

SID



سرویس های ویژه



سرویس ترجمه تخصصی



کارگاه های آموزشی



بلاگ مرکز اطلاعات علمی



عضویت در خبرنامه



فیلم های آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی



کارگاه آنلاین آشنایی با پایگاه های اطلاعات علمی بین المللی و ترند های جستجو



مباحث پیشرفته یادگیری عمیق؛ شبکه های توجه گرافی (Graph Attention Networks)



کارگاه آنلاین مقاله نویسی IEEE و ISI ویژه فنی و مهندسی



بررسی آثار پنهان مؤلفه‌های برنامه درسی بر عواطف دانش آموزان مقطع ابتدایی

نام نویسندگان :

الهه بروغنی^۱ و بهروز مهران^۲

چکیده

پرورش عواطف کودکان، متناسب با ویژگی‌های سنی آنها از رسالت‌های مهم نظام رسمی نظام آموزش و پرورش قلمداد می‌شود. در این مطالعه که با هدف بررسی آثار پنهان مؤلفه‌های برنامه درسی بر عواطف دانش آموزان دختر مدرسه ای ابتدایی در شهر سبزوار در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۹۰ انجام شده است، نقش مؤلفه‌های نه گانه برنامه درسی از منظر کلاین شامل، هدف ها، محتوا، فعالیت‌های یادگیری دانش آموزان، روش‌های ارزشیابی، منابع و ابزار یادگیری، زمان، فضا و یا محیط یادگیری، گروه‌بندی دانش آموزان، معلم و راهبردهای تدریس بر تحول عواطف دانش آموزان مورد بررسی قرار گرفت. در این مطالعه تغییرات عاطفی مخاطبان یا رویکرد مبتنی بر دوره سنی آنها در قالب نظریه اریکسون مبنای بررسی قرار گرفت. بنا براین ویژگی سازنده بودن در مقابل احساس حقارت به عنوان زیر بنای تحول عاطفی مطالعه شد. رویکرد مطالعه کیفی و روش مطالعه از نوع ارزشیابی و متکی بر اساس مدل خبرگی و نقادی آیزنر بود. بر این اساس، چهار مرحله توصیف، تفسیر، ارزشیابی و مضمون یابی تعقیب شد. شیوه جمع آوری داده‌ها از طریق مشاهده، مصاحبه نیمه سازمان یافته با دانش آموزان، معلمان، مدیر و معاونین و همچنین اسناد مکتوب از قبیل آیین نامه‌های انضباطی و روزنامه‌های دیواری بود. برای اعتبار بخشی به یافته‌ها از شیوه کفایت اجماعی، انسجام ساختار یافته و کفایت ارجاعی بهره گیری شد. یافته‌ها نشان داد که در میان مؤلفه‌های برنامه درسی مؤلفه معلم و راهبردهای تدریس بیشترین تأثیر را بر عواطف دانش آموزان دارد در این مؤلفه رفتار مناسب معلم با دانش آموز تا حد زیادی بر شکل گیری حس سازندگی دانش آموز تأثیر دارد در مقابل رفتار نامناسب معلم با دانش آموز باعث حس حقارت در دانش آموز می‌شود.

مقدمه و بیان مسئله

رسالت آموزش و پرورش در دنیای امروز تبدیل کردن انسان‌های مستعد به انسان‌های سالم، بالنده، متعادل و رشد یابنده است. این رسالت باید در تمامی دوره‌های آموزشی دنبال شود، اما از آنجا که مهمترین دوره تحصیلی در تمام نظام های آموزش و پرورش جهان دوره ابتدایی است و شکل گیری شخصیت و رشد همه جانبه فرد در این دوره بیشتر انجام می‌گیرد حساسیت این دوره نسبت به سایر دوره ها بیشتر است. (صافی، ۱۳۸۳)

۱ کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی

۲ دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی فردوسی مشهد



در راستای این مهم، در طرح نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران که در سال ۱۳۶۷ ارائه شد، اهداف دوره ابتدایی در سه حیطه شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی معرفی شده است؛ و در قالب اهداف عاطفی، به تقویت انگیزه آمدن به مدرسه، علاقه مند ی کودک به یادگیری، علاقه مند ی کودک به نظم و مسئولیت پذیری و فعالیت های اجتماعی تصریح شده است (صافی، ۱۳۸۳). این در حالی است که سلطان قرایی (۱۳۷۳) نقش مدارس را برای نیل به این اهداف ناکارآمد و توجه بیشتر مدارس را معطوف به تغییر حیطه شناختی توصیف نموده و بیان می دارد:

«امروزه مدارس و اغلب مسئولان آنها این توقع را از دانش آموزان دارند که تمام دانش آموزان یک جور و یک نسق با معدل یکسان، با رفتار پیش ساخته در کلاس و مدرسه حاضر و ناظر باشند. به طوری که مدرسه اکنون بین اغلب خانواده - های آنها تب نمره بیست را عارض کرده است و همه چیز را با یک موضوع اعتباری معاوضه و مبادله نموده است (به نقل از کاظمی، ۱۳۸۹)».

