

تأثیر خصوصی سازی مدارس بر آسیب های اجتماعی متأثر از منش اجتماعی دانش آموزان در مشهد^۱

صفیه رکنی (دانشجوی دکتری جامعه شناسی اقتصاد و توسعه، واحد قوچان، دانشگاه آزاد اسلامی، قوچان، ایران)
s.rokni61@gmail.com

مسعود ایمانیان (استادیار علوم اجتماعی، واحد قوچان، دانشگاه آزاد اسلامی، قوچان، ایران، نویسنده مسئول)
Imanian1720@gmail.com

حامد بخشی (عضو هیات علمی جهاد دانشگاهی دانشگاه فردوسی مشهد، دانشیار علوم اجتماعی، واحد قوچان، دانشگاه آزاد اسلامی، قوچان، ایران)
haamed.bakhshi@gmail.com

چکیده:

۱ این مقاله مستخرج از رساله با عنوان "تأثیر خصوصی سازی مدارس بر آسیب های اجتماعی متأثر از منش اجتماعی دانش آموزان در مشهد" به راهنمایی نویسنده اول و مشاوره نویسنده دوم در دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان میباشد.

تحقیق حاضر با هدف تعیین تاثیر خصوصی سازی مدارس بر منش اجتماعی و کج رفتاری دانش آموزان مدارس دولتی و خصوصی شهر مشهد انجام گرفته است. این پژوهش به روش میدانی انجام شده و داده های آن توسط پرسشنامه استاندارد جمع آوری گردیده است. جامعه آماری این پژوهش دانش آموزان مقطع متوسطه دوم آموزش و پرورش شهر مشهد می باشند. جمعیت این دانش آموزان ۱۰۴۵۶۰ نفر است که معادل ۲۰/۶۷٪ کل جمعیت دانش آموزی مشهد است. متغیر مستقل در این تحقیق "خصوصی سازی آموزش و پرورش"، و متغیر وابسته "منش اجتماعی دانش آموزان" می باشد. نمونه پژوهش به صورت تصادفی احتمالی انتخاب شدند. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار آماری SPSS نسخه ۲۱ انجام شد. بر اساس داده ها متوسط منش اجتماعی در بین دانش آموزان برابر $18/89 \pm 156/30$ محاسبه گردید. با بررسی ابعاد منش اجتماعی در بین دانش آموزان مشخص گردید که متوسط بعد همکاری در بین دانش آموزان برابر $13/49 \pm 104/33$ و متوسط خودراهبری در بین دانش آموزان برابر $6/83 \pm 51/96$ می باشد. بطور میانگین منش اجتماعی دانش آموزان مدارس غیر دولتی از منش اجتماعی بالایی برخوردار بودند. همچنین تفاوت دو بعد از ابعاد منش اجتماعی نیز طبق آزمون t مذکور معنی دار بوده است و مدارس غیردولتی از وضعیت نسبتاً بهتری برخوردار بودند. با توجه به نتایج به دست آمده، مشخص شد که محیط آموزشی نقش موثری بر شکل گیری منش اجتماعی دانش آموزان دارد. همچنین یافته های پژوهش نشان می دهد که مدارس غیردولتی نسبت به مدارس دولتی توانایی بیشتری برای رسیدن به اهداف آموزش و پرورش دارند و سازگاری آنها با محیط های متغیر امروزی بیشتر است. با توجه به تاثیر عدم رشد منش اجتماعی بر کج رفتاری و عدم همنوایی با هنجارهای اجتماعی در دانش آموزان و به تبع آن افزایش آسیب های اجتماعی، می توان گفت خصوصی سازی مدارس می تواند بر کاهش آسیب های اجتماعی در میان نوجوانان و جوانان موثر باشد.

واژگان کلیدی: منش اجتماعی دانش آموزان ، خصوصی سازی، مدارس دولتی، مدارس غیر دولتی، آسیب های اجتماعی ،

مشهد

جامعه‌شناسان رفتار انحرافی را به عنوان اعمال و کردارهایی که هنجارهای اجتماعی مورد قبول را نقض میکند و به احتمال زیاد با محکومیت، ننگ، انزوای اجتماعی، سرزنش و یا مجازات از طرف مخاطبان همراه است تعریف میکنند. به عبارت دیگر، انحراف به مجموعه ای از رفتارها، اعمال، نگرشها، اعتقادات، سبک و وضعیت هایی که بر خلاف باورها و انتظارات جامعه بوده است و در نتیجه با منع قانونی و قبح اخلاقی و اجتماعی روبرو میگردد، اطلاق میشود (هاشمی و مردانی، ۱۴۰۰).

در تحقیقات و نظریه‌های مربوط به آسیب ها و انحرافات اجتماعی، عوامل متعددی مورد توجه قرار گرفته و هریک با منطق علی ویژه ای در صدد تبیین رفتارهای ضد اجتماعی برآمده، از زاویه خاصی بخشهایی از واقعیت های مربوط به این مسائل را تبیین کرده اند. رویکرد کنترل اجتماعی روی این نکته متمرکز است که میزان تعهد فرد به جامعه، عامل تعیین کننده در کجروی می‌باشد. جوانانی که پیوند محکمی با والدین و مدرسه ندارند، درگیر رفتار مجرمانه میشوند.

طبق نظریه پیوند افتراقی ساترلند انحراف تحت تاثیر نگرشهای آموخته بوجود می آید (براون، بلنچارد و مک‌گراث^۲، ۲۰۱۹).

آسیب های فردی و اجتماعی به صورت انحراف، خطا، بی نظمی و اختلال موضوعی است که در همه زمان ها، افراد و جوامع با آن درگیر بوده اند. شهر مشهد نیز به عنوان یکی از کلان‌شهرهای ایران از این قاعده مستثنی نیست. به دلیل تغییرات اجتماعی، آسیب ها در هر دوره ای متفاوت است. به عنوان مثال اعتیاد به مواد مخدر و الکل از جمله آسیب‌های اجتماعی ناشی از منش فردی است. همچنین منش خشن و عدم تحمل دیگران می‌تواند به بروز رفتارهای خشونت‌آمیز منجر شود. در برخی مناطق مشهد، فقر فرهنگی و عدم دسترسی به آموزش‌های مناسب می‌تواند به بروز رفتارهای اجتماعی نامناسب و آسیب‌زا منجر شود.

کاهش آسیب های اجتماعی یکی از دغدغه های جوامع گوناگون می باشد. چرا که این معزل سرمایه های زیادی را اعم از مادی و معنوی دچار استهلاک می کند. بدیهی است برای حل مشکل پیش از هر چیز شناخت درست و علمی آن مشکل لازم است. اهمیت این موضوع آنقدر زیاد است که در میان علوم میان رشته ای، شاخه ای به نام آسیب شناسی اجتماعی شکل گرفته است که به شناخت آسیب ها و ارائه راه حل برای رفع آنها می پردازد.

تراوس هیرشی^۳، مهمترین صاحب نظر این رویکرد، بزهکاری را محصول بی‌اعتنائی به قید و بندهای اجتماعی و عدم کنترل جوانان از طرف خانواده، دوستان و مدرسه میداند. به عبارت دیگر وابستگی جوانان به خانواده، دوستان و مدرسه در جلوگیری از بزهکاری بسیار مهم است

فعالیت‌های این نهادها می‌تواند به کاهش آسیب‌های اجتماعی کمک کند. با ارائه آموزش‌های مناسب می‌توان به اصلاح منش‌های اجتماعی و فردی کمک کرد.

2. Brown, Blanchard & McGrath

3. Travis Hirschi

تحقق برنامه تربیت اخلاقی، یکی از مأموریت‌ها و رسالت‌های اصلی مدرسه است. در کشور ایران، بخش مهمی از فرهنگ عمومی کشور را ارزش‌های اخلاقی تشکیل می‌دهند؛ به طوری که در «نقشه مهندسی فرهنگی کشور»، یکی از چشم‌اندازهای فرهنگی در افق ۱۴۰۴، پیشتازی در اخلاق و رفتار حسنه معرفی شده است؛ همچنین، در «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» ایران، تربیت اخلاقی، به عنوان یکی از مأموریت‌های نظام تربیت رسمی و عمومی و همچنین، یکی از ساحت‌های مهم تربیت رسمی قلمداد شده است (محمودی حکمت، عارفی و فتحی واجارگاه، ۱۳۹۸).

با وجود تلاش‌هایی در جهت توسعه مباحث اخلاقی، خلأهای بسیاری در برنامه‌های تربیت اخلاقی در سراسر نظام های تربیتی جهان به چشم می‌خورد و نظام تربیتی حاکم بر جامعه کنونی ایران نیز، از این قاعده مستثنی نیست (محمودی حکمت و همکاران، ۱۳۹۸). در همین راستا بر اساس تحقیقات انجام شده یکی از واقعیت‌های اجتماعی متأثر از نظام آموزشی «منش اجتماعی دانش آموزان» می‌باشد که تاثیر مهم و مستقیم بر کیفیت زندگی افراد در آینده و به تبع آن ساختار اجتماعی دارد.

