

مقایسه تأثیر برنامه درسی پنهان در یادگیری درس هنر دانش آموزان دوره راهنمایی مدارس دولتی و غیر دولتی

اسماعیل کاظم پور¹، عاطفه علیزاده سلیمان دارابی²

چکیده

هدف این پژوهش مقایسه تأثیر برنامه درسی پنهان در یادگیری درس هنر دانش آموزان دختر دوره راهنمایی در مدارس دولتی و غیردولتی می باشد که با روش تحقیق علی - مقایسه ای انجام گرفته است. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش آموزان دختر مدارس دوره راهنمایی شهر رشت می باشند که تعداد 11403 نفر در مدارس دولتی و 1595 نفر در مدارس غیردولتی در حال تحصیل بودند و با استفاده از جدول مورگان تعداد 375 دانش آموز از مدارس دولتی و 310 دانش آموز از مدارس غیردولتی به روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای انتخاب شدند. برای جمع آوری داده ها از چک لیست 16 گویه ای و آزمون محقق ساخته 54 گویه ای در مقیاس لیکرت استفاده شد. از روایی محتوایی با استفاده از نظرات متخصصین برنامه ریزی درسی و آموزش هنر و برای محاسبه پایایی ابزار، از ضریب آلفای کرونباخ ($\alpha=0/80$) بهره گرفته شد. یافته های حاصل از آزمون t مستقل نشان داد که بین تأثیر معماری و کیفیت ساختمان مدرسه، ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش آموزان و خانواده های شان با هم، محتوای کتاب درسی هنر، بر یادگیری درس هنر دانش آموزان دختر دوره راهنمایی مدارس دولتی و غیردولتی تفاوت معناداری وجود دارد، اما بین تأثیر ساختار اجتماعی و اداری مدارس بر یادگیری درس هنر دانش آموزان دختر دوره راهنمایی در مدارس دولتی و غیردولتی تفاوت معناداری وجود ندارد.

واژه های کلیدی: برنامه درسی پنهان، هنر، دوره راهنمایی، مدارس دولتی، مدارس غیر دولتی

1- استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، تنکابن، ایران. نویسنده مسوول

e.kazempour@ toniau.ac.ir

2- دانش آموخته کارشناسی ارشد علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، تنکابن، ایران. پژوهشگر و دبیر آموزش و پرورش شهرستان رشت

مقدمه

در این راستا، از مباحث و مفاهیم نسبتاً تازه و بسیار روشن‌گرانه‌ای که صاحب‌نظران برنامه‌درسی مطرح ساخته‌اند، می‌توان به برنامه‌درسی پنهان (ضمنی) و برنامه‌درسی پوچ اشاره کرد. از این حیث باید این مفاهیم را به مثابه ابزارهای سودمند ذهنی و در خدمت کلیه کسانی دانست که می‌بایند با نظام آموزشی و پدیده برنامه‌درسی با همه جانبه‌نگری و به گونه‌ای عمیق رو به رو شوند (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷، ص ۴۶۴).

برای توصیف برنامه‌درسی پنهان الفاظ و عبارات گوناگونی هم‌چون برنامه‌درسی غیر-مدون^۸، نهان^۹، نامشهود^{۱۰}، نانوشته^{۱۱}، پیش‌بینی‌نشده^{۱۲}، نامرئی^{۱۳}، نتایج غیرعلمی یا غیر-آکادمیک^{۱۴}، محصولات یا نتایج فرعی^{۱۵} و پس-مانده نظام آموزش مدرسه‌ای^{۱۶} مورد استفاده قرار گرفته‌است (علیخانی و مهر محمدی، ۱۳۸۴، ص ۱۲۷). اسکلتون^{۱۷} (۲۰۰۵) برنامه درسی پنهان را عبارت می‌داند از مجموعه پیام‌های مربوط به دانش، ارزش‌ها، هنجارهای رفتاری و نگرش‌هایی که یادگیرنده در طول فرایندهای آموزشی، به‌طور ضمنی تجربه می‌کند.

صاحب‌نظران هر یک از منطری ابعاد متفاوتی از برنامه درسی پنهان را مد نظر قرار داده‌اند؛ که به‌طور عمده سه بعد از برنامه‌درسی پنهان را به-ترتیب زیر می‌توان از هم متمایز کرد (حداد علوی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۴۳): ۱) موقعیت،

گروهی از صاحب‌نظران پیشرفت‌گرا، برنامه-درسی را عبارت از تجربه‌های یادگیری دانش-آموزان قلمداد می‌کنند و تصمیم‌گیری دیگران برای دانش‌آموزان را به‌طورکلی مردود شمرده، یا دست‌کم برای آن اهمیت ثانوی قایلند. به دیگر سخن، از نظر این مربیان، حقیقت برنامه‌درسی 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 پس‌از وقوع) قابل ترسیم است (مهرمحمدی و همکاران، ۱۳۸۷، ص ۱۲). پوزنر^۱ در کتاب «تحلیل برنامه‌درسی»^۲ برای توضیح و تشریح بهتر مفهوم برنامه درسی، پنج نوع برنامه‌درسی را به‌شرح زیر معرفی می-کند: ۱) برنامه‌درسی رسمی^۳، ۲) برنامه‌درسی عملیاتی^۴، ۳) برنامه‌درسی پنهان^۵، ۴) برنامه‌درسی پوچ^۶، ۵) برنامه‌درسی فوق‌برنامه^۷ (فتحی و-اجارگاه، ۱۳۸۶، ص ۱۹). بر این اساس برنامه-ریزان 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).

