش مهم عواملی است که در یادگیری دانش‌آموزان تأثیر بسیار دارد. 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، وطن‌پرستی، تعهد و مسئولیت‌پذیری، توجه به نفع عموم، برابری، رعایت قانون و مقررات آشنا می‌شوند. آنها همچنین می‌توانند دانش، مهارتها، مفاهیم و نگرش‌هایی را فرا بگیرند که برای پرورش آنها خطر آفرین بوده و تهدید محسوب می‌شود (فتوحی و اجارگاه و واحد چوکده، ۱۳۸۵؛ ملکی، ۱۳۸۱).

برنامه درسی پنهان توسط اسپروکس<sup>۱</sup> در قالب پیام‌های ضمنی موجود در جو اجتماعی اماکن آموزشی تعریف شده که اگرچه نانوخته است، اما توسط همه دریافت می‌شود و این نوع برنامه را بدنه دانش می‌داند (اسپروکس، ۲۰۰۰، به نقل از ایمانی، یعقوبی، یوسف زاده، ویسی کهره و محقق، ۱۳۹۴). آیزنر<sup>۲</sup> (۱۹۷۹) نیز به ارزش‌گذاری ترجیحی برای مواد و موضوعات درسی مختلف به‌عنوان یکی از جنبه‌های برنامه درسی پنهان مدارس اشاره می‌کند؛ همچنین تأکید بلوم<sup>۳</sup> به بعد اجتماعی این برنامه و تعاملات میان اشخاص درون مدرسه است؛ وی معتقد است که در طول دوران تحصیل، هر دانش‌آموز در معرض آموزش حداقل دو برنامه تحصیلی قرار می‌گیرد، یکی برنامه آشکار آموزشگاه است و دیگری برنامه ناآشکار یا پنهان که مبتنی بر تعامل میان اشخاص درون آموزشگاه است (مهرمحمدی، ۱۳۸۱؛ نوروز زاده، ۱۳۸۵). از نظر شارع پور برنامه درسی پنهان صرفاً برای معلمان پنهان بوده ولی برای دانش‌آموزان کاملاً آشکار است. در واقع همین برنامه است که جایگاه دانش‌آموزان را در نظام اجتماعی نشان داده، آنها را با هنجارها و ارزش‌ها آشنا ساخته و ضمانت اجراهای نظام را برای آنها آشکار می‌کند (شارع پور، ۱۳۹۲). در واقع باید گفت که دانش‌آموزان از طریق برنامه درسی پنهان در مدارس، مفاهیم کلیدی در نوع تفکر، تعبیر و تفسیر وقایع و پدیده‌ها و قدرت درک مفاهیم و

<sup>1</sup> Assproces

<sup>2</sup> Eisner

<sup>3</sup> Bloom

ارزش ها را می آموزند. به عبارتی برنامه درسی پنهان در قلب برنامه درسی رسمی قرار دارد که باعث شکل گیری شخصیت اجتماعی، فرهنگی، روانی تربیتی دانش آموز می شود. همچنین بخشی از برنامه درسی پنهان شامل نگرش، افکار و رفتار اداره کنندگان مدرسه است که به صورت ناخودآگاه ماهیت دانش آموز را تحت تأثیر قرار داده و براین اساس فراگیر به عنوان عضوی از اجتماع دانش آموزان با الگوپذیری از رفتار کادر اجرایی و آموزشی شخصیت خود را شکل می دهد. اگر در فرآیند اجتماعی شدن کودکان، نوجوانان و جوانان، فرهنگ یک جامعه از نسلی به نسل دیگر منتقل نشود، اشتراکات فرهنگی بین نسل ها کم کم رو به افول می رود و جامعه به انواع آسیب و بیماری بحران هویتی گرفتار می آید (فالك، ۲۰۰۵).

توجه به این نکته که مهم ترین عامل اثرگذار بر بازده های یادگیری دانش آموزان از نوع آموخته های غیرمشهود، غیرعمدی و غیرمدون است، صاحب نظرانی از جمله جکسون<sup>۲</sup> (۱۹۶۸)، اسنایدر<sup>۳</sup> (۱۹۷۰)، بلوم (۱۹۸۲)، گوردون<sup>۴</sup> (۱۹۸۵)، آیزنر (۱۹۹۴)، ماریانی<sup>۵</sup> (۲۰۰۱)، سیتون<sup>۶</sup> (۲۰۰۲)، لیوسی و لاسون<sup>۷</sup> (۲۰۰۸)، اسمیت مونتگومری<sup>۸</sup> (۲۰۰۸) و بیان فر (۱۳۹۲) را بر آن داشته تا گستردگی، پایداری و نفوذ این نوع آموخته های به ظاهر پنهان را در شکل گیری فرایندها و قراردادهای یادگیری، بیشتر از برنامه های درسی آشکار یا رسمی مورد توجه قرار دهند (بیان فر، ۱۳۹۲).

عوامل مختلفی بر شکل گیری برنامه درسی پنهان مؤثر هستند و صاحب نظران مختلف دیدگاه های متفاوتی درباره ی عوامل شکل دهنده ی برنامه درسی پنهان ذکر کرده اند. مثلاً سیلور و همکاران (۲۰۰۳) ساختار سازمانی، جو اجتماعی و تعامل معلم و دانش آموز را از عوامل مهم برنامه درسی پنهان می داند (نوروزی و همکاران، ۱۳۹۳). در این پژوهش چهار مقوله ی؛ ۱- محیط شناختی، ۲- محیط اجتماعی، ۳- محیط فیزیکی و ۴- محیط دیوان سالارانه (سازمانی)، به عنوان مهم ترین عوامل شکل گیری برنامه درسی پنهان مورد بررسی قرار گرفته است.

<sup>1</sup> Falk

<sup>2</sup> Jackson

<sup>3</sup> Snyder

<sup>4</sup> Gordon

<sup>5</sup> Mariani

<sup>6</sup> Sytven

<sup>7</sup> Luce and Lawson

<sup>8</sup> Smith Montgomery

جدول زمان‌بندی دروس، روش‌های تدریس، روش‌های ارزشیابی، کتاب‌های درسی و غیره، از جمله مصادیق محیط شناختی هستند. صاحب‌نظرانی چون اسمیت<sup>۱</sup> و مونتگمری<sup>۲</sup> (۲۰۰۸) که به بعد شناختی برنامه درسی پنهان توجه داشته‌اند. در پژوهش‌های خود نشان داده‌اند که مدارس به درس‌های مختلف به یک اندازه اهمیت نمی‌دهند، از نظر آنان درس‌هایی مانند ریاضیات، علوم تجربی و فناوری اهمیت بیشتری دارند و برنامه زمان‌بندی دروس این موضوعات در اولویت قرار دارد؛ به‌تبع آن دانش‌آموزان نیز برای این دروس اهمیت ویژه‌ای قائل‌اند و بقیه دروس را غیر مهم می‌دانند (علیزاده نیری و ادیب، ۱۳۹۲).

