



## The Role of Hidden Curriculum in Thinking Style and Communication Styles of Secondary School Students in Mehran

## بررسی رابطه بین برنامه درسی پنهان با سبک‌های تفکر و ارتباطی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر مهران

Saber Shafiei, Mohsen Ayati, Mohammad Akbari Borang, Hadi Pourshafei, Hossein Shokouhi Fard

<sup>1</sup> PhD Student in Curriculum Studies, Birjand of University, Birjand, Iran.

<sup>2</sup> Associate Professor, Department of Educational Sciences, Curriculum Planning, Birjand University.

<sup>3</sup> Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran.

<sup>4</sup> Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran .

<sup>5</sup> Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran.

صابر شفیعی، محسن آیتی، محمد اکبری بورنگ، هادی

پورشافیعی، حسین شکوهی فرد

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه بیرجند،

بیرجند، ایران

<sup>۲</sup> دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

<sup>۳</sup> دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

<sup>۴</sup> دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

<sup>۵</sup> دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

### Abstract

The purpose of this study is to investigate the role of hidden curriculum in thinking style and communication styles of high school students in Mehran. Research Method In this descriptive correlational study, the statistical population included all male high school male students in Mehran, which according to Morgan's table, 164 people were selected and studied by stratified random sampling. Sternberg and Wagner (2007) Styles of Thought Questionnaires, Norton Communication Styles (1987) and Hashemi Hidden Curriculum (2012) were used to collect data. Descriptive statistics and confirmatory factor analysis, Pearson correlation and Linear regression was used. The results of factor analysis showed that Hashemi (2012) Hidden Curriculum Questionnaire has three components and in the present study also has appropriate validity. The results also showed that the role of hidden curriculum on students' thinking and communication styles was significant. The results showed that there is a positive and significant relationship between the components of people interaction, school organizational structure, physical structure with communication styles and between thinking styles and components of people interaction, school organizational structure, physical structure.

**Keywords:** Hidden curriculum, High school students, Thinking, Communication styles, Mehran city styles.

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین برنامه درسی پنهان با سبک‌های تفکر و ارتباطی دانش‌آموزان متوسطه شهر مهران است. روش تحقیق در این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری شامل کل دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر مهران به تعداد ۲۸۵ نفر است که به بر اساس فرمول کوکران ۱۶۴ نفر به شیوه طبقه‌ای تصادفی انتخاب و مورد بررسی قرار گرفتند. جهت گردآوری اطلاعات از پرسشنامه‌های سبک‌های تفکر ارتباطی (Norton 1987) و برنامه درسی پنهان (Hashemi, 2012) استفاده شد و برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و تحلیل عاملی تأییدی، همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی نشان داد پرسشنامه برنامه درسی پنهان (Hashemi, 2012) دارای سه مؤلفه است و در تحقیق حاضر نیز دارای روایی مناسب است. همچنین نتایج نشان داد نقش برنامه درسی پنهان بر سبک‌های تفکر و سبک‌های ارتباطی دانش‌آموزان معنادار بوده است. نتایج تحقیق نشان داد بین مؤلفه‌های تعامل متقابل افراد، ساختار سازمانی مدرسه، ساختار فیزیکی با سبک‌های ارتباطی و بین سبک‌های تفکر و مؤلفه‌های تعامل متقابل افراد، ساختار سازمانی مدرسه، ساختار فیزیکی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

**کلید واژگان:** برنامه درسی پنهان، دانش‌آموزان مقطع متوسطه، سبک‌های تفکر، سبک‌های ارتباطی، شهر مهران

## مقدمه

شناخت سبک‌های تفکر و متغیرهای مرتبط با آن در آموزش و پرورش امری لازم و ضروری است زیرا می‌توان، بسیاری از تفاوت‌ها در عملکرد افراد به‌جای نسبت دادن به توانایی به سبک‌های تفکر نسبت داد. به‌گونه‌ای که اگر معلمان از سبک‌ها با طراحی و جهت‌دهی مناسب، تفکر دانش‌آموزان خودآگاهی داشته باشند، فعالیت‌های آموزشی می‌توانند به نتایج مثبت و مؤثری برسند (Zang, 2000, quoted by Jahanshahi and Ebrahimi Ghavam, 2016). سبک‌های تفکر به شیوه‌های ترجیحی افراد در استفاده از توانایی‌هایشان گفته می‌شود (Sternberg & Grigorenko, 1997)؛ بنابراین سبک تفکر به‌خودی‌خود یک توانایی نیست بلکه به چگونگی استفاده از توانایی‌ها اشاره دارد. از نظر Sternberg (1997) اصطلاح سبک مترادف با توانایی نیست بلکه شیوه‌ای برای به‌کارگیری توانایی فرد است. استرنبرگ با ارائه نظریه خودگردانی ذهنی، سبک‌های تفکر را در ۱۳ سبک مطرح می‌نماید که بر پایه داده‌های تجربی درون سه نوع سبک می‌گنجد. سبک‌های تفکر نوع اول، سلسله مراتبی، کلی، قضایی، شامل سبک‌های تفکر قانونی سلطنتی و آزاداندیش؛ سبک‌های تفکر نوع دوم شامل تفکر اجرایی جزئی و محافظه‌کار هستند و فرد یا افراد را به تبعیت از هنجار، رهنمون ساخته و سطوح پایین‌تری از پیچیدگی شناختی را در برمی‌گیرد (Zhang and Sternberg, 2005). تفکر هرج‌ومرج، اولیگارش، درونی و بیرونی سبک‌های تفکر نوع سوم هستند.

مدرسه همراه با تمامی عناصر موجود در آن از جمله مدیر، معلم و روابطش با دانش‌آموزان نقش بسزایی دارد. در عصری که در هر لحظه تغییرات بسیار اتفاق می‌افتد ارتباطات از جایگاه مهمی برخوردار است (Akbarzadeh, 2014)، به خصوص دانش‌آموزان مقاطع متوسطه با توجه به شرایط سنی و گذار از مراحل بحرانی نوجوانی در معرض ارتباطات و تاثیرپذیری از هم‌سن‌وسالان هستند، در این سن سبک‌های ارتباطی آنها شکل می‌گیرد، در این سن است که باید در معرض سالم‌ترین سبک‌های ارتباطی قرار گیرند.