^۸ - Unstudied Curriculum

^۹ - Covert

^{۱۰} - Latent

^{۱۱} - Unwritten

^{۱۲} - Unintended

^{۱۳} - Invisible

^{۱۴} - Nonacademic outcomes of schooling

^{۱۵} - By products of schooling

^{۱۶} - Residue of schooling

^{۱۷} - Skelton. A

^۱ - Posner

^۲ - Analyzing the curriculum

^۳ - Official curriculum

^۴ - Operational curriculum

^۵ - Hidden curriculum

^۶ - Null curriculum

^۷ - Extra curriculum

صص 454-451): 1) ساختار مدرسه، 2) جو اجتماعی مدرسه، 3) تعامل معلم و دانش آموز. یافته‌های پژوهش‌ها نشان می‌دهد که عوامل گوناگونی هم‌چون، قوانین و مقررات آموزشی، نظم و انضباط و محیط فیزیکی مدرسه (علیخانی و مهرمحمدی، 1384، ص 41)، جنبه‌های غیرعلمی و فضای حاکم بر مدرسه (آهولا، 2000، ص 16)، محیط شناختی و محتوای دروس مختلف (هلبوویش⁵، 1994، ص 339)، در شکل-گیری برنامه‌درسی پنهان دخالت دارند. همچنین، این مطالعات و پژوهش‌ها در پی شناسایی عوامل ایجاد کننده‌ی برنامه‌درسی پنهان هستند و بر همین اساس تقسیم‌بندی‌های زیر را مطرح می‌کنند: 1) معماری و کیفیت ساختمان مدرسه (مراکز آموزشی و عناصر تشکیل‌دهنده آن) (حداد علوی و همکاران، 1386، ص 54)؛ 2) ساختار اجتماعی و اداری مدرسه (لوی⁶، 1991، ص 733 و سیلور و همکاران، 1378، ص 402)؛ 3) ارتباط متقابل معلمان و دانش‌آموزان (ملکی، 1379، ص 67 و حداد علوی و همکاران، 1386، ص 49 و فتحی و اجارگاه، 1386، ص 101)؛ 4) روابط میان فردی دانش‌آموزان با کارکنان و با یکدیگر؛ 5) جو اجتماعی مدارس؛ و 6) محتوای کتاب درسی (اکرمی، 1373، ص 113 و حداد علوی و همکاران، 1386، ص 37).

در کشور ما وجه غالب توجه دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت و محققان، برنامه‌های درسی رسمی یا آشکار بوده‌است. لذا، بخش قابل توجهی از برنامه‌های درسی که دانش‌آموزان در نظام‌های

زمینه یا محیط فیزیکی اجتماعی (ساختار کلاس، کتاب‌های درسی، برنامه‌آموزشی و ...؛ 2) فرایند یا روش نفوذ و تأثیر (اجتماعی‌شدن، تداوم-بخشیدن به ساختار موجود، اکتساب ارزش‌ها و ...؛ 3) نتایج قصدنشده و پنهان و نتایج ناشی از عملکرد الگوهای نظام آموزش و پرورش و مورد انتظار. اندرسون¹ سه بعد را برای برنامه درسی پنهان در نظر می‌گیرد (دوتچ²، 2002، ص 2): الف) نوعی تلقین برای حفظ ویژگی‌های اجتماعی ب) اشاره به تأثیرات هوشمندانه موقعیتی آموزش رسمی ج) قوانین بیان‌نشده برای تکمیل موفقیت‌آمیز مطالعات آموزش رسمی. محقق دیگری ابعاد برنامه درسی پنهان را به شرح زیر بر می‌شمرد (دیبا، 1382، ص 50): 1) مجموعه ارتباطات، تعاملات و برخوردهایی که شرکت‌کنندگان در برنامه‌ها و فعالیت‌های مختلف با یکدیگر دارند. 2) مجموعه ارتباطات، تعاملات و برخوردهایی که شرکت‌کنندگان در برنامه‌ها با مسوولان و اولیای او دارند. 3) فضا و جو کلی حاکم بر محیط تربیتی. درحالی‌که آهولا³ چهار بعد اساسی برنامه‌درسی پنهان را عبارت می‌داند از (واحد چوکده و فتحی و اجارگاه، 1385، ص 102): یادگیری چگونه یاد گرفتن، یادگیری حرفه، یادگیری به‌منظور خبره‌شدن، و یادگیری بازی. ابعاد برنامه‌درسی پنهان از دیدگاه سیلور و همکاران⁴ از جامعیت و عمق بیشتری برخوردار است که عبارتند از (سیلور و همکاران، 1378،

1- Anderson. Terry

2 - Deutch

3 - Ahola

4 - Saylor et al.

5 - Hlebowitsh

6 - Levy. A

نادیده گرفته و صرفاً نویسندگان خاصی مانند آیزنر و راس^۲ بدان پرداخته‌اند.

بارو و میلبورن^۳ 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...) به‌کار رفته که در تقابل با علوم محض قرار می‌گیرند، حال آن که تربیت هنری محدود به هنر خلاق است» (امینی، ۱۳۸۴، ص ۶).

آموزش زیبایی‌شناختی برای کودکان از اهمیت خاصی برخوردار است و درعین حال هنر در ایجاد و پایه‌ریزی سنت‌های فرهنگی حایز اهمیت است و کودکانی که تجارب خلاقه هنری دارند، آن را بهتر درک می‌کنند و برای آن ارزش بیشتری قایلند. جنبه‌ی درک هنری در برگزیده پاسخ‌های عاطفی، حسی، تعقل تجارب‌هنری خلاق کودکان است و ارزش واقعی آن، این است که دید نقادانه‌ی زیبایی‌شناختی را در کودکان شکوفا می‌سازد. با این دید نقادانه‌ی زیبایی‌شناختی است که کودکان به درک هنری از کیفیت زیبایی‌ها دست می‌یابند و حساسیت آنها نسبت به آثار هنری و هنرهای دستی و مهارت‌های به‌کار رفته توسط اشخاص خلاق، توسعه پیدا می‌کند (لنکستر^۴، ۱۳۷۷، ص ۱۴). آیزنر^۵ 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-