برای رفع این مشکل صاحب نظران در کشورهای مختلف به مطالعه، بررسی و پژوهش برای کشف ابعاد ناشناخته برنامه درسی پرداخته اند تا ثابت کنند برنامه درسی تنها محدود به برنامه درسی مدون که مدارس موظف به اجرای آن میباشند نیست. این برنامه تنها بخش کوچکی از آن چیزی است که مدارس آموزش می دهند بخش اعظم یادگیری های دانش آموزان حاصل برنامه درسی پنهان است که حاصل تعامل دانش آموزان با فرهنگ و یا مجموعه روابط و مناسبات، جو حاکم بر مدارس که عمدتاً ارزشی و هنجاری است (مهر محمدی، ۱۳۸۳) و شامل گرایشات، هنجارها عقاید، ارزشها و مفروضات است (هاگست، ۲۰۰۴)^۱ که کل تعلیم و تربیت را تحت تاثیر قرار می دهد (محمدی مهر، فتحی و آجارگاه، ۱۳۸۶).

با عنایت به آنچه که گذشت، غفلت از برنامه های درسی پنهان در مدارس می تواند لطمات و افری را بر عواطف مخاطبان یادگیری ایجاد نماید. این مهم در سنین ابتدایی که دوره شکل گیری شخصیت کودکان (کدیور، ۱۳۸۶) است، دارای اهمیت بیشتری است. با این توصیف، بررسی تحول و تکوین عواطف در دانش آموزان مقطع ابتدایی و همسویی آنها با اهداف نظام آموزش و پرورش و نقش مؤلفه های برنامه درسی در این تغییرات، در زمره مطالعاتی قلمداد می شود که از طریق یافته های آن میتوان بازخوردهایی را برای بهبود جو عاطفی مدارس ابتدایی به نظام آموزشی ارائه داد.

پیشینه پژوهش

مهر محمدی و علیخانی (۱۳۸۳) در پژوهش خود بررسی پیامدهای قصد نشده برنامه درسی پنهان ناشی از جو اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن به بررسی مؤلفه فضا یا محیط اجتماعی مدارس پرداخته است و محیط اجتماعی مدرسه را به دو محیط دارای جو بسته و دارای جو باز تقسیم کردند به بررسی آثار پنهان مدارس دارای جو بسته پرداختند و عمده ترین پیامد پنهان این گونه مدارس را که هم در عواطف دانش آموزان تأثیر گذار است را در فعالیت های یادگیری آنها مثل فعالیت های گروهی و حس کنجکاوی و تفکر انتقادی به شرح زیر برشمردند: افزایش روحیه اطاعت، تقلید و پیروی محض و کاهش روحیه تفکر انتقادی و برخورد نقادانه با موضوعات و مباحث

^۱ hughes



علمی، تقویت تمایل دانش آموزان به انجام فعالیت‌های یادگیری به صورت انفرادی و نگرش منفی آنها نسبت به فعالیت‌های گروهی، کاهش میزان اعتماد به نفس دانش آموزان و تقویت احساس خودپنداره منفی در آنها، روحیه اطاعت و انقیاد و تمایل به انجام فعالیت‌ها و تکالیف یادگیری به صورت انفرادی در دانش آموزان. از نظر آنها عمده ترین پیامدهای قصد نشده مدارس که از جو اجتماعی بسته تری برخوردارند، عبارتند از: ۱ - افزایش روحیه اطاعت، تقلید و پیروی محض و کاهش روحیه تفکر انتقادی و برخورد نقادانه با موضوعات و مباحث علمی. ۲ - تقویت تمایل دانش آموزان به انجام فعالیت‌های یادگیری به صورت انفرادی و نگرش منفی آنان نسبت به فعالیت‌های گروهی. ۳ - کاهش میزان اعتماد و عزت نفس دانش آموزان و تقویت احساس خودپنداری منفی در آنان. ۴ - روحیه اطاعت و انقیاد و تمایل به انجام فعالیت‌ها و تکالیف یادگیری به صورت انفرادی در دانش آموزان مدارس پسرانه بیش از دانش آموزان مدارس دخترانه بوده است. ۵ - میزان کاهش عزت نفس در دانش آموزان مدارس دخترانه بیشتر از دانش آموزان مدارس پسرانه بوده است. در مدرسی که دارای جو باز بودند میزان کاهش عزت نفس تقریباً مشابه بوده است. البته در این تحقیق همه این پیامدها را ناشی از جو اجتماعی بسته مدارس می‌داند و تأثیر سایر مسائل مثل تأثیر معلم و دانش آموزان و... را بررسی نکرده است و یا کم‌اهمیت جلوه داده است.

- سعیدی رضوانی نیز در رساله دکتری خود با عنوان «تبیین برنامه درسی پنهان در درس بینش اسلامی دوره متوسطه و ارائه راهبردهایی برای استفاده از این برنامه در آموزش اثربخش دینی» به راهنمایی دکتر علیرضا کیامنش در دانشگاه تربیت معلم، در سال ۱۳۸۰ به بررسی و سنجش تأثیرات درس بینش اسلامی و محتوای آن یعنی موضوعات دینی و اعتقادی پرداخته است و در این راه سعی شده است که نقش دبیران و مدرسه مورد توجه قرار گیرد. یافته‌های پژوهش عمده ترین بارهای ارزشی ناخواسته و نامطلوب (برنامه درسی پنهان کشف شده) عبارتند از:

۱) ایجاد تلقی رسمی بودن از درس بینش و فاقد بار تربیتی بودن.