جو اجتماعی مدرسه اگرچه عاملی نافذ در مدرسه است، اما کمتر از طریق اعمال آشکار مشخص می‌گردد. معلمان در طرح‌ریزی آموزش باید به این مجموعه کامل شرایط غیررسمی و طبیعت ارتباطات میان فردی که بین دانش‌آموزان و هیأت آموزشی وجود دارد معرفت یابند، زیرا فرهنگ موجود بین همسالان به‌ویژه در سالهای دبیرستان، عاملی پراهمیت در تعلیم و تربیت جوانان و نوجوانان محسوب می‌شود (برومند نسب و همکاران، ۱۳۹۳). گیدنز<sup>۳</sup> (۱۹۹۱)، رابرت دری بن<sup>۴</sup>، مایکل اپل<sup>۵</sup> (۱۹۸۳) و هنری ژپرو (۱۹۸۳) معتقدند برنامه‌ی درسی پنهان از طریق مشاهده‌ی عملکرد ساخت اجتماعی کلاس درس و شیوه‌ی اقتدار معلم آموخته می‌شود و به وسیله آن مفاهیم اجتماعی از قبیل: ارزش‌ها، نگرش‌های فرهنگی، اعتقادات و زیبایی‌های موجود در زندگی را از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شود (آزاد ارمکی، ۱۳۸۳؛ عابدی، تاجی، ۱۳۸۰).

مشخصات محیط و شرایط مطلوب آموزشی همراه با آرامش، عزت و احترام متقابل بین فراگیران و معلم به‌عنوان بخش مهمی از برنامه درسی پنهان مطرح می‌شود و در این راستا معلم با شناخت امکانات می‌تواند به تجهیز مناسب محیط آموزشی پرداخته، محیط و امکانات آموزشی را سازمان‌دهی و موقعیت آموزشی مناسب را به وجود آورد (مصلی نژاد، پرند آور و رضایی، ۱۳۹۲).

دیوان‌سالاری اداری مرکز آموزشی غالباً همراه با مجموعه‌های فشرده‌ی قوانین، مقررات، روش‌ها و نظام‌های مدیریت آن یک عضو پراهمیت برای برنامه درسی پنهان محسوب

<sup>1</sup> Smith

<sup>2</sup> Montgomery

<sup>3</sup> Giddens

<sup>4</sup> Robert dari been

<sup>5</sup> Michael Apple

می‌شود، بسیاری از جامعه‌شناسان این جنبه از فرایند آموزشگاهی را به‌عنوان یک عامل اولیه در اجتماعی کردن فراگیر تلقی می‌کنند (ایزدی، شارع پورو قربانی قهرمان، ۱۳۸۸).

بر اساس تعاریف ارائه شده و با توجه به تأثیر برنامه درسی پنهان بر ارزش‌ها، نگرش‌ها، اعتقادات و تعاملات اجتماعی می‌توان گفت که برنامه درسی پنهان باعث شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموز می‌شود که خود می‌تواند رابطه‌ای مستقیم با گسست نسل‌ها داشته باشد و تجربه فراگیر را در مدرسه و در هر موقعیت آموزشی تربیتی تحت تأثیر قرار دهد. در این مقاله تأثیر چهار عامل اجتماعی، شناختی، سازمانی و فیزیکی برنامه درسی پنهان بر ایجاد گسست بین نسلی در مقطع متوسطه دوم مورد بررسی قرار گرفته است.

بنابراین اهداف مقاله حاضر عبارت‌اند از:

بررسی رابطه عوامل اجتماعی برنامه درسی پنهان با گسست نسل‌ها از منظر مدیران، دبیران و مشاوران

بررسی رابطه عوامل شناختی برنامه درسی پنهان با گسست نسل‌ها از منظر مدیران، دبیران و مشاوران

بررسی رابطه عوامل فیزیکی برنامه درسی پنهان با گسست نسل‌ها از منظر مدیران، دبیران و مشاوران

بررسی رابطه عوامل سازمانی برنامه درسی پنهان با گسست نسل‌ها از منظر مدیران، دبیران و مشاوران

### روش پژوهش

روش اجرای تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی می‌باشد و درصدد است که عوامل اجتماعی، شناختی، فیزیکی و سازمانی برنامه درسی پنهان و تأثیر آن بر گسست نسل‌ها در بین دانش‌آموزان متوسطه را از منظر دبیران، مشاوران و مدیران بررسی نماید. جامعه آماری شامل معلمان، مشاوران و مدیران مرد شاغل در مدارس پسرانه متوسطه دوره دوم بوده که بر اساس اطلاعات ارائه‌شده توسط دفتر آمار و اطلاعات پرسنلی اداره آموزش و پرورش شهر نجف‌آباد تعداد آنان ۲۵۸ نفر بوده است.

جدول شماره ۱: توزیع جامعه آماری مدیران، مشاوران و دبیران شهر نجف‌آباد

ردیف	سمت	فراوانی	درصد
۱	مدیر	۱۲	۴/۶
۲	مشاور	۱۱	۴/۲
۳	دبیر	۲۳۵	۹۱/۰۸
۴	کل	۲۵۸	۱۰۰

لازم به ذکر است حجم نمونه آماری با استفاده از جدول کرجسی و مورگان<sup>۱</sup> به تعداد ۱۵۰ نفر برآورد گردید. با توجه به محدودیت جامعه آماری در قسمت مدیران و مشاوران، کلیه افراد جامعه با تعداد ۲۳ نفر به‌عنوان نمونه هدف انتخاب شدند؛ اما برای انتخاب نمونه از جامعه آماری دبیران، با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، تعداد ۱۲۷ نفر دبیر انتخاب شدند. که ۲،۷ درصد از افراد نمونه با مدرک فوق‌دیپلم، ۶۸،۷ درصد با مدرک لیسانس و ۲۸،۷ درصد را نیز بالاتر از لیسانس می‌باشند. همچنین ۹،۳ درصد یک تا هفت سال، ۱۰ درصد بین هشت تا پانزده سال، ۲۹،۳ درصد بین شانزده تا بیست و سه سال و ۵۱،۳ درصد بین بیست و چهار تا سی سال سابقه کار دارند.