منش مجموعه ای از آمادگی‌های روانی با دوام است که رفتار را به وجود می‌آورد، منش ساز و کاری است که از طریق آن فرد می‌تواند سطح سرمایه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی خود را برآورده نماید. به عبارتی سرمایه، منش و میدان با یکدیگر تعامل داشته و از درون این تعامل کنش اجتماعی پدید می‌آید (شارع‌پور، ۱۳۸۴). در واقع کنشگر از طریق منش به ادراک و داوری می‌پردازد و در جهان پیرامون خود عمل می‌کند. منش، شرایط اجتماعی، امکانات و محدودیت‌ها را در شخص درونی می‌کند و رفتار فرد در اجتماع را شکل می‌بخشد، و لذا «ساخت‌دهنده» است. و از سوی دیگر، میانجی بین تجربه‌های گذشته و محرک‌های کنونی است و لذا ساختمند نیز هست (هاشمیان، زندیان و آقامحمدی، ۱۳۹۴).

بر اساس بخش عمده ای از نظریه های مربوط به کج رفتاری و آسیب های اجتماعی، این رفتارها حاصل یادگیری از محیط و جمع همسالان می‌باشد. بنابراین مدرسه به عنوان موثرترین عامل در این پدیده می‌تواند نقش ایفا نماید.

بوردیو معتقد است نهاد آموزش و پرورش از طریق بازتولید فرهنگی نقش مهمی در تاثیرگذاری بر منش اجتماعی دارد. او در کتاب خود با عنوان «بازتولید» مدرسه را محل تکرار و بازتولید نابرابری‌ها معرفی می‌کند. آموزش و پرورش در بازتولید نظم اجتماعی از خشونت نمادین بهره می‌گیرد بدین معنا که به شیوه‌ای ناملموس و غیر مستقیم به مشروعیت بخشی نظم اجتماعی موجود می‌پردازد (بوردیو، ۱۳۸۱).

لذا نقش مهم انتقال و نهادینه‌سازی فرهنگ توسط مدارس که باعث شکل‌گیری منش اجتماعی یا به عبارتی «عادت واره‌ها» در دانش آموزان می‌شود، کاملاً پذیرفته شده است. از طرفی این تاثیرات در مدارس خصوصی بخاطر

شرایط خاص این مدارس می‌تواند متفاوت از مدارس دولتی باشد. با توجه به تاثیر مستقیم منش اجتماعی بر رفتارها می‌توان نتیجه گرفت که رشد و توسعه مثبت منش اجتماعی بر کاهش آسیب‌های اجتماعی موثر است. از طرفی سالهاست مساله واگذاری بخشی از وظایف آموزش و پرورش به بخش خصوصی تحت عنوان مدارس غیردولتی طرح و اجرا شده است. مطالعات نشان می‌دهد این مدارس نسبت به مدارس دولتی در برخی شاخص‌های آموزشی و تربیتی تفاوت‌هایی دارند که در این پژوهش به بخشی از آن یعنی رشد منش اجتماعی دانش‌آموزان پرداخته شده است.

با توجه به ترویج خصوصی‌سازی مدارس به علت تنگناهای مالی و نیاز جامعه و اهمیت منش اجتماعی در زندگی فردی و به تبع آن زندگی اجتماعی افراد این تحقیق بر آن است تا تاثیر مدارس خصوصی را بر آسیب‌های اجتماعی متأثر از منش اجتماعی دانش‌آموزان را بررسی کند.

هدف این پژوهش بررسی تاثیر خصوصی‌سازی مدارس بر منش اجتماعی دانش‌آموزان و میزان کج رفتاری و آسیب‌های اجتماعی با این فرضیه که میانگین منش اجتماعی دانش‌آموزان مدارس غیردولتی بیشتر از مدارس دولتی است، می‌باشد.

در پژوهش‌های داخلی که به بررسی تاثیر آموزش‌های مدارس بر منش و مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان پرداخته‌اند، بلا استثناء ثابت شده است که آموزش در مدارس بر رفتارهای اجتماعی دانش‌آموزان موثر می‌باشد. این پژوهش‌ها حول شاخص‌های مختلفی از منش از جمله سازگاری اجتماعی، خودآگاهی، عزت نفس، گسترش روابط، اعتماد و احساس امنیت و همچنین تفکر انتقادی انجام شده است.

پیرامون موضوع مورد بحث پژوهش‌های مختلفی انجام شده است که از جنبه‌های گوناگون به این مساله ربط پیدا می‌کنند. قبل از مرور پیشینه، این تحقیقات در جداول زیر دسته‌بندی شده‌اند.

جدول (۱): جمع‌بندی پیشینه پژوهش

موضوع و هدف تحقیق	عنوان تحقیق	نام محققان	تاریخ
در تحقیقات خارجی که در این زمینه انجام گرفته، با تایید اهمیت منش و نیز نقش موثر مدارس در آموزش منش و مهارت‌های زندگی، تمرکز بیشتری بر روش‌ها و شرایط و عوامل تاثیرگذار در آموزش	تفاوت در نقاط قوت منش گزارش شده در دوران نوجوانی"	براون و همکاران	۲۰۱۹
	"تأثیر خصوصی‌سازی در دسترسی دختران به آموزش عمومی و با کیفیت عمومی در مالاوی، موزامبیک، لیبیا، تانزانیا و نپال"	ایورسن و بیگ ^۵	۲۰۱۷
	منش آموزشی و رفتار اجتماعی دانش‌آموزان	کامارادین ^۶	۲۰۱۲
	مطالعات جامعه‌شناختی در مورد آموزش منش در دانشکده	سلطان ^۷	۲۰۱۴

5. Iversen & Begue

6. Kamaruddin

7. Selatan

		آموزش و پرورش معلمان شهر ماکاسار»	منش در مدارس شده است. همچنین بر تاثیر آموزش‌های غیر رسمی علاوه بر آموزش‌های رسمی بر شکل گیری منش تاکید شده است.
۲۰۰۸	بویمارک و لینداهل ^۸	اثرات حاصل شده از رقابتی کردن نظام آموزشی بین مدارس دولتی و خصوصی را در کلاس نهم در کشور سوئد	
۲۰۰۶	کوهن ^۹	آموزش اجتماعی، عاطفی، اخلاقی و تحصیلی: ایجاد جو برای یادگیری، مشارکت در دموکراسی و بهزیستی	
۱۳۹۴	رحمان پور، خسروی و توکلی	بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر رشتخوار	گروهی از تحقیقات به بررسی تاثیر آموزش‌های مدارس بر منش و مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان پرداخته اند. بر اساس نتایج این گروه آموزش در مدارس بر رفتارهای اجتماعی دانش‌آموزان موثر می باشد.
۱۳۹۴	مرادی، کریمی، مرادی و کرم‌زاده	روانشناسی یادگیری	
۱۳۸۷	کرامتی، طالب زاده نوریان و صالح صدق‌پور	بررسی تاثیر جو اجتماعی مدارس متوسطه بر پرورش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان	
۱۳۹۵	قلتاش و قانونی	مقایسه مهارت‌های شهروندی دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیر دولتی در ناحیه ۱ شهر شیراز	گروه دیگری از این پژوهش‌ها به ابعاد و تاثیرات خصوصی سازی بر رشد مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان و تاثیر منش اجتماعی بر موفقیت فردی و عملکرد شایسته ی کودکان در آینده پرداخته اند.
۱۳۹۴	سبزواری، لیاقتدار و عابدی	مقایسه ابعاد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی مدارس غیردولتی بدون کیف و دولتی شهر اصفهان	

بر اساس موضوع پژوهش، تحقیقات دیگری هم مورد بررسی قرار گرفته اند که پیرامون احتمال رابطه میان منش اجتماعی اشخاص با رفتارهای بزهکارانه و کجرفتاری انجام شده است. که به چند نمونه از آنها اشاره می شود. چانگ^{۱۰} (۲۰۲۲) در پژوهشی با عنوان "انتقال طولی نمایه پنهان شخصیت اخلاقی دانش‌آموزان دبستانی و تأیید عامل پیش بینی کننده در کره" با استفاده از داده‌های ۲۱۳۲ دانش‌آموز ابتدایی در پایه‌های چهارم و ششم انجام شد که به ترتیب به نظرسنجی اول و سوم در سال‌های ۲۰۱۷ و ۲۰۱۹ پاسخ دادند. نتایج به شرح زیر بود: ابتدا گروه‌های نهفته نیمرخ خصوصیات اخلاقی دانش‌آموزان دوره ابتدایی هر سال به سه نوع طبقه‌بندی شدند: تیپ‌های اخلاقی «کم»، «متوسط» و «بالا». دوم، بالاترین الگوی گذار در گذار از نوع شخصیت اخلاقی «متوسط» به نوع «بالا» مشاهده

8. Bohlmark & Lindahl

9. Cohen

10. Chang

شد. سوم، «شادی» قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌ای بود که بر انتقال پنهان شخصیت اخلاقی گروهی تأثیر می‌گذاشت و پس از آن «روابط والدین»، «رابطه معلم و دانش‌آموز» و «فعالیت‌های داوطلبانه» قرار گرفتند. یافته‌ها حاکی از آن است که دولت نیاز به سازماندهی و ارائه روش‌های آموزشی مؤثر با توجه به روابط والدین، روابط دانش‌آموز و معلم و «فعالیت‌های داوطلبانه» برای ارتقای اخلاقیات دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در آینده دارد.

