

# مقایسه تأثیر برنامه درسی پنهان در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دوره راهنمایی مدارس دولتی و غیردولتی

اسماعیل کاظم‌پور<sup>۱</sup>، عاطفه علیزاده سلیمان‌داری<sup>۲</sup>

## چکیده

هدف این پژوهش مقایسه تأثیر برنامه درسی پنهان در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی در مدارس دولتی و غیردولتی می‌باشد که با روش تحقیق علی-مقایسه‌ای انجام گرفته است. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر مدارس دوره راهنمایی شهر رشت می‌باشند که تعداد ۱۱۴۰۳ نفر در مدارس دولتی و ۱۵۹۵ نفر در مدارس غیردولتی در حال تحصیل بودند و با استفاده از جدول مورگان تعداد ۳۷۵ دانش‌آموز از مدارس دولتی و ۳۱۰ دانش‌آموز از مدارس غیردولتی به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از چک-لیست ۱۶ گویه‌ای و آزمون محقق ساخته ۵۴ گویه‌ای در مقیاس لیکرت استفاده شد. از روایی محتوایی با استفاده از نظرات متخصصین برنامه‌ریزی درسی و آموزش هنر و برای محاسبه پایایی ابزار، از ضریب آلفای کرونباخ ( $\alpha=0/80$ ) بهره گرفته شد. یافته‌های حاصل از آزمون t مستقل نشان داد که بین تأثیر معماری و کیفیت ساختمان مدرسه، ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان با هم، محتوای کتاب درسی هنر، بر یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی مدارس دولتی و غیردولتی تفاوت معناداری وجود دارد، اما بین تأثیر ساختار اجتماعی و اداری مدارس بر یادگیری درس هنر در مدارس دولتی و غیردولتی تفاوت معناداری وجود ندارد.

**واژه‌های کلیدی:** برنامه درسی پنهان، هنر، دوره راهنمایی، مدارس دولتی، مدارس غیردولتی.

---

۱- استادیار. عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن. نویسنده مسئول

Kazempour.edu@gmail.com

۲- کارشناس ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن. پژوهشگر و دبیر آموزش و پرورش شهرستان رشت

## مقدمه

گروهی از صاحب‌نظران پیشرفت‌گرا، برنامه درسی را عبارت از تجربه‌های یادگیری دانش-آموزان قلمداد می‌کنند و تصمیم‌گیری دیگران برای دانش‌آموزان را به طور کلی مردود شمرده، یا دست کم برای آن اهمیت ثانوی قایل‌اند. به دیگر سخن، از نظر این مریبان، حقیقت برنامه درسی چیزی جز تجربه‌های دانش‌آموزان نیست که تنها پس از مواجهه با موقعیت و فرصت‌های یادگیری از قبل پیش‌بینی شده، یا برآمده از تصمیم مشترک معلم و دانش‌آموز (پدیده‌ای پس از وقوع) قابل ترسیم است (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷، ص ۱۲).

پوزنر<sup>۱</sup> در کتاب «تحلیل برنامه درسی»<sup>۲</sup> برای توضیح و تشریح بهتر مفهوم برنامه درسی، پنج نوع برنامه درسی را به شرح زیر معرفی می‌کند: (۱) برنامه درسی رسمی<sup>۳</sup>، (۲) برنامه درسی عملیاتی<sup>۴</sup>، (۳) برنامه درسی پنهان<sup>۵</sup>، (۴) برنامه درسی پوچ<sup>۶</sup>، (۵) برنامه درسی فوق برنامه<sup>۷</sup> (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶، ص ۱۹). بر این اساس برنامه‌ریزان درسی باید از ارتباط بین این انواع برنامه اطلاع حاصل کنند؛ یعنی تصویر گویایی از میزان هم‌خوانی و هماهنگی بین برنامه‌های مذکور ترسیم کنند و نتایج ارزشیابی خود را در دسترس برنامه‌ریزان آموزشی قرار دهند تا آنها نیز بتوانند از این اطلاعات در موقع تجزیه و

تحلیل کلی نظام آموزشی و تعیین نقاط قوت و ضعف آن سود جویند (محسن‌پور، ۱۳۸۵، ص ۴۷).

در این راستا، از مباحث و مفاهیم نسبتاً تازه و بسیار روشنگرانه‌ای که صاحب‌نظران برنامه درسی مطرح ساخته‌اند، می‌توان به برنامه درسی پنهان (ضمنی) و برنامه درسی پوچ اشاره کرد. مباحث مطرح شده درباره این دو مفهوم یا قرار دادن این دو نوع برنامه درسی در کنار برنامه درسی شناخته شده و آشکار، از ضرورت توجه به تمامیت آنچه دانش‌آموزان در اثر حضور در متن نظام رسمی آموزش تجربه می‌کنند و می‌آموزند، حکایت دارد. از این حیث باید این مفاهیم را به مثابه ابزارهای سودمند ذهنی و در خدمت کلیه کسانی دانست که مایلند با نظام آموزشی و پدیده برنامه درسی با همه‌جانبه‌گری و به گونه‌ای عمیق رو به رو شوند (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷، ص ۴۶).

برای توصیف برنامه درسی پنهان الفاظ و عبارات گوناگونی همچون برنامه درسی غیر مدون<sup>۸</sup>، نهان<sup>۹</sup>، نامشهود<sup>۱۰</sup>، نانوشته<sup>۱۱</sup>، پیش‌بینی-نشده<sup>۱۲</sup>، نامرئی<sup>۱۳</sup>، نتایج غیر علمی یا غیر آکادمیک<sup>۱۴</sup>، محصولات یا نتایج فرعی<sup>۱۵</sup> و پس-مانده نظام آموزش مدرسه‌ای<sup>۱۶</sup> مورد استفاده

<sup>8</sup> - Unstudied Curriculum

<sup>9</sup> - Covert

<sup>10</sup> - Latent

<sup>11</sup> - Unwritten

<sup>12</sup> - Unintended

<sup>13</sup> - Invisible

<sup>14</sup> - Nonacademic outcomes of schooling

<sup>15</sup> - By products of schooling

<sup>16</sup> - Residue of schooling

<sup>1</sup> - Posner

<sup>2</sup> - Analyzing the curriculum

<sup>3</sup> - Official curriculum

<sup>4</sup> - Operational curriculum

<sup>5</sup> - Hidden curriculum

<sup>6</sup> - Null curriculum

<sup>7</sup> - Extra curriculum

های خاص را به همراه برنامه درسی تدریس شده و رسمی ارائه کند. ب) به تأثیرات هوشمندانه موقعیتی که آموزش رسمی در آن واقع می‌شود، اشاره دارد. ج) قوانین بیان نشده- ای است که برای تکمیل موفقیت‌آمیز مطالعات آموزش رسمی ضروری است. محقق دیگری ابعاد برنامه درسی پنهان را به شرح زیر برمی- شمرد (دیبا، ۱۳۸۲، ص ۵۰): ۱) مجموعه ارتباطات، تعاملات و برخوردهایی که شرکت- کنندگان در برنامه‌ها و فعالیت‌های مختلف با یکدیگر دارند. ۲) مجموعه ارتباطات، تعاملات و برخوردهایی که شرکت‌کنندگان در برنامه‌ها با مسئولان و اولیای او دارند. ۳) فضا و جو کلی حاکم بر محیط تربیتی. اسکلتون دو بُعد برای برنامه درسی پنهان پیشنهاد می‌کند (پاچتر<sup>۴</sup>، ۱۹۹۹): اول، بُعد قصدشده برنامه درسی پنهان و دوم، بُعد قصدنشده برنامه درسی پنهان. علیخانی و مهر محمدی (۱۳۸۴) ابعاد برنامه درسی پنهان را عبارت می‌داند از: چگونگی ارتباط متقابل افراد در مدرسه، ساختار سازمانی مدرسه، ساختار فیزیکی مدرسه و کلاس درس. در حالی که آهولا<sup>۵</sup> چهار بُعد اساسی برنامه درسی پنهان را عبارت می‌داند از (واحد چوکده و فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۵، ص ۱۰۲): یادگیری چگونه یادگرفتن، یادگیری حرفه، یادگیری به منظور خیره شدن، و یادگیری بازی. ابعاد برنامه درسی پنهان از دیدگاه سیلور و همکاران<sup>۶</sup> از جامعیت و عمق بیشتری برخوردار