جدول شماره ۲: توزیع نمونه آماری مدیران، مشاوران و دبیران شهر نجف‌آباد

ردیف	سمت	فراوانی	درصد
۱	مدیر	۱۲	۸
۲	مشاور	۱۱	۷/۳
۳	دبیر	۱۲۷	۸۴/۶
۴	کل	۱۵۰	۱۰۰

در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه محقق ساخته و به‌منظور تعیین پایایی پرسش‌نامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است که در جدول شماره ۳ ضریب آلفای کرونباخ هر یک از مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان ذکر شده است.

<sup>۱</sup> Krejci and Morgan



جدول شماره ۳: ضریب آلفای کرونباخ برنامه درسی پنهان و مؤلفه‌های چهارگانه

مؤلفه اصلی	ضریب آلفای کرونباخ
برنامه درسی پنهان	۰/۸۹
اجتماعی	۰/۹۰
شناختی	۰/۸۵
فیزیکی	۰/۸۱
سازمانی	۰/۸۱

جهت سنجش روایی پرسش‌نامه از روایی محتوایی و صوری استفاده گردید. همچنین پرسش‌نامه با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش واریماکس مورد بررسی قرار گرفت.

اجرای تحلیل عاملی در SPSS، چهار عامل را برای ما تعیین کرد. پرسش‌نامه نهایی بر اساس مقیاس لیکرت، شامل ۳۰ گویه و با عوامل اجتماعی، شناختی، فیزیکی و سازمانی تنظیم شد.

در سطح استنباطی متناسب با سطح سنجش داده‌ها و مفروضه‌های اساسی آزمون‌های آماری از آزمون  $t$  تک نمونه‌ای و آزمون فریدمن استفاده شده است.

### یافته‌ها

برای آگاهی از معناداری تفاوت بین میانگین نمونه مورد مطالعه و میانگین جامعه مفروض از آزمون  $t$  تک نمونه‌ای و برای رتبه‌بندی میزان تأثیر مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان بر گسست نسل‌ها از آزمون فریدمن استفاده شد.

جدول شماره ۴: آزمون تی تک نمونه‌ای برای برنامه درسی پنهان

برنامه درسی	میانگین	$t$	سطح معناداری	درجه آزادی
پنهان	۳/۵۸	۱۲/۷۵	۰/۰۰۰	۱۴۹

همان‌گونه که نتایج جدول شماره ۴ نشان می‌دهد، چون مقدار سطح معنی‌داری از ۰/۰۵ کمتر است (۰/۰۰)، می‌توان گفت رابطه برنامه درسی پنهان با گسست نسل‌ها در سطح

اطمینان ۹۵ درصد معنادار هست و چون آماره  $t$  برابر  $۱۲/۷۵$  و مقدار میانگین برابر  $۳/۵۸$  می‌باشد و از مقدار آزمون (۳) بالاتر است، بنابراین اثر برنامه درسی پنهان بر گسست نسل‌ها در مدارس متوسطه شهر نجف‌آباد بالاتر از متوسط و در سطح مطلوب می‌باشد.  
جدول شماره ۵: آزمون تی تک نمونه‌ای برای عامل اجتماعی برنامه درسی پنهان

عامل اجتماعی	میانگین	$t$	سطح معناداری	درجه آزادی
	۳/۶۴	۱۰/۳۷	۰/۰۰۰	۱۴۹

همان‌گونه که نتایج جدول شماره ۵ نشان می‌دهد، چون مقدار سطح معنی‌داری از  $۰/۰۵$  کمتر است ( $۰/۰۰$ )، می‌توان گفت رابطه عامل اجتماعی برنامه درسی پنهان و گسست نسل‌ها در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار می‌باشد و چون آماره  $t$  برابر  $۱۰/۳۷$  و مقدار میانگین برابر  $۳/۶۴$  می‌باشد و از مقدار آزمون (۳) بالاتر است، بنابراین اثر عامل اجتماعی برنامه درسی پنهان بر گسست نسل‌ها در مدارس متوسطه شهر نجف‌آباد بالاتر از متوسط و در سطح مطلوب می‌باشد.

جدول شماره ۶: آزمون تی تک نمونه‌ای برای عامل شناختی برنامه درسی پنهان

عامل شناختی	میانگین	$t$	سطح معناداری	درجه آزادی
	۳/۶۳	۸/۳۸	۰/۰۰۰	۱۴۹

همان‌گونه که نتایج جدول شماره ۶ نشان می‌دهد، چون مقدار سطح معنی‌داری از  $۰/۰۵$  کمتر است ( $۰/۰۰$ )، می‌توان گفت عامل شناختی در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار می‌باشد و چون آماره  $t$  برابر  $۸/۳۸$  و مقدار میانگین برابر  $۳/۶۳$  می‌باشد و از مقدار آزمون (۳) بالاتر است، بنابراین اثر عامل شناختی برنامه درسی پنهان بر گسست نسل‌ها در مدارس متوسطه شهر نجف‌آباد بالاتر از متوسط و در سطح مطلوب می‌باشد.

جدول شماره ۷: آزمون تی تک نمونه‌ای برای عامل فیزیکی برنامه درسی پنهان

عامل	میانگین	$t$	سطح	درجه

آزادی	معناداری			فیزیکی
۱۴۹	۰/۰۰۰	۲/۶۳	۳/۱۷	

همان‌گونه که نتایج جدول شماره ۷ نشان می‌دهد، چون مقدار سطح معنی‌داری از ۰/۰۵ کمتر است (۰/۰۰۹)، می‌توان گفت عامل فیزیکی در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار می‌باشد و چون آماره  $t$  برابر ۲/۶۳ و مقدار میانگین برابر ۳/۱۷ می‌باشد و از مقدار آزمون (۳) بالاتر است، بنابراین اثر عامل فیزیکی برنامه درسی پنهان بر گسست نسل‌ها در مدارس متوسطه شهر نجف‌آباد بالاتر از متوسط و در سطح مطلوب می‌باشد.