از مهم‌ترین اهداف آموزش و پرورش، پرورش استعداد‌های موفق و متفکر و خلاق است؛ به همین دلیل توجه به این توانایی‌های دانش‌آموزان و تأثیر آن بر فرایند یادگیری آن ضروری به نظر می‌رسد. متخصصان معتقدند که تربیت نیروی انسانی هوشمند، مفید و متفکر، شرط اساسی پیشرفت جامعه و دستیابی به بهره‌وری پایدار است (Khosravi, 2019). به همین جهت پرورش دانش‌آموزان متفکر که دارای ارتباطات مفید و مثر باشند مدت‌ها است در دستور کار نظام‌های آموزشی قرار گرفته و از آن به بعد شناخت عوامل مرتبط با موفقیت موردتوجه ویژه است (Zhang, 2018). بسیاری از اندیشمندان و نظریه‌پردازان در روانشناسی و تعلیم و تربیت بر این باورند که افکار و اندیشه‌های خلاقانه کودکان با ورود به مدرسه کاهش می‌یابد و آنان به افکار هم‌نوا، گروهی ترغیب و تشویق می‌شوند (Warner & Myers, 2010). رشد و توسعه خلاقیت، به عوامل مختلف فردی و اجتماعی مانند هوش، عوامل خانوادگی، ویژگی‌های شخصیتی و ... وابسته است. Renzulli (2018) در مطالعات خود عوامل مؤثر بر پرورش استعدادها و خلاقیت را سه عنصر معلم، دانش‌آموز و برنامه درسی می‌داند. بررسی پژوهش‌های مرتبط نشان می‌دهد که عوامل شناختی از جمله سبک‌های تفکر بر پرورش استعداد‌های تحصیلی تأثیر دارد.

در همین راستا یکی از پیش‌آینده‌ای که ممکن است با پرورش استعداد‌های دانش‌آموزان در ارتباط باشد؛ شیوه متفاوت پردازش اطلاعات و سبک تفکر است پژوهش در مورد سبک‌های یادگیری، سبک‌های شناختی و سبک‌های تفکر از مطالعات مربوط به ابعاد روان‌شناختی، اجتماعی و فیزیولوژیک فرایند آموزش سرچشمه گرفته است (Emamipour et al., 2014). شناخت و درک مدل‌های مرتبط با سبک‌های تفکر و یادگیری در واقع یکی از پیشرفت‌های اساسی روانشناسی در قرن بیستم است.

می‌ورزند؛ این سه برنامه، شامل: «برنامه درسی صریح یا رسمی، برنامه درسی پوچ و برنامه درسی پنهان» است. برنامه درسی پنهان، انتقال فرصت‌طلبانه، ضروری و مشخص نشده رفتارها و اعتقادات است، این نوع برنامه، آن دسته از پیام‌هایی را در برمی‌گیرد که در خصوص آداب‌ورسوم، مناسک و نقش‌های غیررسمی، به دانشجویان منتقل می‌شوند که به عبارتی، بخشی از جریان اجتماعی سازی در دانشگاه است (fitness, 2008 quoted by Parvar, 2016)؛ اما با توجه به اسم برنامه درسی پنهان هیچ‌یک از جنبه‌های آن واضح و نمایان نیست که بتوان بر روی آن قضاوت کرد. نظام تعلیم و تربیت دارای کارکردهای پنهان و آشکار است که ظاهراً کارکردهای پنهان آن مورد غفلت واقع شده است. کارکردهای آشکار در قالب برنامه‌های درسی رسمی و چارچوب‌های آموزشی تعریف شده هستند درحالی که کارکردهای پنهان تصویر شده نیستند. کارکردهای پنهان دارای تاثیرات عمیقی می‌باشد که می‌تواند در نحوه پرورش فراگیران بسیار تاثیر گذار باشد. با توجه به اهدافی که برای آموزش و پرورش در نظر گرفته شده است برنامه درسی پنهان می‌تواند در تحقق بسیاری از این اهداف تاثیر مثبت داشته باشد (saeedi, 2001). به همین جهت تحقیق پیشرو به بررسی رابطه بین برنامه درسی پنهان با سبک تفکر و سبک‌های ارتباطی دانش‌آموزان پرداخته است.

### اهداف پژوهش

**هدف اصلی** پژوهش بررسی رابطه بین برنامه درسی پنهان با سبک تفکر و سبک‌های ارتباطی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر مهران است.

### اهداف فرعی پژوهش

- ۱- رابطه بین برنامه درسی پنهان با سبک تفکر دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر مهران.
- ۲- رابطه بین برنامه درسی پنهان با سبک‌های ارتباطی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر مهران.

وجود ارتباطات انسانی برای رفع نیازها و دستیابی به اهداف زندگی و تحصیلی، در دنیای پیچیده کنونی ضروری به نظر می‌رسد. به طوری که حتی وجود ارتباطات سالم و مؤثر در بین نیروهای انسانی یک جامعه می‌تواند علاوه برافزایش بازدهی آن‌ها، عامل جمعی در حرکت آن جامعه به سمت پیشرفت و توسعه باشد. ارتباط مؤثر یعنی این که بدانیم چه کنیم و چگونه با افراد روابط حسنه داشته باشیم تا جامعه‌ای سالم ایجاد کنیم (Gholipur et al, 2012). روابط انسانی خوب، روابطی است که به سلامت روانی، اجتماعی و ذهنی منجر شود (Ardabili, 2016). این نوع ارتباطات در کلاس درس از اهمیت زیادی برخوردار هستند، چنانچه دانش‌آموزان بخواهند در روابط انسانی موفق باشند باید انواع ارتباط و مهارت‌های اساسی ارتباط را مدنظر قرار دهند (Salehian, 2020).

به نظر می‌رسد هرکدام از این مهارت‌ها که در حوزه‌های بیان کردن، گوش کردن، بازخورد دهی و توجه کردن هستند می‌تواند در رفتارهای دانش‌آموزان نقش مهمی داشته باشند؛ اما مهارت‌های ارتباطی به صورت خود به خودی در فرد ایجاد نمی‌شود و باید آموخته شوند و این کار در مدارس صورت می‌گیرد؛ که مهم‌ترین رکن آموزش در مدارس معلمین هستند، معلمین همواره وظیفه‌ی خطیر تربیت و پرورش کودکان و فعال کردن نیروهای بالقوه آن‌ها را در مسیر صحیح به عهده‌دارند که به وسیله برنامه درسی خود این نقش را به عهده می‌گیرند.

برنامه درسی انواعی دارد که می‌توانند عرصه‌ها و حوزه‌هایی را پیشروی یادگیرندگان قرار دهند و زمینه ساز رشد و ارتقای ظرفیت‌های زیربنایی و بنیادی نظام آموزشی شوند (Ebrahimi Ghavam, 2009). در میان انواع برنامه‌های درسی می‌توان به برنامه درسی پنهان اشاره کرد. برنامه درسی پنهان به تأثیر جنبه‌های غیررسمی مدرسه در یادگیری فراگیران توجه می‌نماید (Pasandi Parvar, 2016). به اعتقاد آیزنر، مدارس به‌طور هم‌زمان به تدریس سه برنامه درسی مبادرت

## روش‌ها و ابزار تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر نوع گردآوری داده‌ها توصیفی از نوع همبستگی است. هدف بررسی رابطه همزمانی متغیرها است به عبارت دیگر میزان هماهنگی تغییرات متغیر است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه دوم شهر مهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ می‌باشند که بر اساس آمارهای آموزش و پرورش تعداد آنها ۲۸۵ نفر می‌باشد. از این‌رو نمونه پژوهش ۱۶۴ نفر از دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه دوم شهر مهران می‌باشد که بر اساس فرمول کوکران و با روش طبقه‌ای تصادفی، سپس در مرحله بعد در بین دانش‌آموزان پرسشنامه‌ها توزیع شد، پرسشنامه‌هایی که به طور کامل پر شده اند در نرم افزار آماری SPSS وارد شده و تحلیل شد. برای انجام این پژوهش از پرسشنامه‌های سبک‌های تفکر توسط استرنبرگ و واگنر (۲۰۰۷)، پرسشنامه سبک‌های ارتباطی Norton (1987) و پرسشنامه برنامه درسی پنهان (Hashemi, 2012) استفاده شد که در ذیل بیان شده است:

**پرسشنامه سبک‌های تفکر توسط Sternberg & Wagner (2007):** پرسشنامه سبک‌های تفکر توسط استرنبرگ و واگنر در سال ۲۰۰۷ توسط البرزی و استوار ترجمه و تنظیم شد. این پرسشنامه سه نوع سبک تفکر را که متشکل از ۱۳ مولفه می‌باشد را، مورد سنجش قرار می‌دهد. سبک تفکر نوع اول از پنج مولفه تشکیل شده و به وسیله ۲۳ گویه مورد سنجش قرار می‌گیرد. مولفه‌های تشکیل دهنده آن شامل سبک‌های تفکر قضاوتی (۵ گویه)، قانون‌گذاری (۴ گویه)، کلی (۴ گویه)، مرتبه محوری (۵ گویه) و آزادمنشانه (۵ گویه) است. نمره گذاری هر گویه بر اساس مقیاس لیکرتی هفت درجه‌ای (۱ تا ۵) تعلق می‌گیرد. البرزی و استوار روایی پرسشنامه سبک‌های تفکر را از طریق تحلیل عاملی احراز نمودند. در این پژوهش عامل اول شامل سبک‌های تفکر قانون‌گذاری، قضاوتی، کلی، آزادمنشانه و درونی، عامل دوم شامل سبک‌های تفکر اجرایی، موضعی،

محافظه کارانه، مرتبه محوری، بی محوری و بیرونی و عامل سوم شامل سبک‌های تفکر مقوله محوری و تک محوری بود. البرزی و استوار اعتبار این پرسشنامه را نیز مورد بررسی قرار دادند و ضریب آلفای کرونباخ را برای سبک‌های تفکر در این پژوهش از ۰,۵۸ تا ۰,۸۲ گزارش کردند. ضریب آلفای کرونباخ به دست آمده برای مولفه‌های قضاوتی، قانون‌گذاری، مرتبه محوری، کلی و آزادمنشانه به ترتیب برابر ۰,۶۸، ۰,۸۳، ۰,۸۳، ۰,۷۰ و ۰,۸۷ بود (Torabi, 2014). پایایی این پرسشنامه توسط آلفای کرونباخ ۰,۷۳ به دست آمده است که نشان از اعتبار و پایایی مناسب می‌باشد.

## پرسشنامه سبک‌های ارتباطی Norton

(۱۹۸۷): نورتون در سال (۱۹۷۸) پرسشنامه ۵۱ سوالی برای سنجش سبک ارتباطی (CSM) شامل ۱۱ مولفه (غالب، نمایشی، ستیزه جو، متحرک، اثرگذار، آرام، مراقب، باز و دوستانه) می‌شود. روش نمره گذاری این پرسشنامه پاسخ‌دادن به ۵۱ آیتم با استفاده از مقیاس لیکرت که در بازه بسیار موافقم (۱) تا بسیار مخالفم (۵) قرار داشت ارزیابی کنند. در ابتدا، ۱۰۲ آیتم به صورت طیف لیکرت برای سنجش CSM استفاده می‌شد؛ با این حال، از طریق پالایش، نورتون تعداد آیتم‌ها در سنجش را به ۵۱ مورد کاهش داد. نسخه حتی کوچکتری از CSM توسط Norton (1981) ارائه شده است. این نسخه از توصیف چهار جمله‌ای برای هر متغیر و یک مقیاس ۹ درجه‌ای برای امتیازدهی هر متغیر سبک استفاده می‌کند. اگر چه نورتون در نظر داشت CSM به عنوان یک سنجش خود گزارشی باشد، دیگر فرمت‌ها نیز با موفقیت به کار رفته‌اند (دورن و زاکاهی، ۱۹۸۷؛ روبین و فیزل، ۱۹۸۹). Norton (1978) پایایی‌های داخلی زیر را برای متغیرهای CSM گزارش کرد: دوستانه، ۰,۶۷؛ متحرک، ۰,۵۶؛ مراقب، ۰,۷۵؛ ستیزه جو، ۰,۶۵؛ نمایشی، ۰,۹۸؛ اثرگذار، ۰,۶۹؛ باز، ۰,۹۹؛ آرام، ۰,۷۱؛ تصویر ارتباط گر، ۰,۷۲؛ و غالب، ۰,۸۲.