قرار گرفته است. هر کدام از این عبارات به جنبه‌ای از مفهوم برنامه درسی پنهان اشاره دارد (علیخانی و مهر محمدی، ۱۳۸۴، ص ۱۲۷). اسکلتون<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) برنامه درسی پنهان را عبارت می‌داند از مجموعه پیام‌های مربوط به دانش، ارزش‌ها، هنجارهای رفتاری و نگرش‌هایی که یادگیرنده در طول فرآیندهای آموزشی، بطور ضمنی تجربه می‌کند، این پیام‌ها ممکن است ضد و نقیض، غیر خطی و تأکیدی بوده و هر یادگیرنده‌ای آن‌ها را به شیوه‌ای خاص کسب کند.

ابعاد برنامه درسی پنهان. صاحب‌نظران هر یک از منظری ابعاد متفاوتی از برنامه درسی پنهان را مد نظر قرار داده‌اند؛ برخی از چند بُعد خاص آن را نگریسته‌اند که به طور عمده سه بعد از برنامه درسی پنهان را به ترتیب زیر می- توان از هم متمایز کرد (حداد علوی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۴۳): ۱) موقعیت، زمینه یا محیط فیزیکی اجتماعی (ساختار کلاس، کتاب های درسی، برنامه آموزشی و ...؛ ۲) فرآیند یا روش نفوذ و تأثیر (اجتماعی‌شدن، تداوم بخشیدن به ساختار موجود، اکتساب ارزش‌ها و ...؛ ۳) نتایج قصد نشده و پنهان و نتایج ناشی از عملکرد الگوهای نظام آموزش و پرورش و مورد انتظار. اندرسون<sup>۲</sup> سه بعد را برای برنامه درسی پنهان در نظر می‌گیرد (دوتج<sup>۳</sup>، ۲۰۰۲، ص ۲): الف) نوعی تلقین برای حفظ ویژگی- های اجتماعی است و یا اینکه دانش و شیوه-

<sup>4</sup> - Paechter

<sup>5</sup> - Ahola

<sup>6</sup> - Seylor et al.

<sup>1</sup> - Skelton. A

<sup>2</sup> - Anderson. Terry

<sup>3</sup> - Deutch

اعتماد به نفس و موفقیت تحصیلی دانش-آموزان، تقویت روحیه رقابت فردی به جای همکاری و مشارکت در سایه نظام ارزشیابی اطاعت و انقیاد از خود بیگانگی و نگرش منفی نسبت به مدرسه مهمترین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان شناخته شدند که عمدتاً تحت تأثیر جو مدرسه شکل گرفته‌اند (علیخانی و مهرمحمدی، ۱۳۸۴، ص ۴۱). همچنین این مطالعات و پژوهش‌ها در پی شناسایی عوامل ایجادکننده برنامه درسی پنهان هستند و بر همین اساس تقسیم‌بندی‌های زیر را مطرح می‌کنند: (۱) معماری و کیفیت ساختمان مدرسه (مراکز آموزشی و عناصر تشکیل دهنده آن) (حداد علوی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۵۴)؛ (۲) ساختار اجتماعی و اداری مدرسه (لوی<sup>۲</sup>، ۱۹۹۱، ص ۷۳۳ و سیلور و همکاران، ۱۳۷۸، ص ۴۰۲)؛ (۳) ارتباط متقابل معلمان و دانش-آموزان (ملکی، ۱۳۷۹، ص ۶۷ و حداد علوی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۴۹ و فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶، ص ۱۰۱)؛ (۴) روابط میان فردی دانش-آموزان با کارکنان و با یکدیگر؛ (۵) جو اجتماعی مدارس؛ و (۶) محتوای کتاب درسی (اکرمی، ۱۳۷۳، ص ۱۱۳ و حداد علوی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۳۷).

در کشور ما وجه غالب توجه دست-اندرکاران تعلیم و تربیت و محققان، برنامه‌های درسی رسمی یا آشکار بوده است. لذا بخش قابل توجهی از برنامه‌های درسی که دانش-آموزان در نظام‌های آموزشی عملاً در معرض

است که عبارتند از (سیلور و همکاران، ۱۳۷۸، صص ۴۵۴-۴۵۱): (۱) ساختار مدرسه، (۲) جو اجتماعی مدرسه، (۳) تعامل معلم و دانش‌آموز. عوامل مؤثر در برنامه درسی پنهان. یافته‌های پژوهش‌ها نشان می‌دهد که عوامل گوناگونی همچون، قوانین و مقررات آموزشی، نظم و انضباط و محیط فیزیکی مدرسه (علیخانی و مهرمحمدی، ۱۳۸۴، ص ۴۱)، جنبه‌های غیر علمی و فضای حاکم بر مدرسه (آهولا، ۲۰۰۰، ص ۱۶)، محیط شناختی و محتوای دروس مختلف (هلبوویش<sup>۱</sup>، ۱۹۹۴، ص ۳۳۹)، در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان دخالت دارند. براساس این یافته‌ها، ارزش‌گذاری متفاوت برای موضوعات مختلف درسی به دلیل زمانی که به هر درس در برنامه هفتگی مدارس اختصاص داده شده، ناسازگاری و انزوای اجتماعی دانش‌آموزان، بی‌علاقگی، عدم انعطاف و محروم شدن از تجارب متعدد، وابستگی فکری به معلم و مدرسه، کاهش عزت نفس و تکیه بیش از حد بر ارزشیابی‌های مدرسه، پذیرش اقتدار برنامه‌های درسی رسمی و سرکوب شدن تجارب معلمان و شأن اجتماعی دانش‌آموزان، الگوگیری از سایر دوستان و کادر آموزشی مدرسه در نحوه پوشش ظاهری، رفتار مناسب با سایر دوستان، کنترل پرخاشگری، حضور به موقع در کلاس درس، اظهار علاقه به مواد درسی، اطاعت از خواسته‌های معلم و نظم در انجام تکالیف برای کسب موفقیت بیشتر، عدم تمایل به همکاری، کاهش تلاش و توانایی و

<sup>2</sup> - Levy. A

<sup>1</sup> - Hlebowitsh

حداقل، دارای این پیامد منفی بوده است که بخش قابل توجهی از تئوری پردازان در برنامه درسی، هنر را نادیده گرفته و صرفاً نویسندگان خاصی مانند آیزنر و راس<sup>۲</sup> بدان پرداخته‌اند.

بارو و میلبورن<sup>۳</sup> مفهوم تربیت هنری را به هنرهای بدیع و خلاق ربط می‌دهند. «احتمالاً این مطلب درستی است که بگوییم هنرها در اشاره به هنرهای آزاد(فلسفه، تاریخ، زبان انگلیسی و...) بکار رفته که در تقابل با علوم محض قرار می‌گیرند، حال آن که تربیت هنری محدود به هنر خلاق است» (امینی، ۱۳۸۴، ص ۶).