جدول شماره ۸: آزمون تی تک نمونه‌ای برای عامل سازمانی برنامه درسی پنهان

درجه	سطح	$t$	میانگین	عامل سازمانی
آزادی	معناداری			
۱۴۹	۰/۰۰۰	۱۵/۶۲	۳/۹۰	

همان‌گونه که نتایج جدول شماره ۸ نشان می‌دهد، چون مقدار سطح معنی‌داری از ۰/۰۵ کمتر است

(۰/۰۰)، می‌توان گفت عامل سازمانی در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار می‌باشد و چون آماره  $t$  برابر ۱۵/۶۲ و مقدار میانگین برابر ۳/۹۰ می‌باشد و از مقدار آزمون (۳) بالاتر است، بنابراین اثر عامل سازمانی برنامه درسی پنهان بر گسست نسل‌ها در مدارس متوسطه شهر نجف‌آباد بالاتر از متوسط و در سطح مطلوب می‌باشد.

جدول شماره ۹: مهم‌ترین عوامل اجتماعی مؤثر بر گسست نسل‌ها

رتبه	گویه	میانگین رتبه‌ای
۱	برخوردهای نامناسب و تند با خطاهای دانش‌آموزان در مدرسه	۳/۷۶
۲	عدم وجود جو تعامل میان والدین و محیط آموزشی	۳/۷۶
۳	استفاده از احساسات دینی به‌جای تقویت تفکر دینی در مدرسه	۳/۷۱
۴	ناهماهنگی در رفتار و گفتار عوامل آموزشی مدرسه	۳/۷۰

جدول شماره ۹، مهم‌ترین عوامل اجتماعی از دیدگاه مدیران و مشاوران و دبیران در شهر نجف‌آباد را به ترتیب نشان می‌دهد.

جدول شماره ۱۰: مهم‌ترین عوامل شناختی مؤثر بر گسست نسل‌ها

رتبه	گویه	میانگین رتبه‌ای
۱	عدم درک واقعیات دوره سنی نوجوانان از سوی عوامل آموزشی مدرسه	۳/۷۷
۲	کم‌توجهی به نیازها و محدودیت‌های فردی دانش‌آموزان	۳/۷۴
۳	مسلط نبودن مربیان بر اجرای مهارت‌های ارتباطی بین فردی	۳/۷۲

جدول شماره ۱۰، مهم‌ترین عوامل شناختی از دیدگاه مدیران و مشاوران و دبیران در شهر نجف‌آباد را به ترتیب نشان می‌دهد.

جدول شماره ۱۱: مهم‌ترین عوامل فیزیکی مؤثر بر گسست نسل‌ها

رتبه	گویه	میانگین رتبه‌ای
۱	شکل ظاهری و محتوای کتب درسی	۳/۵۸
۲	دسترسی آسان معلمان و دانش‌آموزان به امکانات کمک‌آموزشی و رفاهی	۳/۴۸
۳	ابعاد، نور و دمای کلاس‌های درس	۳/۳۰

جدول شماره ۱۱، مهم‌ترین عوامل فیزیکی از دیدگاه مدیران و مشاوران و دبیران در شهر نجف‌آباد را به ترتیب نشان می‌دهد.

جدول شماره ۱۲: مهم‌ترین عوامل سازمانی مؤثر بر گسست نسل‌ها

رتبه	گویه	میانگین رتبه‌ای
۱	جذاب نبودن محتواهای آموزشی	۴/۱۰
۲	متناسب نبودن و به‌روز نبودن محتوای دروس مرتبط با تربیت دانش‌آموزان	۴/۰۲
۳	حاکم بودن نظام ارزشیابی نمره محور	۳/۹۷

جدول شماره ۱۲، مهم‌ترین عوامل سازمانی از دیدگاه مدیران، مشاوران و دبیران در شهر نجف‌آباد را به ترتیب نشان می‌دهد.

جدول شماره ۱۳: نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه برای متغیر سن

p	f	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	منابع واریانس
۰/۰۴۲	۲/۸۰۶	۷۶۵/۱۳	۳	۲۲۹۵/۳۸۴	بین گروهی
-	-	۲۷۲/۷۱	۱۴۶	۳۹۸۱۶/۱۰۹	درون گروهی
-	-	-	۱۴۹	۴۲۱۱۱/۴۹۳	کل

همچنین در تحلیل متغیرهای جمعیت شناختی که بر اساس آزمون F صورت گرفت، از بین ۵ مورد (سمت، تحصیلات، سن، سابقه و رشته تحصیلی) تنها متغیر سن بود که در ارتباط با نگرش افراد نسبت به اثر برنامه درسی پنهان بر گسست نسل‌ها، تفاوت ایجاد می‌کند (جدول شماره ۱۳).

لازم به ذکر است که جهت رتبه‌بندی میزان تأثیر مؤلفه‌های برنامه درسی بر گسست نسل‌ها از آزمون فریدمن استفاده گردید. نتایج آزمون فریدمن دارای دو خروجی است. جدول شماره ۱۴ خروجی اول را نشان می‌دهد و مشخص می‌سازد اهمیت عوامل یا متغیرهای مستقل مورد بررسی، از نظر پاسخ‌دهندگان یکسان نبوده است؛ زیرا سطح معنی‌داری از ۰/۰۵ کمتر است. لذا رتبه میانگین ابعاد باهم برابر نیست.

جدول شماره ۱۴: نتایج آزمون فریدمن

کای دو	درجه	سطح	میزان	نتیجه آزمون
محاسبه شده	آزادی	معنی‌داری	خطا	
۶۵/۰۲	۳	۰/۰۰۰	۰/۰۵	تائید $H_1$

در خروجی دوم، میانگین رتبه این عوامل نشان داده شده است که با توجه به جدول شماره ۱۵ اولویت تأثیرگذاری برنامه درسی پنهان ابتدا با عامل سازمانی، عامل شناختی، عامل اجتماعی و سپس عامل فیزیکی می‌باشد.