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

در نظام آموزش و پرورش کشور ما، تبیین و مفهوم پردازی جامع و دقیقی از معنا، گستره و حدود و ثغور تربیت هنری ارایه نشده‌است. این وضعیت، به‌نوبه‌ی خود، تا حدودی ناشی از نامشخص بودن جایگاه تربیت هنری در نظام آموزشی و به‌تبع آن ابهام و سرگشتگی، فقدان انگیزه و وضعیت نامساعد ناکارآمدی است که در این حوزه وجود دارد. در ارتباط با همین معناست که مؤلفان «واژه‌نامه انتقادی مفاهیم آموزشی^۱» تصریح می‌کنند که در عمل، «تربیت هنری به گونه‌ای محدود، صرفاً به معنای نقاشی و یا شاید کاردستی تعریف شده‌است». این امر، حداقل، دارای این پیامد منفی بوده‌است که بخش قابل-توجهی از ثنوری‌پردازان در برنامه‌درسی، هنر را

^۲ - Eisner & Rass

^۳ - Borrow and Milburn

^۴ - Lankster

^۵ - Eisner

^۱ - A Critical Dictionary of Educational Concepts

زاده (1381) در تحقیقی وجود ارتباط بین عوامل برنامه‌درسی پنهان و ایجاد مسایل انضباطی را نشان داد. به‌صورتی‌که بین روش‌های تشویقی در مدارس، انجام فعالیت‌های گروهی در کلاس، روش ارزشیابی در مدرسه، مشارکت فراگیرندگان در امور آموزش و پرورش مدرسه، نگرش‌های کارکنان مدرسه و سوگیری‌های اجتماعی معلمان و مسایل انضباطی فراگیرندگان به‌ترتیب همبستگی مشاهده گردید. نتایج پژوهش علیخانی (1382) نشان‌داد که بین جو مدارس «باز و بسته» دخترانه و پسرانه تفاوت معنادار وجود دارد. همچنین تأثیر پیامدهای پنهان بر دانش‌آموزان مدارس «باز و بسته»، «دخترانه و پسرانه» به‌طور قابل ملاحظه‌ای متفاوت است. از این‌رو جو اجتماعی حاکم بر مدرسه عامل مهمی در شکل‌گیری یادگیری‌های قصد نشده دانش‌آموزان است. لازم است این جو همواره از سوی دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت مورد شناسایی دقیق قرار گرفته و برای بهبود آن اقدام شود. نتایج پژوهش آهنی (1383) حاکی از این است که: (1) تخصیص «74/1%» معلمان هنر که بیش از 3 ساعت در هفته تدریس هنر دارند با تدریس آنها در رشته هنر متناسب است. (2) از دیدگاه معلمان هنر میزان نیاز معلمان هنر به آموزش‌های ضمن خدمت، کتب و وسایل کمک‌آموزشی «بسیار زیاد» است و برگزاری مسابقات و نمایشگاه‌ها برای تشویق دانش‌آموزان تأثیر بسیار زیاد دارد. (3) میزان دسترسی به مواد و وسایل مورد نیاز برای دانش‌آموزان در حد «متوسط» است همچنین چگونگی ارزشیابی از درس هنر با تدریس درس

تنهایی وجود ندارد. (2) هنرها به دانش‌آموزان یاد می‌دهند که تفاوت‌های کوچک و ظریف می‌تواند دارای تأثیرهای وسیع و گسترده باشد. (3) هنرها باعث آگاهی از این امر می‌گردند که مسایل و مشکلات می‌تواند راه حل‌های مختلف و پاسخ‌های متفاوت داشته‌باشند. (4) کار و فعالیت در زمینه هنرها توانایی تغییر دادن هدف‌ها را در طی فرایند فراهم می‌سازد. (5) هنرها توانایی تصمیم‌گیری در غیاب قواعد از قبل تعیین شده را رشد و پرورش می‌دهند. (6) هنرها مستلزم تخیل به‌عنوان یک منبع محتواست. (7) 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. (8) هنرها زمینه استفاده از یک چارچوب زیبایی شناسانه و نگاه به جهان هستی را پرورش می‌دهد (فتحی و اجارگاه، 1386، صص 203 و 204).

در راستای ماهیت موضوع پژوهش حاضر، پژوهش‌هایی نیز انجام یافته‌اند که عبارتند از: تاجیک (1379) در پژوهشی به این نتیجه رسید که در تألیف کتب هنر دوره راهنمایی به شرایط واقعی شامل: معلم و مربی متخصص و مجرب در حد نیاز، مکان آموزشی، ساختار متفاوت آموزش هنر با آموزش‌های سایر دروس، تأثیرات آموزشی هنر بر آموزش‌های سایر دروس، دسترسی ساده و یکسان به ابزارهای هنری برای تمامی دانش‌آموزان و ارزشیابی درس هنر توجه نشده و به برنامه‌ریزی صورتی در حد آرایه آماری دروس و مکتوبات درسی اکتفا شده‌است. شیخ-

آموزش هنر در دوره‌ی راهنمایی تحصیلی وجود ندارد.

پژوهش کاروالو^۱ (۱۹۹۵) نشان داد که یک بازآفرینی ارزشی از طریق برنامه‌درسی پنهان وجود دارد که گرایش آن نسبت به ارزش‌های منفی یا غیر ارزشی است که نه فقط دانش‌آموزان آن را تداوم می‌بخشند، بلکه به‌طور ناخودآگاه کادر مدرسه آن را پرورش می‌دهد. 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 حیطه‌ی ارزش‌ها هستند (حداد علوی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۴۱). پژوهش تاون سند^۲ (۱۹۹۵) نشان داد که اجزای ساختاری برنامه‌درسی پنهان شامل قوانین تنظیم‌کننده‌ی روابط معلم و دانش‌آموز، بررسی تکالیف از سوی معلم و فعالیت‌های یادگیری استاندارد نیز می‌باشد که به صورت قصد نشده و ناآگاهانه آموزش داده شده و از سوی دانشجویان یاد گرفته می‌شود. نتایج پژوهش رومانوفسکی^۳ (۱۹۹۷) حاکی از آن است که معلمان انتقال دهندگان منفعل دانش تاریخ نیستند. آن‌ها تجارب، باورها، نگرش‌ها و جهان‌بینی خود را به کلاس درس می‌آورند (حداد علوی و همکاران، ۱۳۸۶، ص ۴۱). پیتس^۴ (۲۰۰۳) در تحقیق خود نشان داد که مسوولیت وقوع یادگیری با دانشجویان است و این برخلاف سطح بالای وابستگی برای انگیزش و راهنمایی، به ستاد آموزشی می‌باشد. معانی ضمنی آموزش و مراقبت