۲) ایجاد نگرش منفی نسبت به درس بینش اسلامی در دانش آموزان.

۳) ایجاد یا تقویت تلقی عدم ارتباط آموخته‌های دینی با زندگی واقعی.

پژوهش دیگری توسط حداد علوی، عبدالهی و علی احمدی در سال ۱۳۸۶ با عنوان: «برنامه درسی پنهان: پژوهشی در یادگیری‌های ضمنی مدرسه؛ مورد: روحیه علمی» انجام شده است. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهند که دانش آموزان، طی یادگیری‌های مدرسه‌ای، برنامه‌های درسی پنهانی را فرا می‌گیرند که در جهت مخالف مؤلفه‌های روحیه علمی قرار دارند؛ از جمله: ایجاد و تقویت روحیه تقلید و اطاعت در برابر نوآوری، کنجکاوی و خلاقیت، ایجاد و تقویت روحیه انفعال و ترس به جای پرسشگری و نقادی، ایجاد رقابت منفی برای نمره به جای مشارکت و کار گروهی.

پژوهش دیگری نیز توسط بیان فر، ملکی و سیف با عنوان تبیین اثر برنامه درسی پنهان مدارس بر بازده‌های عاطفی یادگیری دانش آموزان دوره راهنمایی به منظور ارائه مدل انجام شده است یافته‌های پژوهش که در ۹ مدرسه انجام گرفته است، نشان داشت که در اکثر مدارس و کلاس‌های درس مورد مشاهده دانش آموزان تحت تأثیر آثار منفی و قصد نشده برنامه درسی پنهان قرار داشتند.



بررسی مطالعات خارج از کشور:

تحقیقات آهولا (۲۰۰۰) نشان می‌دهد که محیط شناختی و محتوای دروس مختلف در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان دخالت دارد بر اساس این تحقیقات ارزش‌گذاری متفاوت برای موضوعات مختلف درسی به دلیل زمانی که برای هر درس در برنامه هفتگی مدارس اختصاص داده میشود باعث شکل‌گیری یادگیری‌های ضمنی و پنهان در رابطه با درس خاصی می‌شود. آهولا^۱ چهار بعد اساسی برنامه درسی پنهان را عبارت میداند از: یادگیری چگونه یاد گرفتن، یادگیری حرفه‌ای، یادگیری به منظور خبره شدن و یادگیری بازی (فتحی و آجارگاه، ۱۳۸۵).

اسمیت و مونتگومری (۲۰۰۸) در پژوهش خود نشان دادند که مدارس به دروس مختلف به یک اندازه اهمیت نمی‌دهند. از نظر آنها درس‌هایی مثل ریاضیات، علوم تجربی و تکنولوژی اهمیت بیشتری دارند و در برنامه زمان‌بندی دروس این موضوعات را در اولویت قرار می‌دهند.

دانش‌آموزان نیز برای این دروس اهمیت ویژه‌ای قائل هستند و بقیه درس‌ها را غیر مهم می‌دانند. نگرش دانش‌آموزان به این درس‌ها تحت تأثیر ارزش‌گذاری اولیای مدرسه به دروس مختلف است.

روش پژوهش

با عنایت به قلمرو موضوعی این مطالعه که ورود به اعماق روابط میان مؤلفه‌های برنامه درسی با تکوین و تحول عواطف در کودکان را می‌طلبد، رویکرد این پژوهش کیفی میباشد.

در این راستا از روش ارزشیابی (هدف_آزاد) آیزنر براساس مدل خبرگی و نقادی آیزنر استفاده شده است.

نقادی آموزشی از دیدگاه آیزنر ترکیبی است از چهار مرحله توصیف، تفسیری، ارزشیابی و مضمون‌یابی.

^۱ Ahola



جدول ۱-۳ منابع جمع آوری داده‌ها

مشاهده	رفتار معلمان با دانش آموزان، دانش آموزان بایکدیگر، رفتار مدیر و معاونین با دانش آموزان، رفتار مدیر، معاونین و معلمان باهم، رفتار دانش آموزان در فضای مدرسه، رفتار دانش آموزان در محیط کلاس، رفتار دانش آموزان با هم در خارج از محیط مدرسه.
مصاحبه	مصاحبه نیمه ساختار یافته با مدیر، ۲ معاون، ۱۰ معلم، یک مربی ورزش و ۴۰ دانش آموز
تحلیل روایت	استفاده از مضامین روایت‌های ۲۰ دانش آموزان به صورت انشا، تحلیل روایت ۲۴ دانش آموز از طریق جمله ناتمام و ۳۸ نقاشی دانش آموزان کلاس اول و دوم.

شیوه اعتبار بخشی به یافته ها

مینگ (۲۰۰۵) بعد از این که اعتبار را مطلبی حائز اهمیت در پژوهش روایی بر می‌شمارد، به نقل از جانسون^۱ از سه معیار اعتبار بخشی در مطالعات روایی نام می‌برد. اعتبار توصیفی^۲، اعتبار تفسیری^۳ و اعتبار نظری^۴. در این پژوهش از دو معیار اعتبار بخشی توصیفی و تفسیری بهره گیری شد. اعتبار توصیفی ناظر بر صحت و دقت عملی پژوهشگر در ضبط و ثبت داده ها و اطلاعات گزارش شده هست. در این راستا، پژوهشگر با استفاده از امکانات ضبط صدا به منظور افزایش دقت در بازخوانی و پیاده سازی داده ها، یادداشت برداری روزانه از کلیه وقایع مشاهده شده، عکس برداری و فیلم برداری از اسناد و دست نوشته ها و ... سعی در افزایش اعتبار توصیفی نموده است.

اعتبار تفسیری به میزان فهم پژوهشگر از نقطه نظرات شرکت کنندگان و تجارب آنها اشاره دارد. به جهت تامین اعتبار مطالعه در این زمینه از دوتن از اساتید دانشگاه تربیت معلم سبزوار کمک گرفته شد و روایت‌های پژوهش نیز برای آنها بازگو شد. چه در بخش روایی و چه در مصاحبه‌هایی که با افراد مختلف صورت گرفته است، مطلب استنباط شده از سخنان و روایت افراد برای آنان بیان گردید و در صورت عدم همسویی آنه با مطالب تفسیر شده، بازنگری در تفسیر مطالب، اعتبار اجماعی (آیزنر، ۱۹۹۴) انجام شد. همچنین مطابق با نظر آیزنر (همان) از شیوه‌های کفایت ارجاعی و انسجام ساختاری نیز بهره گیری شد. در این خصوص برای تمامی افراد مصاحبه شده ویژگی‌های فردی، هویت آنها که می‌تواند در نوع قضاوت پیرامون محتوا اثر گذار باشد گزارش شد. ضمن اینکه همسویی یافت‌های حاصل از مشاهده و مصاحبه و تحلیل اسناد در یافته ها،

۱- Johnson



دلیلی به انسجام ساختاری یافته ها تلقی گردید.

نتایج پژوهش

مرحله اول: توصیف

توصیف دبستان مورد مطالعه

دبستانی دخترانه واقع در شمال غرب سبزوار با حدود ۲۱۶ دانش آموز، ۱۰ معلم آموزشی و ۳ مربی شامل مربی بهداشت، مربی ورزش و مربی احکام، ۲ معاون و یک خدمت گذار.

دانش آموزان در ۱۰ کلاس (هر پایه دو کلاس) تقسیم بندی شده بودند. تعداد دانش آموزان در هر مقطع بدین شرح است: کلاس اول ۴۱ نفر، کلاس دوم ۳۸ نفر، کلاس سوم ۴۷ نفر، کلاس چهارم ۴۷ نفر، و کلاس پنجم ۴۲ نفر.

مرحله دوم و سوم: تفسیر و ارزشیابی

در این مرحله هر یک از مؤلفه های برنامه درسی به صورت جداگانه مورد بررسی قرار می گیرد.

(۱) معلم و راهبردهای تدریس:

در این بخش به بررسی تأثیر مؤلفه معلم و راهبردهای تدریس بر عواطف و نگرش های دانش آموزان می پردازیم.

(۱) اقتدار معلم:

آنچه در مدارس ابتدایی بیشتر از سایر مقاطع وجود دارد خود معلم و تأثیر پذیری دانش آموزان از معلم است این تأثیر پذیری در مقطع ابتدایی بیشتر از سایر مقاطع است. حتی در مقطع ابتدایی شدت این تأثیر پذیری در مقاطع پایین تر (اول و دوم) بیشتر از پایه های بالا تر است. شاید بتوان این مسئله را همان مسئله اقتدار معلم نامید.

همه دنیای تحصیلی یک کودک کلاس اول به معلمش خلاصه می شود. این تأثیر اقتدار را کاملاً از رفتاری که دانش آموزان در مقابل معلم شان داشتند می توان فهمید.

حرف معلم، رفتار معلم، شخصیت معلم و... همه و همه برای یک دانش آموز کلاس اول مهمترین چیز در فرایند آموزشی است. اکثر دانش آموزان مدرسه مدیر را نمی شناختند و هیچ اطلاعی از وظایف او نداشتند.

هر چه معلم می گوید برای یک دانش آموزی که تازه به فضای آموزشی وارد شده است سند و مدرک معتبری است، (... چون خانم معلم مون گفته) جمله ای است که زیاد شنیده می شود. این عامل باعث می شود که نظر معلم درباره خود دانش

آموزان نیز برای آنها مدرک تلقی شود و این که خود را فردی سازنده تصور کنند یا در مقابل بی کفایت.

هر چند این پدیده (اقتدار معلم و پذیرش بی قید و شرط رفتار و گفتار معلم) با بالا رفتن در مقاطع بالاتر کم رنگ تر می شود اما به دلیل وجود این واقعیت معلمان باید مراقب رفتارشان در مقابل دانش آموزانشان باشند.

(۲) تبعیض بین دانش آموزان:

یکی دیگر از مسائلی که در قالب راهبردهای تدریس از معلمان سر می زند مسئله تبعیض هماننگاه ویژه و توجه خاص



به یک دانش آموز (نور چشمی های معلم) است این امر باعث حساس شدن دانش آموزان دیگر نسبت به آن دانش آموز می شود. دانش آموزانی مورد توجه ویژه قرار می گیرند که یکی از ویژگی های زیر را داشته باشند: یا از لحاظ درسی سر آمد باشند (شاگرد اول ها) یا والدین آنها رفت و آمد بیشتری نسبت به سایر دانش آموزان داشته باشند (جزء نمایندگان اولیا و مربیان باشند) یا خود دانش آموز فرزند یکی از معلمان یا کارکنان مدرسه باشد. از آنجا که در مقطع ابتدایی معلم به عنوان یک عامل اقتدار مطرح هست دانش آموزان دیگر برای مصون ماندن از خشم معلم یا اولیای مدرسه سعی می کنند که با این دانش آموزان محافظه کارانه برخورد کنند و این در حالی است که به آنها حسادت می کنند. (این امر باعث می شود که دانش آموزان از این که مورد توجه معلم نیستند احساس حقارت کنند و ایجاد حس حسادت و تنفر در میان دانش آموزان نسبت به هم نیز یکی دیگر از پیامدهای تبعیض است)

این دانش آموزان (نور چشمی های معلم) از لحاظ اعتماد به نفس بالا، و در دوست یابی با مشکل کمتری مواجه هستند زیرا به دلیل توجه خاص معلمان به آنها اکثر دانش آموزان علاقه دارند که با برقراری رابطه دوستانه با آنها توجه معلم و اولیای مدرسه را به خود جلب کنند. این دانش آموزان اغلب در رفتار با دیگر دانش آموزان رفتاری همراه با تحکم و زور گویی دارند به این دلیل که فکر می کنند که نسبت به دیگران دارای مزیت و برتری هستند (حس سازندگی و غرور از این که در دید معلم دارای برتری هستند).

رفتار معلم با دانش آموزان تا حد زیادی شکل دهنده شخصیت یک دانش آموز در فضای آموزشی است به این دلیل که سایر دانش آموزان از رفتار معلم الگو می گیرند و با هم ارتباط برقرار می کنند. اعتماد به نفس یا عدم آن، تشکیل گروه های دوستی همه و همه بستگی به دیدگاه معلم از دانش آموزان دارد.

۳) دسته بندی دانش آموزان از لحاظ آموزشی و انضباطی:

دسته بندی دانش آموزان به دو گروه زرنگ و تنبل از لحاظ آموزشی و خوبان و بدان از لحاظ انضباطی باعث شکل دهی به شخصیت دانش آموزان در این دسته بندی ها می شود این امر باعث می شود که دانش آموزان همیشه یک برچسب منفی را با خود همراه داشته باشند اگر در دسته زرنگ ها جای گیرند احساس سازندگی و اگر در دسته تنبل ها قرار گیرند حس حقارت می کنند.

۴) تنبیه و تشویق:

به رغم تلاش های زیادی که در سال های اخیر برای از ریشه کن کردن تنبیه بدنی از بدنه آموزشی شده است اما این مسئله هنوز هم در مدارس ابتدایی ما وجود دارد. معلمی که دانش آموزی را تنبیه می کند یا حتی مورد توبیخ قرار می دهد بر رفتار سایر دانش آموزان با او تأثیر می گذارد. سایر دانش آموزان از او گریزان می شوند، این دانش آموزان افرادی گوشه گیر و تنها هستند و همیشه از این که کسی علاقه ای به دوست شدن با آنها ندارد گله دارند و همیشه احساس حقارت و بی ارزش بودن دارند؛ و همیشه به دنبال راه هایی برای جلب توجه هم کلاسی هایشان هستند، از آوردن وسایل جالب و در بعضی موارد غیر مجاز به مدرسه تا برخورد های تند و زننده با سایر دانش آموزان که همه برای جلب توجه انجام می شود.

رفتار سخت گیرانه معلم با دانش آموزان و ترس دانش آموزان از معلم گاهی باعث بوجود آمدن دروغ گویی در دانش آموزان می شود. دانش آموزان برای فرار از تنبیه و توبیخ معلم در قبال انجام کار خطا یا انجام ندادن تکلیفی که بر عهده



داشتند دروغ می گویند. یکی مسئله بعدرفتار معلمان در فرایند تدریس است وقتی از معلمان درباره راهبردهای تدریس سؤال می شود در اکثر موارد روش های پیشرفته تدریس را مطرح می کنند؛ اما گاهی یک رفتار غلط معلمان می تواند دانش آموز را از تحصیل و مدرسه زده نماید و به عبارتی عاطفه تحصیلی منفیرادریک دانش آموز ایجاد نماید، برعکس تحسین و تمجید به جا نیز می تواند خاطراتی دلنشین از تحصیل را برای یک دانش آموز رقم بزند.

علی رغم این که خود معلمان منکر تنبیه بدنی دانش آموزان می شوند، ولی این مسئله هنوز هم در مدارس دیده می شود. معلم کلاس پنجم که ۲۴ سال سابقه داشت مطرح می کرد که برای دانش آموزان کنونی تنبیه وجود ندارد ولی سعی می کنم که با بی توجهی کردن به دانش آموز او را متوجه کارش بکنم.

۲) هدف

اهداف در بسیاری از موارد جهت دهنده بسیاری از رفتارها هستند، در آموزش و پرورش باید تمامی ظرفیت ها را تحت سیطره و توجه خود قرار دهند. در نیل به اهداف نباید تک بعدی نگریست، در اغلب مدارس نیل به اهداف اعتقادی و سیاسی به برگزاری چند مراسم، سخن رانی در روزهای خاص و چند بازدید خلاصه می شود. در بعد سیاسی نیز برای آشنایی دانش آموزان با فلسفه نام گذاری ایام، جلسات بازدید تدارک دیده می شد یا از مسئولین برای ایراد سخنرانی دعوت می شد (مثل هفته دفاع مقدس، هفته نیروی انتظامی و...) یکی دیگر از اهداف مدرسه درونی کردن ارزش های ملی برای دانش آموزان است.

۳) قوانین و مقررات مدرسه:

در ابتدای سال تحصیلی مقرراتی تنظیم شده و به رویت دانش آموزان می رسانند و از دانش آموزان امضاء گرفته می شود که بر طبق این قوانین رفتار کنند در غیر این صورت مطابق قوانین انضباطی با آنها برخورد می گردد. هر چند که رعایت قوانین و مقررات مدرسه تا حد زیادی نظم و انضباط را در دانش آموزان شکل می دهد، اما روش های اجرای این قوانین و مقررات گاهی باعث شکل گیری رفتارهایی نامناسب در دانش آموزان می شود. یکی از انواع مقررات مدرسه رعایت نظافت است، در مدارس برای کنترل دانش آموزان در رعایت نظم و انضباط از طرف دفتر مدرسه از بین دانش آموزان افرادی را برای کنترل سایر دانش آموزان انتخاب می کنند (هر چند خود مسئله چگونگی انتخاب دانش آموزان مبحثی جداگانه را می طلبد که در مقوله ای دیگر بررسی خواهد شد) تا مراقب رعایت نظم و انضباط مدرسه باشند و اسامی دانش آموزان متخلف را معرفی کرده تا با آنها برخورد شود.

وقتی که با دانش آموزان درباره وظایف ماموریهایی که از طرف دفتر مدرسه تعیین می شوند صحبت می کردم وقتی که ما دانش آموزی را برای اینکه اسامی بچه هایی که پوست کیک یا پفک خودشان را داخل حیاط انداخته اند یا از در حیاط مدرسه به بیرون نگاه کردند یا با خود شون اسباب بازی آوردند و توی کیف مدرسه قایم کردند و... را جلوی بقیه بچه ها تشویق می کنیم (یادگیری تملق و چاپلوسی) و بچه هایی که مرتکب خلاف انضباطی شدند را تنبیه می کنیم، (احساس حقارت دانش آموزی که مورد تنبیه قرار گرفته است) باید منتظر باشیم که همین دانش آموزی که هم اکنون در مقام متهم با او برخورد می شود همیشه به دنبال نقطه ضعفی از دانش آموزی که امروز در نقش مامور است باشد تا تلافی بکند. (یادگیری روحیه انتقام).



در بعد تأثیری که ناظم مدرسه (معاون آموزشی) بر دانش آموزان دارد باید گفت که دانش آموزان ناظم را مجری نظم و قانون در مدرسه می‌دانند، پس رفتار او تأثیر زیادی بر بچه‌ها دارد.

معلم کلاس پنجم اعتقاد داشت که ناظم مدرسه به دلیل اینکه همیشه با بچه‌ها سروکار دارد و دائم در حال تذکر دادن است همیشه از طرف دانش آموزان مورد بی‌مهری است.

۴) فعالیت‌های یاددهی یادگیری (فوق برنامه):

دادن مسئولیت به دانش آموزان مثل بهداشت یار، انتظامات، مامور آب، شورای مدرسه و... اکثر دانش آموزان علاقه زیادی به برعهده گرفتن این مسئولیت‌ها دارند.

در مدارس ابتدایی این گونه مسئولیت‌ها به دانش آموزان پایه‌های بالاتر سپرده می‌شود.

به جرات می‌توان گفت که دادن مسئولیت به دانش آموزان با همه محاسن و خوبی‌ها دارای آثار منفی نیز هست احساساتی مثل حسادت، حس انتقام، حس ریاست طلبی و...

یکی دیگر از مقولاتی که در مبحث فعالیت‌های یاددهی یادگیری می‌توان گنجانند اردو و کارهای فوق برنامه مدرسه مثل بزرگداشت به مناسبت‌های مختلف، مراسم آغازین، فعالیت‌هایی مثل آشپزی، مسابقات نقاشی و...

۵) محتوا، زمان بندی و روش‌های ارزشیابی:

در این بخش به بررسی دو مؤلفه محتوا و روش‌های ارزشیابی می‌پردازیم.

زمان بندی:

در بحث زمان بندی آنچه که بیشتر از همه چیز بارز است اهمیت دادن به یک درس و کم اهمیت جلوه دادن دروس دیگر است که باعث می‌شود که خود دانش آموزان نیز در مورد برخی از دروس تلاش بیشتری بکنند این تأکید هم از طرف اولیای مدرسه و هم از طرف خانواده‌ها صورت می‌گیرد که این مسئله راهم در برنامه درسی که برای هر مقطع برنامه ریزی شده می‌توان فهمید و هم در این مورد که برخی از معلمین ساعت برخی از دروس مثل بخوانیم، بنویسیم یا در برخی موارد ساعت درس ورزش را برای دروسی مثل ریاضی به کار می‌برند که خود این مورد نشانه تأکیدی است که معلمین بر روی برخی از دروس دارند.

همان طور که در جدول نیز نشان دیده می‌شود دروسی مثل انشا و هنر که تضمین کننده خلاقیت دانش آموزان است نسبت به دروسی دیگر مثل ریاضی و علوم ساعت کمتری به خود اختصاص می‌دهد که این خود نشان دهنده توجه کمتر به این گونه دروس است. حتی بسیاری از دانش آموزان این دو درس را در غالب درسی نمی‌دیدند و اهمیتی برای آن قائل نبودند، حتی برخی موارد معلمان نیز برای جبران دروسی مثل ریاضی از این ساعات استفاده می‌کردند.

محتوا

این که برخی چرا از دانش آموزان از دروسی مثل ریاضی یا علوم متنفر هستند سوالی است که همیشه در ذهن وجود دارد برای پاسخ دهی به این سؤال از معلمان کمک گرفتیم.



معلم کلاس پنجم در جواب این سؤال که دانش آموزان بیشتر با چه درسی مشکل دارند گفت: بیشتر در درس ریاضی، و علل مختلفی دارد: (۱) دانش آموزان از پایه ضعیف هستند، (۲) بازیگوشی دانش آموزان، (۳) نبود امکانات کافی، (۴) حجم درس، (۵) نگرش منفی دانش آموزان به این درس. وقتی که دانش آموزان در یک درس از خود ضعف نشان می دهند و اگر این ضعف با برخورد بد و خشن معلم همراه شود، دانش آموز اغلب برای همیشه در این درس از خود ضعف نشان می دهد، این مسئله همان نگرش منفی نسبت به یک درس خاص یا عاطفه تحصیلی منفی است. (احساس حقارت دانش آموزان و ناتوانی در یادگیری).

ارزشیابی

کلمه امتحان و روز امتحان برای اکثر مردم ناخود آگاه استرس آور است هر چند که خود واژه ارزشیابی لزوماً منفی نیست ولی شاید عوارض منفی که امتحان برای دانش آموزان دارد بیشتر از پیامدهای مثبت آن است در مقوله ارزشیابی به عوامل و پیامدهای منفی آن از جمله: (۱) بوجود آمدن رقابت نامناسب بین دانش آموزان (۲) تقلب (۳) اضطراب و استرس رقابت منفی بین دانش آموزان:

امتحان دانش آموزان را به دو دسته زرنگ و تنبل و شاگرد اول و دومی و... تقسیم بندی می کند و از آنجایی که دانش آموز زرنگ بودن و شاگرد اول بودن هم باعث بهره مند شدن از یکسری مزایای اجتماعی بین سایر هم کلاسی ها و هم مقبولیت نزد معلم رابه دنبال دارد و این ها همه از طریق امتحان مشخص می شود رقابت بین دانش آموزان برای بدست آوردن این عنوان بالا می رود، با وجود آثار مثبت که برای آن ذکر می شود یکسری آثار منفی مثل بوجود آمدن حس حسادت بین دانش آموزان را نیز در پی دارد.

تقلب:

یکی دیگر از آثار منفی ارزشیابی کتبی معضلی به نام تقلب است.

حتی خود معلمان با چیدن دانش آموزان و طرز نشستن آنها این مسئله را به دانش آموزان یاد آور می شوند که به آنها اعتماد ندارند.

اضطراب:

معلم کلاس چهارم که ۱۴ سال سابقه تدریس داشت در پاسخ به سؤال دلیل ترس دانش آموزان از امتحان؟ بیان می کرد که: یکی از دلایل اضطراب دانش آموزان در امتحان نحوه برخورد مسئولین مدارس هنگام امتحان با دانش آموزان است که تکان نخورید و برنگردید چون خیلی امتحان فلانی است و اینگونه برخورد ها که باعث ترس بچه ها می شود و با کوچکترین حرکتی مسئولان امتحان با آنها برخورد می کنند.

بعد از پایان امتحان اکثر دانش آموزان که احساس می کردند بار سنگینی را کنار گذاشته اند، هر کدام با خود از منزل چیزی آورده بودند و جشن می گرفتند.

مضمون کلیه داده های بدست آمده بر اساس مؤلفه های برنامه درسی نشان دهنده تأثیرگذاری مؤلفه های برنامه درسی بر عواطف دانش آموزان بوده، و نشان می دهد که مجموعه کلی محیط آموزشی شامل کلیه مؤلفه های برنامه درسی (هدف، معلم،



راهبردهای تدریس، فعالیت‌های یاددهی و یادگیری، فضای مدرسه، محتوا و روش‌های ارزشیابی، با وجود تأثیرات مثبت زیادی که بر یادگیری دانش آموزان دارند، در عین حال آثار منفی زیادی را در عواطف و شخصیت دانش آموزان باقی می‌گذارند که هر چند که این آثار مد نظر عوامل آموزشی نبوده و با اهداف تعلیم و تربیت نظام جمهوری اسلامی ایران منافات دارد، اما وجود داشته و لزوم برطرف سازی آن احساس می‌شود.

از جمله این تأثیرات می‌توان به احساس ترس، نفرت نسبت به فضای آموزشی، ترویج روحیه اطاعت پذیری بی قید و شرط، یادگیری روحیه نفاق و دورویی، یادگیری روحیه سلطه طلبی و... از آن جمله است.

مطالعات جکسون نیز نشان داد که دانش آموزان تحت تأثیر برنامه درسی پنهان مفاهیم زیر را می‌آموزند: فراگیری سکوت کردن، خودداری از سخت کوشی، عدم همیاری و تعاون، یادگیری اطاعت از معلم، تمییز و دقیق بودن و رفتار مودبانه داشتن. (جکسون، ۱۹۶۸).

در میان مؤلفه‌ها، معلم با ۲۸ مورد روایت بیشترین تأثیر محتوا و روش‌های ارزشیابی با ۱۲ مورد در مرحله بعد، قوانین و مقررات با ۱۰ روایت، فعالیت‌های یاددهی و یادگیری ۹ روایت، و هدف با ۹ مورد روایت به ترتیب تأثیر گذار بودند. همان طور که مشخص است مؤلفه معلم با بیشترین روایت از سوی دانش آموزان بیشترین تأثیر را بر دانش آموزان دارد. مرحله چهارم:

نتایج

در بررسی سؤال دوم پژوهش که کدام یک از موارد مورد بررسی در سؤال اول پژوهش قابلیت تعمیم نظری به دیگر مدارس را دارد؟ باید بیان داشت که از آنجایی که نظام آموزش و پرورش کشور مامت‌مركز می‌باشد و اهداف تعیین شده برای همه مدارس یکسان، امکانات موجود در مدارس تقریباً مشابه و معلمان در مراکز تربیت معلم با برنامه‌های یکسانی آموزش می‌بینند، و برنامه درسی همه دانش آموزان یکسان، محتوای کتاب‌ها متمرکز و یکسان می‌توان گفت که نتایج بدست آمده و تفاسیر ارائه شده در همه مؤلفه‌های مورد بررسی قابلیت تعمیم به مدارس کشور (خصوصاً مدارس دولتی) را دارد.

منابع

بیان فر، فاطمه؛ ملکی، حسن؛ سیف، علی اکبر (۱۳۸۹). تبیین اثر پنهان مدارس بر بازده‌های عاطفی یادگیری در دانش آموزان دوره راهنمایی به منظور ارائه مدل. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. سال پنجم، شماره ۱۷ ص ۵۷-۸۵.

سعیدی رضوانی، محمود (۱۳۸۰). تبیین برنامه درسی پنهان در درس بینش اسلامی دوره متوسطه و ارائه راهبردهایی برای استفاده از این برنامه در آموزش اثر بش دینی، پایان نامه دکترا، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم تهران. ص ۲۸-۵۰

صافی، احمد (۱۳۸۳). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه، تهران: سمت. ص ۳-۶

علیخانی، محمد حسین؛ مهر محمدی، محمود (۱۳۸۳). بررسی پیامدهای قصد نشده (برنامه درسی پنهان) ناشی از محیط



اجتماعی مدارس دوره متوسطه اصفهان. علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز دوره سوم، سال ۱۱، شماره ۳ و ۴

کاظمی، صدیقه؛ مهram، بهروز (۱۳۸۹). کاوشی در عملکرد مدیریت آموزشی به‌عنوان مؤلفه ای از برنامه درسی پنهان در تربیت ارزشی دانش آموزان... فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. سال پنجم، شماره ۱۷ ص ۱۲۹-۱۵۲.

کدیور، پروین (۱۳۷۵). بررسی رشد قضاوت‌های اخلاقی دانش آموزان و رابطه آن با جو سازمانی مدرسه ونحوه تعامل معلم و دانش آموز. فصل نامه تعلیم و تربیت سال دوازدهم شماره ۴، زمستان ۱۳۷۵.

محمدی مهر، مژگان؛ فتحی و آجارگاه، کورش (۱۳۸۶). جایگاه برنامه درسی پنهان در آموزش مداوم پزشکی. فصلنامه راهبردهای آموزش، شماره ۱.

مهram، بهروز (۱۳۸۴). ارزشیابی برنامه درسی پنهان در نظام آموزشی عالی کشور (مطالعه موردی: دانشگاه فردوسی مشهد). پایان نامه دوره دکتری در رشته برنامه ریزی درسی. به راهنمایی دکتر پرویز ساکتی، دانشگاه شیراز.

Ahola, s. (۲۰۰۰). Hidden Curriculum in higher education: something to fear for or comply to? Innovations in higher education. research unit for the sociology of education University of turku. www.soc.utu.fi/RUS/PDF-tiedostort/He article.PDF.

Eisner, E (۱۹۹۴): Educational Imagination; on the Design and Evaluation on school program, (sth, ed) New York, Macmillan college publishing company.

hughes, drijhn, (۲۰۰۴), the hidden curriculum technologies. vol I: distance learning. Greenwich, CT: information age publishing.

Ming Y. W. (۲۰۰۵). An Experiential Study on the Application of Narrative in Teacher Development in Hong Kong. A Thesis in Conformity With the requirements for the degree of Doctor of Education Department of Curriculum Teaching and learning. Toronto University.

portelli Ttohn p (۱۹۹۳) exposing the hidden curriculum curriculum studies. vol ۲۵ no ۴ p ۳۴۶.

SID



سرویس های ویژه



سرویس ترجمه تخصصی



کارگاه های آموزشی



بلاگ مرکز اطلاعات علمی



عضویت در خبرنامه



فیلم های آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی



کارگاه آنلاین آشنایی با پایگاه های اطلاعات علمی بین المللی و ترند های جستجو



مباحث پیشرفته یادگیری عمیق؛ شبکه های توجه گرافی (Graph Attention Networks)



کارگاه آنلاین مقاله نویسی IEEE و ISI ویژه فنی و مهندسی