جدول شماره ۱۵: رتبه‌بندی چهارمولفه برنامه درسی پنهان با آزمون فریدمن

رتبه در گروه	میانگین	متغیرها
۱	۳/۰۵	عامل سازمانی
۲	۲/۵۹	عامل شناختی
۳	۲/۵۰	عامل اجتماعی
۴	۱/۸۷	عامل فیزیکی

### بحث و نتیجه‌گیری

گسست نسل‌ها که به معنی اختلال در امر توالی فرهنگی نسل‌هاست، به تضاد ارزش‌ها و هنجارهای اجداد، والدین و فرزندان اطلاق می‌شود؛ درواقع باعث اختلال در عملکرد نهادهایی می‌شود که وظیفه انتقال ارزش‌ها، هنجارها الگوهای تفکر و عمل را در حوزه فرهنگ به نسل‌های بعدی بر عهده دارند. نهادهای مختلف و متعددی در جامعه وظیفه انتقال ارزش‌ها و هنجارها به نسل جدید را به عهده‌دارند. یکی از نهادهای انتقال ارزش هنجارها به نسل جدید نهاد آموزش و پرورش است. کارکرد اصلی نهاد آموزش و پرورش سوادآموزی است که بر اساس برنامه‌ای معین دروسی را به دانش‌آموزان آموزش می‌دهد. همچنین به‌گونه‌ای ظریف و پنهان از عوامل اجتماعی شدن است: در نظام آموزش و پرورش از کودکان انتظار می‌رود که یاد بگیرند در کلاس درس آرام باشند، به‌موقع در کلاس حاضر شوند و مقررات انضباطی مدرسه را رعایت کنند. از آن‌ها خواسته می‌شود اقتدار معلمان را بپذیرند و نسبت به آن پاسخگو باشند. واکنش‌های معلمان نیز بر انتظاراتی که دانش‌آموزان از خودشان دارند، تأثیر می‌گذارد. آموزش و پرورش امروز نقش بنیادین تری در انتقال و اعتلای فرهنگ بر عهده دارد و مکانیسمی طبیعی برای انتقال فرهنگ و عامل مؤثری در ایجاد توسعه یا تغییر فرهنگی است (علیخانی، ۱۳۸۳). این اجتماعی شدن و انتظاراتی که از دانش‌آموز بر سر کلاس درس درباره رفتارهای مورد تأیید معلم و به‌طورکلی جامعه می‌رود، همه مصداق بارزی از اثرات برنامه درسی پنهان می‌باشد.

همین‌طور بوردیو<sup>۱</sup> معتقد است که افراد تحت تأثیر خاستگاه اجتماعی خود، با دانش فرهنگی مختلف و با برخورداری فرهنگی مختلف وارد نظام آموزشی می‌شوند. نظام آموزشی نه تنها به برابر سازی این تفاوت‌های اولیه در زمینه ی سرمایه فرهنگی نمی‌پردازد، بلکه حتی آن‌ها را تشدید می‌کند. لذا دانش‌آموزانی که از سرمایه فرهنگی بیشتری برخوردارند بهتر قادرند قواعد موفقیت در مدرسه را فراگیرند و در نتیجه موفقیت تحصیلی بیشتری دارند. بدین ترتیب تفاوت‌های اولیه در سرمایه فرهنگی دانش‌آموزان خود را در عملکرد تحصیلی و مدارک تحصیلی آنان نیز متجلی ساخته و در نهایت بر موقعیت طبقاتی و شغلی آن‌ها در آینده تأثیر می‌گذارد (شارع پور، ۱۳۹۲).

لذا با توجه به نظرات صاحب‌نظران، محقق در این مقاله با بررسی تأثیر برنامه درسی پنهان موجود در کلاس درس و مدارس که فرزندان ما سال‌های طولانی از عمر خود و ساعت‌های مدیدی از زمان خود را در آن می‌گذرانند، بر گسست نسل‌ها، سعی کرده است تا با روشن‌سازی این ارتباط غیرقابل‌انکار، و با ارائه پیشنهادها سازنده، در جهت کاهش و تعدیل این شکاف و فاصله قدمی بردارد. در این راستا با بررسی داده‌های حاصل از پرسش‌نامه‌ها که تأثیر چهار عامل شناختی، اجتماعی، سازمانی و فیزیکی برنامه درسی پنهان را سنجیده است و با استفاده از آزمون‌های آماری در نرم‌افزار SPSS به این نتیجه دست‌یافت که برنامه درسی پنهان به ترتیب با عوامل سازمانی، شناختی، اجتماعی و فیزیکی بر ایجاد گسست نسل‌ها مؤثر است. همچنین بررسی توزیع و درصد فراوانی سؤالات مربوط به عوامل مختلف، یافته‌های زیر را در برداشت: مهم‌ترین عامل سازمانی که گسست نسلی را افزایش می‌دهد از دیدگاه مدیران، دبیران و مشاوران «جذاب نبودن محتواهای آموزشی» می‌باشد. مهم‌ترین عامل شناختی برنامه درسی پنهان مؤثر بر گسست نسل‌ها از دیدگاه مدیران، مشاوران و دبیران شهر نجف‌آباد «عدم درک واقعیات دوره سنی نوجوانان از سوی عوامل آموزشی مدرسه» می‌باشد. مهم‌ترین عامل اجتماعی برنامه درسی پنهان مؤثر بر گسست نسل‌ها «عدم وجود جو تعامل میان والدین و محیط آموزشی» و همچنین «برخوردهای نامناسب و تند با خطاهای دانش‌آموزان در مدرسه» می‌باشد؛ و مهم‌ترین عامل فیزیکی از دیدگاه مدیران، دبیران و مشاوران در شهر نجف‌آباد «شکل ظاهری و محتوای کتب درسی» می‌باشد.

---

<sup>1</sup> Bordiu

### جمع‌بندی نتایج یافته‌ها و تحقیقات سایر پژوهشگران:

نوروزی و همکاران (۱۳۹۳)، همسو باهدف کلی پژوهش، به این نتیجه رسیده‌اند که بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان ازجمله جو اجتماعی مدرسه، ساختار سازمانی، تعامل معلم و دانش‌آموز و ساختار فیزیکی مدرسه و کلاس درس و هویت ملی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

رحیمی، غربا و شکاری (۱۳۹۳) نیز در پژوهش خود، پرورش فضایل اخلاقی را نتیجه برنامه درسی پنهان و غیررسمی دانستند.

جعفری (۱۳۹۰)، در پژوهش خود همسو با پژوهش حاضر مبنی بر تأثیر برنامه درسی پنهان بر رفتار دانش‌آموزان در بعد رفتاری، نشان داد که از دیدگاه معلمان، مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان ازجمله جو اجتماعی و ساختار سازمانی در سطح قوی و مؤلفه کنش متقابل معلم و دانش‌آموز در سطح متوسط از نظر میزان توجه به تربیت شهروندی قرار دارند.

تقی پور و غفاری (۱۳۸۸)، همسو با این نتایج در بررسی مؤلفه‌های 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 می‌باشند به این نتیجه رسیدند که بین این مؤلفه‌ها و رفتار انضباطی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد.

داکانی (۱۳۸۹)، نیز در پژوهش خود به این نتیجه دست‌یافت که برنامه درسی پنهان بر احترام و توجه به مقام انسانی به‌عنوان ارزش‌های اخلاقی نقش مؤثری دارد.