در پژوهشی با عنوان رابطه صفات شخصیتی سرشت - منش و نگرانی با اضطراب اجتماعی نوجوانان دختر که در منطقه شش تهران در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ پرسشنامه صفات شخصیتی سرشت و منش کلونینجر، پرسشنامه نگرانی ایالت پنسیلوانیا و مقیاس اضطراب اجتماعی لایبویتز انجام شده یافته‌ها نشان داد که بین ابعاد صفات شخصیتی منش (خودراهبری، $r = -0/43$ ؛ همکاری، $r = -0/12$ ؛ خودفراروی، $r = -0/13$) و همچنین بین نگرانی و اضطراب اجتماعی ($r = 0/55$) رابطه معناداری وجود دارد ($p < 0/05$). در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که صفات شخصیتی سرشت و منش نقش مهمی در اضطراب اجتماعی نوجوانان دارند (محمد مصیری، گلی و زنجانی، ۱۳۹۸).

سروقد و عسکری (۱۳۹۴) در پژوهشی دیگر تحت عنوان بررسی رابطه سرشت و منش (نوجویی، پاداش و ابستگی، آسیب‌پرهیزی، پشتکار، خودراهبردی، همکاری و خودفراروی) و تنظیم شناختی هیجان (پذیرش، ارزیابی مثبت، تمرکز مجدد مثبت، برنامه‌ریزی، دیدگاه‌پذیری، سرزنش خود، نشخوارفکری، فاجعه‌انگاری، سرزنش دیگران) با اضطراب که در دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت انجام شده، به این نتیجه رسیده است که خودراهبردی، همکاری و خودفراروی از ابعاد منش با اضطراب رابطه معکوس دارند (سروقد و عسکری، ۱۳۹۴).

در پژوهشی دیگر که بر روی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ انجام شد، محققان نشان دادند که بین آسیب‌پرهیزی، نوجویی و خودفراروی با خشونت رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین بین پشتکار، خودراهبری و همکاری با خشونت رابطه منفی و معناداری وجود دارد (ملکی، ۱۴۰۱).

بر اساس پژوهشی که در میان دانشجویان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، در راستای پژوهش‌های معطوف به بررسی ابعاد شخصیتی زیربنایی دخیل در اعتیاد، انجام شد که نشان می‌دهد ابعاد نابهنجار شخصیتی و ابعاد سرشت منشی شخصیت نقش تعیین‌کننده‌ای در گرایش به مصرف مواد در جامعه دانشجویی دارند (چلبیانلو، مردانی و علی‌نژاد، ۱۳۹۸).

در پژوهشی با هدف بررسی رابطه ابعاد سرشت و منش با رفتارهای پرخطر در دانش‌آموزان دبیرستان‌های پسرانه شهرستان سیاهکل در سال ۱۳۹۶ با عنوان "ابعاد سرشت و منش و رفتارهای پرخطر در نوجوانان" از پرسشنامه‌های سرشت و منش و رفتارهای پرخطر استفاده شد. یافته‌ها نشان دادند نمره کلی سرشت و منش ۵۰ درصد رفتار پرخطر را پیش‌بینی می‌کند. بنابراین در پیشگیری از رفتارهای پرخطر به نقش عوامل محیطی در ساختار شخصیت باید توجه کرد (رمضانپور کوشالی و رضوی طوسی، ۱۳۹۶).

یکی از متغیرهایی تاثیرگذار بر اختلال نافرمانی مقابله ای، ابعاد خلق و خو است. در پژوهشهای مختلف به نمرات بالا در نوجویی و اجتناب از آسیب و نمرات پایین درپاداش وابستگی و نمرات پایینی در ابعاد خلق و خو در افراد مبتلا به اختلال نارسایی توجه/ بیش فعالی اشاره شده است (ابوالقاسمی، قائمی، عباسی، عقیقی و محمودیان، ۱۳۹۶).

مرور پیشینه پژوهش "پیشگیری از آسیبهای اجتماعی و رفتارهای پرخطر در مدارس" نشان میدهد که در تحقیقات انجام شده، به تناسب موضوع و هدف بررسی آنها، یک یا چند بعد از آسیبهای اجتماعی و نابهنجاریها و مشکلات رفتاری دانش آموزان یا نوجوانان و جوانان، و نیز علل و عوامل مؤثر بر آنها، به ویژه نقش خانواده، گروه های همسال، عوامل شخصیتی و روانی و مانند آن بررسی شده، اما نقش و تأثیر آموزش و پرورش، مدرسه و معلم به عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار و کاهنده آسیبهای اجتماعی دانش آموزان تاکنون به طور وسیع مورد بررسی قرار نگرفته است. لذا فرض بر این است که بخشی از کل واریانس آماری و تغییرات آسیبهای اجتماعی دانش آموزان تحت تأثیر متغیرهای مربوط به برنامه های در حال اجرا و اجرا شده توسط مدرسه ها و معلمان است که به آنها توجه نشده است (گرچی، ۱۴۰۲).

در مورد منش باید گفت منش صرفاً مجموعه‌ای از انگیزه‌های روانی نیست، بلکه محصول جامعه‌پذیری بلندمدت در شرایط اجتماعی خاص یا موقعیت معین است. در واقع، منش همچون گرامر فرهنگی یا وجدان فرهنگی یک گروه اجتماعی عمل می‌کند، گروهی که آگاهانه و ناآگاهانه در تولیدش نقش داشته است (بوردیو، ۱۳۸۱).

به گفته یکی از محققان، محیط در شکل‌گیری شخصیت و منش انسان نقش بسیار تعیین‌کننده و مؤثری ایفا می‌کند و رفتار انسان که نشانه‌ای از شخصیت و منش اوست، تا حد زیادی، ناشی از تربیت اکتسابی از محیط است (رونالوس^{۱۱}، ۱۳۶۸).

از دیگر صاحب نظران این عرصه، توماس لیکونا^{۱۲} است که الگوی جامعی را در تربیت منش ارائه کرده است. الگوی لیکونا دو سطح درون کلاسی و برون کلاسی دارد.

از این تعریف مفهوم منش، مفهوم آموزش منش ظهور کرد. در یک محیط آموزشی، آموزش منش به صورت رسمی و غیررسمی جزئی از برنامه‌ها می‌باشد.

منش‌سازی دانش‌آموزان در هر محیط آموزشی به معنای تلاش‌های انجام شده توسط نهاد مربوطه در زمینه شکل‌گیری منش دانش‌آموزان است. این اصطلاح به معنای مربیگری برای شکل‌گیری یا توسعه‌ی منش است. موسسات آموزشی، اکنون بیشتر به فرهنگ مدرسه به معنی شکل‌گیری ارزش‌های اخلاقی در مدرسه، معطوف شده‌اند. منش برگرفته از همین اصطلاح شکل‌گیری ارزش‌های اخلاقی در فرهنگ مدرسه است. منش تا حدودی متأثر

^{۱۱}. Ronalus

^{۱۲} Thomas Lecona

از یادگیری اجتماعی - فرهنگی است و در طول زندگی رشد می‌کند (فرید حسینی، کاویانی، اسعدی، علی‌ملایری و مقدس بیات، ۱۳۸۶).

مساله مهم چگونگی تاثیر مدارس در این فرآیند است. بر اساس تحقیقات، عوامل مختلف موجود در مدرسه بر شکل‌گیری منش اجتماعی دانش‌آموزان تاثیر دارند. این عوامل در برنامه درسی آشکار و برنامه درسی پنهان نهفته شده‌اند (مهرام، ساکتی، مسعودی و مهرمحمدی، ۱۳۸۹).

فتحی و اجارگاه و واحده چوکده (۱۳۸۵) به نقل از نظریه پردازان عوامل شکل دهنده برنامه درسی پنهان را در چهار مقوله عمده مدنظر قرار می‌دهند: الف) محیط شناختی، ب) محیط اجتماعی، ج) محیط فیزیکی، د) محیط دیوان سالارانه. آنچه مهم است اینکه دانش‌آموزان از طریق برنامه‌های درسی و به‌ویژه «برنامه درسی پنهان» با انواع مهارت‌ها و نگرش‌ها، همچون احترام، صداقت، سعه‌صدر، همدردی، وطن‌پرستی، تعهد و مسئولیت‌پذیری، توجه به نفع عموم، برابری، رعایت قانون و مقررات و... آشنا می‌شوند (فتحی و اجارگاه و واحده چوکده، ۱۳۸۵).