هنر در حد «متوسط» تناسب دارد. (۴) حجم کتاب هنر با ساعات تدریس هنر و محتوای کتاب هنر با توانایی‌ها و نیازهای دانش‌آموزان متناسب نیست. مهرا م (۱۳۸۴) در پژوهشی با بهره‌گیری از مدل پژوهش خبرگی و نقادی آیزنر و با استفاده از مشاهده و مصاحبه، نقش هر یک از مؤلفه‌های برنامه‌درسی پنهان در کاهش هویت علمی دانشجویان را مورد بررسی قرار داده است. مؤلفه‌های استاد، دانشجو، مکان‌فیزیکی، روش تدریس، ارزش‌یابی، محتوا، قوانین و مقررات از جمله عوامل برنامه‌درسی هستند که نقش آنها در کاهش هویت علمی دانشجویان تشخیص داده شده است. در پژوهش واحد چوکده و فتحی و اجارگاه (۱۳۸۵) آسیب‌های خطرآفرین در قلمرو درسی مدارس (برنامه درسی پنهان) برای تربیت شهروندی شناسایی شد که عبارتند از: جو اجتماعی، ساختار سازمانی، تعامل میان معلم و دانش‌آموز. پژوهش طوفان (۱۳۸۶) نشان از منفعل‌نبودن دانش‌آموزان در برابر پیام‌های برنامه‌درسی پنهان دارد. بعضی از آنها پیام‌های ضمنی را با دیدی انتقادی درک می‌کنند ولی خود را در تصمیم‌گیری برای تغییر شرایط ناتوان می‌بینند. حاجی (۱۳۸۷) در پژوهش خود نشان می‌دهد که مؤلفه‌های روابط موجود در مدرسه، ساختار سازمانی، جو اجتماعی و ساختار فیزیکی بر منضبط ساختن دانش‌آموزان تأثیر دارد. کاظم‌پور و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهشی نشان دادند که حوزه‌ی تولید هنری، در برنامه‌درسی موجود آموزش هنر در دوره‌ی راهنمایی تحصیلی وجود دارد؛ درحالی‌که حوزه‌های نقد هنری، تاریخ هنری و زیبایی‌شناسی، در برنامه‌درسی موجود

۱- Carvallo

۲- Townsend

۳- Romanowski

۴- Pittes

جامعه آماری

جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر کلیه دانش آموزان دختر دوره‌ی راهنمایی مدارس دولتی و غیردولتی شهر رشت است که 12998 نفر می‌باشند. از این تعداد 11403 نفر در مدارس دولتی و 1595 نفر در مدارس غیردولتی مشغول به تحصیل بودند.

حجم نمونه و روش نمونه‌گیری

نمونه‌ی پژوهش حاضر براساس جدول مورگان 375 نفر از 6 مدرسه‌ی دولتی و 310 نفر از 6 مدرسه‌ی غیردولتی بود. روش نمونه‌گیری این پژوهش، تصادفی ناحیه‌ای یا خوشه‌ای² بود. در پژوهش حاضر سه مدرسه‌ی دولتی از ناحیه 1 و 3 مدرسه دولتی از ناحیه‌ی 2 آموزش و پرورش شهر رشت انتخاب شدند و در هر مدرسه 63 دانش‌آموز به‌عنوان نمونه به سؤال‌های آزمون پاسخ گفتند (در هر پایه تحصیلی 21 نفر) و از مدارس غیردولتی 3 مدرسه از ناحیه 1 و 3 مدرسه از ناحیه 2 آموزش و پرورش انتخاب شدند که در هر مدرسه 52 دانش‌آموز به سؤال‌های آزمون پاسخ گفتند (در هر پایه تحصیلی به‌طور متوسط 17 نفر). در این نمونه‌گیری تفاوت کیفیت آموزشی و قشربندی اجتماعی در انتخاب مدارس نیز مدنظر قرار گرفت و باتوجه‌به نظر کارشناسان آموزش و پرورش از مدارس برخوردار، متوسط و کم برخوردار دولتی و غیردولتی در هر ناحیه‌ی آموزش و پرورش نمونه‌گیری به‌عمل آمد.

صحیح در آموزش عالی نیز این مسأله را مشخص می‌کند که برنامه‌درسی پنهان نقش مهمی در عملکرد شکل‌گیری تجربه‌ی دانشگاهی دانشجو ایفا می‌کند (پیتس، 2003).

پژوهش حاضر با درنظر داشتن ابعاد چهارگانه برنامه‌درسی پنهان، درپی مقایسه تأثیر برنامه‌درسی پنهان در یادگیری درس هنر در مدارس دخترانه دولتی و غیردولتی دوره راهنمایی شهر رشت می‌باشد. بدین‌منظور فرضیه‌های زیر را مورد آزمون قرار داده‌است:

- 1) بین تأثیر معماری و کیفیت ساختمان در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان برحسب نوع مدرسه تفاوت وجود دارد.
- 2) بین تأثیر ساختار اجتماعی و اداری در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان برحسب نوع مدرسه تفاوت وجود دارد.
- 3) بین تأثیر ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان باهم در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان برحسب نوع مدرسه تفاوت وجود دارد.
- 4) بین تأثیر محتوای کتاب درسی هنر در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان برحسب نوع مدرسه تفاوت وجود دارد.

روش تحقیق

روش این تحقیق براساس نحوه گردآوری داده‌های تحقیق، به‌صورت توصیفی است و برحسب زمان، گذشته نگر می‌باشد و براساس طرح تحقیقی از نوع علی - مقایسه‌ای (پس-رویدادی)¹ است و براساس اهداف تحقیق از نوع کاربردی می‌باشد.

² - Cluster random sampling

¹ - Causal-comparative (expose facto)

جدول ۱- نمونه آماری به تفکیک نوع مدرسه و ناحیه

مدارس	مدارس	مدارس	دانش‌آموزان در	متوسط دانش‌آموزان در
ناحیه ۱	ناحیه ۲	هر مدرسه	هر پایه تحصیلی	
دولتی	3	3	63	21
غیر دولتی	3	3	52	17

روش و ابزار گردآوری داده‌ها

برای گردآوری داده‌ها در این پژوهش از روش کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها آزمون محقق‌ساخته 54 گویه‌ای چهار درجه‌ای در مقیاس لیکرت و چک لیست محقق ساخته بود. بدین صورت که به معماری و کیفیت ساختمان مدارس 14 سوال، ساختار اجتماعی و اداری 14 سوال، ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های شان 14 سوال، و محتوای کتاب درسی 12 سوال 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 قرارداداده و محتوای آن با ماهیت پژوهش مورد ارزشیابی قرارگرفت و از نظرهای اصلاحی استادان و متخصصان در حوزه علوم تربیتی و آموزش‌هنر استفاده شد. برای آزمون پایایی، ابتدا آزمون به صورت آزمایشی بین 30 نفر از آزمودنی‌ها اجرا شده و با ضریب آلفای کرونباخ، پایایی کلی آن 0/80 محاسبه گردید. درحالی‌که پایایی تفکیکی آن عبارت‌بودنداز: معماری و کیفیت ساختمان مدارس 0/72، ساختار اجتماعی و اداری مدارس 0/73، ارتباط متقابل اولیای

مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان 0/83، محتوای کتاب درسی 0/81.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این تحقیق چون یک متغیر در دو گروه مستقل (دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی) مورد مقایسه قرار گرفتند از آزمون t مستقل شد. در واقع در این روش میانگین‌های دو جامعه باهم 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 شده‌است.

یافته‌ها

باتوجه به یافته‌های توصیفی حاصل از چک-لیست، مشاهده می‌شود که در بیشتر مدارس دولتی، نمایشگاه هنری در مدرسه، هرچند وقت یکبار (1 الی 4 ماه) و نمایشگاه 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 می-باشد. بیشتر مدارس دولتی دارای نورملایم تا پرنور 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 می-باشند. تجهیزات حیاط مدرسه اکثر مدارس کم و

(کارگاه) هنر در هیچیک از مدارس غیردولتی وجود نداشت و تعداد دانش‌آموزان کلاس درس در بیشتر مدارس خیلی زیاد بود. بیشتر مدارس غیردولتی دارای نورملایم تا پرنور بوده و میزان سر و صدای واردشده به کلاس‌های درس در اغلب موارد کم می‌باشند. تجهیزات حیاط مدرسه در اغلب مدارس غیر دولتی 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 همه‌ی مدارس سرد است. ابعاد کلاس درس، ابعاد میزها و نیمکت‌ها و ابعاد تخته کلاس درس در اغلب مدرسه‌ها زیاد بودند. کیفیت میزها و نیمکت‌های کلاس در اغلب مدرسه‌ها کم و کیفیت تخته کلاس درس همه‌ی مدرسه‌ها خیلی زیاد بودند.

تجهیزات راهروهای 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 نیمکت‌های 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.

درحالی‌که باتوجه به یافته‌های توصیفی حاصل از چک‌لیست، مشاهده می‌شود که در بیشتر مدارس غیردولتی وجود نمایشگاه هنری در مدرسه هر چند وقت یکبار (1 الی 4 ماه) و نمایشگاه هنری در کلاس درس گاهی اوقات برگزار شده و یا اصلاً برگزار نمی‌شود. اتاق

جدول 2- آزمون مقایسه تأثیر ابعاد برنامه درسی پنهان در یادگیری درس هنر مدارس دولتی و غیردولتی

خطای	میانگین استاندارد	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	نوع مدرسه	
	0/28	5/38	31/62	375	دولتی	معماری و کیفیت ساختمان مدارس
	0/27	4/79	32/94	310	غیر دولتی	
	0/30	5/88	37/51	375	دولتی	ساختار اجتماعی و اداری مدارس
	0/35	6/16	38/37	310	غیر دولتی	
	0/39	7/69	39/03	375	دولتی	ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش -
	0/36	6/38	37/29	310	غیر دولتی	آموزان و خانواده هایشان با هم
	0/24	4/64	30/90	375	دولتی	محتوای کتاب درسی
	0/33	5/82	28/45	310	غیر دولتی	

پرداخت که، آیا بین تأثیر ابعاد برنامه درسی پنهان (معماری و کیفیت ساختمان مدارس، ساختار

برای آنکه بتوان در جهت واری فرضیه‌های پژوهش حرکت کرده و به بررسی این مطلب

اجتماعی و اداری مدارس، ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان با هم، محتوای کتاب‌درسی) در بین دو گروه مستقل مدارس دولتی و غیردولتی تفاوت معنادار وجود دارد یا نه، از آزمون t مستقل بهره گرفته شد.