طالبی و شریفی (۱۳۹۴)، در تحقیق خود با عنوان برنامه درسی پنهان در زندگی دانش‌آموزی، مقاومت همراه با تابعیت، با بررسی جو اجتماعی مدارس و فضای کلی روانی اجتماعی و ارتباطی حاکم بر آن‌ها و زندگی دانش‌آموزی بر غلبه نوعی برنامه درسی پنهان که آن را الگوی مقاومت همراه با تابعیت، می‌نامند، تأکید کرده است. آن‌ها نتیجه گرفته‌اند که الگوی برنامه درسی پنهان در زندگی دانش‌آموزی بیشتر در سبک زندگی و فضای اجتماعی نمود یافته و کمتر جنبه اعتقادی و سیاسی دارد.

فلاح و همکاران (۱۳۹۱) نتیجه گرفتند که قوانین و مقررات مدرسه، روابط میان فردی، روابط متقابل معلم و دانش‌آموز و آگاهی معلمان از عوامل برنامه درسی پنهان در یادگیری دانش‌آموزان مؤثر می‌باشند.



مرفت آلسوبای<sup>۱</sup> (۲۰۱۵)، در نتیجه تحقیق خود با عنوان برنامه درسی پنهان به عنوان یکی از موضوعات رایج برنامه درسی به شرح زیر توضیح می‌دهد: مسائل مختلفی در نظام آموزش و پرورش، به ویژه در زمینه‌ی برنامه درسی که موثر بر تعلیم و تربیت باشد، وجود دارد. برنامه درسی پنهان یکی از مسائل رایج بحث برانگیز برنامه درسی است. بسیاری از مسائل برنامه پنهان نتیجه فرضیات و انتظاراتی هستند که به طور رسمی در محیط یادگیری ابلاغ، ایجاد و یا منتقل نشده است؛ بنابراین، آگاهی از مسائل برنامه پنهان تأثیرات مثبت و منفی دارد.

ولکا<sup>۲</sup> (۲۰۱۵)، در تحقیقی با عنوان جامعه کلاسی و برنامه درسی پنهان در کلاس‌های زبان انگلیسی به این نتیجه دست یافت که تعاملات اجتماعی، روابط دوستانه در کلاس، جو کلاس و مدیریت آن تأثیر بسیار عمیقی در فرایند تدریس و یادگیری دارند.

پاتیل سربودی<sup>۳</sup> (۲۰۱۴) در تحقیق خود با موضوع چشم‌انداز جامعه‌شناختی به شکاف نسل‌ها که در کشور هند انجام داده است چنین می‌نویسد: در سال‌های اخیر مشکل ناآرامی در میان جوانان در حال افزایش است، زیرا جوانان امروز بسیار تحت تأثیر فرایند مدرن‌تر شدن نسبت به پدر و مادر خود قرار گرفته‌اند. از این رو است که تفاوت بسیاری در نگرش‌ها، ارزش‌ها، الگوهای رفتاری و آرمان‌ها بین جوانان و والدین آن‌ها وجود دارد. این نوع تفاوت‌ها تازه پدید آمده نیست، اما میزان تفاوت امروز بیشتر به دلیل تأثیر مدرنیزاسیون در هند است. هند یکی از کشورهای در حال توسعه جهان با نسبتاً جمعیت ناهمگن است که در آن فرایند نوسازی بیشتر قابل مشاهده است. پس از استقلال جامعه هند است که سرعت تغییرات اجتماعی و فرهنگی منجر به ادامه این فرایند نوسازی شد. گسترش شهرنشینی، سواد و صنعتی شدن، تغییرات متمایز روانی-اجتماعی در ساختار شخصیت افرادی که در معرض آن‌ها قرار دادند، به وجود آورده است؛ بنابراین امروزه ما درگیری بیشتری بین بخش مدرن و سنتی جامعه می‌بینیم، این موضوع نشان‌دهنده گسست نسل‌هاست.

کونیچکا<sup>۴</sup> (۲۰۱۳)، در مطالعه‌ای با عنوان «برنامه درسی پنهان، عامل اجتماعی کردن دانش‌آموزان در مدارس به عنوان فرایندی که همیشه وجود داشته است که این پیام را به

1 Merfat Alsubaie

2 Romana Velecka

3 Sridevi Patil

4 Konieczka

دانش‌آموزان در مورد ارزش‌ها، اخلاق و مرام اخلاقی آشکار سازد<sup>۱</sup>، به این نتیجه دست‌یافت که برنامه درسی پنهان می‌تواند در میان ارزش‌گذاری‌های محیط غیرمنتظره و غیرضروری روابط معلم و دانش‌آموز که پدال‌گذاری انتقادی را آشکار می‌سازد نمایان شود، این مطالعه همچنین در مورد این‌که هر نظریه‌پرداز دیدگاه مهمی در مورد این‌که چگونه تمرین‌های فن‌تعلیم در مدارس دانش‌آموزان را اجتماعی می‌کنند و آگاهی می‌دهند صحبت می‌کند و این‌که بسیاری از آن‌ها ادعا می‌کنند طبقات متوسط و بالا در مدارس تحکم می‌کنند، مفهوم استیلا و مقاومت نیز در ارزش‌گذاری‌های برنامه درسی پنهان مشخص می‌شود؛ بنابراین زمانی که در مورد برنامه درسی پنهان صحبت می‌کنیم باید به آن‌ها توجه داشته باشیم.

همچنین نتیجه تحقیق کوبوکو<sup>۱</sup> (۲۰۱۲) حاکی از تأثیر برنامه درسی پنهان در فرآیند کسب و درونی کردن ارزش‌ها بود.

صاحب‌نظرانی چون داگانی<sup>۲</sup> (۲۰۰۹)، چایکینگ<sup>۳</sup> (۲۰۰۸)، آسبروکس (۲۰۰۰) که به بعد اجتماعی برنامه درسی پنهان توجه داشته‌اند، معتقد بودند برنامه درسی پنهان به آموخته‌های دانش‌آموزان از روابط با سایر دانش‌آموزان با معلم و سایر اولیای مدرسه و نیز جو کلی مدرسه اشاره می‌کند. آن‌ها نقش تعاملات اجتماعی و روان‌شناختی بین یادگیرنده‌ها و افراد درون مدرسه به‌ویژه معلمان را به‌عنوان یکی از ابعاد این نوع برنامه درسی مهم دانسته و معتقد بودند احساسات، نگرش‌ها، ارزش‌ها، باورها و رفتارهای یادگیرنده از ویژگی‌هایی هستند که تحت تأثیر این نوع برنامه قرار می‌گیرند (بیان فر، ملکی، ۱۳۹۲).