از طرفی محققان ثابت کرده‌اند بسیاری از کجروی‌های منجر به آسیب‌های اجتماعی ناشی از منش اجتماعی افراد است. نظریه روانشناختی جرم، همچون تفسیرهای زیست‌شناختی، تبیین کجروی را در فرد می‌جوید نه در جامعه، دیدگاه‌های روانشناختی توجه خود را روی انواع شخصیت متمرکز می‌کنند. بدین معنی که برخی انواع شخصیت گرایش بیشتری به انحراف اجتماعی دارد. روانشناسان هر فرد را همچون شخصیت منحصر به فردی می‌دانند که راه یافتن ریشه‌ها و عواملی که فرد را مستعد رفتار انحرافی می‌نماید شناخت ویژگی‌های فردی او نظیر اختلالات شخصیتی، اضطراب، افسردگی، لذت‌جویی، کم‌هوشی و تعلق خاطر به دیگران است. با ابداع آزمونهای هوش، تبیین‌های جرم و بزهکاری بر جنبه‌های روانی متمرکز شد. علاوه بر تاکید روانشناسان بر ارثی بودن هوش، و ارتباط آن با رفتار انحرافی، روانشناسان به دنبال یافتن ارتباط بین جرم و بزهکاری با نوع خاصی از شخصیت، نظیر شخصیت "روان رنجور" بوده‌اند (احمدی، ۱۳۸۷).

روانشناسی بر تمرکز توانمندی‌های فردی و کاراکتر مثبت و نقش آن در سلامت ذهنی افراد و بهبود شرایط زندگی آنان تاکید دارد (هندیجانی، علوی و مشایخی، ۱۳۹۸).

بعضی از نظریه پردازان وجود نامناسب بودن و عدم کارایی کوشش‌های والدین و مدارس در جهت جامعه‌پذیر کردن و کنترل جوانان، روحیه کنجکاوای جوانان، ناپایداری منزلت اجتماعی جوانان و شیوع ارزش‌های پست در جامعه را بعنوان عوامل مؤثر بر بزهکاری جوانان طبقه متوسط مطرح نموده‌اند (احمدی، ۱۳۸۷).

نظریه پیوند افتراقی ادوین ساترلند^{۱۳} مشهورترین نظریه از مجموع نظریه‌های جامعه‌پذیری یا یادگیری در مباحث کج رفتاری اجتماعی است. بر اساس این نظریه، فرایندی که به رفتار انحرافی می‌انجامد به قرار زیر است ۱- عمل مجرمانه آموختنی است، نه موروثی ۲- آموزش از طریق ارتباط فرد با سایر افراد انجام می‌گیرد. ۳- بخش اعظم

آموزش رفتارهای انحرافی در گروه های نزدیک که با افراد روابط صمیمانه دارند انجام می گیرد. ۴- کسب انگیزه ها و میل به ابراز کنش های درونی آموختنی است همه مردم جامعه نظر مطلوب نسبت به رعایت هنجارهای حقوقی ندارند. ۵- فرآیند کسب رفتار مجرمانه در ارتباط با الگوهای مجرمانه و غیر مجرمانه همان مکانیزمی را طی می کند که در یادگیری سایر رفتارهای اجتماعی مشاهده می شود منظور این است که یادگیری رفتار بزهکارانه محدود به فرآیند تقلید نیست (سخاوت، ۱۳۸۵).

لذا به نظرمی رسد برای شناخت ریشه های آسیب های اجتماعی بررسی نوع و کیفیت تربیت و یادگیری دانش آموزان در مدرسه امری مهم می باشد.

۲. روش تحقیق

این تحقیق را می توان در زمره تحقیقات کاربردی و از نوع مقایسه ای به شمار آورد. برای گردآوری داده ها در این تحقیق از پرسشنامه استاندارد کلونینجر استفاده می شود که توسط محققان روایی و اعتبار آن در جامعه ایران نیز مورد تایید قرار گرفته است.

با توجه به موضوع تحقیق جامعه آماری این پژوهش دانش آموزان مقطع متوسطه دوم آموزش و پرورش شهر مشهد می باشند. جمعیت این دانش آموزان ۱۰۴۵۶۰ نفر است که معادل ۲۰/۶۷٪ کل جمعیت دانش آموزی مشهد می باشد. برای تعیین حجم نمونه با توجه به آمار موجود از جدول تعیین حجم نمونه «کرجسی و مورگان» و نیز «کوهن» استفاده می شود (حبیبی و سرآبادانی، ۱۴۰۱). با توجه به آمار فوق که مربوط به سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ می باشد، براساس جدول مورگان حجم نمونه از کل جامعه آماری یعنی دانش آموزان متوسطه دوم نواحی هفتگانه مشهد برابر ۳۸۴ نفر می شود. این رقم بطور مساوی میان این دو نوع مدرسه تقسیم می شود. سپس حجم نمونه در هر بخش دولتی و غیردولتی به تناسب درصد تشکیل دهنده دانش آموزان این دو بخش در سه ناحیه مورد نظر تقسیم می شود.

جدول (۲): تعداد مدارس دولتی و غیردولتی بر اساس آمارنامه آموزش و پرورش خراسان رضوی

کل دانش آموزان ناحیه	دانش آموزان پایه		دانش آموزان پایه		مقطع متوسطه		کل دانش آموزان		نوع
	غیردولتی		دولتی		غیردولتی		دولتی		
	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	پسر	دختر	
۹۶۵۳۴	۴۰	۱۷	۲۵۰۸	۲۵۱۱	۱۳۵	۴۵	۷۷۸۰	۷۵۳۸	ناحیه ۱
۶۷۱۳۳	۱۸۹	۵۴	۱۸۴۶	۲۰۲۱	۵۸۰	۱۶۱	۵۵۴۸	۶۱۳۱	ناحیه ۲
۳۰۵۸۱	۴۱۶	۴۰۶	۱۰۶۹	۱۰۸۸	۱۱۶۱	۱۲۰۶	۳۴۲۰	۳۱۸۴	ناحیه ۳
۸۴۵۵۹	۶۴۰	۹۴۶	۲۲۶۳	۲۴۰۳	۲۰۰۷	۲۶۵۶	۶۸۴۸	۷۲۵۴	ناحیه ۴
۷۰۸۴۲	۴۰	۶۹	۱۹۶۹	۲۰۰۵	۱۶۲	۲۲۷	۶۱۵۱	۵۹۴۵	ناحیه ۵

ناحیه ۶	۶۳۶۳	۷۲۷۰	۱۴۱۲	۲۸۴۴	۲۰۸۵	۲۳۷۰	۴۹۵	۱۰۴۳	۶۸۹۸۶
ناحیه ۷	۸۷۰۶	۷۷۸۵	۹۵۵	۱۰۸۶	۲۹۴۱	۲۵۵۳	۳۱۶	۳۸۹	۸۷۱۳۸
مجموع	۴۵۱۲۱	۴۴۸۰۲	۶۶۶۲	۷۹۷۵	۱۵۰۵۴	۱۴۵۷۸	۲۳۰۳	۲۷۵۷	۵۰۵۷۷۳

روش نمونه گیری در این تحقیق مختلط است، یعنی در گام اول از روش نمونه گیری طبقه ای استفاده می شود. در این مرحله نواحی هفتگانه آموزش و پرورش مشهد بر اساس آمار و اطلاعات، محدوده جغرافیایی و نیز تعداد مدارس غیردولتی، به سه دسته برخوردار، نیمه برخوردار و غیربرخوردار تقسیم شده‌اند. سپس از هر طبقه یک ناحیه به عنوان نمونه ای جامع شرایط برگزیده می شود. همزمان مدارس به دو طبقه ی دولتی و غیر دولتی و هر طبقه به دو زیر طبقه دخترانه و پسرانه، تقسیم می شود. در نظر گرفتن جنسیت در نمونه گیری، به علت ایجاد امکان بررسی رابطه ی جنسیت و متغیر وابسته است. سپس از میان این طبقات بصورت خوشه ای از دو گروه، مدارس دولتی و غیر دولتی مدارس واجد شرایط توسط محقق انتخاب می شوند. انتخاب دانش آموزان در سطح مدارس بصورت رندم و تصادفی از بین محصلان پایه یازدهم که بیشترین سالهای تحصیل را در نظام تعلیم و تربیت گذرانده انجام می شود. بدیهی است این گروه بیشترین تاثیر ممکن را از ساختار فرهنگی و تربیتی مدارس گرفته اند و به همین دلیل مناسب ترین گروه برای پاسخگویی به پرسشنامه می باشند.

لازم به ذکر است از انتخاب دانش آموزان پایه دوازدهم به علت مشغله ذهنی شرکت در آزمون کنکور و تاثیر احتمالی آن بر عدم دقت در پاسخ به سوالات، صرف نظر شد. متغیر مستقل در این تحقیق "خصوصی سازی آموزش و پرورش"، و متغیر وابسته "منش اجتماعی دانش آموزان" می باشد.

برای تعریف عملیاتی منش، از نظریه زیستی منش رابرت کلونینجر استفاده شده است. طبق این نظریه منش شامل دریافت‌های منطقی درباره خود، دیگران و دنیا است و بیشتر ویژگیهایی را شامل می شود که تحت تاثیر عوامل محیطی در ساختار شخصیتی فرد پدید آمده است. درک این ابعاد به وسیله پرسشنامه TCI که توسط خود فرد تکمیل می شود فراهم شده است (ملایری، کاویانی، اسعدی و فریدحسینی، ۱۳۸۷).

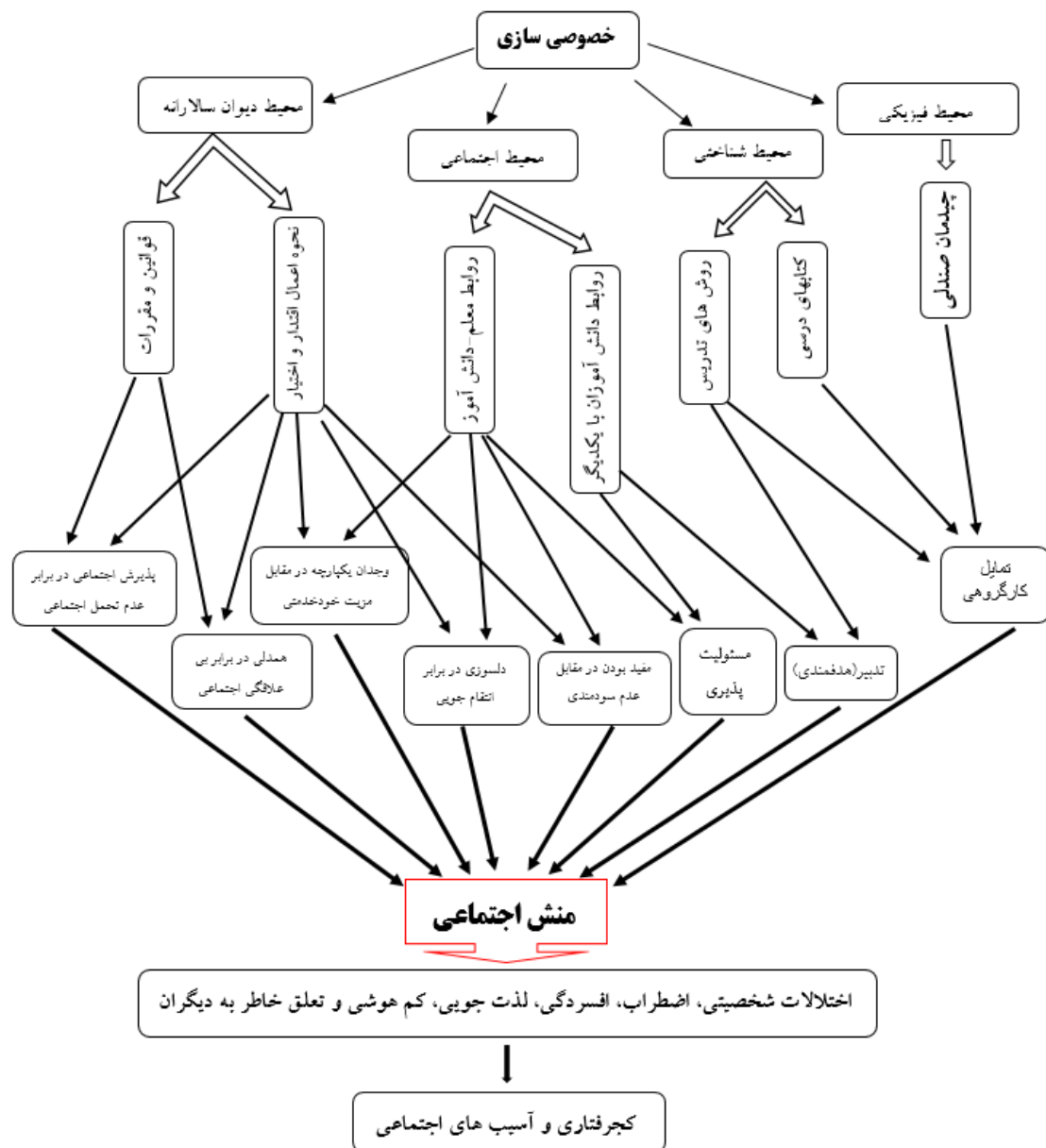
کلونینجر در مدل عصبی- زیستی خود سه بعد برای منش در نظر می گیرد. بعد «خود راهبری» بر پایه پنداشت از خویشتن به عنوان یک فرد مستقل و دارای زیر مجموعه‌های وحدت، احترام، عزت، تاثیربخشی، رهبری و امید تعریف شده است. بعد «همکاری» بر پایه پنداشت از خویشتن به عنوان بخشی از جهان انسانی و جامعه قرار دارد که از آن حس اجتماعی، رحم و شفقت، وجدان و تمایل به انجام امور خیریه مشتق می شود. همچنین بعد «خود فرآوری» بر پایه مفهومی از خویشتن به عنوان بخشی از جهان و منابع آن مطرح شده است که با پندارهای حضور رازگونه، ایمان مذهبی، متانت و صبوری غیرمشروط همراه است (چلیبانلو و همکاران، ۱۳۹۸).

روایی و اعتبار پرسشنامه کلونینجر در چند تحقیق مورد دستیابی بررسی و تایید شده است. از جمله کاویانی و همکاران در تحقیقی که در یک نمونه ۱۲۱۲ نفر زن و مرد از جمعیت تهران انجام داده اند، میزان پایایی این پرسشنامه را با روش بازآزمایی به مقدار ۰/۸۴ بدست آمد و روایی آن نیز با روش تحلیل عاملی تأییدی به میزان ۰/۷۸ محاسبه شد (کاویانی و پورناصح، ۱۳۸۴). همچنین میزان پایایی پرسشنامه براساس ابعاد نوجویی، عدم آسیب پذیری، پاداش-وابستگی، پشتکار، همکاری، خودراهبری به ترتیب با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶، ۰/۸۸، ۰/۷۳، ۰/۷۹، ۰/۸۶، ۰/۹ و ۰/۸۶ در پژوهش کردمیرزا نیکوزاده، برجعلی، اسکندری، سهرابی، و دلاور (۱۳۸۸) به دست آمد که نشان از اعتبار بالای پرسشنامه است. همچنین روایی خرده مقیاس‌ها عبارت بودند از: نوجویی (۰/۷۵)، عدم آسیب پذیری (۰/۷۲)، پاداش-وابستگی (۰/۸۷)، پشتکار (۰/۹)، همکاری (۰/۷۶)، خودراهبردی (۰/۶۶) و خودفراوی (۰/۸۶). همچنین دادفر، بهرامی، دادفر و یونسی (۱۳۸۹) در پژوهشی دیگر که برای این پرسشنامه در میان ۲۲۰ دانشجو انجام داده اند به این نتیجه رسیده اند که این پرسشنامه دارای روایی و اعتبار قابل قبولی می‌باشد. در تعریف مفهوم خصوصی‌سازی دیدگاه‌های مختلفی مطرح شده است از جمله کی و تامپسون معتقدند واژه‌ی خصوصی‌سازی به روشی اطلاق می‌شود که باعث تغییر رابطه‌ی بین دولت و بخش خصوصی شود (متوسلی، ۱۳۷۳).

در این تحقیق آن دسته از مدارسی که بر اساس قانون تأسیس و اداره مدارس و مراکز آموزشی و پرورشی غیردولتی مصوب ۱۳۹۵/۹/۱۴ شورای عالی آموزش و پرورش به عنوان مدارس غیردولتی مجوز فعالیت کسب کرده‌اند، به عنوان بخش خصوصی آموزش و پرورش در نظر گرفته شده اند.

با توجه به چارچوب نظری تحقیق مدل نظری به شکل زیر تدوین شده است.

شکل (۱) مدل نظری تحقیق



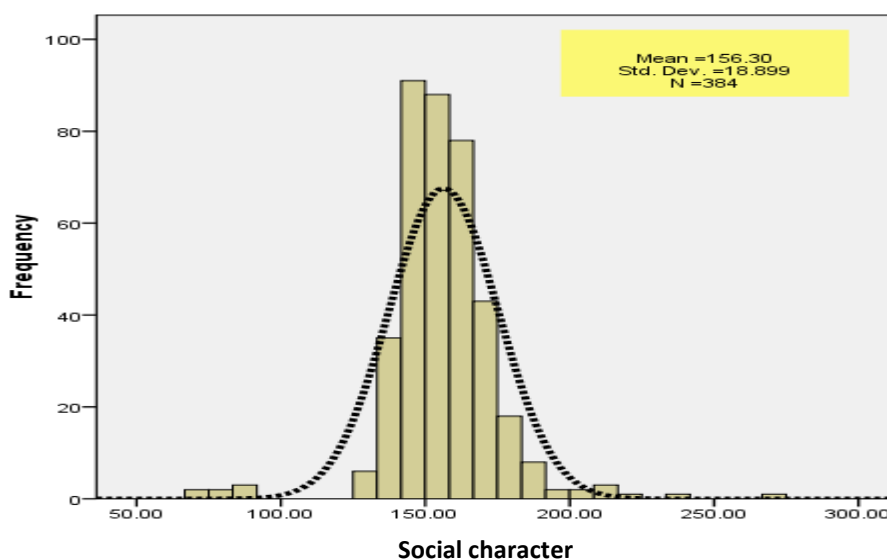
۳. یافته ها

جدول (۲) اطلاعات فردی دانش آموزان

متغیر	گزینه‌ها	تعداد	درصد	درصد معتبر
جنسیت دانش آموزان	پسر	۱۸۹	۴۹/۲۲	۴۹/۲۲
	دختر	۱۹۵	۵۰/۷۸	

براساس اطلاعات شکل شماره (۱) ملاحظه می‌شود که متوسط منش اجتماعی در بین دانش‌آموزان برابر $189/30 \pm 18/89$ محاسبه گردیده که حداقل میزان منش اجتماعی ۶۸ و حداکثر ۲۷۴ می‌باشد. ضریب کجی

(چولگی) $SK=0/135$ است که بیانگر مثبت بودن توزیع داده‌ها است، به طوری که در ۲۵٪ پاسخگویان میزان منش اجتماعی کمتر از ۱۴۸، ۲۵٪ بین ۱۴۸ تا ۱۵۵/۵، ۲۵٪ بین ۱۵۵/۵ تا ۱۶۴/۷ و ۲۵٪ بیشتر از ۱۶۴/۷ بوده است.



شکل شماره ی(۱) پراکندگی میزان منش اجتماعی دانش آموزان مورد مطالعه

براساس اطلاعات جدول شماره ی(۳) ملاحظه می‌شود که متوسط همکاری در بین دانش‌آموزان برابر $\pm 13/49$ $104/33$ محاسبه گردیده که حداقل میزان همکاری ۴۷ و حداکثر ۱۹۴ می‌باشد. ضریب کجی (چولگی) $SK=0/584$ است که بیانگر مثبت بودن توزیع داده‌ها است، به طوری که در ۲۵٪ پاسخگویان میزان همکاری کمتر از ۹۸، ۲۵٪ بین ۹۸ تا ۱۰۴، ۲۵٪ بین ۱۰۴ تا ۱۱۰ و ۲۵٪ بیشتر از ۱۱۰ بوده است. همچنین متوسط خودراهبری در بین دانش‌آموزان برابر $\pm 6/83$ $51/96$ محاسبه گردیده که حداقل میزان خودراهبری ۲۱ و حداکثر ۸۰ می‌باشد. ضریب کجی (چولگی) $SK=-0/209$ است که بیانگر منفی بودن توزیع داده‌ها است، به طوری که در ۲۵٪ پاسخگویان میزان خودراهبری کمتر از ۴۸، ۲۵٪ بین ۴۸ تا ۵۱، ۲۵٪ بین ۵۱ تا ۵۶ و ۲۵٪ بیشتر از ۵۶ بوده است.

جدول شماره ی(۳) پراکندگی میزان همکاری و خودراهبری دانش آموزان مورد مطالعه

تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب کجی	ضریب کشیدگی	حداقل	حداکثر	انحراف چارک ها			
							چارک اول	چارک دوم	چارک سوم	
۳۸۴	۱۰۴/۳۳	۱۳/۴۹	۰/۵۸۴	۹/۵۷	۴۷	۱۹۴	۹۸	۱۰۴	۱۱۰	همکاری
۳۸۴	۵۱/۹۶	۶/۸۳۸	-۰/۲۰۹	۳/۶۷۷	۲۱	۸۰	۴۸	۵۱	۵۶	خودراهبری

به منظور انتخاب آزمون آماری مناسب جهت تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که در نهایت ملاحظه شد که سطح معنی‌داری آزمون فوق در مورد متغیرهای مورد مطالعه کمتر از ۰/۰۵ بدست آمده که در این حالت بهتر است از آزمون‌های ناپارامتریک استفاده نمود؛ اما طبق نظریه استیونس (۲۰۰۲)، هرگاه در پژوهش، حجم نمونه بالا باشد، بالا بودن حجم نمونه، مشکل غیرنرمال بودن ویژگی مورد تحقیق را حل کرده است. استیونس معتقد است که براساس قضیه حد مرکزی حتی جامعه‌هایی که دارای توزیع نرمال نیستند در شرایطی که نمونه‌هایی با حجم بالا از آنها انتخاب شود، توزیع نمونه‌گیری آنها توزیع نرمال می‌شود. در نتیجه آزمونهای پارامتری استفاده شده برای متغیرهای مورد نظر در این تحقیق مناسب می‌باشند.

بر اساس آزمون تفاوت میانگین مستقل t -test و مطابق جدول (۴) ملاحظه می‌گردد؛ میانگین منش اجتماعی در بین دانش‌آموزان مدارس دولتی برابر ۱۵۳/۰۶ و مدارس غیردولتی ۱۵۹/۵۳ می‌باشد که طبق آزمون t ، میزان منش اجتماعی در بین دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی متفاوت بوده و سطح معنی‌داری آزمون کمتر از ۰/۰۵ گزارش شده است. بنابراین فرض H_0 رد و فرض تحقیق تأیید می‌شود. در نتیجه منش اجتماعی در مدارس غیردولتی بالاتر از مدارس دولتی می‌باشد.

جدول (۴) مقایسه میزان منش اجتماعی دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیر دولتی

نوع مدرسه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای معیار	T مقدار	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
دولتی	۱۹۲	۱۵۳/۰۶	۱۸/۹۳	۱/۳۶۶	۳/۴	۳۸۲	۰/۰۰۱
غیردولتی	۱۹۲	۱۵۹/۵۳	۱۸/۳۴	۱/۳۲۴			

بر اساس آزمون تفاوت میانگین مستقل t -test و مطابق جدول (۵) ملاحظه می‌گردد؛ میانگین همکاری در بین دانش‌آموزان مدارس دولتی برابر ۱۰۲/۵۰ و مدارس غیردولتی ۱۰۶/۱۷ می‌باشد که طبق آزمون t ، میزان همکاری در بین دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی متفاوت بوده و سطح معنی‌داری آزمون کمتر از ۰/۰۵ گزارش شده است. بنابراین فرض H_0 رد و فرض تحقیق تأیید می‌شود. در نتیجه همکاری در مدارس غیردولتی بالاتر از مدارس دولتی می‌باشد. همچنین، میانگین خودراهبردی در بین دانش‌آموزان مدارس دولتی برابر ۵۰/۵۶ و مدارس غیردولتی ۵۳/۳۶ می‌باشد که طبق آزمون t ، میزان خودراهبردی در بین دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی متفاوت بوده و سطح معنی‌داری آزمون کمتر از ۰/۰۵ گزارش شده است. بنابراین فرض H_0 رد و فرض تحقیق تأیید می‌شود. در نتیجه میانگین خودراهبردی در مدارس غیردولتی بالاتر از مدارس دولتی می‌باشد.

جدول (۵) مقایسه میزان دانش آموزان مدارس دولتی و غیر دولتی

نوع مدرسه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	خطای معیار	مقدار T	درجه آزادی	سطح معنی داری
دولتی	۱۹۲	۱۰۲/۵۰	۱۳/۰۶	۰/۹۴۲	۲/۶۸	۳۸۲	۰/۰۰۸
	غیردولتی	۱۹۲	۱۰۶/۱۷	۱۳/۷۰			
دولتی	۱۹۲	۵۰/۵۶	۷/۰۶	۰/۵۰۹	۴/۰۹	۳۸۲	۰/۰۰۰
	غیردولتی	۱۹۲	۵۳/۳۶	۶/۳۱			

۴. بحث

در این تحقیق میزان منش اجتماعی دانش آموزان مقطع متوسطه دوم در مدارس دولتی و غیر دولتی مقایسه شد. نتایج تحقیق نشان داد میانگین رشد منش اجتماعی دانش آموزان در مدارس غیردولتی و دولتی تفاوت معناداری دارد. همانطور که مشاهده می شود نتایج موید تاثیر مدارس و برنامه درسی پنهان بر رشد و شکل گیری منش اجتماعی دانش آموزان است این نتایج با نتایج به دست آمده در تحقیقات براون و همکاران (۲۰۱۹)، ایورسن و آلبرتو (۲۰۱۷)، کاماردین (۲۰۱۲)، سلطان (۲۰۱۴) و بویمارک و لیندل (۲۰۰۸) همخوانی دارد (جدول ۱).

همچنین یافته های تحقیق موید نتایج پژوهش های داخلی مبنی بر تاثیر آموزش های مدارس بر منش و مهارت های زندگی دانش آموزان می باشد. از این گروه تحقیقات می توان به پژوهش های رحمان پور و همکاران (۱۳۹۴)، مرادی و همکاران (۱۳۹۴) و کرامتی و همکاران (۱۳۸۷) اشاره کرد (جدول ۱).

بر اساس یافته های تحقیق میانگین منش اجتماعی دانش آموزان مدارس غیردولتی بیشتر از مدارس دولتی است. این بدان معناست که بعد همکاری و خودراهبری نیز در مدارس غیردولتی بالاتر از مدارس دولتی می باشد. این نتایج، یافته های بررسی های گذشته مبنی بر تفاوت تاثیر مدارس دولتی، تیزهوشان و غیردولتی بر بعضی از شاخص ها مثل تفکر انتقادی را تایید می نماید. در این مورد می توان از پژوهش های خندانی و همکاران (۱۳۹۶) و قلتاش و قانونی (۱۳۹۳) نام برد (جدول ۱).