جدول 3- آزمون t برای دو گروه مستقل مدارس دولتی و غیردولتی در حوزه معماری و کیفیت ساختمان

با فرض عدم برابری واریانس‌ها	با فرض یکسانی واریانس‌ها		
	8/89	مقدار F	آزمون لون برای برابری
	0/003	سطح معنی داری	واریانس‌ها
-3/38	-3/34	مقدار t	
679/13	683	درجه آزادی	
0/00	0/001	سطح معنی داری	آزمون تی برای برابری
-1/31	-1/31	تفاوت میانگین‌ها	میانگین‌ها
0/39	0/39	تفاوت خطای استاندارد	
-2/08	-2/09	حد بالا	تفاوت میانگین در فاصله
-0/55	-0/54	حد پایین	اطمینان 95 درصد

میانگین با 95% اطمینان بیان شود که بین تأثیر معماری و کیفیت ساختمان مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره‌ی راهنمایی شهر رشت تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

چنانچه در جدول 3 مشاهده می‌شود، تفاوت بین مدارس دولتی و غیردولتی در حوزه معماری و کیفیت ساختمان در سطح اطمینان 95% ($P=0,001$) معنادار است و بنابراین، فرض صفر رد می‌شود و باتوجه‌به معنی‌دار شدن تفاوت بین دو

جدول 4- 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		
	1/28	مقدار F	آزمون لون برای برابری واریانس‌ها
	0/257	سطح معنی داری	
-1/85	-1/87	مقدار t	
646/63	683	درجه آزادی	
0/06	0/06	سطح معنی داری	آزمون تی برای برابری میانگین‌ها
-0/86	-0/86	تفاوت میانگین‌ها	
0/46	0/46	تفاوت خطای استاندارد	
-1/77	-1/77	حد بالا	تفاوت میانگین در فاصله
0/05	0/05	حد پایین	اطمینان 95 درصد

بین دو میانگین با 95% اطمینان بیان شود که بین تأثیر ساختار اجتماعی و اداری مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره‌ی راهنمایی شهر رشت تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

چنانچه در جدول 4 مشاهده می‌شود، تفاوت بین مدارس دولتی و غیر دولتی در حوزه ساختار اجتماعی و اداری در سطح اطمینان 95% ($P=0,06$) معنادار است و بنابراین، فرض صفر تأیید می‌شود و باتوجه‌به معنی‌دار نشدن تفاوت

جدول 5- آزمون t برای دو گروه مستقل در حوزه ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان

با فرض یکسانی واریانس‌ها		با فرض عدم برابری واریانس‌ها	
مقدار F		10/89	
سطح معنی داری		0/001	
مقدار t		3/24	
درجه آزادی		682/98	
سطح معنی داری		0/00	
تفاوت میانگین‌ها		1/775	
تفاوت خطای استاندارد		0/54	
تفاوت میانگین در فاصله حد بالا		0/69	
اطمینان 95 درصد		2/80	
مقدار F		3/19	
سطح معنی داری		0/001	
مقدار t		6/83	
درجه آزادی		1/775	
سطح معنی داری		0/55	
تفاوت میانگین‌ها		0/67	
تفاوت خطای استاندارد		حد پایین	
تفاوت میانگین در فاصله حد بالا		2/82	
اطمینان 95 درصد		حد پایین	

95% اطمینان بیان گردد که بین تأثیر ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان باهم در مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره‌ی راهنمایی شهر رشت تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

چنانچه در جدول 5 مشاهده می‌شود، تفاوت بین مدارس دولتی و غیر دولتی در حوزه ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان در سطح اطمینان 95% ($P=0,001$) معنادار است و بنابراین، فرض صفر رد می‌شود و باتوجه‌به معنی‌دار شدن تفاوت بین دو میانگین با

جدول 6- آزمون t برای دو گروه مستقل مدارس دولتی و غیردولتی در حوزه محتوای کتاب درسی هنر

با فرض یکسانی واریانس‌ها		با فرض عدم برابری واریانس‌ها	
مقدار F		18/44	
سطح معنی داری		0/00	
مقدار t		5/98	
درجه آزادی		585/55	
سطح معنی داری		0/00	
تفاوت میانگین‌ها		2/44	
تفاوت خطای استاندارد		0/41	
تفاوت میانگین در فاصله حد بالا		1/64	
اطمینان 95 درصد		3/25	
مقدار F		6/11	
سطح معنی داری		0/00	
مقدار t		6/83	
درجه آزادی		2/44	
سطح معنی داری		0/40	
تفاوت میانگین‌ها		1/66	
تفاوت خطای استاندارد		حد پایین	
تفاوت میانگین در فاصله حد بالا		3/23	
اطمینان 95 درصد		حد پایین	

ساختن دانش‌آموزان تأثیر دارد. پرایس (1995) 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 (1383) نشان داده‌است 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 برنامه‌درسی پنهان با پژوهش حاضر همسویی دارند.

فرضیه دوم پژوهش. باتوجه به یافته‌های توصیفی، متغیر ساختار اجتماعی و اداری مدارس دولتی دارای میانگین $37/5$ انحراف معیار $5/88$ و واریانس $34/61$ بود؛ و مدارس غیردولتی دارای میانگین $38/36$ ، انحراف معیار $6/16$ و واریانس $38/00$ می‌باشد. به این ترتیب میانگین، انحراف معیار و واریانس ساختار اجتماعی و اداری مدارس غیردولتی نسبت به مدارس دولتی بالاتر است.

باتوجه به یافته‌های استنباطی آمده در جدول-های 2 و 4، نتیجه می‌شود 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 دوره‌ی راهنمایی شهر رشت تفاوتی وجود ندارد.

چنانچه در جدول 6 مشاهده می‌شود، تفاوت بین مدارس دولتی و غیردولتی در حوزه محتوای کتاب درسی هنر در سطح اطمینان 95% ($P=0,000$) معنادار است و بنابراین، فرض صفر رد می‌شود و با توجه به معنی‌دار شدن تفاوت بین دو میانگین با 95% اطمینان بیان می‌گردد که بین تأثیر کتاب‌درسی هنر مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره‌ی راهنمایی شهر رشت تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه اول پژوهش. باتوجه 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.

باتوجه به یافته‌های استنباطی آمده در جدول‌های 2 و 3، نتیجه می‌گردد که تساوی میانگین‌های دو جامعه رد می‌شود و 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 دوره‌ی راهنمایی شهر رشت تفاوت وجود دارد.

نتایج پژوهش مهram (1384) نشان داد که مؤلفه‌های برنامه‌درسی پنهان از جمله مکان فیزیکی محل تحصیل در کاهش سطح علمی دانشجویان مؤثر است. پژوهش حاجی (1387) این نتیجه را در برداشت که ساختار فیزیکی مدرسه در کنار سایر مؤلفه‌های برنامه‌درسی پنهان بر منضبط

پژوهش کاروالو (1995) 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 (1995) اجزای ساختاری مهم و مخصوص برنامه‌درسی پنهان را ساختار اجتماعی کلاس درس و موانع ساختاری و ... در مؤسسه می‌داند. شیخ‌زاده (1381) 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 برنامه‌درسی پنهان تأثیر دارند. نتایج پژوهش علیخانی (1382) بیان می‌کند که جو اجتماعی حاکم بر مدرسه عامل مهمی در شکل-گیری یادگیری‌های قصدنشده دانش‌آموزان است و همچنین بین جو مدارس «باز و بسته» و «دخترانه و پسرانه» تفاوت معنادار وجود دارد. واحد چوکده و فتحی و اجارگاه (1385) مؤلفه جوامع اجتماعی را یکی از سطوح قوی آسیب‌زای برنامه‌درسی پنهان برای تربیت شهروندی دانسته است. نتایج پژوهش طوفان (1386) 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 به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم در ایجاد پیام‌های ضمنی (برنامه‌درسی پنهان) با پژوهش حاضر هم‌سوئی دارند.

پژوهش کاروالو (1995) 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 (1995) اجزای ساختاری مهم و مخصوص برنامه‌درسی پنهان را ساختار اجتماعی کلاس درس و موانع ساختاری و ... در مؤسسه می‌داند. شیخ‌زاده (1381) 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 برنامه‌درسی پنهان تأثیر دارند. نتایج پژوهش علیخانی (1382) بیان می‌کند که جو اجتماعی حاکم بر مدرسه عامل مهمی در شکل-گیری یادگیری‌های قصدنشده دانش‌آموزان است و همچنین بین جو مدارس «باز و بسته» و «دخترانه و پسرانه» تفاوت معنادار وجود دارد. واحد چوکده و فتحی و اجارگاه (1385) مؤلفه جوامع اجتماعی را یکی از سطوح قوی آسیب‌زای برنامه‌درسی پنهان برای تربیت شهروندی دانسته است. نتایج پژوهش طوفان (1386) 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 به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم در ایجاد پیام‌های ضمنی (برنامه‌درسی پنهان) با پژوهش حاضر هم‌سوئی دارند.

فرضیه سوم پژوهش. باتوجه به یافته‌های توصیفی، متغیر ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده‌های‌شان باهم در مدارس دولتی دارای میانگین 39/03، انحراف‌معیار 7/68 و واریانس 59/11 است و مدارس غیردولتی دارای میانگین 37/29 بوده و انحراف‌معیار 6/38 و واریانس 40/75 می‌باشد. به‌این ترتیب میانگین، انحراف‌معیار و واریانس این متغیر در مدارس-دولتی نسبت به مدارس غیردولتی بالاتر است. باتوجه به یافته‌های استنباطی آمده در جدول‌های 2 و 5، نتیجه می‌شود که تساوی میانگین‌های دو جامعه رد شده و میانگین نمرات دو گروه با یکدیگر برابر نیستند. بنابراین بین تأثیر ارتباط متقابل اولیای مدرسه و دانش‌آموزان و خانواده-های‌شان باهم در مدارس دولتی و غیردولتی در یادگیری درس هنر دانش‌آموزان دختر دوره‌ی راهنمایی شهر رشت تفاوت وجود دارد. نتایج تحقیقات تاون سند (1995) نشان داد که اجزای ساختاری برنامه‌درسی پنهان شامل قوانین تنظیم‌کننده روابط معلم و دانش‌آموز، بررسی تکالیف از سوی معلم و فعالیت‌های یادگیری استاندارد نیز می‌باشد که به‌صورت قصدنشده و نا آگاهانه آموزش داده‌شده و از سوی دانش‌جویان یاد گرفته می‌شود. نتایج پژوهش رومانوفسکی (1997) بیان‌کننده این حقیقت است که معلمان انتقال دهندگان منفعل دانش تاریخ نیستند و آنها تجارب، باورها و نگرش‌های خود را به کلاس درس می‌آورند. شیخ‌زاده (1381) در پژوهش خویش به این نتیجه دست یافت که انجام فعالیت‌های گروهی در کلاس درس، روش‌های

درس هنر دانش آموزان دختر دوره راهنمایی شهر رشت تفاوت وجود دارد.

نتایج پژوهش تاجیک (1379) نشان داد که در تألیف کتاب‌های هنر با توجه به شرایط واقعی، به معلم و مربی متخصص و مجرب در 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 (1383) 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 کاظم‌پور و همکاران (1387) نشان داد که حوزه تولید هنری، در برنامه‌درسی موجود آموزش هنر در دوره راهنمایی تحصیلی وجود دارد در حالی که حوزه‌های نقد هنری، تاریخ هنری و زیبایی‌شناسی در برنامه‌درسی موجود آموزش هنر در دوره راهنمایی وجود ندارد.

پیشنهاد‌های پژوهشی

بر اساس نتایج حاصل شده از فرضیه اول، پیشنهاد می‌شود؛ غنی‌سازی امکانات آموزشی مدارس، تخصیص اتاق و کارگاه هنر و یا حداقل تغییر چیدمان صندلی‌ها برای ایجاد ارتباط بیشتر بین دانش‌آموزان، پرنمودن فضای کلاس با آثار دانش‌آموزان، ایجاد قفسه و کتابخانه در کلاس، استفاده از رنگ‌های پویای دیوارها و پنجره‌ها، برگزاری نمایشگاه هنری. بر اساس نتایج حاصل شده از فرضیه دوم، پیشنهاد می‌شود؛ شناسایی و

ارزشیابی در مدرسه و مشارکت فراگیرندگان در امور آموزش و پرورش مدرسه در ایجاد برنامه‌درسی پنهان و تأثیر بر مسایل انضباطی فراگیرندگان نقش دارد. مهram (1384) در پژوهش خود مؤلفه‌های استاد و دانشجو، روش تدریس، ارزشیابی، قوانین و مقررات را از جمله عوامل برنامه‌درسی پنهان در کاهش هویت علمی دانشجویان تشخیص داده است. نتایج پژوهش واحد چوکده و فتحی و اجارگاه (1385) نشان داد که مؤلفه تعامل میان معلم و دانش‌آموز از مؤلفه‌های برنامه‌درسی 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 برنامه‌درسی 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 $5/82$ و 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 2 و 6، نتیجه می‌شود 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

کنجکاوی و تفکر باشد، ارزشیابی دانش‌آموزان براساس میزان بحث، اظهار نظر، گفتگو، تجربه، نوآوری و پرسش‌گری عالمانه و مانند آنها، ایجاد ارتباط هرچه بیشتر میان آموزش و یادگیری با تجارب زندگی واقعی و روزمره برای آشنایی و تجربه‌کردن نقش‌ها، مشاغل و مسوولیت‌های اجتماعی. براساس نتایج حاصل‌شده 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.

بهبود جو حاکم بر مدرسه از سوی دست‌اندرکاران، افزایش آگاهی مدیران برای ایجاد جو اجتماعی باز و اعمال مدیریت مشارکتی در مدرسه، برگزاری دوره‌های آموزش ارتقای آگاهی معلمان و مدیران در زمینه مفاهیم برنامه‌درسی پنهان و به‌کارگیری روش‌های یاددهی - یادگیری متناسب با محیط اجتماعی مدارس، معلمان و مدیران باید فرصت لازم را برای مشارکت، حمایت از نظرها، پیشنهادها، انتقادهای، دادن آزادی عمل و استقلال، تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان فراهم کنند. براساس نتایج حاصل‌شده 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،

منابع

- 1- آهنی، محبوبه. (1383). شناسایی مشکلات درس هنر از دیدگاه معلمان هنر زن و مرد دوره راهنمایی استان قم. طرح تحقیقاتی چاپ نشده، رشت: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- 2- امینی، محمد. (1384). تربیت هنری در قلمرو آموزش و پرورش. تهران: نشر آبیژ.
- 3- تاجیک، عباس. (1379). بررسی و تجزیه و تحلیل کتاب‌های هنر در دوره راهنمایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- 4- حاجی، سامرند. (1387). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران مدارس ابتدایی شهرستان مهاباد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- 5- حداد علوی، رودابه و عبدالهی، احمد و علی احمدی، امید. (1386). برنامه درسی پنهان؛ پژوهشی در یادگیری‌های ضمنی مدرسه. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره 90، صص 33-66.
- 6- دیبا، طلعت. (1382). بررسی ویژگی‌های شهروند خوب برای جامعه ایران و میزان انطباق برنامه‌های درسی مدارس با این ویژگی‌ها. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.
- 7- سیلور، گالن جی و الکساندر، ویلیام ام و لوئیس، آرتور. جی. (1378). برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی نژاد، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی، چاپ پنجم.
- 8- شیخ‌زاده، مصطفی. (1381). 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.
- 9- طوفان، محمد علی. (1386). مطالعه عوامل محیط اجتماعی مؤثر بر شکل‌گیری برنامه درسی پنهان در مدارس متوسطه پسرانه شهر یزد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، یزد: دانشگاه پیام نور.
- 10- علیخانی، محمد حسین. (1382). بررسی پیامدهای قصد نشده برنامه درسی پنهان ناشی از جو اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارایه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن. رساله دکتری چاپ نشده. دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- 11- علیخانی، محمد حسین و مهر محمدی، محمود. (1384). بررسی پیامدهای قصد نشده «برنامه درسی پنهان» ناشی از جو اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارایه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن. دو ماهنامه دانشور رفتار، شماره 12، صص 39-48.
- 12- فتحی‌واجارگاه، کوروش. (1386). برنامه‌درسی به‌سوی هویت‌های جدید. تهران: انتشارات آبیژ.
- 13- کاظم پور، اسماعیل و رستگار پور، حسن و سیف نراقی، مریم. (1387). ارزشیابی برنامه درسی هنر دوره راهنمایی تحصیلی بر اساس رویکرد دیسیپلین محور. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد گرمسار، سال دوم، شماره 4، شماره مسلسل 6، صص 125-150.
- 14- لنکستر، جان. (1377). هنر در مدرسه. ترجمه محمدحسین عباس‌زاده، تهران: انتشارات مدرسه، چاپ دوم.
- 15- محسن پور، بهرام. (1385). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی. تهران: نشر سمت، چاپ پنجم.
- 16- ملکی، حسن. (1379). برنامه درسی (راهنمای عمل). تهران: نشر پیام اندیشه، چاپ سوم.
- 17- مهram، بهروز. (1384). ارزشیابی برنامه درسی پنهان در نظام آموزش عالی کشور. رساله دکتری چاپ نشده، شیراز: دانشگاه شیراز.
- 18- مهرمحمدی، محمود و همکاران. (1387). برنامه درسی، نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها. تهران: انتشارات سمت و به نشر.
- 19- واحد چوکده، سکینه و فتحی واجارگاه، کوروش. (1385). شناسایی آسیب‌های تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان. فصلنامه نوآوری-های آموزشی، شماره 17، صص 93-132.