همچنین یوکسل<sup>۴</sup> (۲۰۰۵) نیز در پژوهش خود به این نتیجه دست‌یافت که توجه به برنامه درسی پنهان در آموزش رفتار اخلاقی و کسب ارزش‌ها بسیار ضروری می‌باشد.

بنابراین و بر اساس نتایج حاصل از این پژوهش پیشنهاد می‌شود:

۱- با توجه به اینکه بیشترین عامل ایجاد گسست در برنامه درسی پنهان مربوط به جذاب نبودن، متناسب نبودن و به‌روز نبودن محتوای دروس مرتبط با تربیت دانش‌آموزان است. بر این اساس لازم است که کارشناسان و متخصصان رشته‌های علوم تربیتی و جامعه‌شناسی

<sup>1</sup> Koboko

<sup>2</sup> Doganay

<sup>3</sup> Chikeung

<sup>4</sup> Yuksel

مطالب کتب درسی را بازنگری نموده و با استفاده از تحلیل محتوا از روش‌های مناسب برای پاسخ دادن به نیازهای فراگیران استفاده کنند. از تحلیل محتوا در طیفی از رشته‌های علوم ارتباطات، جامعه‌شناسی، روانشناسی، زبان‌شناسی و مطالعات رسانه استفاده می‌شود.

۲- با توجه به اینکه اکثر کادر آموزشی واداری مدارس اطلاعاتی از وجود و تأثیر برنامه درسی پنهان در ایجاد گسست در بین دانش‌آموزان ندارند، پیشنهاد می‌شود با برگزاری دوره‌های ضمن خدمت برای آن‌ها، معلمان و مدیران را نسبت به این مقوله مهم آگاه نمایند.

۳- انتشار جزوات آموزشی و نشریات مرتبط با برنامه درسی پنهان و مولفه‌های آن، جهت استفاده معلمان، مشاوران و مدیران، باعث دانش‌افزایی آنان در این زمینه خواهد شد و به تبع آن، موجب کم شدن فاصله و گسست در بین دانش‌آموزان می‌شود.

۴- با توجه به نقش بی‌بدیل نهاد خانواده در کاهش گسست، از مشارکت والدین در برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی و فوق‌برنامه‌ها کمک گرفته شود. برای این منظور ضمن دعوت کتبی از والدین و برگزاری کلاس‌های آموزش خانواده، آگاهی‌های لازم در زمینه‌ی آن‌ها داده شود.

۵- اهمیت دادن به نیازهای فراگیران و همچنین واگذاری بعضی از مسئولیت‌ها در مدارس به دانش‌آموزان از جمله اجرای طرح‌هایی مثل یک روز برای فردا، توجه به نقش و جایگاه شورای دانش‌آموزی برای شکل‌گیری مسئولیت فردی و اجتماعی دانش‌آموزان باعث کاهش در گسست نسلی دانش‌آموزان می‌شود.

۶- توجه بیشتر به مسائل انضباطی، وضع قوانین و مقررات و رعایت آن توسط معلمان و مدیران مدارس و توجه به برنامه درسی پنهان، جهت شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان و احترام به قوانین در بین آن‌ها.

۷- آگاه‌سازی معلمان نسبت به رفتار، اعمال و حرکات خودشان به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و تأثیر آن در بین دانش‌آموزان.

۸- شناخت بیشتر و دقیق‌تر فراگیران و ارزش‌های موردپسند آنها و توجه به مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و ارتباط مؤثر با دانش‌آموزان جهت کاهش گسست نسل‌ها.

## منابع و مآخذ

- آزاد ارمکی، تقی. (۱۳۸۳). *رابطه بین نسلی در خانواده ایرانی، مسائل اجتماعی ایران*. انجمن جامعه‌شناسی ایران. تهران: نشر آگه.
- احمدی، ح.، احمدی، ش؛ و باقرآبادی، ر. (۱۳۹۳). تأثیر جهانی‌شدن و نقش رسانه‌ها در افزایش شکاف نسلی خانواده‌ها. *اولین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران*، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، انجمن علمی توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.
- ایزدی، ص.، شارع پور، م؛ و قربانی قهرمان، ر. (۱۳۸۸). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش به اقتدار، هویت ملی و جهانی‌شدن، مورد مطالعه دانش‌آموزان مدارس متوسطه. *فصلنامه مطالعات علمی، علوم سیاسی*، شماره ۹۳.
- ایمانی، ص.، یعقوبی، ا.، یوسف زاده، م.، ویسی کهره، س. و محقق، س. (۱۳۹۴). رابطه برنامه درسی پنهان با تحلیل رفتگی آموزشی دانشجویان بوعلی سینا همدان. *پژوهش در برنامه درسی*، سال دوازدهم، دوره دوم، شماره ۱۸ (پیاپی ۴۵)، صص ۴۱-۲۹.
- اینگلهارت، رونالد. (۱۳۷۳). *تحول فرهنگی در جامعه پیشرفته صنعتی*. ترجمه: مریم وتر. تهران: انتشارات کویر.
- برومند نسب، م.، امیریان، ف؛ و حسین پور، ط. (۱۳۹۳). بررسی رابطه برنامه درسی پنهان به‌عنوان نظام آموزشی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مدارس راهنمایی دخترانه شهرستان شوشتر. *فصلنامه علمی پژوهشی، توسعه آموزش جندی‌شاپور*، سال پنجم، شماره ۲۰.
- بیان فر، فاطمه؛ و ملکی، حسن. (۱۳۹۲). *برنامه درسی پنهان و بازنده‌های عاطفی یادگیری*. تهران: نشر آبیژ.
- بیان فر، فاطمه. (۱۳۹۲). بررسی تأثیر برنامه درسی پنهان بر یادگیری دانش‌آموزان مقطع متوسطه. *مجله تحقیقات بین‌المللی و علوم پایه*، صص ۶۸۱-۶۷۱.
- تقی پور، حسینعلی. و غفاری، هاجر. (۱۳۸۸). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان شهر خلخال. *سال تحصیلی ۸۹-۸۸*. *علوم تربیتی*، سال دوم، شماره ۷، صص ۶۵-۳۳.
- توکل، محمد؛ و قاضی نژاد، مریم. (۱۳۸۵). شکاف نسلی در رویکردهای کلان جامعه‌شناختی: بررسی و نقد رهیافت‌های نسل تاریخی و تضاد با تأکید بر نظرات مانهایم و بوردیو. *نامه علوم اجتماعی*، شماره ۲۷، صص ۹۷-۱۲۴.