آموزش زیبایی شناختی برای کودکان از اهمیت خاصی برخوردار است و در عین حال هنر در ایجاد و پایه‌ریزی سنت‌های فرهنگی حایز اهمیت است و کودکانی که تجارب خلاق هنری دارند، آن را بهتر درک می‌کنند و برای آن ارزش بیشتری قائل‌اند. جنبه درک هنری در برگیرنده پاسخ‌های عاطفی، حسّی، تعقل تجارب هنری خلاق کودکان است و ارزش واقعی آن، این است که دید نقادانه زیبایی شناختی را در کودکان شکوفا می‌سازد. با این دید نقادانه زیبایی شناختی است که کودکان به درک هنری از کیفیت زیبایی‌ها دست می‌یابند و حساسیت آنها نسبت به آثار هنری و هنرهای دستی و مهارت‌های بکار رفته توسط اشخاص خلاق، توسعه پیدا می‌کند

آن قرار می‌گیرند، خصوصاً اثر نیرومند برنامه درسی پنهان ناشی از محیط اجتماعی مدرسه بر روی دانش‌آموزان، مورد کم توجهی و غفلت قرار گرفته است (علیخانی و مهر محمدی، ۱۳۸۴، ص ۴۲). برنامه درسی پنهان، بعد غیر قابل پیش‌بینی یادگیری است. طراحی آموزشی بدون توجه به این بعد، غفلت از بخش مهمی از عواملی است که در یادگیری فراگیرنده تأثیر فراوان دارند. آموزش‌دهندگان، به طور معمول در طراحی آموزشی به عوامل آشکار مؤثر در تدریس توجه می‌کنند و از عوامل پنهان غافل می‌مانند. لازم است که عوامل اساسی شکل-گیری برنامه پنهان شناسایی و آشکار شوند و تا حدودی در طراحی و اجرا، تحت ضابطه و کنترل درآیند.

تبیین مفهوم تربیت هنری. در نظام آموزش و پرورش کشور ما، تبیین و مفهوم‌پردازی جامع و دقیقی از معنا، گستره و حدود و ثغور تربیت هنری ارایه نشده است. این وضعیت، به نوبه خود، تا حدودی ناشی از نامشخص بودن جایگاه تربیت هنری در نظام آموزشی و به تبع آن ابهام و سرگشتگی، فقدان انگیزه و وضعیت نامساعد ناکارآمدی است که در این حوزه وجود دارد. در ارتباط با همین معناست که مؤلفان «واژه نامه انتقادی مفاهیم آموزشی<sup>۱</sup>» تصریح می‌کنند که در عمل، «تربیت هنری به گونه‌ای محدود، صرفاً به معنای نقاشی و یا شاید کاردستی تعریف شده است». این امر،

<sup>۲</sup> - Eisner & Rass

<sup>۳</sup>- Borrow and Milburn

<sup>۱</sup>- A Critical Dictionary of Educational Concepts

راهنمایی نقش بسزایی در جهت‌دهی افکار دانش‌آموزان به سوی مسائل هنری، کشف و پرورش استعداد و ایجاد انگیزه آنان در ابراز خلاقیت‌های فردی در زمینه‌های علمی و هنری دارند انجام داده است. شیخ‌زاده (۱۳۸۱) در تحقیقی با عنوان «بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان ابتدایی استان آذربایجان غربی از دیدگاه مدیران» به بررسی ارتباط بین دیدگاه‌های مدیران در مورد برنامه درسی پنهان با مسائل انضباطی فراگیرندگان پرداخته است. علیخانی (۱۳۸۲) پژوهش خود را با عنوان «بررسی پیامدهای قصدنشده برنامه درسی پنهان ناشی از جو اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن» در دو مرحله اجرا نمود. آهنی (۱۳۸۳) در تحقیقی با عنوان «شناسایی مشکلات آموزش درس هنر از دیدگاه معلمان هنر زن و مرد دوره راهنمایی استان قم» به این مقوله پرداخته است. مهram (۱۳۸۴) در پژوهشی با عنوان «ارزشیابی برنامه درسی پنهان در نظام آموزش عالی کشور» به بررسی تحول هویت علمی در میان دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد پرداخت. واحد چوکده و فتحی و اجارگاه (۱۳۸۵) در پژوهش خود با عنوان «آسیب‌های تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان نظام آموزش متوسطه نظری از منظر معلمان زن شهر تهران و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن» از طریق بررسی و مطالعات میدانی تلاش نمود تا ضمن شناسایی آسیب‌های تربیت شهروندی

(لنکستر<sup>۱</sup>، ۱۳۷۷، ص ۱۴). آیزنر از هشت صلاحیت و توانایی کلیدی و اساسی نام می‌برد که از طریق تربیت هنری حاصل می‌گردد. این هشت توانایی عبارتند از: ۱) هنرها به دانش-آموزان کمک می‌کنند تا بفهمند که هیچ چیزی به تنهایی وجود ندارد. ۲) هنرها به دانش‌آموزان یاد می‌دهند که تفاوت‌های کوچک و ظریف می‌تواند دارای تأثیرهای وسیع و گسترده باشد. ۳) هنرها باعث آگاهی از این امر می‌گردند که مسائل و مشکلات می‌تواند راه‌حل‌های مختلف و پاسخ‌های متفاوت داشته باشند. ۴) کار و فعالیت در زمینه هنرها توانایی تغییر دادن هدف‌ها را در طی فرآیند فراهم می‌سازد. ۵) هنرها توانایی تصمیم‌گیری در غیاب قواعد از قبل تعیین شده را رشد و پرورش می‌دهند. ۶) هنرها مستلزم تخیل به عنوان یک منبع محتواسست. ۷) هنرها توانایی دانش‌آموزان را برای انجام کار و عمل در محدوده یک رسانه پرورش می‌دهد هیچ سیستمی با وسیله خواه زبانی، عددی، بصری، سمعی قادر به تحقق هدف‌ها نمی‌باشد. ۸) هنرها زمینه استفاده از یک چارچوب زیبایی‌شناسانه و نگاه به جهان هستی را پرورش می‌دهد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶، صص ۲۰۳ و ۲۰۴).

در راستای ماهیت موضوع پژوهش حاضر، پژوهش‌هایی نیز انجام یافته‌اند که عبارتند از: تاجیک (۱۳۷۹) پژوهشی تحت عنوان «بررسی و تجزیه و تحلیل کتاب‌های هنر دوره راهنمایی» با این دلیل که کتاب‌های آموزشی هنر در دوره

<sup>1</sup> - Lankster

پرداخته است. رومانوفسکی<sup>۴</sup> (۱۹۹۷) در پژوهشی با عنوان «زندگی‌ها و باورها: تأثیراتی که برنامه درسی تاریخ آمریکا را شکل می‌دهد» به بررسی این مسأله پرداخته است که چگونه دیدگاه‌های فردی معلمان و عقاید آنها به منزله اساس فعالیت کلاسی و تصمیم‌گیری در فرآیند برنامه ریزی درسی عمل می‌کند (حداد علوی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۴۱). پیتس<sup>۵</sup> (۲۰۰۳) در تحقیق خود با عنوان «وقتی ما موسیقی آموزش می‌دهیم، دانشجویان چه می‌کنند؟ پژوهشی درباره برنامه درسی پنهان در رشته موسیقی»، به نتایجی دست یافت. این مطالعه نشان می‌دهد که مسئولیت وقوع یادگیری با دانشجویان است و این برخلاف سطح بالای وابستگی برای انگیزش و راهنمایی، به ستاد آموزشی می‌باشد. معانی ضمنی آموزش و مراقبت صحیح در آموزش عالی نیز این مسأله را مشخص می‌کند که برنامه درسی پنهان نقش مهمی در عملکرد شکل‌گیری تجربه دانشگاهی دانشجویان ایفا می‌کند (پیتس، ۲۰۰۳).

در پژوهش حاضر، مدارس دولتی به مدارس گفتنی می‌شود که کلیه امور آموزشی و پرورشی، اداری و مالی این مدارس توسط دولت و کارگزاران آن صورت می‌گیرد. و مدارس غیر دولتی، مدارس هستند که از طریق مشارکت مردم مطابق اهداف و ضوابط و دستورالعمل‌های عمومی وزارت آموزش و پرورش تحت نظارت آن وزارتخانه تأسیس و

راهکارهایی برای بهبود آن پیشنهاد نماید. طوفان (۱۳۸۶) در پژوهشی با عنوان «مطالعه عوامل محیط اجتماعی مؤثر بر شکل‌گیری برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه پسرانه شهر یزد» به شناخت و تأثیر عوامل محیط اجتماعی در روند شکل‌گیری برنامه درسی پنهان پرداخته است. حاجی (۱۳۸۷) در پژوهش خود با عنوان «بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران مدارس ابتدایی شهرستان مهاباد در سال تحصیلی ۸۶-۸۷» به بررسی نقش برنامه درسی پنهان در منضبط ساختن دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران مدارس می‌پردازد. کاظم پور و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان «ارزشیابی برنامه درسی هنر دوره راهنمایی تحصیلی بر اساس رویکرد دیسپلین محور» میزان تربیت هنری در دیسپلین‌های فرعی رویکرد DBAE<sup>۱</sup> را نمایان ساختند. پژوهش کاروالو<sup>۲</sup> (۱۹۹۵) نمونه‌ای از پژوهش‌های انجام شده در حوزه برنامه درسی پنهان است (حداد علوی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۴۱). تاوان سند<sup>۳</sup> (۱۹۹۵) در پژوهش خود با عنوان «آیا برنامه درسی پنهان در برنامه آموزش عالی سطح دکترا وجود دارد؟» به بررسی برنامه درسی پنهان با تأکید بر دو جنبه آن یعنی نتایج یادگیری یا پیام‌های ضمنی برنامه درسی رسمی و پیام‌های ضمنی حاصل از ساختار آموزشی

1 - Discipline-Based Art Education

2- Carvallo

3- Townsend

4- Romanowski

5- Pittes

رویدادی)<sup>۱</sup> است و بر اساس اهداف تحقیق از نوع کاربردی می‌باشد.

جامعه آماری. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی مدارس دولتی و غیردولتی شهر رشت است که ۱۲۹۹۸ نفر می‌باشند. از این تعداد ۱۱۴۰۳ نفر در مدارس دولتی و ۱۵۹۵ نفر در مدارس غیردولتی مشغول به تحصیل بودند.

حجم نمونه و روش نمونه‌گیری. نمونه پژوهش حاضر بر اساس جدول مورگان ۳۷۵ نفر از ۶ مدرسه دولتی و ۳۱۰ نفر از ۶ مدرسه غیردولتی بود. روش نمونه‌گیری این پژوهش، تصادفی ناحیه‌ای یا خوشه‌ای<sup>۲</sup> بود. در پژوهش حاضر سه مدرسه دولتی از ناحیه ۱ و ۳ مدرسه دولتی از ناحیه ۲ آموزش و پرورش شهر رشت انتخاب شدند و در هر مدرسه ۶۳ دانش‌آموز به عنوان نمونه به سؤال‌های آزمون پاسخ گفتند (در هر پایه تحصیلی ۲۱ نفر) و از مدارس غیردولتی ۳ مدرسه از ناحیه ۱ و ۳ مدرسه از ناحیه ۲ آموزش و پرورش انتخاب شدند که در هر مدرسه ۵۲ دانش‌آموز به سؤال‌های آزمون پاسخ گفتند (در هر پایه تحصیلی به طور متوسط ۱۷ نفر). در این نمونه‌گیری تفاوت کیفیت آموزشی و قشربندی اجتماعی در انتخاب مدارس نیز مد نظر قرار گرفت و با توجه به نظر کارشناسان آموزش و پرورش از مدارس برخوردار، متوسط و کم‌برخوردار

اداره می‌شوند. پژوهش‌های گوناگون، هر کدام به ابعادی از برنامه درسی پنهان پرداخته‌اند. پژوهش حاضر با در نظر داشتن ابعاد چهارگانه برنامه درسی پنهان، در پی مقایسه تأثیر برنامه درسی پنهان در یادگیری درس هنر در مدارس دخترانه دولتی و غیر دولتی دوره راهنمایی شهر رشت می‌باشد. بدین منظور فرضیه‌های زیر را مورد آزمون قرار داده است:

۱) تأثیر معماری و کیفیت ساختمان مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان تفاوت دارد.

۲) تأثیر ساختار اجتماعی و اداری مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان تفاوت دارد.

۳) تأثیر ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان با هم در مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان تفاوت دارد.

۴) تأثیر محتوای کتاب درسی هنر در مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان تفاوت دارد.

### روش تحقیق

روش این تحقیق بر اساس نحوه گردآوری داده‌های تحقیق، به صورت توصیفی است و بر حسب زمان، گذشته‌نگر می‌باشد و براساس طرح تحقیقی از نوع علی - مقایسه‌ای (پس

<sup>۱</sup>- Causal-comparative (expost facto)

<sup>۲</sup>- Cluster random sampling



دولتی و غیردولتی در هر ناحیه آموزش و پرورش نمونه‌گیری به عمل آمد.  
 جدول شماره ۱. نمونه آماری به تفکیک نوع مدرسه و ناحیه

| مدارس ناحیه | مدارس ناحیه | دانش‌آموزان در هر مدرسه | متوسط دانش‌آموزان در هر پایه تحصیلی |
|-------------|-------------|-------------------------|-------------------------------------|
| ۱           | ۲           | ۶۳                      | ۲۱                                  |
| دولتی       | ۳           | ۵۲                      | ۱۷                                  |
| غیردولتی    | ۳           |                         |                                     |

عبارت بودند از: معماری و کیفیت ساختمان مدارس ۰/۷۲، ساختار اجتماعی و اداری مدارس ۰/۷۳، ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان ۰/۸۳، محتوای کتاب درسی ۰/۸۱.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها. در این تحقیق چون یک متغیر را در دو گروه مستقل (دانش-آموزان مدارس دولتی و غیردولتی) مورد مقایسه قرار می‌دهیم از آزمون t مستقل استفاده می‌کنیم. در واقع در این روش میانگین‌های دو جامعه با هم مقایسه شده و در مرحله بعد در مورد تفاوت آن‌ها در دو جامعه بحث می‌شود و در مورد تجزیه و تحلیل داده‌های چک لیست نیز از روش توصیفی استفاده شده است.

### یافته‌ها

فرضیه اول: تأثیر معماری و کیفیت ساختمان مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان تفاوت دارد.

با توجه به یافته‌های توصیفی حاصل از چک لیست، مشاهده می‌شود که در بیشتر مدارس دولتی وجود نمایشگاه هنری در مدرسه هر چند وقت یکبار (۱ الی ۴ ماه) و نمایشگاه

روش و ابزار گردآوری داده‌ها. برای گردآوری داده‌ها در این پژوهش از روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها آزمون محقق ساخته ۵۴ گویه- ای چهار درجه‌ای در مقیاس لیکرت و چک لیست محقق ساخته بود. بدین صورت که به معماری و کیفیت ساختمان مدارس ۱۴ سؤال، ساختار اجتماعی و اداری ۱۴ سؤال، ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده-های‌شان ۱۴ سؤال، و محتوای کتاب درسی ۱۲ سؤال اختصاص داده شده بود.