است که دارای ۳۲ گویه و سه مولفه (تعامل متقابل افراد، ساختار سازمانی مدرسه و ساختار فیزیکی) است. نمره‌گذاری این پرسشنامه از مقیاس لیکرتی ۵ درجه‌ای انجام می‌شود که در بازه کاملاً موافقم (۵) تا کاملاً مخالفم (۱) قرار دارد. برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی صوری و برای تعیین پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده که مقدار ۰,۸۸ بدست آمده است. برای تعیین روایی پرسشنامه برنامه درسی پنهان از تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد، نتایج نشان داد مقدار KMO برابر با (۰/۵۲۴) و (P=۰/۰۰۰) است که مقدار آماره به‌دست‌آمده نشان‌دهنده مناسب بودن داده‌ها برای انجام تحلیل عاملی است.

چنانچه که در جدول مقادیر ویژه و پراکندگی عامل‌ها (جدول ۵-۵) نشان داده‌شده، در ابتدا ۳ عامل شناسایی شده‌اند که در سمت چپ جدول و در ستون Initial Eigenvalue، مقادیر ویژه‌ی آن در ستون Total Variance، میزان پراکندگی مقدار ویژه آن‌ها در ستون % of Variance و میزان تجمع پراکندگی مقدار ویژه‌ی آن‌ها در ستون Cumulative% نمایش داده‌شده است. از آنجاکه معیار کایزر-گاتمن برای انتخاب عامل‌ها استفاده شده است، ۳ عامل نخست که مقدار ویژه‌ی بزرگ‌تر از ۵ دارند، پذیرفته‌شده و مقادیر مربوط به آن‌ها در سمت راست نمودار نمایش داده‌شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود مجموع پراکندگی مقدار ویژه‌ی عامل‌های پذیرفته‌شده برابر ۵۷٪ است که نشان می‌دهد عامل‌های شناسایی‌شده حدود ۵۷٪ جواب مشترک مشارکت‌کنندگان را بیان می‌دارند (جدول ۱-۱).

محققان مختلف نتایج مشابهی را گزارش کرده‌اند (دورن و زاکاهی، ۱۹۸۶، ۱۹۸۷؛ هایللی، دلی و هایللی، ۱۹۸۶؛ لمود و دانیلز، ۱۹۸۶). به منظور افزایش پایایی به ۰,۷۰، نورتون پیشنهاد تا ۱۵ آیتم موازی به ساختار دوستانه اضافه شود. پایایی زیر مقیاس‌های متحرک و مراقب می‌توانند با اضافه کردن آیتم‌های مشابه به زیر مقیاس بهبود یابند. این آیتم‌ها از نورتون قابل دسترسی هستند. روایی: نورتون (Norton, 1987) با مشخص کردن دامنه ساختار سبک ارتباطی، شواهدی از روایی محتوایی فراهم کرد. به همان مقدار که این کار با هر ساختاری کاری دشوار باشد، مشکل تشدید می‌شود، چرا که هیچ دامنه ایجاد شده‌ای از سبک ارتباط‌گر، مشابه با چنین روایی محتوا مانند جاذبه، اعتبار، یا همدلی وجود ندارد (Norton, 1987). مطالعات مختلف از روایی سازه CSM حمایت می‌کنند. سبک ارتباط‌گر با یک دسته از رفتارهای ارتباطی و برداشت‌هایی مانند جذابیت (Burns, 2003)، فهم ارتباطات (Osin, 2009)، صلاحیت ارتباطات و راهبردهای عدم مشارکت رابطه (Stone et al. 2004)، ارتباط مثبت دارد. روایی مرتبط با معیار توسط Naseri (2009) ارائه شد که گزارش کردند که CSM به طور قابل توجهی بین گروه‌های راضی و ناراضی تمایز قائل می‌شود.

**پرسشنامه برنامه درسی پنهان**  
(Hashemi, 2012): این پرسشنامه توسط Hashemi (2012) برای مطالعه‌ای تحت عنوان نقش برنامه درسی پنهان در تربیت اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری شهر بندرعباس ساخته شد. این پرسشنامه برای نظر سنجی از دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گرفته

جدول شماره ۱: جدول مقدار ویژه و پراکندگی عامل

عوامل	مقادیر ویژه اولیه			مجموع مربعات بارهای استخراجی			مجموع چرخش یافته مربعات بارهای		
	مجموع	درصد واریانس	درصد جمعی	مجموع	درصد واریانس	درصد جمعی	مجموع	درصد واریانس	درصد جمعی
1	۲۱,۳۱۴	۲۹,۶۰۲	۲۹,۶۰۲	۲۱,۳۱۴	۲۹,۶۰۲	۲۹,۶۰۲	۱۸,۸۸۰	۲۶,۲۲۲	۲۶,۲۲۲
2	۱۱,۴۰۹	۱۵,۸۴۶	۴۵,۴۴۹	۱۱,۴۰۹	۱۵,۸۴۶	۴۵,۴۴۹	۱۱,۹۱۲	۱۶,۵۴۵	۴۲,۷۶۲
3	۸,۹۷۴	۱۲,۴۶۴	۵۷,۹۱۳	۸,۹۴۷	۱۲,۴۶۴	۵۷,۹۱۳	۱۰,۹۰۵	۱۵,۱۴۶	۵۷,۹۱۳

جدول دیگری که نرم‌افزار SPSS به‌عنوان خروجی تحلیل عاملی ارائه می‌کند ماتریس بارهای عاملی بعد از چرخش یا Component Matrix است که در جدول ۲ نشان داده شده است. بار عاملی، میزان شباهت یا همبستگی نظرات و تقسیم‌بندی گویه‌ها در یک عامل را نشان می‌دهد و مشخص می‌سازد که گویه‌ها در کدام یک از عامل‌ها قرار می‌گیرند.

جدول ۲: ماتریس بارهای عاملی بعد از چرخش عامل‌ها

گویه‌ها	عوامل			گویه‌ها	عوامل		
	عامل ۱	عامل ۲	عامل ۳		عامل ۱	عامل ۲	عامل ۳
T1	.668	.253	.027	S21	-.352	.455	-.225
T2	.849	.227	.007	S22	-.244	.381	-.178
T3	.851	.338	-.088	S23	-.137	.435	-.253
T4	.791	.328	-.022	S24	-.433	.468	-.279
T5	.674	.312	-.129	S25	-.346	.478	-.364
T6	.801	.281	.016	F26	-.027	-.377	.530
T7	.851	.291	.041	F27	.007	-.265	.422
T8	.829	.352	.049	F28	-.027	-.462	.451
T9	.829	.268	.006	F29	.007	-.300	.572
S10	-.323	.633	-.062	F30	-.027	-.140	.559
S11	-.457	.830	.102	F31	.312	-.417	.621
S12	-.442	.815	.083	F32	.281	-.467	.501
S13	-.311	.745	.159	F26	.291	-.377	.456
S14	-.459	.383	.149	F27	.011	-.265	.481
S15	.538	.483	.108	F28	.180	-.462	.457
S16	.171	.374	.048	F29	.003	-.300	.503
S17	.081	.305	-.137				
S18	.020	.218	-.054				
S19	.009	.222	.053				
S20	.168	.440	-.014				

داده‌ها) آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه در نرم‌افزار SPSS استفاده شده است.

**پایایی پرسشنامه‌ها در تحقیق حاضر:** پایایی پرسشنامه‌ها در تحقیق حاضر با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد، آلفای کرونباخ هر سه پرسشنامه بزرگتر از ۰,۷۰ است که نشان دهنده روایی مناسب پرسشنامه‌ها دارد. آلفای کرونباخ پرسشنامه برنامه درسی پنهان برابر (۰/۸۹)، سبک‌های تفکر (۰/۷۵) و سبک‌های ارتباطی (۰/۷۲) است.

#### یافته‌ها

جدول ۳- میانگین و انحراف معیار مربوط به مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان را نشان می‌دهد.

نتایج تحلیل عاملی نشان داد پرسشنامه برنامه درسی پنهان (Hashemi,2012) که دارای سه مولفه تعامل متقابل افراد (۹ گویه)، ساختار سازمانی مدرسه (۱۶ گویه)، ساختار فیزیکی (۷ گویه) است در پژوهش حاضر تایید شده و در تحقیق حاضر نیز دارای روایی مناسب است.

**روش تجزیه و تحلیل داده‌ها:** تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی صورت گرفت. در بخش توصیفی با استفاده از فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، انحراف معیار به توصیف متغیرها پرداخته شد و در بخش استنباطی از آزمون‌های کولموگروف- اسمیرنوف (بررسی نرمال بودن

جدول ۳- آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

انحراف معیار	میانگین	تعداد	مولفه‌ها			
۴/۳۶	۳۹/۴۰	۱۶۴	تعامل متقابل افراد	برنامه درسی پنهان		
۷/۴۴	۶۸/۲۶	۱۶۴	ساختار سازمانی مدرسه			
۱/۳۲	۲۲/۲۸	۱۶۴	ساختار فیزیکی			
۱,۰۰۵	۲۲,۲۰	۱۶۴	سبک قضاوتی	نوع اول	سبک‌های تفکر	
۰,۸۹۰	۱۹,۹۰	۱۶۴	سبک قانون گذاری			
۱,۱۲۲	۱۸,۸۸	۱۶۴	سبک تفکر کلی			
۱,۰۰۷	۲۴,۳۷	۱۶۴	سبک مرتبه محوری			
۱,۶۰۳	۲۷,۳۰	۱۶۴	سبک آزادمنشانه			
۰,۳۴۵	۱۳,۹۱	۱۶۴	سبک اجرایی	نوع دوم		
۰,۸۹۰	۱۴,۲۲	۱۶۴	سبک موضعی			
۰,۶۲۲	۱۵,۱۷	۱۶۴	محافظه کارانه			
۰,۷۰۸	۸,۴۴	۱۶۴	مرتبه محوری			
۰,۶۷۲	۱۳,۲۴	۱۶۴	بی محوری			
۰,۷۹۹	۱۲,۳۰	۱۶۴	بیرونی	نوع سوم		
۱,۸۰۰	۱۰,۹۴	۱۶۴	مقوله محوری			
۰,۹۲۲	۱۲,۸۴	۱۶۴	تک محوری	سبک‌های ارتباطی		
۰,۱۴۵	۱۵,۴۵	۱۶۴	دوستانه			
۰,۸۹۰	۱۲,۱۴	۱۶۴	اثرگذار			
۰,۱۴۴	۱۸,۰۰	۱۶۴	آرام			
۰,۴۳۳	۱۴,۲۸	۱۶۴	ستیزه جو/بحث کننده			
۰,۵۱۰	۱۰,۳۵	۱۶۴	مراقب/محتاط			
۰,۸۹۰	۱۲,۱۴	۱۶۴	دقیق			
۰,۱۴۴	۱۸,۰۰	۱۶۴	متحرک/رسا			
۰,۴۳۳	۱۴,۲۸	۱۶۴	نمایشی			
۰,۵۱۰	۱۰,۳۵	۱۶۴	باز			
۰,۸۹۰	۱۲,۱۴	۱۶۴	غالب			
۰,۱۴۴	۱۸,۰۰	۱۶۴	تصویر ارتباط گر			

جدول شماره (۳) آماره‌های توصیفی خرده مقیاس‌های سه متغیر برنامه درسی پنهان، سبک‌های ارتباطی و سبک‌های تفکر را نشان می‌دهد.