- جعفری، مهدی. (۱۳۹۰). بررسی میزان توجه به تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان دوره ابتدائی از دیدگاه معلمان شهر بیرجند. دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی.
- جولانی، شمسی (۱۳۹۳). بررسی مردم شناختی شکاف نسلی نزد مادران و دختران با تکیه بر رویکرد مارگرت مید. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی؛ دانشکده روانشناسی و علوم اجتماعی، گروه علوم اجتماعی.
- رحیمی، حمید. شکاری، عباس. و غربا، مبینا. (۱۳۹۳). آسیب‌شناسی تربیت اخلاقی از منظر برنامه درسی پنهان (موردپژوهش: دانشگاه کاشان) *فصلنامه علمی- ترویجی اخلاق*، س ۴، ش ۱۵، ص ۲۰۴-۱۷۷.
- سمیعی زفرقندی، مرتضی (۱۳۹۶). بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با هوش هیجانی دانش آموزان. *فصلنامه خانواده و پژوهش*، (۸)، صص ۱۳۶-۱۱۹.
- صفایی موحد، سعید؛ باوفا، داوود (۱۳۹۱). به سوی فرانظریه ای دیگر برای شناخت برنامه درسی پنهان. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، سال دهم، دوره دوم، شماره ۱۰، صص ۹۶-۷۶.
- ژیرو، هنری. (۱۹۸۳). *نظریه‌های بازتولید و مقاومت در جامعه‌شناسی جدید آموزش و پرورش*، تجزیه و تحلیلی انتقادی. ترجمه عبدالکریم رشیدیان، ۱۳۸۱، تهران: انتشارات نشر نی.
- شارع پور، م. (۱۳۹۲). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. سازمان مطالعه و تدوین علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.
- شرفی، محمدرضا. (۱۳۸۲). مؤلفه‌ها و عوامل گسست نسل‌ها. *دانشگاه تهران، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی*.
- طالبی، ابوتراب. و شریفی، حسین. (۱۳۹۴). *فصلنامه علمی- ترویجی جامعه، فرهنگ و رسانه*، سال پنجم، شماره ۱۷، زمستان ۱۳۹۴.
- عابدی، احمد. وتاجی، مریر. (۱۳۸۰). نقش برنامه درسی پنهان مدارس در شکل‌گیری شخصیت و رفتار دانش‌آموزان. *فصلنامه آموزشی، پژوهشی، تربیتی، اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان*، شماره ۹.
- عزیزاده نیری، س؛ و ادیب، ی. (۱۳۹۲). مطالعه ابعاد برنامه درسی پنهان روش‌های تدریس معلمان سال اول متوسطه شهر اردبیل از نظر دانش‌آموزان دختر. *فصلنامه آموزش و ارزشیابی*، سال ششم، شماره ۲۳، ص ۷۶-۵۵.
- فتحی واجارگاه، کوروش و واحدچوکده، سکینه (۱۳۸۵). شناسایی آسیب‌های تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان: نظام آموزش متوسطه نظری از دیدگاه معلمان زن شهر تهران و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن. *فصلنامه نوآوریهای آموزشی* (۱۷)۵، صص ۱۳۲-۹۳.

- فلاح، وحید. بریمانی، ابوالقاسم. نیاز آذری، کیومرث. مؤتمنی، همایون. و مهدوی، هیلدا (۱۳۹۱). بررسی نقش مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان بر یادگیری دانش‌آموزان متوسطه. فصلنامه مدیریت، سال نهم، ویژه‌نامه‌ی بهار ۱۳۹۱.
- ملکی، حسن (۱۳۸۱). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). تهران: انتشارات مدرسه.
- مصلی نژادل، پرنده، اور، ن. و رضایی، ا. (۱۳۹۲). تجربه دانشجویان در زمینه‌ی برنامه درسی پنهان: یک مطالعه کیفی. مقاله پژوهشی، مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۱). برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها، مشهد: آستان قدس رضوی.
- میرقاسم پوراحمدی، سیدعلی (۱۳۹۷). شناسایی علل گسست بین نسلی و تعارض گفتمان دانش‌آموزان متوسطه دوم استان مازندران. پایان نامه کارشناسی ارشد؛ موسسه آموزش عالی آمل، دانشکده علوم انسانی.
- نوروز زاده، رضا (۱۳۸۵). تفویض اختیارات برنامه‌ریزی به دانشگاه‌ها، گامی در جهت تمرکززدایی برنامه‌ریزی درسی، مجموعه مقالات انجمن مطالعات برنامه‌ریزی درسی.
- نوروزی، علی. جنت فریدونی، طیبه. و مشکلاویه، مریم. (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش‌آموزان متوسطه، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، سال یازدهم، دوره ۲، شماره ۱۵، (پیاپی ۴۲)، ص ۱۲۱-۱۱۰ و ۱۴۱.
- یوسفی، نریمان. (۱۳۸۳). شکاف بین نسل‌ها، بررسی نظری و تجربی. جهاد دانشگاهی پژوهشکده علوم انسانی و اجتماعی تهران.
- Cubukcu, Z. (2012). The Effect of Hidden curriculum on character education process of primary school students. Eskisehir osmangazi University Educational sciences: theory & Practice- 12 [2] [supplementary special issue] spring. 1526-153A 2012 Educational consultancy and Researcher.
- Eisner. E.W. (1979).The kind of school we need. Educational leadership.
- Falk G. Falk U.A. (2005).Youth Culture and the Generation Gap, Algora Publishing.
- Konieczka, J. (2013). The Hidden curriculum as a Socialization of schooling is in Process at all times, and Serves to transmit Messages to student about values, attitudes a principle. Advanced research in scientific Area December, 2013

- Merfat,A. (2015). Hidden Curriculum as One of Current Issue of Curriculum, Journal of Education and Practice, ISSN 2222-1735, Vol.6, No.33.
- Posner, G. (1995).curriculum planning models, international encyclopedia of curriculum.
- Velecka, R. (2015). Classroom Community and Hidden curriculum in English Language classes. Masaryk University Faculty.
- Yuksel, S. (2005). Kohlberg and Hidden curriculum in Moral Education an opportunity for students' Acquisition of Moral Values in the New Turkish Primary Education
- Zhang, Y. B. (2007). Initiating Factors of Chinese Intergenerational Conflict: Young Adults.
- 



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی