
واکاوی تجارب و تفاسیر دانش آموزان مقطع ابتدایی در خصوص نقش برنامه درسی پنهان در جهت‌دهی

مهارت‌های اجتماعی آنان

آرزو رشیدی

کارشناس ارشد برنامه درسی

چکیده

هدف پژوهش حاضر واکاوی تجارب و تفاسیر دانش‌آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی در خصوص نقش برنامه درسی پنهان در جهت‌دهی مهارت‌های اجتماعی آنان است. با رویکرد پژوهش کیفی و روش پژوهش پدیدارشناسی انجام شد. جامعه پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر پایه پنجم و ششم ناحیه ۴ کرج واقع در استان البرز به همراه اولیای آنان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بوده است. انتخاب نمونه مطابق هدف پژوهش و به صورت هدفمند از نوع ملاک محور (پایه پنجم ۱۱ نفر دانش‌آموز و ۶ نفر والد، پایه ششم ۱۱ نفر دانش‌آموز و ۶ نفر والد) انجام شد. ابزار جمع‌آوری داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و استفاده از سوالات باز و به جهت تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری و مقوله‌بندی با نرم‌افزار اطلس انجام شد. یافته‌ها نشان‌دهنده نقش موثر برنامه درسی پنهان در جهت‌دهی به مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان که به صورت عملکرد در جو مدرسه و خانواده خود را نشان می‌دهد به سمت خود اتکایی، تلاشگری، قدرت تحلیل، خودشناسی، شهروند خوب در جامعه بودن و مسئولیت‌پذیری، مقابله با شرایط نامطلوب است. تجارب دانش‌آموزان از تاثیرات مثبت و منفی برنامه درسی پنهان بر مهارت‌های اجتماعی منطبق بوده و در ادامه نتایج پژوهش حاضر در خصوص تحلیل نظرات والدین نسبت به برنامه درسی پنهان در جهت‌دهی مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پیرامون مهارت‌هایی همچون: قابلیت مدیریت امور، برخورداری از منطق، خودمحموری و روابط با خانواده؛ آنان شاهد تاثیرات مثبت و منفی برنامه درسی پنهان بر مهارت‌های اجتماعی فرزندان‌شان بودند. در می‌یابیم که برنامه درسی پنهان با مهارت‌های اجتماعی رابطه معنادار (مثبت و منفی) دارد، بر اساس یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که برنامه درسی پنهان با دریافته‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌هایی که یک فراگیر از فرهنگ حاکم بر مدرسه دریافت می‌نماید، سبب ایجاد زمینه‌ای مثبت (عمیق شدن تجربیات یادگیری برای فراگیران) و منفی (اگر برنامه‌ریزان درسی به این عامل مهم توجه نکنند سبب ایجاد تهدیدی جبران‌ناپذیر برای آینده و بزرگسالی دانش‌آموز) خواهد بود.

واژگان کلیدی: برنامه درسی پنهان، مهارت‌های اجتماعی، دانش‌آموزان، دوره ابتدایی.

مقدمه

برنامه درسی از شاداب ترین و با طراوت ترین رشته های حوزه تعلیم و تربیت است که در قرن اخیر با سرعتی بی نظیر و قابل توجه در حال توسعه و تعمیق مرزهای دانش است و در این رهگذر از دستاوردهای حوزه های دیگر تعلیم و تربیت و نیز سایر رشته های علمی بهره شایسته برده است. برنامه درسی که را نمی توان محدود به فعالیت ها و اقدامات از پیش طراحی شده دانست زیرا همواره عوامل و موقعیت هایی هستند شامل؛ ارزش ها، افکار، نگرش ها و رفتار که هیچگاه در این خصوص برنامه ریزی و پیش بینی نشده ولی تاثیرات آن عمیق تر و پایدارتر از برنامه درسی رسمی و آشکار است و می تواند بر تمامی ابعاد آموزش و پرورش نیز تاثیراتی به جا گذارد (احسانگر، ۱۳۹۸).

پرتلی^۱ (۱۹۹۳) معتقد است که می توان پنهان بودن برنامه درسی را در دو عامل مشاهده کرد: ۱. معلم و یا سیستم آموزشی ۲. یادگیرندگان (دانش آموزان) که در هر دو صورت برنامه درسی پنهان به طور کاملاً قصد نشده^۲ و بدون پیش بینی و برنامه ریزی اجرا می شود، در این صورت نتایج به دست آمده نیز حاکی از عدم اطلاع طراحان و مجریان و یادگیرندگان می باشد. همواره آثار مثبت و منفی را به همراه خواهد داشت که البته عدم توجه به آثار منفی می تواند دستیابی به اهداف بالاتر تعلیم و تربیت را دچار اختلال نماید. برنامه درسی پنهان از طریق تجاری که در کلاس، مراسمات، محیط فیزیکی و اجتماعی مدرسه به دست می آید، شکل می گیرد (صفایی موحد، ۱۳۹۳).

اندیشمندان برنامه درسی، عواملی را که سبب تشکیل برنامه درسی پنهان می شوند را در چهار دسته کلی «جو اجتماعی، محیط فیزیکی، محیط شناختی، محیط دیوان سالارانه» تقسیم می نمایند زیرا هر یک از عوامل نام برده تاثیرات بسزایی بر شکل گیری برنامه درسی پنهان می گذارد. با توجه به این مهم که اهداف آموزشی در دوران کودکی و دوره تحصیلی دبستان همواره توجه اصلی به رشد و پرورش مهارت های اجتماعی را دارد زیرا پرورش یافتن این مهارت ها تاثیرات عمیق و پایداری در بزرگسالی و نحوه مواجهه با مسائل خواهد داشت همچنین در دوران تحصیل نیز دارای پیامدهایی بر پیشرفت تحصیلی خواهد بود، کودکانی که مهارت های اجتماعی مناسب را کسب نمودند خلأ حاصله سبب مشکلات شناختی همچون دوری و انزوا طلبی از دوستان، ارتباط نامناسب با همسالان و حتی بزرگترها، مشکلات تحصیلی، عدم تمایل جهت شرکت در فعالیت های مشارکتی و گروهی، گوشه گیری و در نهایت منجر به پرخاشگری و افسردگی در دوران کودکی و بزرگسالی می شود (رئیس، ۱۳۹۵).

یکی از هدف های مهم آموزش و پرورش برای دانش آموزان رسیدن به سازگاری اجتماعی و برخورداری از یک رابطه مفید و موثر با دیگران و دریافت مسئولیت اجتماعی است؛ به همین خاطر آموزش مهارت های اجتماعی برای دانش آموزان امری ضروری است.

ارلی^۳ (۲۰۱۸) مهارت اجتماعی را به عنوان یک صلاحیت معرفی می کند که این صلاحیت می تواند تعامل و برقراری ارتباط با دیگران را آسان کند و در آن قوانینی برای برقراری ارتباط داده شده (در روش های کلامی و غیر کلامی متفاوت است) و عواملی می تواند بر توسعه مهارت های اجتماعی دانش آموزان تاثیر بگذارد که این عوامل شامل: خانواده، مدرسه یا ادغام در

^۱. Portly

^۲. not intended

^۳. Early

گروه های اجتماعی است، بنابراین استفاده مناسب از مهارت های اجتماعی، دانش آموزان را قادر می سازد تا مشکلات را به نحوی که همکاری را تقویت و حمایت می کند، حل نمایند.

یانگ (۱۹۷۱) ایده طبقه بندی دانش را توسعه داد و استدلال کرد که برنامه های درسی مدرسه و معیارهای تصمیم گیری برای اینکه دانش باید به طور مشروع گنجانده شود و منعکس کننده روابط بین آموزش و پرورش و جامعه به عنوان یک کل است. بنابراین، یک برنامه درسی مجموعه ای از دانش و مهارت هایی است که توسط گروه های ذینفع انتخاب شده اند و بنابراین باید به عنوان یک ذینفع در یک سازمان تفسیر شوند. فرآیند ایدئولوژیک در این زمینه، مجموعه ای از ایده ها، باورها و ارزش هایی است که از یک هویت مشخص پدید می آیند.

بیان مسأله

پژوهش حاضر به دنبال واکاوی تجارب و تفاسیر دانش آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی در خصوص نقش برنامه درسی پنهان در جهت دهی مهارت های اجتماعی آنان بوده و از این رو مسئله اساسی پژوهش انجام شده؛ آشکارسازی تجارب و تفاسیر دانش آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی در خصوص نقش برنامه درسی پنهان در جهت دهی مهارت های اجتماعی دانش آموزان این دو پایه تحصیلی مذکور بوده است.

اهمیت موضوع

پژوهش حاضر به لحاظ «نظری» دارای اهمیت بوده است. چرا که قصد داشت تا براساس تجارب دانش آموزان، نقش برنامه درسی پنهان را در جهت دهی مهارت های اجتماعی آنان تعیین نماید با توجه به اینکه پژوهشی صرفا در زمینه این دو مولفه اساسی صورت نگرفته؛ پژوهش حاضر حائز اهمیت بوده است. پژوهش نامبرده از دید «کاربردی» نیز دارای اهمیت است زیرا توانسته نقش برنامه درسی پنهان را در جهت دهی مهارت های اجتماعی دانش آموزان تعیین نماید به صورتی که مهارت های اجتماعی و تاثیر آن در زندگی، ارتباط و تعاملات روزمره با سایرین را به صورت عمیق و کاربردی از تجارب دانش آموزان در کلاس و مدرسه درک کند. پژوهش حاضر به لحاظ «تجربی» نیز دارای اهمیت است. بنده به عنوان آموزگار مقطع ابتدایی که تجربه تدریس به دانش آموزان پایه پنجم و ششم را دارم، در تعاملات و ارتباط دانش آموزان با معلم و همچنین با یکدیگر، مسئولیت پذیری و ... در تضادی با برنامه درسی رسمی و انتظارات مکتوب، قرار گرفتم. دانش آموزانی که در این دو پایه تحصیل می کنند در رده سنی ۱۱ تا ۱۳ سال (دوره ورود به نوجوانی) قرار داشته که خصوصیات معمول این دوره سنی؛ پرخاش، نپذیرفتن قوانین مدرسه و تا حدودی جامعه، عدم تمایل به دریافت مسئولیت درسی، علاقه به کشف امور و پاسخ به سوالات خود، انزوا و یا تعاملات بیش از حد با همسالان است. ویژگی های مذکور حتی در میان دانش آموزانی که از حمایت والدین هم برخوردارند به میزانی قابل مشاهده و مهم ترین ویژگی این دوره گرایش به همسالان و تاثیر پذیری بسیار از یکدیگر است حتی موضوع تاثیر پذیری در تعامل میان دانش آموزان و معلم هم قابل رویت است و دانش آموزان در اکثر مواقع، از تعاملات میان خود و معلم بیش از محتوای ارائه شده تاثیر می پذیرند که هدف پژوهشگر در پژوهش حاضر دستیابی به نقش برنامه درسی پنهان در روند جهت دهی مهارت های اجتماعی دانش آموزان و ارائه راهکار جهت رسیدن به این هدف بوده است.

ادبیات پژوهش

پوزنر در کتاب «تجزیه و تحلیل برنامه درسی» انواع برنامه درسی را به دسته های زیر تقسیم نموده است:

الف) برنامه درسی رسمی^۱: برنامه درسی رسمی و مکتوب شده، دارای فهرست رئوس مطالب، فهرست هدف ها و چارت های طبقه بندی شده ای است که از قبل تمامی اهداف و راه های رسیدن به آن اهداف پیش بینی و طراحی شده است.

ب) برنامه درسی اجرایی یا عملیاتی^۲: موضوعاتی که توسط معلم تدریس می شود و شامل این موارد است که موضوعات تدریس نشده چگونه به دانش آموزان منتقل می گردد و دانش آموزان از جایگاه آن آگاهی می یابند.

ج) برنامه درسی پنهان: برنامه درسی پنهان مورد توجه عوامل رسمی مدرسه نیست اما نسبت به برنامه درسی رسمی تاثیرات عمیق تری نسبت به سایر عوامل دارد. پیام اصلی برنامه درسی پنهان، دل مشغولی های افراد در خصوص جنسیت، طبقه، نژاد، قدرت و دانش در مدرسه است.

د) برنامه درسی پوچ^۳: نام دیگر این برنامه درسی خنثی یا عقیم است. این برنامه درسی باعث شناساندن تفاوت های بین فرهنگی به معلمان شده و درک و شناخت معلمان را از مفاهیم زیربنایی برنامه درسی مدارس ممکن می سازد. در واقع این برنامه درسی برای آشکار سازی مواردی است که آموزش داده نشده و یا ارزش تدریس ندارد (کوتسوریس، ۲۰۲۱).

و) برنامه درسی فوق برنامه: شامل تمامی تجربیات برنامه ریزی شده که در حیطه موضوعات درسی مدرسه ناست. ویژگی مشخص این برنامه درسی، داوطلبانه بودن و پاسخگو بودن آن در مقابل سلايق و علايق دانش آموزان است البته برنامه درسی فوق برنامه كاملا مقابل برنامه درسی رسمی قرار دارد (يارمحمدیان، ۱۴۰۰).

اصطلاح «برنامه درسی پنهان» برای اولین بار توسط فلیپ جکسون (۱۹۶۰) در کتاب خود به نام «زندگی در کلاس درس» بیان و توسط بنسون اسناید^۴ (۱۹۷۱) معرفی شد. قبل از نامگذاری این پدیده به عنوان «برنامه درسی پنهان» این مطالب آموزشی مورد تاکید کارشناسان قرار می گرفت و پس از نامگذاری این پدیده با عنوان «برنامه درسی پنهان»، کارشناسان مختلفی همچون: جامعه شناسان، روانشناسان تربیتی و برنامه ریزان آموزشی در تحلیل مفهومی و توسعه چارچوب نظری این اصطلاح مشارکت داشتند و اکثر آثار منتشر شده در این موضوع؛ دیدگاه ها، ارزش ها، هنجارها و مهارت هایی را که دانش آموزان در ارتباط با بخش های آموزشی برنامه درسی پنهان که به روش های مختلف تعریف شده آموخته اند، مورد بررسی و نقد قرار می دهند (سلیمان، ۲۰۱۹).

در ایران اهداف آموزش و پرورش بر اساس سند تحول بنیادین در ساحت های «اعتقادی، عبادی و اخلاقی، اجتماعی و سیاسی، اقتصادی و حرفه ای، علمی و فناورانه، زیبایی شناختی و هنری» بیان شده است. عوامل اجرایی مدرسه دانسته یا ندانسته شرایطی را مهیا می کنند که با اهداف در نظر گرفته شده برنامه درسی رسمی مطابقت نداشته و در این هنگام دانش آموزان به عنوان عوامل اصلی فرایند یاددهی و یادگیری حتی می توانند اهداف برنامه درسی آشکار را نیز تغییر دهند. این اقدامات غیر رسمی، قصد نشده با عنوان برنامه درسی پنهان شناخته شده است (عبادی، ۱۴۰۱).

^۱. Official curriculum

^۲. Executive or operational curriculum

^۳. Null curriculum

^۴. Benson Snyder

آموزه‌هایی است که یادگیری آنها هدف طراح و معلم نبوده و آنان نیز نسبت به آن مسائل آگاهی نداشته‌اند که در این خصوص دو برداشت متفاوت از هم بیان شده:

الف) برداشت سنتی: موضوعات پنهان است و یا ابعادی اضافه بر برنامه درسی رسمی و آشکار بوده که کاملاً پنهان است و کسی از آن اطلاعی ندارد

ب) برداشت مدرن: صاحبان دیدگاه‌های نئومارکسیستی و انتقادی همواره معتقدند که برنامه درسی پنهان از دید همگان پنهان نیست بلکه ممکن است فقط از دید معلم و فراگیر پنهان باشد ولی طراح با قصد و نیت قبلی آن را طراحی و پنهان نموده در این صورت طراح مایل بوده تا ایدئولوژی خود را کاملاً وارد برنامه درسی نماید.

نتیجه می‌گیریم؛ که تمامی موضوعات برنامه درسی پنهان از دید همگان پنهان نیست بلکه افراد صاحب قدرت آن را با هدف قبلی طراحی نمودند و عقاید آنان تا مرز اشباع در برنامه درسی وجود دارد (فتحی و اجارگاه، ۱۴۰۰).

پیشینه پژوهش

شرفی (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان «تاثیر برنامه درسی پنهان بر رشد تفکر انتقادی و تربیت اجتماعی دانش آموزان مقطع ابتدایی از دیدگاه معلمان شهرستان کوهدشت» و روش پژوهش پیمایشی - تحلیلی و از نظر هدف کاربردی است. از جهت گردآوری اطلاعات از ابزار پرسشنامه و از روش های آماری توصیفی - استنباطی استفاده شد، نتایج نشان داد که برنامه درسی پنهان بر تفکر انتقادی و تربیت اجتماعی دانش آموزان مقطع ابتدایی کوهدشت تاثیر مثبت و معنی داری دارد.

امرایی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «مقایسه تاثیر آموزش ترغیبی، آموزش روابط اجتماعی مبتنی بر برنامه درسی پنهان و آموزش ترکیبی بر احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان دختر دوره ابتدایی مناطق محروم؛ مطالعه موردی شهرستان قلعه گنج» از روش نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون و پس آزمون بوده و از جهت گردآوری اطلاعات از ابزار پرسشنامه و برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده نموده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد، در صورتی که شرایط لازم برای ترغیب و رشد روابط اجتماعی دانش آموزان دختر مناطق محروم توسط کارکنان مدرسه به ویژه معلمان فراهم شود، احساس تعلق به مدرسه آنان بهبود خواهد یافت.

رستمی (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «رابطه برنامه درسی پنهان با خود انضباطی دانش آموزان» از روش توصیفی - همبستگی و از جهت گردآوری اطلاعات از ابزار پرسشنامه و برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده نموده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد ۴ درصد واریانس مربوط به خودانضباطی توسط مولفه‌های برنامه درسی پنهان (جواجم اجتماعی مدرسه، ساختار سازمانی مدرسه و تعامل بین معلم و دانش آموز) تبیین می‌شود. تعامل بین معلم و دانش آموز متغیر برنامه درسی پنهان می‌تواند واریانس متغیر خودانضباطی را به صورت معنی دار تبیین کنند.

عالی و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهش خود با عنوان «تاثیر برنامه درسی پنهان بر مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان دوره متوسطه» نشان دادند که دانش آموزان با برنامه درسی پنهان دارای سطح خوبی از اخلاق اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی هستند. مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان به دلیل ساختار سازمانی و مولفه‌های برنامه درسی پنهان، افزایش موثری داشت. برنامه درسی پنهان با توجه به آنچه دانش آموزان در محیط آموزشی خود مشاهده می‌کنند، می‌شنوند، تماشای می‌کنند.

جی (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «اثربخشی برنامه درسی پنهان بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی» که در کره جنوبی انجام گرفت، ۱۹۶ دانش‌آموز ابتدایی به عنوان شرکت‌کنندگان در نظر گرفته شده‌اند. این دانش‌آموزان به دو گروه تقسیم شده‌اند: گروه آزمایشی که آموزش مهارت‌های اجتماعی را به صورت پنهان در برنامه درسی دریافت کرده‌اند و گروه کنترل که آموزش مهارت‌های اجتماعی ندیده‌اند. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که به طور پنهان آموزش مهارت‌های اجتماعی را دریافت نمودند، در مقایسه با گروه کنترل، بهبودهای قابل توجهی در مهارت‌های اجتماعی خود نشان دادند. همچنین، این تحقیق نشان داد که برنامه درسی پنهان می‌تواند به عنوان یک روش موثر برای آموزش مهارت‌های اجتماعی در دوره ابتدایی مورد استفاده قرار گیرد.

کیان و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «تأثیر برنامه درسی پنهان بر خلاقیت و مهارت‌های اجتماعی: دیدگاه مدارس ابتدایی» بیان نمود که برنامه درسی پنهان با مؤلفه‌هایی از مهارت‌های اجتماعی مناسب، رفتارهای ضد اجتماعی و خشونت رابطه مثبت و معناداری دارد.

آکباش^۱ (۲۰۱۹) در پژوهش «تأثیر آموزش مطالعات، آموزش یکپارچه مبتنی بر مکان و حل مسئله و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان» با استفاده از روش‌های کمی و کیفی نشان داد که رابطه معنی داری میان مکان‌های آموزشی حل مسئله (برنامه قصدشده) و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان وجود ندارد.

لیو^۲ (۲۰۱۸) در پژوهش «تأثیر رویدادها و جو اجتماعی در کلاس درس، بر روی رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی» که از روش‌های کیفی استفاده شد، نشان داد که فعالیت‌های یادگیری و مشارکت‌های اجتماعی در رشد مهارت‌ها در دانش‌آموزان تأثیر دارد.

اهداف پژوهش

۱. نقش برنامه درسی پنهان در مواجهه دانش‌آموزان ابتدایی با مهارت‌های اجتماعی
۲. کاوش تجارب زیسته دانش‌آموزان نسبت به برنامه‌درسی پنهان و مهارت‌های اجتماعی در مدرسه و کلاس درس
۳. تحلیل نظرات والدین در خصوص برنامه‌درسی پنهان و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی

پرسش‌های پژوهش

۱. برنامه‌درسی پنهان چه نقشی در مواجهه دانش‌آموزان با مهارت‌های اجتماعی دارد؟
۲. تجارب زیسته دانش‌آموزان نسبت به برنامه‌درسی پنهان و مهارت‌های اجتماعی در مدرسه چیست؟

^۱. Akbas

^۲. Lio

۳. والدین چه تحلیلی نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی دانش آموزان دارند؟

روش تحقیق

مطالعه حاضر با روش کیفی^۱ و رویکرد پدیدارشناسی انجام شد. هدف از پژوهش پدیدارشناسی، توصیف و بیان تجربیات زیسته^۲ در زندگی به همان صورتی که در زندگی قرار دارند. روش پدیدارشناسی به جهت بررسی دیدگاه های دیگران که ناشی از تجارب زیسته آنان است، برای پژوهش حاضر روش مناسبی بوده است.

جامعه آماری

در پژوهش های پدیدارشناسی انتخاب نمونه مطابق هدف مورد پژوهش است و افرادی که پدیده را تجربه نمودند، نظرات خود را بیان کرده و داده ها از جمع بندی و تحلیل آرا و نظرات آنها شکل می گیرد؛ بنابراین هدف از انتخاب مشارکت کنندگان این است که آنان تجارب زیسته و از نزدیک با موضوع مورد پژوهش (نقش برنامه درسی پنهان در جهت دهی مهارت های اجتماعی دانش آموزان) داشته باشند و افراد تمایل دارند تا در این باره نظرات و تجاربشان را بیان کنند.

مشارکت کنندگان پژوهش حاضر دانش آموزان دختر پایه پنجم و ششم (۱۰ الی ۱۳ ساله) که در طیف پایین مهارت های اجتماعی قرار داشتند، با نیمی از اولیای آنها گفتگو انجام شد. محدوده پژوهش حاضر شامل شرکت کنندگانی است که در طی سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ در ناحیه ۴ آموزش و پرورش کرج واقع در استان البرز تحصیل و ساکن بوده اند.

نمونه و روش نمونه گیری

جهت انتخاب مشارکت کنندگان در پژوهش حاضر از نمونه گیری هدفمند (ملاک محور) استفاده شده است. در این پژوهش هدف «نقش برنامه درسی پنهان در جهت دهی مهارت های اجتماعی دانش آموزان» بوده در همین راستا معیارهای انتخاب نمونه از «معیار شمولیت^۳» برای انتخاب شرکت کنندگان پژوهش استفاده شد (استارک و ترینیداد، ۲۰۰۷).

معیارهای اصلی و اساسی که جهت نمونه گیری هدفمند به کار رفته به شرح زیر است:

- مشارکت کنندگان باید در خصوص موضوع مورد پژوهش تجربه زیسته داشته باشند
 - مشارکت کنندگان در یکی از تاثیرات برنامه درسی پنهان و یا مهارت های اجتماعی دچار آسیب شده اند
 - مشارکت کنندگان دارای سواد شناختی لازم جهت بیان تجارب خویش باشند. مشارکت کنندگان دانش آموزان پایه پنجم و ششم و اولیای آنان در یک مدرسه هستند که دانش آموزان در حدود سنی ۱۰ الی ۱۳ سال بوده اند.
- در پژوهش حاضر محقق از تجارب دانش آموزانی استفاده نمود که در طیف مهارت های اجتماعی در حد معمول و میانگین نبوده اند به طور مثال: دانش آموزانی که فاقد مهارت های اجتماعی مناسب هستند (نمی توانند نظرات خود را بیان کنند، دوستان زیادی ندارند و یا پرخاشگر هستند، دارای اعتماد به نفس کاذب، اهل خطرات سهمگین می باشند).

^۱. Qualitative method

^۲. Phenomenological approach

^۳. Lived experiences

^۴. Inclusion criteria

جدول ۱. تعداد مشارکت کنندگان

پایه تحصیلی	تعداد دانش آموزان	تعداد اولیا
پنجم	۱۱ نفر	۶ نفر
ششم	۱۱ نفر	۶ نفر

ابزارهای پژوهش

در مطالعه حاضر، از ابزار مصاحبه نیمه ساختاریافته با سوالات باز استفاده شد و ترتیب سوالات برای تمامی شرکت کنندگان یکسان نبوده که به روند مصاحبه و پاسخ افراد بستگی داشته است.

پیش از شروع فرایند مصاحبه، هدف پژوهش برای شرکت کنندگان ارائه شد و پس از توضیحات کافی پیرامون ماهیت و اهداف پژوهش از مشارکت کنندگان خواسته شد که تمایل یا عدم تمایل به مشارکت خود را بیان نموده و همچنین در خصوص محافظت از حریم شخصی افراد به آنان توضیحاتی ارائه و اطمینان به جهت محرمانه بودن مصاحبه ها به دست آمد. فرایند مصاحبه به گونه ای طراحی شد که هر یک از مصاحبه شوندگان در بازه زمانی ۱۵ الی ۲۵ دقیقه بتوانند به سوالات پاسخ دهند.

در خصوص محل مصاحبه حضوری با دانش آموزان جهت انتخاب مکانی مناسب برای گفتگو که مکان مذکور دارای شرایطی همچون: آرامش محیط و عاری از هرج و مرج و شلوغی و حضور دیگران بود، همچون کلاس خالی از جمعیت، اتاق پرورشی و ... توافق شد و مادران دانش آموزان نیز طبق قرار قبلی در ساعات مشخص شده (زنگ ورزش) به تنهایی به مدرسه آمدند و در کلاس با هریک جداگانه گفتگو انجام شد البته یکی از مادران شرایط مصاحبه حضوری را نداشته به همین جهت گفتگو از طریق تماس تلفنی و با کسب اجازه از ایشان تماس ضبط شد. به دلیل ارتباط سوالات مصاحبه با تجارب زیسته افراد، مصاحبه ها به صورت جداگانه و محرمانه انجام شد.

روایی و پایایی داده ها

در پژوهش حاضر به جهت قابلیت اعتماد به داده ها از چهار معیاری که توسط لینکلن و گوبا^۱ (۱۹۸۱) شامل باورپذیری^۲، اطمینان پذیری^۳، تایید پذیری^۴، انتقال پذیری^۵ استفاده شد.

- به جهت افزایش معیار باورپذیری: در نظر گرفتن زمان کافی برای جمع آوری داده ها و ایجاد ارتباط صمیمی و ایمن با مشارکت کنندگان انجام شد.

۱. Lincoln and Guba
 ۲. believability
 ۳. Reliability
 ۴. Confirmability
 ۵. transferability

- به جهت افزایش معیار اطمینان پذیری: داده های جمع آوری شده در اختیار دو پژوهشگر کیفی قرار گرفت و نتایج نشان دهنده شباهت بالای نتایج دریافتی با پژوهش حاضر بوده است.
- جهت افزایش معیار تایید پذیری: علاقه به مقوله مورد مطالعه و درگیر شدن با موضوع است.
- به جهت افزایش معیار انتقال پذیری: نتایج در اختیار پژوهشگر دیگری قرار گرفت و نتایج را تایید نمودند.

روش های تجزیه و تحلیل داده ها

شیوه تجزیه و تحلیل داده ها در پژوهش حاضر برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش هفت مرحله ای «کلایزی^۱» (شوشا^۲، ۲۰۱۲) استفاده شد:

۱. از شروع فرایند مصاحبه، ضبط صوت تمامی گفت و شنودها را ضبط کرد و پس از چندین بار دقت، کلمه به کلمه بر کاغذ منتقل شد تا در این صورت محقق درک جامع و کاملی از احساسات و عواطف مشارکت کنندگان دریافت نماید و در همین مرحله محقق تمامی احساسات و عواطف مشارکت کنندگان در زمان بیان آنها را در دفتر خود یادداشت نمود تا بتواند افکار خود را به مشارکت کننده نزدیک نماید.
۲. تمامی مکتوبات بارها مطالعه شد و در این مرحله تمامی عبارات اساسی از متن استخراج و در کنار این عبارات کد متن، شماره صفحه، شماره خط مورد نظر نوشته شد. این مرحله مشابه کدگذاری باز^۳ است و به وسیله تجزیه و تحلیل خط به خط، داده ها و معانی کشف و دسته بندی می شوند (جملات و عباراتی که مهم بودند و معنایی را در بر داشتند، کدگذاری می شدند) سپس محقق نظر یک محقق دیگر را در مورد داده های خود جویا شد و با او به توافق رسید.
۳. کلمات و جملات مربوطه از متن استخراج و تمامی مفاهیم اضافی و تکراری حذف شدند در این صورت کدهای مفهومی به دست می آمد که کاملاً بدون دخالت در گفته های مشارکت کنندگان بوده و این کدها در جداولی طبقه بندی شدند.
۴. تمامی طبقه بندی ها دارای ساختار منحصر به فرد از خوشه های مضمون (که هر خوشه مضمون به صورتی کدگذاری شده بود که تمامی معانی تدوین شده در آن گروه گنجانده شود). مضامین بیان شده از درون همگرا^۴ و از خارج واگرا^۵ بودند بدین معنی که هر یک از معانی فرمول بندی شده تنها در یک خوشه قرار می گیرد و با سایر خوشه ها تفاوتی قابل ملاحظه دارد. مرحله بیان شده مشابه کدگذاری مرکزی در تئوری میدانی است که در این روش طی فرایند کدگذاری مفاهیم کلی و کدگذاری باز خرد شده و دسته ها و خوشه هایی از مضامین حاصل می شود.
۵. در مرحله پنجم یک توصیف جامع شامل تمامی مضامین استخراج شده است که در این قسمت تمام مضامین ادغام شده و ساختار کلی پدیده مورد نظر ساخته می شود. توصیف بیان شده شامل توصیف ساختاری^۶ (نحوه وقوع آنها) و توصیف متنی^۷ (آنچه اتفاق افتاده) است.
۶. مرحله ششم مانند مرحله قبل بوده، با این تفاوت که در این مرحله به دنبال معانی جامع نیستیم و کاهش هایی از جمله: توصیفات زائد، نامناسب و اغراق آمیز از کل قسمت ها حذف شد. این مرحله به خواننده پژوهش بیان می کند که «شرکت کنندگان چه تجربه هایی داشته و این تجارب چگونه حاصل شده است».

۱. Clayzy

۲. Shusha

۳. Open coding

۴. Converge

۵. Divergent

۶. Structural description

۷. Text description

۷. در پایان اعتبارسنجی نتایج؛ با بازگشت به فایل صوتی مصاحبه‌شوندگان و بررسی این موضوع که «آیا تجزیه و تحلیل انجام شده، تجربیات آنها را در بر دارد یا خیر» در این مرحله حذف یا افزودن اطلاعات جدید صورت می‌گیرد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر، پژوهشگر به دنبال پاسخگویی به پرسش‌های زیر بود:

۱. تجارب دانش آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی درباره نقش برنامه درسی پنهان در جهت دهی مهارت های اجتماعی آنان چیست؟
۲. تجارب زیسته دانش آموزان نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی در مدرسه چیست؟
۳. والدین چه تحلیلی نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی دانش آموزان دارند؟ در پاسخ به پرسش اول کدهای زیر استخراج شدند (جدول ۲).

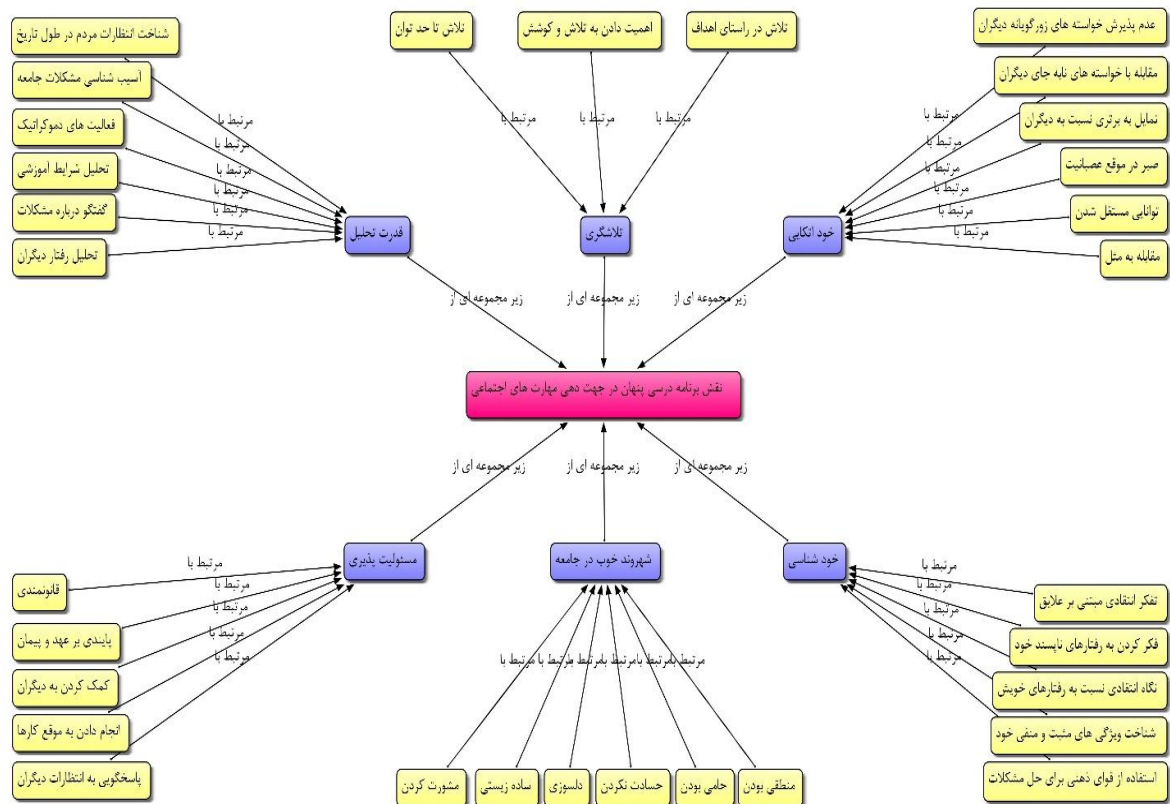
جدول ۲. نقش برنامه درسی پنهان در جهت دهی مهارت های اجتماعی

عنوان	مقوله بندی	کدگذاری	شواهد گفتاری
نقشه برنامه درسی پنهان در جهت دهی مهارت های اجتماعی	خود اتکایی	عدم پذیرش خواسته های زورگویانه دیگران	حس می‌کنم وقتی کسی می‌خواهد مرا تشویق کند یعنی می‌خواهد ما را مطابق میل خودش به پیش ببرد و در این صورت احساس کودک بودن به من دست می‌دهد (م.ش ۱)
		مقابله با خواسته های نابه جای دیگران	من از اینکه دیگران بخواهند خواسته‌های نابجای خود را به من تحمیل کنند، بیزارم. (م.ش ۲)
		تمایل به برتری نسبت به دیگران	در کاری که توانایی انجام آن را داشته باشم خیلی دوست دارم که نفر اول باشم (م.ش ۲)
		صبر در موقع عصبانیت	اگر کسی با من دعوا کند آن لحظه سعی می‌کنم ساکت باشم تا دلیل عصبانیتش را به من بگوید (م.ش ۱)
		توانایی مستقل شدن	اگر کسی دوست نداشته باشد با من دوست بماند، خیلی راحت او را کنار می‌گذارم (م.ش ۱۱)
		مقابله به مثل	اگر کسی بخواهد با من رفتاری انجام دهد که حق من نیست، من از حق خودم دفاع می‌کنم و مثل خودش با او برخورد می‌کنم (م.ش ۱۶)
تلاشگری	تلاش در راستای اهداف	موفق بودن یعنی اهدافی را در زندگی داشته باشیم و برای رسیدن به آن اهداف تلاش کرده باشیم و به نظرم هر کسی قهرمان زندگی خودش است (م.ش ۲۲)	
قدرت تحلیل	اهمیت دادن به تلاش و کوشش	خوب می‌دانم که افرادی که موفق شدند تلاش بسیار کرده اند، من به اندازه آن‌ها تلاش نکردم اما گر می‌خواهم موفق شوم باید تلاش و کوشش بیشتری داشته باشم (م.ش ۱۹)	
	تلاش تا حد توان	من در حد توان خودم تلاش می‌کنم و تمام توانم را برای رسیدن به هدف می‌گذارم (م.ش ۱۴)	
	شناخت انتظارات مردم در طول تاریخ	بیشتر قوانین به نظرم مناسب هستند ولی در بعضی از قوانین باید نظر اکثریت را پرسید زیرا قانونی که گذاشته می‌شود برای همه دوره‌های تاریخی مناسب نیست (م.ش ۶)	

بعضی از قوانین جامعه خوب نیستند و قوانین باید در جهت حل مشکلات مردم باشد و مشکل الان کشور ما بیشتر مشکل اقتصادی است و قوانین برای حل این مشکل کاملا نا کارآمد هستند (م.ش ۱)	آسیب شناسی مشکلات جامعه		
من فکر می کنم که لازم است در برخی قوانین مدرسه یا جامعه تجدید نظر شود و آن را از طریق خواست مردم انجام داد (م.ش ۱۳)	فعالیت های دموکراتیک		
شرایط آموزشی مدرسه در سطح متوسط است بهتر است کمدها، تخته، نیمکتها بهتر شود تا شرایط آموزشی و یادگیری هم بهتر شود (م.ش ۱)	تحلیل شرایط آموزشی		
با آنها برای حل این مشکل صحبت می کنم و سعی می کنم به آنان بفهمانم که از دستشان ناراحتم (م.ش ۳)	گفتگو درباره مشکلات		
قطعا هر دانش آموزی چون ویژگی خاصی دارد حتماً رفتار معلم با دانش آموزان متفاوت است (م.ش ۱)	تحلیل رفتار دیگران		
مطالبی که در تابلوی اعلانات قرار می دهند خوب است، اما بهتر است به سمت مطالب تاریخی برود زیرا من مطالب تاریخی را خیلی دوست دارم (م.ش ۱۴)	تفکر انتقادی مبتنی بر علائق	خود شناسی	
گاهی اوقات صحبت هایم باعث ناراحتی دیگران می شود و من آن لحظه که این صحبت را می گویم متوجه نمی شوم ولی زمانی که به منزل می روم و به آن فکر می کنم متوجه صحبت خودم می شوم که مناسب نبوده است (م.ش ۵)	فکر کردن به رفتارهای ناپسند خود		
خیلی اوقات پیش آمده بر سر موضوعات پیش پا افتاده با دیگران بحث کردم که میدانم درست نیست این کار (م.ش ۳)	نگاه انتقادی نسبت به رفتارهای خویش		
به خاطر چاق بودنم دوستانم دوست دارند که لپ مرا بکشند و با من شوخی کنند، به هر حال من فکر میکنم که این یک ویژگی مثبت است (م.ش ۴)	شناخت ویژگی های مثبت و منفی خود		
قهرمان بودن به توانایی و زور و بازو نیست ولی اگر بتوانیم برای حل مشکلاتمان از عقل استفاده کنی یعنی قهرمانی (م.ش ۱)	استفاده از قوای ذهنی برای حل مشکلات		
فکر میکنم طبق گفته دوستانم انسان منطقی هستم (م.ش ۲)	منطقی بودن	شهروند خوب در جامعه	
حامی بودن یعنی وقتی یک نفر پشت سر من حرف میزند حتی اگر من نباشم دوستانم از من دفاع کنند و حامی من باشند (م.ش ۲۰)	حامی بودن		
من اصلا حسادت نمیکنم زیرا کسی که به موفقیتی رسیده است حتما تلاش بیشتری کرده (م.ش ۱۸)	حسادت نکردن		
فکر میکنم ویژگی مثبتی که دارم این است که ساده هستم و برای همه دلسوزی میکنم . من خودم این را دوست دارم (م.ش ۹)	دلسوزی		
خیلی به دنبال تجملات و وسایل گران قیمت نیستم. همان چیزایی که نیازم هست را داشته باشم برایم کافی است (م.ش ۸)	ساده زیستی		
البته که بیشتر اوقات خودم تصمیم نهایی را می گیرم، ولی مشورت میکنم و نظر دیگران را هم میپرسم (م.ش ۲۱)	مشورت کردن		

از هیچ قانون مدرسه بدم نمی آید و این قوانین لازم هستند البته بیشتر مواقع با این قوانین درگیر هستم ولی به نظرم در جهت اجرای اضبط در مدرسه لازم هستند (م.ش ۱)	قانونمندی	مسئولیت پذیری	
پدرم گاهی مواقع به من قولی را می دهد مثلاً قول رفتن بیرون، خرید وسیله یا بازی کردن ولی بعد از این که کاری برایش پیش می آید به راحتی زیر قولش میزند و قولش را عملی نمی کند این رفتار مرا به شدت عصبی می کند (م.ش ۶)	پابندی بر عهد و پیمان		
در درس ها و کارهای دیگر، تا جایی که بتوانم به دوستانم کمک میکنم (م.ش ۶)	کمک کردن به دیگران		
اغلب مواقع والدین از من میخواهند که کار را در موقع مقرر و سر وقت انجام دهم و این نظم و و انضباط در سایر کارها هم باید رعایت شود (م.ش ۱۵)	انجام دادن به موقع کارها		
ممکن است بعداً برایم مشکلاتی به وجود بیاید مثلاً انتظارات بقیه از من بیشتر شود و من باید پاسخگوی انتظارات دیگران باشم (م.ش ۵)	پاسخگویی به انتظارات دیگران		

همانطور که در جدول ۲ نشان داده شده است، نقش برنامه درسی پنهان در جهت دهی مهارت های اجتماعی شامل خود اتکایی (عدم پذیرش خواسته های زورگویانه دیگران، مقابله با خواسته های نابه جای دیگران، تمایل به برتری نسبت به دیگران، صبر در موقع عصبانیت، توانایی مستقل شدن و مقابله به مثل)، تلاشگری (تلاش در راستای اهداف، اهمیت دادن به تلاش و کوشش و تلاش تا حد توان)، قدرت تحلیل (شناخت انتظارات مردم در طول تاریخ، آسیب شناسی مشکلات جامعه، فعالیت های دموکراتیک، تحلیل شرایط آموزشی، گفتگو درباره مشکلات و تحلیل رفتار دیگران)، خود شناسی (تفکر انتقادی مبتنی بر علایق، فکر کردن به رفتارهای ناپسند خود، نگاه انتقادی نسبت به رفتارهای خویش، شناخت ویژگی های مثبت و منفی خود و استفاده از قوای ذهنی برای حل مشکلات)، شهروند خوب در جامعه (منطقی بودن، حامی بودن، حسادت نکردن، دلسوزی، ساده زیستی و مشورت کردن) و مسئولیت پذیری (قانونمندی، پابندی بر عهد و پیمان، کمک کردن به دیگران، انجام دادن به موقع کارها و پاسخگویی به انتظارات دیگران) است.



شکل ۱. نقش برنامه درسی پنهان در جهت دهی مهارت های اجتماعی

تجارب زیسته دانش آموزان نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی در مدرسه چیست؟
 در پاسخ به پرسش دوم کدهای زیر استخراج شدند (جدول ۳).

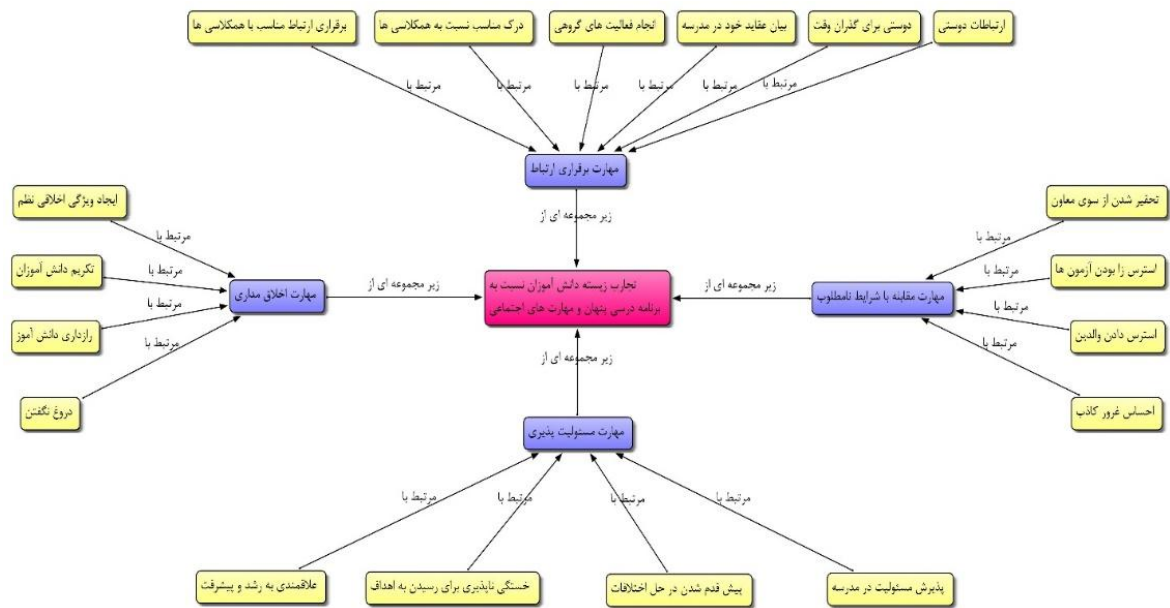
جدول ۳. تجارب زیسته دانش آموزان نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی

عنوان	مقوله بندی	کدگذاری	شواهد گفتاری
تجارب زیسته دانش آموزان نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی	مهارت برقراری ارتباط	ارتباطات دوستی	من میتوانم با افراد مختلف دوست شوم و ارتباطات دوستی ام را زیاد کنم (م.ش ۱۷)
		دوستی برای گذران وقت	خیلی اوقات می توانم برای گذران وقت با دیگران دوست شوم و آن روز را خوش باشم (م.ش ۲۲)
		بیان عقاید خود در مدرسه	هر کسی عقیده متفاوتی دارد و من همیشه مخالفتم با عقاید دیگران را بیان می کنم (م.ش ۲۰)
		انجام فعالیت های گروهی	تقسیم کاری که در کارهای گروهی وجود دارد باعث آسانتر انجام شدن کار می شود (م.ش ۲)
		درک مناسب نسبت به همکلاسی ها	می توانم به خوبی دو یا سه نفر از دوستانم را درک کنم، باعث شادی و آرامش آنها می شوم، همچنین آنها مرا خوشحالم می کنند، به صحبت هایم خیلی توجه دارند (م.ش ۵)
		برقراری ارتباط مناسب با همکلاسی ها	احساس میکنم ویژگی هایی در خودم دارم که میتوانم به راحتی با دوستانم و همکلاسی هایم ارتباط برقرار کنم (م.ش ۴)

مهارت اخلاق مداری	ایجاد ویژگی اخلاقی نظم	در مدرسه که بودیم، هم برای معاون و هم برای معلم اخلاق و انضباط بسیار مهم بود و من هم سعی کردم که دانش آموز با اخلاقی باشم (م.ش ۶)
	تکریم دانش آموزان	برخورد بعضی از مسئولین مدرسه بسیار خوب است و من از این موضوع راضی هستم (م.ش ۳)
	رازداری دانش آموز	با من خیلی خوب هستند، راز هایشان را به من می گفتند، با من درد دل می کردند و من هم با آنها درد و دل می کنم و رازهایم را می گویم (م.ش ۱۹)
	دروغ نگفتن	من از دروغ گفتن بدم می آید. چون معلم به ما یاد داد که دروغگویی بزرگترین گناه است (م.ش ۱۳)
مهارت مسئولیت پذیری	پذیرش مسئولیت در مدرسه	دوست دارم نماینده کلاس شوم تا بتوانم دانش آموزان را در زنگ تفریح کنترل کنم (م.ش ۲)
	پیش قدم شدن در حل اختلافات	خیلی اوقات وقتی دوستانم با هم قهر می کنند من پیش قدم می شوم و آنها را آشتی می دهم. این کار به من حس خیلی خوبی می دهد (م.ش ۱۸)
	خستگی ناپذیری برای رسیدن به اهداف	قهرمان یعنی کسی که برای رسیدن به اهدافش هرچقدر هم دور باز هم تلاش کند و خسته نشود (م.ش ۲۰)
	علاقمندی به رشد و پیشرفت	من علاقه ام نسبت به پارسال به مدرسه بیشتر شده است زیرا احساس می کنم که در حال رشد هستم (۲۰)
مهارت مقابله با شرایط نامطلوب	تحقیر شدن از سوی معاون	دیروز من روی زمین نشسته بودم که معاون بر سر من فریاد زد و جلوی همه مرا ضایع کرد، اما من توانستم که سریع خودم را جمع کنم و با آن موقعیت مقابله کنم (م.ش ۲)
	استرس زا بودن آزمون ها	پرسش و پاسخ کلاسی و آزمون ها همیشه برای من استرس زا بوده است، اما خب ناچارم که با آن ها مواجه شوم (م.ش ۱)
	استرس دادن توسط والدین	پدر و مادرم (بیشتر مادر) در ارتباط با مسائل درسی خیلی به من استرس وارد می کند البته من میدانم که بیشتر به خاطر خودم است که موفق شوم (م.ش ۱۱)
	احساس غرور کاذب	من بیشتر زمان ها احساس غرور میکنم. چون درسم از بقیه بهتر است. البته می دانم که باید آن را تغییر دهم (م.ش ۱۹)

همانطور که در جدول ۳ نشان داده شده است، تجارب زیسته دانش آموزان نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی شامل مهارت برقراری ارتباط (ارتباطات دوستی، دوستی برای گذران وقت، بیان عقاید خود در مدرسه، انجام فعالیت های گروهی، درک مناسب نسبت به همکلاسی ها و برقراری ارتباط مناسب با همکلاسی ها)، مهارت اخلاق مداری (ایجاد ویژگی اخلاقی نظم، تکریم دانش آموزان، رازداری دانش آموز و دروغ نگفتن)، مهارت مسئولیت پذیری (پذیرش مسئولیت در مدرسه، پیش قدم شدن در حل اختلافات، خستگی ناپذیری برای رسیدن به اهداف و علاقمندی به رشد و پیشرفت) و

مهارت مقابله با شرایط نامطلوب (تحقیر شدن از سوی معاون، استرس زا بودن آزمون ها، استرس دادن والدین و احساس غرور کاذب) است.



شکل ۲. تجارب زیسته دانش آموزان نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی

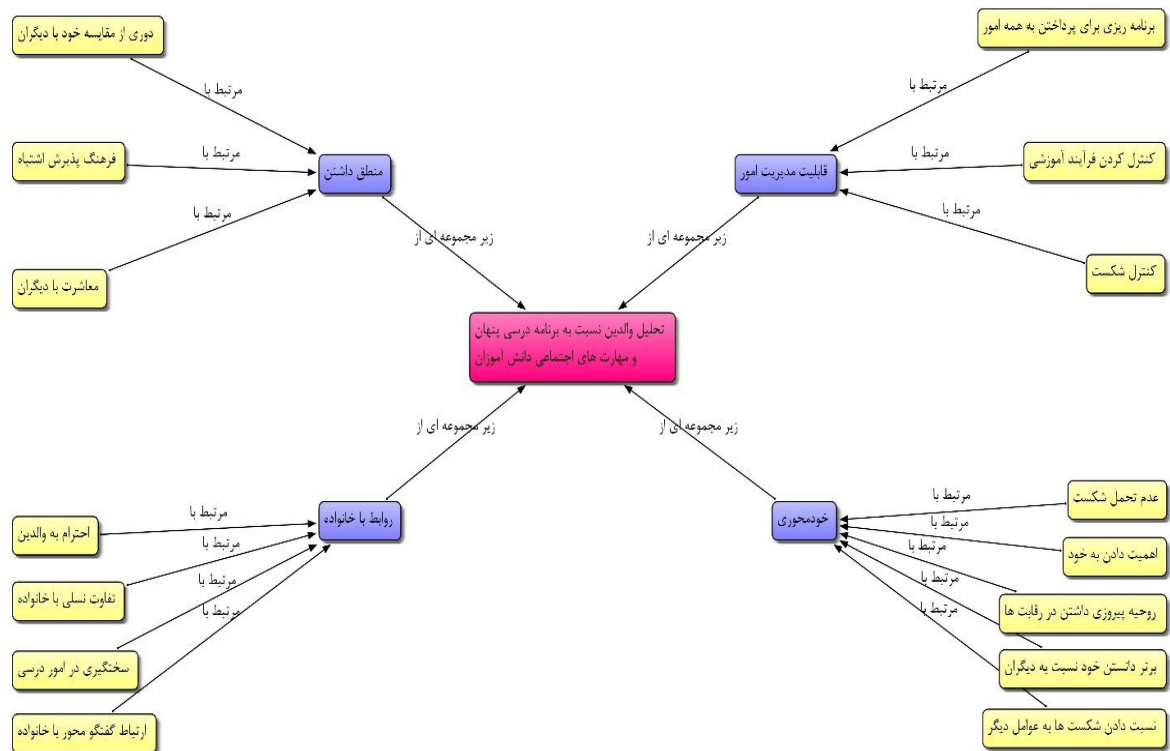
در پاسخ به پرسش سوم کدهای زیر استخراج شدند (جدول ۴).

جدول ۴. تحلیل والدین نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی دانش آموزان

عنوان	مقوله بندی	کدگذاری	شواهد گفتاری
تحلیل والدین نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی دانش آموزان	قابلیت مدیریت امور	برنامه ریزی برای پرداختن به همه امور	زمانی را برایش برنامه ریزی می کنم تا هم به درسش برسد و هم به تکالیف و هم به فعالیت های بیرون از منزل و او این کار را به خوبی انجام می دهد (والد ۲)
	کنترل داشتن	کنترل کردن فرآیند آموزشی	در خانواده موضوعات تربیتی ممکن است باعث عدم تمایل دخترم باشد که زمان زیادی را با دوستانش بیرون نباشد و یا درسش را کنترل کند (والد ۵)
		کنترل شکست	بله دوست دارد رقابت کند ولی برای نتیجه رقابت زیاد ناراحت نمی شود اگر نتیجه آن رقابت فرزندم پیروز نباشد، ناراحت نمی شود و همیشه می گوید اشکالی ندارد به جایش از آن بازی و از آن مسابقه و امتحان لذت بردم (والد ۵)
	منطق داشتن	دوری از مقایسه خود با دیگران	در باقی مواقعی که حتی امتحان هم نکرده که ببیند موفق می شود یا نه، خیر خودش را بالاتر از دیگران در حد مقایسه نمی داند (والد ۷)
		فرهنگ پذیرش اشتباه	وقتی دچار اشتباهی می شود، خودش پیشقدم می شود زیرا می داند اشتباه از خودش بوده (والد ۱)
		معاشرت با دیگران	اگر در مهمانی همسالانش هم باشند با آنها زمان می گذراند و بیشتر دوست دارد با بزرگتر از خودش معاشرت کند زیرا در ارتباط با بزرگترها احساس بزرگی می کند (والد ۱)

در اغلب مواقع تحمل شکست را ندارد و دوست دارد همیشه پیروز باشد (والد ۱۰)	عدم تحمل شکست	خودمحوری	
شخصیت دخترم به این صورت است که همیشه دوست دارد از بقیه بالاتر باشد از گوشی که دارد، لباسی که می پوشد، ورزشی که می رود، وضعیت درسی، چهره‌ای که دارد، عطری که میزند همیشه دوست دارد در همه شرایط در همه ویژگی ها از دیگران بالاتر باشد (والد ۳)	اهمیت دادن به خود		
اصولاً رقابت کردن را زمانی دوست دارد که می داند در آن زمینه خیلی قوی است و هیچ موقع در آن شکست نخورده (والد ۱)	روحیه پیروزی داشتن در رقابت ها		
خودش را از همه بالاتر می داند در بازی، آشپزی، انجام کارها و امور درسی (والد ۱۱)	برتر دانستن خود نسبت به دیگران		
زمانی که در هر مورد از اینها موفق نشود هیچ وقت دلیل را در خودش جستجو نمی کند و مدام به دیگران نسبت می‌دهد به طور مثال نتوانستم امتحانم را خوب بنویسم زیرا زمان کم بوده، نتوانستم درسم را خوب بخوانم زیرا سردرد داشتم (والد ۱)	نسبت دادن شکست ها به عوامل دیگر		
وقتی که پدرش از او خواست که دیگر با دوستانش بیرون نرود، دخترم نرفت تا رضایت پدرش را کسب کند (والد ۲)	احترام به والدین		روابط با خانواده
مثلاً نوع لباس پوشیدنی که دخترم می پسندد با علاقه پدرش اصلاً ارتباطی ندارد و یا حتی موسیقی هایی که گوش می دهد، صحبت هایی که بیان می کند اینگونه اختلاف نظرها همیشه در خانه ما دچار اختلاف می شود (والد ۸)	تفاوت نسلی با خانواده		
من در امور درسی او بسیار سختگیری می کنم و این امر باعث می شود که تلاش بیشتری داشته باشد (والد ۹)	سختگیری در امور درسی		
دخترم در مورد تمامی موضوعات مدرسه در منزل تعریف می‌کند حال تعاریف مثبت یا منفی هر اتفاقی که در آن روز در مدرسه بیافتد را در منزل به من بازگو می‌کند به صورتی که حتی سه ساعت هم شده صحبت می کند (والد ۵)	ارتباط گفتگو محور با خانواده		

همانطور که در جدول ۴ نشان داده شده است، تحلیل والدین نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی دانش آموزان شامل قابلیت مدیریت امور (برنامه ریزی برای پرداختن به همه امور، کنترل کردن فرآیند آموزشی و کنترل شکست)، منطق داشتن (دوری از مقایسه خود با دیگران، فرهنگ پذیرش اشتباه و معاشرت با دیگران)، خودمحوری (عدم تحمل شکست، اهمیت دادن به خود، روحیه پیروزی داشتن در رقابت ها، برتر دانستن خود نسبت به دیگران و نسبت دادن شکست ها به عوامل دیگر) و روابط با خانواده (احترام به والدین، تفاوت نسلی با خانواده، سختگیری در امور درسی و ارتباط گفتگو محور با خانواده) است.



شکل ۳. تحلیل والدین نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی دانش آموزان

بحث و نتیجه گیری

جدول ۵. مقایسه یافته های پژوهش

نوع مطابقت ها	پیشینه های داخلی و خارجی	یافته ها	پرسش ها
همخوانی دارد	شرفی (۱۴۰۱) نجات (۱۳۹۸) جی (۲۰۲۰) آکباش (۲۰۱۹)	معنادار	۱. تجارب دانش آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی درباره نقش برنامه درسی پنهان در جهت دهی مهارت های اجتماعی آنان چیست؟
همخوانی دارد	امرایی (۱۴۰۰) رستمی (۱۴۰۰) کیان و همکاران (۲۰۲۰) لیو (۲۰۱۸)	معنادار	۲. تجارب زیسته دانش آموزان نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی در مدرسه چیست؟
همخوانی دارد	رستمی (۱۳۹۹)	معنادار	۳. والدین چه تحلیلی نسبت به برنامه درسی پنهان و مهارت های اجتماعی دانش آموزان دارند؟

	احسانگر (۱۳۹۸)		
	صفایی موحد (۱۳۹۶)		

پژوهش حاضر با عنوان «واکاوی تجارب و تفاسیر دانش آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی درباره نقش برنامه درسی پنهان در جهت‌دهی مهارت‌های اجتماعی آنان» مورد بررسی قرار گرفت و نتایج یافته‌های این پژوهش بیان نمود که برنامه درسی می‌تواند در مولفه‌های مرتبط با مهارت‌های اجتماعی تأثیرات مثبت و منفی به جا گذارد. با توجه به تأثیر ابعاد برنامه درسی پنهان موجود در مدارس « رابطه معلم با دانش آموز و بالعکس، ارتباط دانش آموز با همسالان، ساختار فیزیکی، جو اجتماعی و ... » که همواره تأثیرات عمیق‌تری نسبت به برنامه درسی آشکار بر دانش‌آموزان دارد و حتی می‌تواند مهارت‌های اجتماعی مدنظر در برنامه درسی آشکار را به صورت پنهان و غیر مستقیم آموزش دهد. همواره برنامه درسی پنهان نقشی اساسی و مهم در جهت‌دهی مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارد و می‌توان پس از شناخت این عوامل و تجارب دانش‌آموزان گامی در شکل‌گیری و رشد مهارت‌های اجتماعی آنان برداشت که بدون شک تأثیر این اقدامات در آینده جامعه قابل پیش‌بینی و رویت خواهد بود.

به پژوهشگران آتی پیشنهاد می‌گردد:

- به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود پژوهش حاضر را در دوره متوسطه اول و دوم هم اجرایی کنند و صرفاً پژوهش را در رشته‌های تحصیلی جداگانه بررسی نکنند.
- به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر، مولفه تشویق و تنبیه و نقش آن در جهت‌دهی مهارت‌های اجتماعی را به صورت اختصاصی انجام دهند.
- به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود تأثیر فناوری که یکی از مولفه‌های برنامه درسی پنهان است را (به دلیل نیاز به این عامل در آموزش و ارتباط با دانش‌آموزان) در پژوهش‌های خود بیشتر مدنظر داشته باشند.
- به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود تا پژوهش حاضر را در مدارس غیرانتفاعی نیز اجرا کنند و شباهت و تفاوت نتایج به دست آمده را با این پژوهش بررسی نمایند.
- به مسئولان و افراد دارای سمت‌های اجرایی ژیشنهاد می‌گردد:
 - با توجه به تجارب دانش‌آموزان و تأثیر قطعی فضای فیزیکی مدرسه بر آنها، به مسئولان مدرسه پیشنهاد می‌شود که در زمینه زیبایی محیط، مطالب تابلوهای اعلانات، در دسترس بودن فناوری، وجود امکانات رفاهی و تفریحی در مدرسه؛ بیش از گذشته اهتمام لازم را به این مهم داشته باشند.
 - به مدیران و معاونین پیشنهاد می‌شود تا ارتباطات و تعاملات مثبت در جهت روحیات دانش‌آموزان را بیش از پیش در نظر داشته باشند.
 - به معلمان پیشنهاد می‌شود که در فعالیت‌های گروهی و نوع رفتار دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم و کارکنان مدرسه بیشتر توجه داشته و در صورت مشاهده موردی بر خلاص مهارت‌های اجتماعی به صورت غیر مستقیم و در قالب فعالیت‌هایی اقدام به حل مشکل نماید.
 - به معلمان پیشنهاد می‌شود که فرصت‌های غنی‌سازی برای تجهیز دانش‌آموزان به مهارت‌های اجتماعی را در کلاس در نظر گرفته و تمامی زمان کلاس را به تدریس موضوعات درسی اختصاص ندهند.

- به دست اندر کاران آموزش و پرورش پیشنهاد می شود تا در طراحی مطالب کتب درسی به ایجاد زمینه پرورش مهارت های اجتماعی دانش آموزان را در نظر گیرند.
- به دست اندر کاران آموزش و پرورش پیشنهاد می شود تا در مدارس ابتدایی نیز یک مشاور کودک و یا مشاور تربیتی حضور داشته باشد.
- به والدین پیشنهاد می شود که هر ناهنجاری رفتاری را به سن فرزندانشان ارتباط نداده و با معلم و مشاور در میان بگذارند.

منابع :

- ۱ احسانگر، هنگامه. (۱۳۹۸). بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با خلاقیت و رشد مهارت های اجتماعی دانش آموزان دوره ابتدایی. پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه خوارزمی.
- ۲ صفایی موحد، سعید. (۱۳۹۳). برنامه درسی پنهان. انتشارات: جهاد دانشگاهی واحد خوارزمی.
- ۳ رئیسی، منصور. (۱۳۹۵). مقایسه خلاقیت، عملکرد تحصیلی و مهارت های اجتماعی دانش آموزان سال اول متوسطه مدارس عادی و تیزهوشان شهر شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد، شیراز: دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت.
- ۴ یار محمدیان، محمدحسین. (۱۴۰۰). مبانی و اصول برنامه ریزی درسی. انتشارات یادواره کتاب.
- ۵ فتحی واجارگاه، کورش. (۱۴۰۰). هویت های برنامه درسی. تهران: انتشارات آییژ.
- ۶ عبادی، حسین. (۱۴۰۱). برنامه درسی پنهان: چالشی پیدا یا فرصتی ناپیدا؟. مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی. سال سیزدهم، دوره دوم، شماره ۲۵ (پیاپی ۵۲).
- ۷ شرفی، عاطفه. (۱۴۰۱). تاثیر برنامه درسی پنهان بر رشد تفکر انتقادی و تربیت اجتماعی دانش آموزان مقطع ابتدایی از دیدگاه معلمان شهرستان کوهدشت. پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: پیام نور پردیس.
- ۸ رستمی، ثریا. (۱۴۰۰). رابطه برنامه درسی پنهان با خودانضباطی دانش آموزان. مجله رویکردی نو در علوم تربیتی، شماره ۹، صص ۷-۱۱.

۹ امرایی، عاطفه و همکاران. (۱۴۰۰). مقایسه تاثیر آموزش ترغیبی، آموزش روابط اجتماعی مبتنی بر برنامه درسی پنهان و آموزش ترکیبی بر احساس تعلق به مدرسه دانش آموزان دختر دوره ابتدایی مناطق محروم: مطالعه موردی شهرستان قلعه گنج. مجله علوم روانشناختی، شماره ۱۰۳، صص ۱۰۶۱-۱۰۷۶.

- ۱۰ Young, B., S. (۱۹۸۰). Principals Can Promoters Of Teaching Effectiveness, Thrust For Educational Leadership. No.۳. Discussion Paper No. ۹۵۴.
- ۱۱ Portlli, G. P. (۱۹۹۳). Exposing the hidden curriculum. Curriculum Studies. ۲۵(۴), ۳۴۳-۳۵۸.
- ۱۲ Ali, S., Idris, D. M., & Mehmood, D. S. (۲۰۲۲). Effect of the Hidden Curriculum on Social Skill of Secondary School Students. VFAST Transactions on Education and Social Sciences, ۱۰(۲), ۳۰۴-۳۰۹.
- ۱۳ F. Sulaimani, Mona., M. Gut ,Dianne. Hidden Curriculum in a Special Education Context: The Case of Individuals With Autism .(۲۰۱۹).Journal of Educational Research and Practice ۲۰۱۹, Volume ۹, Issue ۱, Pages ۳۰-۳۹ .
- ۱۴ Akbaş, Yavuz; Safiye Çakmak, Safiy. (۲۰۱۹). The Effect OF Place Based Educaition Integrated Project Studies on Problem Solving and Social Skill Asian Jornal of dication t raining ۲۵۱۹-۵۳۸۷.
- ۱۵ Kian, Marjan., Izanlo, Bilal., Ehsangar, Hengeh.(۲۰۲۰). The Effect of Hidden Curriculum on Creativity and Social Skills: The Perspective of Elementary Schools, journal of Social Behavior Research & Health. Vol ۴, Issue ۱, May ۲۰۲۰; ۴۸۷_۴۹۶.
- ۱۶ Lio, Dehoa. (۲۰۱۸). Incorporating Social Events Into School Curriculum: How it Reletes To Student Growth- Educational Planning Vol. ۲۶, No: ۱.
- ۱۷ Starks, H., & Brown Trinidad, S. (۲۰۰۷). Choose your method: A comparison of phenomenology, discourse analysis, and grounded theory. Qualitative health research, ۱۷(۱۰), ۱۳۷۲-۱۳۸۰.
- ۱۸ F. Sulaimani, Mona., M. Gut ,Dianne. Hidden Curriculum in a Special Education Context: The Case of Individuals With Autism .(۲۰۱۹).Journal of Educational Research and Practice ۲۰۱۹, Volume ۹, Issue ۱, Pages ۳۰-۳۹ .
- ۱۹ Shosha, G. A. (۲۰۱۲). Employment of colaizzi's strategy in descriptive phenomenology: A reflection of a researcher. European Scientific Journal, ۸(۲۷): ۳۱-۴۳.