جدول ۴- نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

معناداری	آماره آزمون	مولفه‌ها			
۰,۰۸۸	۱,۰۰۴	تعامل متقابل افراد	برنامه درسی پنهان		
۰,۸۰۴	۰,۳۲۲	ساختار سازمانی مدرسه			
۰,۷۷۵	۰,۴۱۴	ساختار فیزیکی			
۰,۳۳۴	۰,۶۱۷	سبک قضاوتی	نوع اول	سبک‌های تفکر	
۰,۸۶۸	۰,۳۰۸	سبک قانون گذاری			
۰,۰۷۲	۱,۱۳۳	سبک تفکر کلی			
۰,۶۰۶	۰,۶۲۲	سبک مرتبه محوری			
۰,۵۷۳	۰,۶۷۹	سبک آزادمنشانه			
۰,۲۸۳	۰,۹۱۲	سبک اجرایی	نوع دوم		
۰,۰۷۳	۱,۰۱۸	سبک موضعی			
۰,۴۰۶	۰,۶۲۲	محافظه کارانه			
۰,۷۷۵	۰,۴۱۴	مرتبه محوری			
۰,۳۳۴	۰,۶۱۷	بی محوری			
۰,۸۱۸	۰,۳۹۸	بیرونی	نوع سوم		
۰,۰۶۲	۱,۱۱۳	مقوله محوری			
۰,۶۳۳	۰,۶۲۰	تک محوری	سبک‌های ارتباطی		
۰,۵۹۰	۰,۶۰۹	دوستانه			
۰,۲۹۹	۰,۹۳۱	اثرگذار			
۰,۰۸۰	۱,۵۲۴	آرام			
۰,۵۲۴	۰,۳۴۴	ستیزه جو/بحث کننده			
۰,۷۱۳	۰,۴۲۰	مراقب/محتاط			
۰,۳۰۴	۰,۶۲۲	دقیق			
۰,۷۹۳	۰,۵۰۸	متحرک/رسا			
۰,۰۹۲	۰,۹۱۸	نمایشی			
۰,۶۷۶	۰,۵۲۲	باز			
۰,۵۰۱	۰,۵۷۰	غالب			
۰,۷۸۳	۱,۳۱۲	تصویر ارتباط گر			

برای بررسی اهداف مطالعه از ضرایب همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی استفاده شد نتایج همبستگی پیرسون برای بررسی هدف اول پژوهش در ذیل آمده است:

نتایج نشان داد سطح معناداری آزمون‌ها بزرگتر از ۰/۰۵ است به این معنا که، فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها تایید می‌شود بنابراین می‌توان از آزمون‌های پارامتری استفاده کرد (جدول شماره ۴).



جدول ۴- ضریب همبستگی و سطح معناداری رابطه مولفه‌های برنامه درسی پنهان با سبک‌های ارتباطی و سبک‌های تفکر

متغیر	مولفه ها	تعداد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
سبک‌های ارتباطی	تعامل متقابل افراد	۱۶۴	***۰,۳۰۰	۰,۰۰۲
	ساختار سازمانی مدرسه	۱۶۴	***۰,۲۸۸	۰,۰۰۹
	ساختار فیزیکی	۱۶۴	*۰,۲۲۰	۰,۰۲۷
سبک های تفکر	تعامل متقابل افراد	۱۶۴	***۰,۴۱۱	۰,۰۰۰
	ساختار سازمانی مدرسه	۱۶۴	***۰,۳۵۱	۰,۰۰۸
	ساختار فیزیکی	۱۶۴	*۰,۵۲۰	۰,۰۰۰

برای بررسی رابطه بین سبک‌های تفکر و مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان، از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. یافته‌های جدول ۱۱ نشان داد ضریب همبستگی و سطح معناداری بین دو متغیر تعامل متقابل افراد و سبک‌های تفکر برابر با  $R = ۰/۴۱۱$  و  $p = ۰/۰۰$  است؛ ضریب همبستگی و سطح معناداری بین دو متغیر ساختار سازمانی مدرسه و سبک‌های تفکر برابر با  $R = ۰/۳۵۱$  و  $p = ۰/۰۰۸$  است؛ ضریب همبستگی و سطح معناداری بین دو متغیر ساختار فیزیکی و سبک‌های تفکر برابر با  $R = ۰/۵۲۰$  و  $p = ۰/۰۰۰$  است، یعنی بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و سبک‌های تفکر رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این بدین معناست در کلاس‌هایی که تعامل متقابل بیشتری در برنامه درسی دارند بیشتر دارای سبک‌های تفکر آزادمنشانه سبک بی‌محوری و سبک قانون محوری هستند، با افزایش ساختارمندی فیزیکی و ساختار سازمانی سبک ارتباطی دانش‌آموزان به سمت محافظه کارانه، سبک اجرایی و مرتبه محوری گرایش دارد.

برای بررسی رابطه بین سبک‌های ارتباطی و مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان، از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد. یافته‌های جدول ۱۰ نشان داد ضریب همبستگی و سطح معناداری بین دو متغیر تعامل متقابل افراد و سبک‌های ارتباطی برابر با  $R = ۰/۳۰۰$  و  $p = ۰/۰۰۲$  است؛ ضریب همبستگی و سطح معناداری بین دو متغیر ساختار سازمانی مدرسه و سبک‌های ارتباطی برابر با  $R = ۰/۲۸۸$  و  $p = ۰/۰۰۹$  است؛ ضریب همبستگی و سطح معناداری بین دو متغیر ساختار فیزیکی و سبک‌های ارتباطی برابر با  $R = ۰/۲۲۰$  و  $p = ۰/۰۲۷$  است، یعنی بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و سبک‌های ارتباطی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این بدین معناست در کلاس‌هایی که تعامل متقابل بیشتری در برنامه درسی دارند بیشتر دارای سبک‌های ارتباطی دوستانه، اثرگذار، آزام و باز هستند، با افزایش ساختارمندی فیزیکی و ساختار سازمانی سبک ارتباطی دانش‌آموزان به سمت محتاط، دقیق و نمایشی گرایش دارد.

جدول ۵- ضرایب تحلیل رگرسیون رابطه بین برنامه درسی پنهان با سبک‌های ارتباطی و سبک‌های تفکر

مؤلفه ها	B	BETA	انحراف معیار	T	سطح معناداری
عرض از مبدا	۱۳,۴۷۷	۲,۵۷۸		۵,۲۰۹	۰,۰۰۰
سبک‌های ارتباطی	۰,۹۳۵	۰,۳۹۱	۰,۲۹۲	۲,۳۹۲	۰,۰۱۷
سبک‌های تفکر	۰,۱۳۴۳	۰,۳۸۵	۰,۲۴۰	۱,۸۹۴	۰,۰۳۷
		$F = ۱۳۴/۴۲۲$			
		$Sig = ۰/۰۰۰$			
		$R^2 = ۰/۷۰۱$ (تعدیل یافته).			
		$R = ۰/۸۴۱$ آماره دوربین واتسون = $۱/۸۹۹$			

از آزمون رگرسیون خطی برای بررسی نقش پیش‌بینی‌کنندگی برنامه درسی پنهان در سبک‌های ارتباطی و سبک تفکر استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی نشان داد پرسشنامه برنامه درسی پنهان (Hashemi, 2012) دارای روایی مناسب است. همچنین یافته‌ها نشان داد نقش برنامه درسی پنهان بر سبک‌های تفکر و سبک‌های ارتباطی دانش‌آموزان معنادار است. بین مؤلفه‌های تعامل متقابل افراد، ساختار سازمانی مدرسه، ساختار فیزیکی با سبک‌های ارتباطی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به این صورت که در کلاس‌هایی معلم و دانش‌آموزان با هم تعامل متقابل دارند و جو کلاس یک سوپه و به شکل واعظ و مستمع نیست و دانش‌آموزان در کلاس حق اظهارنظر دارند، این دانش‌آموزان ارتباطی دوستانه، آرام و باز دارند در این گونه کلاس‌ها دانش‌آموزان تعاملات اجتماعی را می‌آموزند و با هم این تعاملات را برای آینده تمرین می‌کنند و با افزایش ساختارمندی فیزیکی و ساختار سازمانی سبک ارتباطی دانش‌آموزان به سمت محتاط، دقیق و نمایشی‌گرایش دارد و این دانش‌آموزان فقط در نقش یک دانش‌آموز ظاهر می‌شوند و کمتر به ایفای سایر نقش‌های اجتماعی و گروهی می‌پردازند.

بین سبک‌های تفکر و مؤلفه‌های تعامل متقابل افراد، ساختار سازمانی مدرسه، ساختار فیزیکی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به این ترتیب که در کلاس‌هایی معلم با دانش‌آموزان و دانش‌آموزان با هم در تعامل متقابل هستند و جو کلاس از این سبک پیروی می‌کند دانش‌آموزان نیز بیشتر گرایش به سبک‌های تفکر آزادمنشانه و سبک بی‌محوری پیدا می‌کنند و تفکر در این دانش‌آموزان رهاتر و پرسشگرتر است و محدود به یک محور خاص نمی‌ماند، اما در مقابل با افزایش ساختارمندی فیزیکی و ساختار سازمانی برنامه ریزی درسی سبک تفکر دانش‌آموزان به سمت سبک‌های محافظه‌کاری، سبک اجرایی و مرتبه محوری گرایش پیدا می‌کنند و این دانش‌آموزان کمتر به تفکر به موضوعات غیر درسی می‌پردازند و بیشتر در چهارچوب

آماره Durbin-Watson مدل برابر با مقدار  $1/1899$  است که نشان دهنده مستقل بودن باقی‌مانده‌ها می‌باشد. با توجه به نتایج جدول فوق مقدار  $t$  متناظر با اثر برنامه درسی پنهان بر سبک ارتباطی دانش‌آموزان برابر با  $(2/392)$  و سطح معناداری آزمون برابر با  $0/017$  می‌باشد که در سطح خطای کمتر از  $5\%$  معنادار است، یعنی در سطح خطای کمتر از  $5\%$  متغیر برنامه درسی پنهان پیش‌بینی‌کننده سبک درسی پنهان است؛ همچنین مقدار  $t$  متناظر با اثر برنامه درسی پنهان بر سبک‌های تفکر برابر با  $(1/1897)$  و سطح معناداری آزمون برابر با  $0/037$  می‌باشد که در سطح خطای کمتر از  $5\%$  معنادار است، یعنی در سطح خطای کمتر از  $5\%$  متغیر برنامه درسی پنهان پیش‌بینی‌کننده سبک تفکر دانش‌آموزان است، همچنین ضریب تعدیل شده نشان می‌دهد که روی هم رفته  $70\%$  واریانس سبک‌های تفکر و سبک‌های ارتباطی به وسیله برنامه درسی پنهان تبیین می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش در مورد سبک‌های تفکر و عامل تاثیرگذار بر آن همواره مورد توجه روانشناسان و عوامل مرتبط با پرورش و تحصیل دانش‌آموزان قرار داشته است. سبک‌های تفکر به شیوه‌های ترجیحی افراد در استفاده از توانایی‌هایشان گفته می‌شود و سبک‌های ارتباطی به این معناست که با دیگران نوعی ارتباط برقرار کنیم و شیوه‌ای برای ارتباط برقرار کردن داشته باشیم؛ اما مهم‌ترین رکن آموزش در مدارس معلمین هستند و معلمین به وسیله برنامه درسی خود بر سبک‌های ارتباطی و تفکر دانش‌آموزان نقش دارند. در این پژوهش که بر روی  $164$  دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهر مهران انجام شد، برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و تحلیل عاملی تاییدی برای بررسی کاربرد و مناسب بودن پرسشنامه برنامه درسی پنهان برای جامعه مورد بررسی استفاده شد، همچنین از آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین متغیرها استفاده شد و

از آنجایی که این مطالعه فقط بر روی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر مهران انجام شده است تعمیم این نتایج به سایر مقاطع تحصیلی و کل کشور از محدودیت‌های تحقیق است همچنین با توجه به اینکه جمع‌آوری داده‌ها از نوع خوداظهاری است عدم استفاده از سایر روش‌ها و عدم همکاری برخی از دانش‌آموزان از محدودیت‌های تحقیق بود.

#### منابع

- Akbarzadeh, M. (2014). Investigating personal and academic factors related to thinking styles and its relationship with academic achievement of students of Shahid Bahonar University of Kerman, Master Thesis in Curriculum Planning, Faculty of Literature and Humanities, Bahonar University of Kerman.
- Ardabili, Y, (2016). Principles and techniques of guidance and counseling in education, ninth edition, Tehran: Besat.
- Alikhani, Mohammad ,H. et al (2005); "Study of Unintended Consequences (Hidden Curriculum of Social Environment of Isfahan High Schools and Presenting Solutions to Reduce Its Negative Consequences", Daneshvar Behavior Bimonthly; Year 12, Vol. Pp. 39 to 48.
- Bernado. A.B. Zhang. L.R. & Callueng. C. M. (2012).Thinking styles and academic achievement among Filipino students. The Journal of Genetic Psychology, 163, 149-163.
- Burns ,J.M(2003).Transformational Leadership .New yourk: Atlantic Monthly press.
- Burton, L. J., & Nelson, L. J. (2016). The relationship between personality, approaches to learning and academic success in first year. Higher Education Research and Development Society .141.
- Emamipour, S. Seif, A.A (2014). A study of thinking styles in students and their relationship with creativity and academic achievement, Journal of Educational Innovation, No. 13. Fifth year.

تکالیفی که به آنها داده می‌شود تفکر می‌کنند و اغلب تفکر انتقادی ندارند.

یافته‌ها از آن حکایت داشتند که گویه‌های مثبت مؤلفه روش تدریس معلمان، می‌توانند بعد گرایش به تحلیلگری دانش‌آموزان و سبک تفکرشان را به شکل مثبت و منفی تبیین کنند. - Alikhani, Mohammad. (2005) et al; ، یکی از پیامدهای قصدنشده جو اجتماعی بسته موجود در مدرسه راه افزایش روحیه اطاعت، تقلید، پیروی محض و کاهش روحیه تفکر انتقادی و مواجهه نفاذانه با موضوع‌ها و مباحث علمی می‌دانند؛ Vitell (2008) & singhapakdi نیز در پژوهش خود در این زمینه نتیجه‌گیری کرد که ۷۷ درصد از استادان، در پاسخ به این پرسش که چگونه محتوای درسی را با پرورش سبک تفکر تلفیق کنند؟ ناتوان بودند. به عقیده (Mahram. et al. (2006)، هماهنگ نبودن محتوای دروس با نیازهای واقعی، حجم زیاد مطالب و به روز نبودن منابع، عدم ارتباط محتوای دروس در نیمسال‌های مختلف تحصیلی و معرفی منابع در آخر ترم می‌توانند به عنوان موجد ظهور اشکالی از برنامه درسی پنهان در آموزش باشند.

آموزش در عصر کنونی در یک محیط پیچیده، متلاطم و پر آشوب بسر می‌برد تا جایی که ایجاد تغییر و تحولات اساسی در آنها به یک امر حیاتی تبدیل شده است و همسو شدن با این تحولات فقط در سایه ارتباطات است. تحولات آموزشی و یادگیری خود متاثر از دگرگونی‌های مختلفی نظیر تحولات ناشی از فناوریها است، لذا سبک‌های ارتباطی دانش‌آموزان مقوله پر اهمیتی است که بیشتر متاثر از محیط مدرسه و رفتار و شیوه آموزش معلم است، در مدرسه تعامل متقابل دانش‌آموزان باهم و با معلم می‌تواند شکل دهنده سبک قالب ارتباطی در دانش‌آموزان باشد، همچنین ساختار مدرسه، جو مدرسه بسته به اینکه دوستانه یا خصمانه باشد، ساختار فیزیکی مدارس حتی رنگ آمیزی کلاس و امکانات مدرسه می‌تواند دانش‌آموز را در جهت داشتن روابط و تعامل با همکلاسیان ترغیب کند.

- Ebrahimi Ghavam, S. (2009); Application of theories Learning in curriculum planning; Tehran: Azad University Islamic Branch of South Tehran
- Fathi Vajargah, K., and et al. (2016); Education Citizenship in schools; Tehran: Ayiz Publications.
- Furnham, A. (1990). The protestant work ethic: the psychology of work related beliefs and behaviours, London: Routledge.
- Gardner WL, Coglisier CC, Davis KM, Dickens MP. (2018) Authentic leadership: A review of the literature and research agenda. *The Leadership Quarterly* 22(6): 1120-1145.
- Gholipur T, Haghghi M, Barari M, Karimi K (2012). [Effect of vendor professional Ethics on forming lasting relationship between client and organizations]. *Perspective of business administration* 2012, 9: 117-132.
- Leadership & organization development journal .vol.29 no.8 pp:678-692
- Khosravi, A A. (2019). Relationship between thinking styles with perceptual style, conceptual style and students' learning style. *Cognitive Research*. 2 (5).
- Mahram, B. et al. (2006); «The role of components "Hidden Curriculum in Students' Scientific Identity (Case Study: Ferdowsi University of Mashhad)", *Quarterly Journal of Curriculum Studies*; First Year, Vol. 3, pp. 3-29.
- Nabavi, Abdolhossein & Hosseinzade, Ali Hossein & Allameh, Sajadeh. "The study of Alienation at work as a process a discrepancy", (2010). *Approach: The case of employees of governmental organization in Ahwas*, *jiss*, Vol. 4: No. 1 (series no 9).
- Osin, Evgeny (2009), "Subjective Experience of Alienation: Measurement and Correlates more", *Existenzanalyse*, No 29: 4-11
- Renzulli, J. S., (2018). What is this thing called giftedness, and how do we develop it? A twenty-five year perspective, *Journal for the Education of the Gifted*, Vol. 23, No. 1, pp. 3-54
- Salehian, M. (2020). Teacher and effective communication with students, *Journal of Teacher Development* 45-43.
- Saeedi Rezvani, M. (2001). Paying attention to the hidden curriculum is an obvious necessity in achieving the valuable goals of religious education. *Islamic Education Quarterly*, No. 1, pp. 75-68.
- Sternberg, R, J (2005). *Thinking styles*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R, J, (1997). *Thinking styles*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R, J, Wagner, R. (2007) measuring and evaluating the validity of the questionnaire of thinking styles.
- Stone, A, Russel, Rand patterson, K (2004). Transformational versus servant leadership: A difference in leader focus. *The leadership and organizational development journal*, 25, 399-61.
- Shokri, O. others (2015). Relationship between thinking styles and learning approaches with students' academic achievement. *Cognitive Science News*, No. 8.
- Naseri, M. (2011). A Survey of Medical Students' Associative Styles, University of Medical Sciences, *Journal of Developmental Steps in Medical Education*, 5.
- Norton, T. (1987) measuring and evaluating communication styles scale.
- Torabi, F; Seif, D. (2014). The role of thinking styles in predicting the dimensions of creativity in gifted and distinguished students. *Journal of Behavioral Sciences*, Volume 6, Number 4, 376-369.
- Vitell, S. J. & Singhapakdi, A. (2008), The Role of Ethics institutionalization in influencing organizational commitment, Job satisfaction, and Esprit de corps. *Journal of Business Ethics* 2008: 81: 343\_353.
- Zhang, L. F (2014). Thinking styles: Their relationships with modes of thinking and academic performance. *Educational psychology*, 22, 331-438.
- Warner, S. A., & Myers, K. L. (2010). The creative classroom: The role of space and place toward facilitating creativity. *Technology Teacher*, 69, 28-34.