روایی و پایایی ابزار اندازه‌گیری. در این تحقیق از روایی محتوایی استفاده شد و برای این منظور ابتدا سؤال‌های آزمون را مورد بررسی قرار داده و محتوای آن با ماهیت پژوهش مورد ارزشیابی قرار گرفت و از نظرهای اصلاحی استادان و متخصصان در حوزه علوم تربیتی و آموزش هنر استفاده شد. برای آزمون پایایی، ابتدا آزمون را به صورت آزمایشی بین ۳۰ نفر از آزمودنی‌ها اجرا کرده و با ضریب آلفای کرونباخ، پایایی کلی آن ۰.۸۰ محاسبه گردید. در حالی که پایایی تفکیکی آن

برگزار شده و یا اصلاً برگزار نمی‌شود. اتاق (کارگاه) هنر در هیچ یک از مدارس غیردولتی وجود نداشت و تعداد دانش‌آموزان کلاس درس در بیشتر مدارس خیلی زیاد بود. بیشتر مدارس غیردولتی دارای نور ملایم تا پر نور بوده و میزان سر و صدای وارد شده به کلاس-های درس در اغلب موارد کم می‌باشند. تجهیزات حیاط مدرسه در اغلب مدارس غیردولتی خیلی کم و تجهیزات راهروهای بیشتر مدرسه‌ها به ترتیب زیاد، کم و خیلی کم بودند و در صورت وجود اتاق (کارگاه) هنر در مدرسه، تجهیزات آن کم می‌باشد. رنگ دیوارها و پنجره‌های کلاس در نیمی از مدارس غیردولتی سرد و نیمی دیگر سرد و خنثی، و رنگ تخته کلاس درس همه مدارس سرد است. ابعاد کلاس درس، ابعاد میزها و نیمکت-ها و ابعاد تخته کلاس درس در اغلب مدرسه‌ها زیاد بودند. کیفیت میزها و نیمکت‌های کلاس در اغلب مدرسه‌ها کم و کیفیت تخته کلاس درس همه مدارس خیلی زیاد بودند.

هنری در کلاس درس گاهی اوقات برگزار شده و یا اصلاً برگزار نمی‌شود. اتاق (کارگاه هنر) در اغلب مدارس دولتی وجود ندارد و تعداد دانش‌آموزان کلاس درس در بیشتر مدارس زیاد و یا خیلی زیاد می‌باشد. بیشتر مدارس دولتی دارای نور ملایم تا پر نور بوده و میزان سر و صدای وارد شده به کلاس‌های درس در اغلب موارد کم بوده و در سایر مدارس دولتی به ترتیب خیلی زیاد و زیاد می‌باشند. تجهیزات حیاط مدرسه اکثر مدارس کم و تجهیزات راه-روهای این مدرسه‌ها در نیمی از مدارس زیاد و در نیمی دیگر کم بودند و در صورت وجود اتاق (کارگاه) هنر در مدرسه، تجهیزات آن کم می‌باشد. رنگ دیوارها و پنجره‌های کلاس درس و رنگ تخته کلاس درس در بیشتر مدارس سرد است. ابعاد کلاس درس در نیمی از مدارس دولتی خیلی کم و در نیمی دیگر از این مدارس زیاد بوده، اما ابعاد میزها و نیمکت‌ها و تخته کلاس درس در اغلب مدرسه‌ها زیاد بودند. کیفیت میزها و نیمکت-های کلاس در اغلب مدرسه‌ها کم و کیفیت تخته کلاس درس نیمی از مدارس خیلی زیاد بوده و در سایر مدارس به ترتیب خیلی کم و زیاد می‌باشند.

در حالی که با توجه به یافته‌های توصیفی حاصل از چک لیست، مشاهده می‌شود که در بیشتر مدارس غیردولتی وجود نمایشگاه هنری در مدرسه هر چند وقت یکبار (۱ الی ۴ ماه) و نمایشگاه هنری در کلاس درس گاهی اوقات

جدول شماره ۲. آزمون مقایسه تأثیر معماری و کیفیت ساختمان مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر

| میانگین خطای استاندارد | انحراف استاندارد | میانگین | تعداد | نوع مدرسه |                |
|------------------------|------------------|---------|-------|-----------|----------------|
| ۰/۲۸                   | ۵/۳۸             | ۳۱/۶۲   | ۳۷۵   | دولتی     | معماری و کیفیت |
| ۰/۲۷                   | ۴/۷۹             | ۳۲/۹۴   | ۳۱۰   | غیردولتی  | ساختمان مدارس  |

جدول شماره ۳. آزمون t برای دو گروه مستقل مدارس دولتی و غیردولتی در حوزه معماری و کیفیت ساختمان

| با فرض عدم برابری واریانس ها | با فرض یکسانی واریانس ها |                      |                                  |
|------------------------------|--------------------------|----------------------|----------------------------------|
| ۸/۸۹                         | ۰/۰۰۳                    | مقدار F              | آزمون لون برای برابری واریانس ها |
| -۳/۳۸                        | -۳/۳۴                    | مقدار t              | برابری میانگین ها                |
| ۶۷۹/۱۳                       | ۶۸۳                      | درجه آزادی           |                                  |
| ۰/۰۰                         | ۰/۰۰۱                    | سطح معنی داری        |                                  |
| -۱/۳۱                        | -۱/۳۱                    | تفاوت میانگین ها     | آزمون t برای برابری میانگین ها   |
| ۰/۳۹                         | ۰/۳۹                     | تفاوت خطای استاندارد |                                  |
| -۲/۰۸                        | -۲/۰۹                    | حد بالا              | تفاوت میانگین در فاصله           |
| -۰/۵۵                        | -۰/۵۴                    | حد پایین             | اطمینان ۹۵ درصد                  |

راهنمایی شهر رشت تفاوت معنی داری وجود دارد.

فرضیه دوم: تأثیر ساختار اجتماعی و اداری مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش آموزان تفاوت دارد.

با توجه به t محاسبه شده یعنی  $t = -۳/۳۴$  و در مقایسه آن با t بدست آمده از جدول در سطح  $\alpha = ۰/۰۵$  یعنی  $t = -۱/۹۶$  کوچکتر است  $H_0$  رد می شود. با توجه به معنی دار شدن تفاوت بین دو میانگین با ۹۵٪ اطمینان بیان می کنیم که بین تأثیر معماری و کیفیت ساختمان مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش آموزان دختر دوره

جدول شماره ۴. آزمون مقایسه تأثیر ساختار اجتماعی و اداری مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر

| میانگین خطای استاندارد | انحراف استاندارد | میانگین | تعداد | نوع مدرسه | ساختار اجتماعی و اداری مدارس |
|------------------------|------------------|---------|-------|-----------|------------------------------|
| ۰/۳۰                   | ۵/۸۸             | ۳۷/۵۱   | ۳۷۵   | دولتی     | ساختار اجتماعی و اداری مدارس |
| ۰/۳۵                   | ۶/۱۶             | ۳۸/۳۷   | ۳۱۰   | غیردولتی  | ساختار اجتماعی و اداری مدارس |

جدول شماره ۵. آزمون t برای دو گروه مستقل مدارس دولتی و غیردولتی در حوزه ساختار اجتماعی و اداری

| با فرض عدم برابری واریانس‌ها | با فرض یکسانی واریانس‌ها |                      |  |
|------------------------------|--------------------------|----------------------|--|
|                              | ۱/۲۸                     | مقدار F              | آزمون لون برای برابری واریانس‌ها       |
|                              | ۰/۲۵۷                    | سطح معنی داری        |  |
| -۱/۸۵                        | -۱/۸۷                    | مقدار t              | آزمون t برای برابری میانگین‌ها         |
| ۶۴۶/۶۳                       | ۶۸۳                      | درجه آزادی           |  |
| ۰/۰۶                         | ۰/۰۶                     | سطح معنی داری        |  |
| -۰/۸۶                        | -۰/۸۶                    | تفاوت میانگین‌ها     |  |
| ۰/۴۶                         | ۰/۴۶                     | تفاوت خطای استاندارد |  |
| -۱/۷۷                        | -۱/۷۷                    | حد بالا              | تفاوت میانگین در فاصله اطمینان ۹۵ درصد |
| ۰/۰۵                         | ۰/۰۵                     | حد پایین             |  |

هنر دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی شهر رشت تفاوت معنی داری وجود ندارد. فرضیه سوم: تأثیر ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان با هم در مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان تفاوت دارد.

با توجه به t محاسبه شده یعنی  $t = -1/87$  و در مقایسه آن با t بدست آمده از جدول در سطح  $\alpha = 0/05$  یعنی  $t = -1/96$  بزرگتر است.  $H_0$  پذیرفته می‌شود. با توجه به معنی دار نشدن تفاوت بین دو میانگین با ۹۵٪ اطمینان بیان می‌کنیم که بین تأثیر ساختار اجتماعی و اداری مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس

جدول شماره ۶. آزمون مقایسه تأثیر ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان با هم

| میانگین خطای استاندارد | انحراف استاندارد | میانگین | تعداد | نوع مدرسه | ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌ها - هایشان با هم |
|------------------------|------------------|---------|-------|-----------|--|
| ۰/۳۹                   | ۷/۶۹             | ۳۹/۰۳   | ۳۷۵   | دولتی     |  |
| ۰/۳۶                   | ۶/۳۸             | ۳۷/۲۹   | ۳۱۰   | غیردولتی  |  |

جدول شماره ۷. آزمون t برای دو گروه مستقل در حوزه ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان

| با فرض عدم برابری واریانس‌ها | با فرض یکسانی واریانس‌ها |                      |  |
|------------------------------|--------------------------|----------------------|--|
|                              | ۱۰/۸۹                    | مقدار F              | آزمون لون برای برابری واریانس‌ها       |
|                              | ۰/۰۰۱                    | سطح معنی‌داری        |  |
| ۳/۲۴                         | ۳/۱۹                     | مقدار t              |  |
| ۶۸۲/۹۸                       | ۶۸۳                      | درجه آزادی           |  |
| ۰/۰۰                         | ۰/۰۰۱                    | سطح معنی‌داری        |  |
| ۱/۷۵                         | ۱/۷۵                     | تفاوت میانگین‌ها     |  |
| ۰/۵۴                         | ۰/۵۵                     | تفاوت خطای استاندارد | آزمون t برای برابری میانگین‌ها         |
| ۰/۶۹                         | ۰/۶۷                     | حد بالا              | تفاوت میانگین در فاصله اطمینان ۹۵ درصد |
| ۲/۸۰                         | ۲/۸۲                     | حد پایین             |  |

در مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی شهر رشت تفاوت معنی‌داری وجود دارد. فرضیه چهارم: تأثیر محتوای کتاب درسی هنر در مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان تفاوت دارد.

با توجه به t محاسبه شده یعنی  $t = ۳/۲۵$  و در مقایسه آن با t بدست آمده از جدول در سطح  $\alpha = ۰/۰۵$  یعنی  $t = ۱/۹۶$  بزرگتر است  $H_0$  رد می‌شود. با توجه به معنی‌دار شدن تفاوت بین دو میانگین با ۹۵٪ اطمینان بیان می‌کنیم که بین تأثیر ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان با هم

جدول شماره ۸. آزمون مقایسه تأثیر محتوای کتاب درسی هنر در مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر

| میانگین خطای استاندارد | انحراف استاندارد | میانگین | تعداد | نوع مدرسه | محتوای کتاب درسی |
|------------------------|------------------|---------|-------|-----------|------------------|
| ۰/۲۴                   | ۴/۶۴             | ۳۰/۹۰   | ۳۷۵   | دولتی     |                  |
| ۰/۳۳                   | ۵/۸۲             | ۲۸/۴۵   | ۳۱۰   | غیردولتی  |                  |

جدول شماره ۹. آزمون t برای دو گروه مستقل مدارس دولتی و غیردولتی در حوزه محتوای کتاب درسی هنر

| با فرض یکسانی | با فرض عدم برابری |                        |                   |
|---------------|-------------------|------------------------|-------------------|
| وارianس‌ها    | وارianس‌ها        |                        |                   |
| ۱۸/۴۴         |                   | مقدار F                | آزمون لون برای    |
| ۰/۰۰          |                   | سطح معنی داری          | برابری واریانس‌ها |
| ۶/۱۱          | ۵/۹۸              | مقدار t                |                   |
| ۶۸۳           | ۵۸۵/۵۵            | درجه آزادی             |                   |
| ۰/۰۰          | ۰/۰۰              | سطح معنی داری          |                   |
| ۲/۴۴          | ۲/۴۴              | تفاوت میانگین‌ها       |                   |
| ۰/۴۱          | ۰/۴۰              | تفاوت خطای استاندارد   | آزمون تی برای     |
| ۱/۶۶          | ۱/۶۴              | حد بالا                | برابری میانگین‌ها |
| حد            | حد                | تفاوت میانگین در فاصله |                   |
| ۳/۲۳          | ۳/۲۵              | اطمینان ۹۵ درصد        |                   |
| پایین         |                   |                        |                   |

### بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه اول پژوهش. با توجه به یافته‌های توصیفی، میانگین نمرات متغیر معماری و کیفیت ساختمان مدارس دولتی نسبت به مدارس غیردولتی پایین‌تر بوده ولی دارای انحراف معیار و واریانس بالاتری است.

با توجه به یافته‌های استنباطی آمده در جدول‌های شماره ۲ و ۳، نتیجه می‌گیریم که تساوی میانگین‌های دو جامعه رد می‌شود و

با توجه به t محاسبه شده یعنی  $t = 0/98$  و در مقایسه آن با t بدست آمده از جدول در سطح  $\alpha = 0/05$  یعنی  $t = 1/96$  بزرگتر است  $H_0$  رد می‌شود. با توجه به معنی‌دار شدن تفاوت بین دو میانگین با ۹۵٪ اطمینان بیان می‌کنیم که بین تأثیر کتاب درسی هنر مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی شهر رشت تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

غیردولتی دارای میانگین ۳۸/۳۶، انحراف معیار ۶/۱۶ و واریانس ۳۸/۰۰ می‌باشد. به این ترتیب میانگین، انحراف معیار و واریانس ساختار اجتماعی و اداری مدارس غیردولتی نسبت به مدارس دولتی بالاتر است.

با توجه به یافته‌های استنباطی آمده در جدول‌های شماره ۴ و ۵، نتیجه می‌گیریم که تساوی میانگین‌های دو جامعه را نمی‌توان رد کرد و میانگین نمرات دو گروه با یکدیگر برابر می‌باشند. بنابراین بین تأثیر ساختار اجتماعی و اداری مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی شهر رشت تفاوتی وجود ندارد.

پژوهش کاروالو (۱۹۹۵) نشان داد که نابرابری‌های اجتماعی بخش جدانشدنی و ذاتی مدرسه است که معلمان و مدیریت مدرسه آن را تقویت می‌کنند، همچنین جنبه‌های ارزشی منفی و قوی دیگر نیز کشف شد که این جنبه‌ها موانع جدی تربیت در حیطه ارزش‌ها هستند. در پژوهش تاون سند (۱۹۹۵) اجزای ساختاری مهم و مخصوص برنامه درسی پنهان را ساختار اجتماعی کلاس درس و موانع ساختاری و ... در مؤسسه می‌داند. شیخ زاده (۱۳۸۱) در تحقیق خود این نتیجه را بیان می‌کند که نگرش‌های کارکنان مدرسه و سوگیری‌های اجتماعی معلمان، روش‌های تشویقی آن‌ها بر مسایل انضباطی فراگیرندگان به عنوان عوامل برنامه درسی پنهان تأثیر دارند. نتایج پژوهش

میانگین نمرات دو گروه با یکدیگر برابر نیستند، بنابراین بین تأثیر معماری و کیفیت ساختمان مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی شهر رشت تفاوت وجود دارد.

نتایج پژوهش مهرام (۱۳۸۴) نشان داد که مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان از جمله مکان فیزیکی محل تحصیل در کاهش سطح علمی دانشجویان مؤثر است. پژوهش حاجی (۱۳۸۷) این نتیجه را دربرداشت که ساختار فیزیکی مدرسه در کنار سایر مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان بر منضبط ساختن دانش‌آموزان تأثیر دارد. پرایس (۱۹۹۵) طی پژوهشی به این نتیجه رسید که استفاده از طرح‌های هنری در کلاس‌های علوم در کاهش اضطراب دانش‌آموزان در امر آموزش نقش زیادی دارد. نتایج تحقیق آهنی (۱۳۸۳) نشان می‌دهد که برگزاری مسابقات و نمایشگاه‌های هنری برای تشویق دانش‌آموزان تأثیر بسیار زیادی دارد ولی میزان دسترسی دانش‌آموزان به مواد و وسایل مورد نیاز تنها در حد متوسط امکان دارد. تمامی این تحقیقات از نظر معرفی فضای آموزشی به عنوان یکی از مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان با پژوهش حاضر همسویی دارند.

فرضیه دوم پژوهش. با توجه به یافته‌های توصیفی، متغیر ساختار اجتماعی و اداری مدارس دولتی دارای میانگین ۳۷/۵ انحراف معیار ۵/۸۸ و واریانس ۳۴/۶۱ بود؛ و مدارس

بنابراین بین تأثیر ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان با هم در مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی شهر رشت تفاوت وجود دارد.

نتایج تحقیقات تاون سند (۱۹۹۵) نشان داد که اجزای ساختاری برنامه درسی پنهان شامل قوانین تنظیم‌کننده روابط معلم و دانش‌آموز، بررسی تکالیف از سوی معلم و فعالیت‌های یادگیری استاندارد نیز می‌باشد که به صورت قصدنشده و ناآگاهانه آموزش داده شده و از سوی دانشجویان یاد گرفته می‌شود. نتایج پژوهش رومانوفسکی (۱۹۹۷) بیان‌کننده این حقیقت است که معلمان انتقال‌دهندگان منفعل دانش تاریخ نیستند و آنها تجارب، باورها و نگرش‌های خود را به کلاس درس می‌آورند. شیخ زاده (۱۳۸۱) در پژوهش خویش به این نتیجه دست یافت که انجام فعالیت‌های گروهی در کلاس درس، روش‌های ارزشیابی در مدرسه و مشارکت فراگیرندگان در امور آموزش و پرورش مدرسه در ایجاد برنامه درسی پنهان و تأثیر بر مسائل انضباطی فراگیرندگان نقش دارد. مهram (۱۳۸۴) در پژوهش خود مؤلفه‌های استاد و دانشجو، روش تدریس، ارزشیابی، قوانین و مقررات را از جمله عوامل برنامه درسی پنهان در کاهش هویت علمی دانشجویان تشخیص داده است. نتایج پژوهش واحد چوکده و فتحی واجارگاه (۱۳۸۵) نشان داد که مؤلفه تعامل میان

علیخانی (۱۳۸۲) بیان می‌کند که جو اجتماعی حاکم بر مدرسه عامل مهمی در شکل‌گیری یادگیری‌های قصدنشده دانش‌آموزان است و همچنین بین جو مدارس «باز و بسته» و «دخترانه و پسرانه» تفاوت معنادار وجود دارد. واحد چوکده و فتحی واجارگاه (۱۳۸۵) مؤلفه جو اجتماعی را یکی از سطوح قوی آسیب‌زای برنامه درسی پنهان برای تربیت شهروندی دانسته است. نتایج پژوهش طوفان (۱۳۸۶) نشان می‌دهد که بعضی برنامه‌های درسی پنهان در ارتباط با جو اجتماعی مدارس شکل می‌گیرد. این پژوهش‌ها همگی از جهت در نظر گرفتن جو اجتماعی مدارس به عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم در ایجاد پیام‌های ضمنی (برنامه درسی پنهان) با پژوهش حاضر همسویی دارند.

فرضیه سوم پژوهش. با توجه به یافته‌های توصیفی، متغیر ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان با هم در مدارس دولتی دارای میانگین  $39/03$ ، انحراف معیار  $7/68$  و واریانس  $59/11$  است و مدارس غیردولتی دارای میانگین  $37/29$  بوده و انحراف معیار  $6/38$  و واریانس  $40/75$  می‌باشد. به این ترتیب میانگین، انحراف معیار و واریانس این متغیر در مدارس دولتی نسبت به مدارس غیردولتی بالاتر است.

با توجه به یافته‌های استنباطی آمده در جدول‌های شماره ۶ و ۷، نتیجه می‌گیریم که تساوی میانگین‌های دو جامعه رد شده و میانگین نمرات دو گروه با یکدیگر برابر نیستند.



حد نیاز، ساختار متفاوت آموزش هنر با سایر دروس، تأثیرات آموزش هنر بر آموزش‌های سایر دروس و دسترسی ساده و یکسان به ابزارهای هنری برای تمامی دانش‌آموزان، مکان آموزشی و ارزشیابی درس هنر توجه نشده است. آهنی (۱۳۸۳) در تحقیق خود به این نتیجه دست یافت که حجم کتاب هنر با ساعت تدریس هنر و محتوای کتاب هنر و توانایی‌ها و نیازهای دانش‌آموزان متناسب نیستند. نتایج تحقیق کاظم پور و همکاران (۱۳۸۷) نشان داد که حوزه تولید هنری، در برنامه درسی موجود آموزش هنر در دوره راهنمایی تحصیلی وجود دارد در حالی که حوزه‌های نقد هنری، تاریخ هنری و زیبایی‌شناسی در برنامه درسی موجود آموزش هنر در دوره راهنمایی وجود ندارد.

### پیشنادهای پژوهشی

براساس نتایج حاصل‌شده از فرضیه اول، غنی‌سازی امکانات آموزشی و وسایل و اثاثیه مدارس، تخصیص اتاق و کارگاه هنر در مدارس و یا حداقل تغییر چیدمان صندلی‌ها برای ایجاد ارتباط بیشتر بین دانش‌آموزان، پر نمودن فضای کلاس و دیوارها با آثار دانش‌آموزان - آموزان و ایجاد پویایی و فعالیت به این طریق، ایجاد قفسه و کتابخانه در کلاس درس، استفاده از رنگ‌های پویا و گرم برای دیوارها و پنجره - های کلاس درس و مدرسه، برگزاری نمایشگاه هنری و امکان اجرای بازدیدهای هنری پیشنهاد می‌شود.

معلم و دانش‌آموز از مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان، دارای سطح آسیب‌زایی متوسط در ارتباط با تربیت شهروندی می‌باشد. تمامی این تحقیقات به دلیل بیان ارتباط متقابل و تعامل بین دانش‌آموزان، معلمان و خانواده‌ها به عنوان یکی از مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان با پژوهش حاضر همسویی دارند.

فرضیه چهارم پژوهش. با توجه به یافته‌های توصیفی، متغیر محتوای کتاب درسی هنر در مدارس دولتی دارای میانگین  $30/89$ ، انحراف معیار  $4/64$  و واریانس  $21/56$  می‌باشد و مدارس غیردولتی دارای میانگین  $28/45$  انحراف معیار  $5/82$ ، واریانس  $33/91$  می‌باشد. به این ترتیب میانگین نمرات متغیر کتاب درسی هنر در مدارس دولتی نسبت به مدارس غیردولتی بالاتر بوده ولی دارای انحراف معیار و واریانس پایین‌تری می‌باشد.

با توجه به یافته‌های استنباطی آمده در جدول‌های شماره ۸ و ۹، نتیجه می‌گیریم که تساوی میانگین‌های دو جامعه رد می‌شود و میانگین نمرات دو گروه با یکدیگر برابر نیستند. بنابراین تأثیر کتاب درسی هنر در مدارس دولتی و غیردولتی، در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی شهر رشت تفاوت وجود دارد.

نتایج پژوهش تاجیک (۱۳۷۹) نشان داد که در تألیف کتاب‌های هنر با توجه به شرایط واقعی، به معلم و مربی متخصص و مجرب در

براساس نتایج حاصل شده از فرضیه چهارم، پیشنهاد می‌شود؛ غنی‌سازی کتاب‌های درسی و اهمیت به ویژگی‌های خلاقه در چاپ کتاب‌ها، برنامه منعطف آموزشی و استفاده از وسایل دیگر علاوه بر کتاب، طراحی محتوای کتاب‌ها به گونه‌ای که در دانش‌آموزان علاقه و انگیزه برای فراگیری در خارج از مدارس را ایجاد نماید، توجه به کیفیت چاپ و صحافی کتاب‌ها، استفاده از مطالب و هنرهای روز دنیا در کتاب‌ها.

براساس نتایج حاصل شده از فرضیه دوم، پیشنهاد می‌شود؛ شناسایی جو حاکم بر مدرسه از سوی دست اندرکاران تعلیم و تربیت و اقدام برای بهبود آن، افزایش آگاهی مدیران برای ایجاد جو اجتماعی باز و اعمال مدیریت مشارکتی در مدرسه، برگزاری دوره‌های آموزشی ضمن خدمت برای بالا بردن آگاهی معلمان و مدیران در زمینه مفاهیم برنامه درسی پنهان، برگزاری دوره‌های آموزشی معلمان مبنی بر به کارگیری روش‌های یاددهی - یادگیری متناسب با محیط اجتماعی مدارس. معلمان و مدیران باید فرصت لازم را برای مشارکت، حمایت از نظرها، پیشنهادات، انتقادات، دادن آزادی عمل و استقلال، تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان و دانش‌آموز محور محوری فراهم کنند.

براساس نتایج حاصل شده از فرضیه سوم، پیشنهاد می‌شود؛ ایجاد فضایی همراه با احترام متقابل و مشارکت در کلاس درس، ایجاد فضایی که دانش‌آموز با اطمینان خاطر به بحث، اظهار نظر و گفتگو در کلاس بپردازد، بهره‌گیری از روش‌های آموزش و یادگیری فعال که تأکید آن بر پرسش، کنجکاوی و تفکر باشد، ارزشیابی دانش‌آموزان بر اساس میزان بحث، اظهار نظر، گفتگو، تجربه، نوآوری و پرسش-گری عالمانه و مانند آن‌ها، ایجاد ارتباط هر چه بیشتر میان آموزش و یادگیری با تجارب زندگی واقعی و روزمره برای آشنایی و تجربه کردن نقش‌ها، مشاغل و مسئولیت‌های اجتماعی.

## منابع فارسی:

۱. آهنی، محبوبه. (۱۳۸۳). شناسایی مشکلات درس هنر از دیدگاه معلمین هنر زن و مرد دوره راهنمایی استان قم. طرح تحقیقاتی چاپ نشده، رشت: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۲. امینی، محمد. (۱۳۸۴). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش. تهران: نشر آبیژ.
۳. تاجیک، عباس. (۱۳۷۹). بررسی و تجزیه و تحلیل کتاب‌های هنر در دوره راهنمایی. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
۴. حاجی، سامرند. (۱۳۸۷). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران مدارس ابتدایی شهرستان مهاباد. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
۵. حداد علوی، رودابه و عبدلهی، احمد و علی احمدی، امید. (۱۳۸۶). برنامه درسی پنهان؛ پژوهشی در یادگیری‌های ضمنی مدرسه. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۹۰، صص ۳۳-۶۶.
۶. دیبا، طلعت. (۱۳۸۲). بررسی ویژگی‌های شهروند خوب برای جامعه ایران و میزان انطباق برنامه‌های درسی مدارس با این ویژگی‌ها. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.
۷. سیلور، گالن جی و الکساندر، ویلیام ام و لوئیس، آرتور. جی. (۱۳۷۸). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی نژاد، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ پنجم.
۸. شیخ زاده، مصطفی. (۱۳۸۱). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان ابتدایی استان آذربایجان غربی از دیدگاه مدیران. طرح تحقیقاتی چاپ نشده، رشت: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۹. طوفان، محمد علی. (۱۳۸۶). مطالعه عوامل محیط اجتماعی مؤثر بر شکل‌گیری برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه پسرانه شهر یزد. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، یزد: دانشگاه پیام نور.
۱۰. علیخانی، محمد حسین. (۱۳۸۲). بررسی پیامدهای قصد نشده برنامه درسی پنهان ناشی از جو اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن. رساله دکتری چاپ نشده. دانشگاه تربیت مدرس تهران.
۱۱. علیخانی، محمد حسین و مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۴). بررسی پیامدهای قصد نشده «برنامه درسی پنهان» ناشی از جو اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن. دو ماهنامه دانشور رفتار، شماره ۱۲، صص ۳۹-۴۸.
۱۲. فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۶). برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید. تهران: انتشارات آبیژ.

## منابع انگلیسی:

- 20- Ahola, Sakari. (2000). *Hidden Curriculum In Higher Education: something to fear for or comply to?* Research unit for the sociology of education university of Turku .
- 21- Deutch, Nellie. (2002). *Hidden curriculum*. In [www.nelliemuller. Com/ hidden curriculum – doc](http://www.nelliemuller.Com/hidden-curriculum-doc).
- 22- Hlebowitsh, Peters S. (1994). *The Forgotten Hidden Curricullum*. Jornal of curriculum and supervision, vol.9, No.4, P.339.
- 23- Lewy, ArieH. (1991). *International Encychlopedia of curriculum*. Pergamon press.
- 24- Paechter, Carrie. (1999). *Issues in the study of curriculum in the contex of lifelong learning*. Paper presented at the British Educational Research Association Annual conference, University of Sussex at Brighton, September 2-5.
- 25- Pitts, Stephanie E. (2003). *When we teach music? What do student learn?* London: SAGE Publications. In [http://ahh.Sagepub.Com/cgi/content / abstract /2/3/28/](http://ahh.Sagepub.Com/cgi/content/abstract/2/3/28/).
- 26- Skelton, Alan. (2005). *Studying Hidden curriculum: developing in the light of postmodern in sights*. Curriculum studies, vol.5, No.2, p.178.
- 27- Townsend, Barbarak. (1995). *Is There a Hidden curriculum in Higher Education Doctoral programs?* Orlando, Florida: ERIC processing and Refrence Facility.
۱۳. کاظم پور، اسماعیل و رستگار پور، حسن و سیف نراقی، مریم. (۱۳۸۷). ارزشیابی برنامه‌د درسی هنر دوره‌ راهنمایی تحصیلی بر اساس رویکرد دیسیپلین محور. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد گرمسار، سال دوم، شماره ۴، شماره‌ مسلسل ۶، ص ۱۲۵-۱۵۰.
۱۴. لنکستر، جان. (۱۳۷۷). هنر در مدرسه. ترجمه‌ محمدحسین عباس زاده، تهران: انتشارات مدرسه، چاپ دوم.
۱۵. محسن پور، بهرام. (۱۳۸۵). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی. تهران: نشر سمت، چاپ پنجم.
۱۶. ملکی، حسن. (۱۳۷۹). برنامه‌د درسی (راهنمای عمل). تهران: نشر پیام اندیشه، چاپ سوم.
۱۷. مهram، بهروز. (۱۳۸۴). ارزشیابی برنامه‌د درسی پنهان در نظام آموزش عالی کشور. رساله دکترا چاپ نشده، شیراز: دانشگاه شیراز.
۱۸. مهرمحمدی، محمود و همکاران. (۱۳۸۷). برنامه‌د درسی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها. تهران: انتشارات سمت و به نشر.
۱۹. واحد چوکده، سکینه و فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۵). شناسایی آسیب‌های تربیت شهروندی در برنامه‌د درسی پنهان. فصلنامه‌ نوآوری‌های آموزشی، شماره ۱۷، صص ۹۳-۱۳۲.