مشاهده می شود که یافته ها، نتایج تحقیقات گذشته را مبنی بر تفاوت معنا دار شاخص های منش اجتماعی در مدارس دولتی و غیر دولتی، تایید می کند. همانطور که ذکر شد پژوهش های متعددی پیرامون موضوع تحقیق در خارج و داخل انجام شده است که هر کدام به نوعی از زاویه ی دید خود به یکی از جنبه های موضوع پرداخته اند. اما در هیچیک از پژوهش های جستجو شده تفاوت میزان رشد منش اجتماعی دانش آموزان در مدارس دولتی و غیر دولتی به طور خاص بررسی نشده است و این تحقیق از این منظر کاری جدید به حساب می آید.

از طرفی بر اساس تحقیقات انجام شده و نظریه های آسیب شناسی اجتماعی مثل نظریه یادگیری، کج رفتاری و اعمال نابهنجار که منجر به افزایش آسیب های اجتماعی می شوند تا حد زیادی تحت تاثیر منش اجتماعی شکل

گرفته در دانش آموزان در دوران تحصیل می باشد. در این مورد می توان به نتایج پژوهش های شوارتز، بیتی و داخوئیچ و نیز تحقیقات مهم کوهن اشاره نمود. لذا می توان نتیجه گیری کرد با توجه به رشد بیشتر منش اجتماعی در مدارس غیردولتی، خصوصی سازی در آموزش و پرورش می تواند به کاهش آسیب های اجتماعی کمک کند. در تبیین این یافته می توان گفت که یکی از مشکلات عمده ای که به عقیده ی صاحب نظران تعلیم و تربیت بر حوزه ی آموزش و پرورش رسمی حکمفرماست، عدم توجه به نیازهای دانش آموزان اعم از پرورشی و آموزشی و نامناسب بودن خدمات آن با توجه به تغییر و تحولات محیطی و روند تغییرات سایر حوزه های جامعه (فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی) است.

بر اساس آمار (جدول ۲) در نواحی برخوردار مشهد (۳۰ و ۶۴) حدود ۳۰ درصد دانش آموزان در مدارس غیردولتی تحصیل می کنند. از طرفی این نواحی به لحاظ کیفیت آموزش در میان نواحی مشهد حرف اول را می زنند. تجمیع این موارد در کنار آمار رتبه های برتر کنکور که اکثر آنها فارغ التحصیلان مدارس غیردولتی هستند و نیز اقبال خانواده ها به شرط داشتن توان اقتصادی برای ثبت نام فرزندان خود در بخش خصوصی، بیانگر این نکته است که مدارس غیردولتی در مقایسه با مدارس دولتی تا حدی توانسته اند نیازهای متنوع فراگیران را پاسخ مناسب دهند و نسبت به تغییر و تحولات محیطی هشیارتر باشند و واکنش مناسبی به آنها دهند. مدارس غیردولتی تا حدودی توانسته اند بر حسب سیاست های کشور و بودجه ی اختصاصی برای فعالیت های پرورشی و آموزشی و با در نظر گرفتن اولویت گروه های مختلف فراگیران و نیازهای تربیتی دانش آموزان موجبات سازگاری آموزش با ویژگی های فراگیران و بالا بردن کیفیت آموزشی را فراهم آورند. فعالیت مدارس غیردولتی نسبت به مدارس دولتی، هماهنگی بهتری با چشم انداز استراتژیک آموزش و پرورش دارد، این مدارس تلاش بیشتری برای رسیدن به برترین سطح توانایی آموزشی و پرورشی می کنند، می توانند با سایر مدارس رقابت کنند، منابع مالی مدرسه در برنامه های پرورشی و آموزشی اثربخش تری اختصاص می یابد. دانش آموزان و اولیاء آنها در اداره مدرسه سهم به سزایی دارند و همکاری این مدارس با سایر نهادهای اجتماعی بیشتر است. در نهایت می توان گفت که مدارس غیردولتی نسبت به مدارس دولتی توانایی بیشتری برای رسیدن به اهداف آموزش و پرورش دارند و سازگاری آنها با محیط های متغیر امروزی بیشتر است.

اجرای فعالیت های پژوهشی همواره محدودیت هایی هست که بر نتایج پژوهش تأثیر می گذراند و از اعتماد کردن و تعمیم پذیری آن می کاهد. این پژوهش نیز از چنین محدودیت هایی بدور نبوده است. یکی از محدودیت های مهم این پژوهش، پرسشنامه های مورد استفاده است که جنبه خود گزارشی دارند و مانند سایر پرسشنامه ها خالی از اشکال سوءگیری در پاسخگویی به پرسشنامه نیستند. همچنین یکی دیگر از محدودیت ها جامعه آماری پژوهش بود که فقط شامل دانش آموزان شهر مشهد است، بنابراین در تعمیم نتایج به شهرها و جامعه آماری دیگر باید جانب احتیاط را رعایت نمود.

۵. نتیجه گیری

با توجه به اینکه در این پژوهش مشخص شد که منش اجتماعی در بین دانش‌آموزان مدارس غیردولتی از مدارس دولتی بالاتر می‌باشد، بنابراین نتیجه گیری می‌شود که در مدارس دولتی به علت محدودیت‌های موجود از جمله کمبود بودجه، نظام اجرایی متمرکز، تراکم دانش‌آموز و کمبود نیروی انسانی توانمند، بستر مناسب و لازم برای رشد مطلوب منش اجتماعی دانش‌آموزان فراهم نمی‌باشد. از طرفی بر اساس تحقیقات آورده شده در مقاله، تاثیر منش اجتماعی بر رفتارهای دانش‌آموزان در آینده به اثبات رسیده است، می‌توان نتیجه گرفت که برای کاهش آسیب‌های اجتماعی و کج رفتاری نوجوانان و جوانان بهتر است تلاش شود تا در مدارس دولتی نیز بستر مناسب جهت رشد منش اجتماعی دانش‌آموزان فراهم شود. در این راستا پیشنهاد می‌شود:

۱- مشارکت فکری اولیاء دانش‌آموزان و خود دانش‌آموزان در فعالیت‌های مدارس دولتی جلب گردد و مدارس دولتی از استقلال عمل آموزشی و تربیتی بیشتری برخوردار گردند.

۲- مقررات و آیین‌نامه‌های آموزشی- تربیتی به گونه ای وضع شود که مدیران بتوانند با استقلال بیشتری به اداره امور مدارس پرداخته و حیطه اختیارات آنان گسترش یابد تا موجبات رشد و بالندگی دانش‌آموزان فراهم آید.

۳- مسئولان به مدارس دولتی از نظر مالی و ساختاری، توجه بیشتری نموده تا شکاف بیشتری بین این مدارس ایجاد نشود.

۴- در تأمین نیازمندی‌های مادی مربیان گام‌های مؤثری برداشته تا با رفع نیازهای مادی و معیشتی، توجه مربیان به سطح بالاتر نیازها معطوف گشته و با فراغ بال نسبت به تربیت و پرورش دانش‌آموزان اقدام نمایند.

۵- آموزش و پرورش و سایر نهادهای فرهنگی باید در جهت فرهنگ سازی در سطح جامعه تلاش نمایند تا شکل گیری منش اجتماعی مطلوب به عنوان یک مطالبه عمومی در ذهن اولیاء جایگزین شود، در اینصورت مدارس الزام بیشتری برای فعالیت در این زمینه خواهند داشت.

۶- زمینه برای پژوهش‌های بیشتر بر روی متغیر منش اجتماعی و عوامل مرتبط و تأثیرگذار بر آن فراهم شود.

۷- در پژوهش‌های آینده از طرح‌های ترکیبی (کیفی و کمی)، حجم نمونه بالاتر و روش‌های تلفیقی که امکان تحلیل عمیق‌تر و نتیجه‌گیری بهتر را فراهم می‌کنند، استفاده شود.

کتابنامه

۱. ابوالقاسمی، ع.، قائمی، ف.، عباسی، م.، عقیقی، آ.، و محمودیان، ح. (۱۳۹۶). پیش‌بینی بازداری پاسخ براساس ابعاد خلق و خو در دانش‌آموزان دختر دارای نشانه‌های اختلال نافرمانی مقابله‌ای. فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی، ۲۶، ۲۷-۴۴.
۲. احمدی، ح. (۱۳۸۷). جامعه‌شناسی انحرافات. تهران: انتشارات سمت.
۳. بوردیو، پ. (۱۳۸۱). نظریه کنش (م. مردی‌ها، مترجم). تهران: انتشارات نقش و نگار.
۴. چلبیانلو، غ.، مردانی، ل.، و علی‌نژاد، ش. (۱۳۹۸). رابطه سرشت-منش، ابعاد نابهنجار شخصیت و خودکنترلی با گرایش به اعتیاد در دانشجویان. فصلنامه علمی اعتیادپژوهی، ۱۲ (۵۰)، ۱۹۳-۲۱۲.
۵. حبیبی، آ.، و سرآبادانی، م. (۱۴۰۱). آموزش کاربردی SPSS. تهران: انتشارات نارون.
۶. خندانی، ع.، رنجدوست، ش.، و شالچی، ب. (۱۳۹۶). بررسی مقایسه‌ای تفکر انتقادی دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان، دولتی و غیردولتی. مقاله ارائه‌شده در سومین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی جامعه‌شناسی علوم تربیتی، ۲۳ مرداد، مؤسسه علوم و فناوری خوارزمی، شیراز.
۷. دادفر، م.، بهرامی، ف.، دادفر، ف.، و یونسی، س. (۱۳۸۹). بررسی پایایی و روایی سرشت و منش. توان‌بخشی، ۳ (۳)، ۱۵-۲۴.
۸. رحمان‌پور، ح.، خسروی، ب.، و توکلی، ف. (۱۳۹۴). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر رشتخوار. مقاله ارائه‌شده در چهارمین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم اجتماعی، ۲۴ اسفند، مؤسسه مهر اشراق، تهران.
۹. رمضانپور کوشالی، م.، و رضوی طوسی، س. ر. (۱۳۹۶). ابعاد سرشت و منش و رفتارهای پرخطر در نوجوانان. مقاله ارائه‌شده در ششمین کنگره انجمن روان‌شناسی ایران، ۲۲ آبان، تهران.
۱۰. رونالوس، ا. (۱۳۶۸). کودک و مدرسه (ش. نوایی‌نژاد، مترجم). تهران: انتشارات رشد.

۱۱. سبزواری، م.، لیاقتدار، م. ج.، و عابدی، ا. (۱۳۹۴). مقایسه ابعاد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی مدارس غیردولتی بدون کیف و دولتی شهر اصفهان. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۰(۱)، ۱۰۵-۱۲۰.
۱۲. سخاوت، ج. (۱۳۸۵). *جامعه‌شناسی انحرافات*. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
۱۳. سروقد، س.، و عسکری، م. (۱۳۹۴). *بررسی رابطه سرشت و منش (نوجویی، پاداش وابستگی، آسیب پرهیزی، پشتکار، خودراهبردی، همکاری و خودفراوری) و تنظیم شناختی هیجان (پذیرش، ارزیابی مثبت، تمرکز مجدد مثبت، برنامه‌ریزی، دیدگاه‌پذیری، سرزنش خود، نشخوار فکری، فاجعه‌انگاری، سرزنش دیگران) با اضطراب (پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده)*. دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت، ایران.
۱۴. شارع‌پور، م. (۱۳۸۴). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. تهران: انتشارات سمت.
۱۵. فتحی‌واجارگاه، ک.، و واحده‌چوکده، س. (۱۳۸۵). *شناسایی آسیب‌های تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان نظام آموزشی متوسطه نظری از دیدگاه معلمان زن شهر تهران و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن*. *فصلنامه علمی و پژوهشی نوآوری‌های آموزش*، ۵(۱۷)، ۱۳۲-۹۳.
۱۶. فرید حسینی، ف.، کاویانی، ح.، اسعدی، س.، علی‌ملایری، ن.، و مقدس بیات، م. (۱۳۸۶). *الگوی سرشت و منش در افراد مبتلا به اختلال شخصیت ضداجتماعی و مقایسه آن با هنجار جامعه ایران*. *تازه‌های علوم شناختی*، ۹(۲)، ۵۴-۶۰.
۱۷. قلتاش، ع.، و قانونی، ر. (۱۳۹۵). *مقایسه مهارت‌های شهروندی دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی*. مقاله ارائه‌شده در *کنفرانس بین‌المللی افق‌های نوین در علوم تربیتی، روانشناسی و آسیب‌های اجتماعی*، ۲۰ بهمن، انجمن افق نوین علم و فناوری، تهران.
۱۸. کاویانی، ح.، و پورناصح، م. (۱۳۸۴). *اعتباریابی و هنجارسنجی پرسشنامه سرشت و منش کلونینجر TCI در جمعیت ایرانی*. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران*، ۲(۶۳)، ۹۸-۸۹.
۱۹. کرامتی، ا.، طالب‌زاده نوریان، م.، و صالح‌صدق‌پور، ب. (۱۳۸۷). *بررسی تأثیر جو اجتماعی مدارس متوسطه بر پرورش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان*. *مطالعات برنامه درسی*، ۳(۸)، ۴۶-۲۳.

۲۰. گُردمیرزانی‌کوزاده، ع.، برجعلی، ا.، اسکندری، ح.، سهرابی، ف.، و دلاور، ع. (۱۳۸۸). الگویابی زیستی روانی معنوی در افراد وابسته به مواد و تدوین برنامه مداخله برای ارتقای تاب‌آوری مبتنی بر روایت‌شناسی شناختی و روان‌شناسی مثبت‌نگر. *اعتیاد پژوهی*، ۳(۱۰)، ۹۷-۱۱۴.
۲۱. گرجی، س. ر. (۱۴۰۲). پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی و رفتارهای پرخطر در مدارس. *فصلنامه ایده‌های نوین روان‌شناسی*، ۱۶(۲۰)، ۱-۱۱.
۲۲. متوسلی، م. (۱۳۷۳). *خصوصی سازی یا ترکیب مطلوب دولت و بازار در توسعه اقتصادی*. تهران: مؤسسه مطالعات و پژوهش‌های بازرگانی.
۲۳. محمدی مصیری، ف.، گلی، ز. س.، و زنجانی، ص. س. (۱۳۹۸). رابطه صفات شخصیتی سرشت-منش و نگرانی با اضطراب اجتماعی نوجوانان. *رویش روان‌شناسی*، ۸(۱۱)، ۱۸۶-۱۷۷.
۲۴. محمودی حکمت، ی.، عارفی، م.، و فتحی واجارگاه، ک. (۱۳۹۸). ارزیابی اثربخشی دوره آموزشی «تربیت منش هنرجویان فنی حرفه‌ای» دوره متوسطه براساس مدل کرک پاتریک. *تدریس پژوهی*، ۱۷(۲)، ۱۴۰-۱۱۵.
۲۵. مرادی، ا.، کریمی، م.، مرادی، ر.، و کرم‌زاده، م. (۱۳۹۴). روان‌شناسی شخصیت. مقاله ارائه‌شده در *دومین کنفرانس ملی روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۱۲ اسفند، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شایگان.
۲۶. ملایری، ع.، کاویانی، ح.، اسعدی، م.، و فریدحسینی، ف. (۱۳۸۷). ارزیابی ابعاد شخصیت براساس پرسشنامه سرشت و منش کلونینجر ۱۲۵-TCI در بیماران مبتلا به اختلال شخصیت مرزی. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران*، ۶۶(۹)، ۶۳۸-۶۳۳.
۲۷. ملکی، م. (۱۴۰۱). رابطه سرشت و منش و نشانه‌های اضطراب با خشونت در نوجوانان. مقاله ارائه‌شده در *دومین همایش ملی روان‌شناسی بالینی کودک و نوجوان*، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل.
۲۸. مهران، ب.، ساکتی، پ.، مسعودی، ا.، و مهرمحمدی، م. (۱۳۸۹). نقش مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان در هویت علمی دانشجویان (مطالعه موردی: دانشگاه فردوسی مشهد). *مطالعات برنامه درسی*، ۳(۳)، ۲۹-۳.
۲۹. هاشمی، س. ض.، و مردانی، س. (۱۴۰۰). فراتحلیل آسیب‌های اجتماعی رایج در بین دانش‌آموزان. *نشریه بررسی مسائل اجتماعی ایران*، ۱۲(۱)، ۱۰۱-۶۷.

۳۰. هاشمیان، ف.، زندیان، ه.، و آقامحمدی، ج. (۱۳۹۴). تحلیل مشارکت بخش خصوصی در نظام آموزش و پرورش. فصلنامه سیاست‌های راهبردی و کلان، ۳(۱۲)، ۱-۲۶.
۳۱. هنديجانی، ر.، علوی، س.، و مشایخی، ع. (۱۳۹۸). تأثیر کاراکتر بر توانمندی‌های احساسی و اجتماعی: پژوهش پیمایشی روی دانشجویان حوزه مدیریت. فصلنامه مدیریت بازرگانی، ۲، ۴۰۲-۳۷۵.

32. Bohlmark, A., & Lindahl, M. (2008). Does school privatization improve educational achievement? evidence from sweden's voucher reform. *IZA Discussion Paper No. 3691*, Institute of Labor Economics (IZA).
33. Brown, M., Blanchard, T., & McGrath, R. E. (2019). Differences in self-reported character strengths across adolescence. *Journal of Adolescence, 79*, 1-10.
34. Chang, H. (2022). The longitudinal transition of the moral character latent profile of elementary school students and predictive factor verification in Korea. *Acta Psychological, 230*, 103710.
35. Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *Harvard Educational Review, 76*(2), 201-237.
36. Iversen, E., & Begue, A. (2017). *The effects of privatization on girls' access to free, quality public education in Malawi, Mozambique, Liberia, Tanzania and Nepal: Summary report*. Retrieved 2024, 19 April, from https://actionaid.org/sites/default/files/the_effects_of_privatisation.pdf
37. Kamaruddin, S. A. (2012). Character education and students social behavior. *Journal of Education and Learning, 6*(4), 223.
38. Selatan, S. (2014). Students and character behavior. *SOSIOHUMANIKA Journal, 10*(1), 1-22.

The effect of privatization of schools on the social damage caused by the social behavior of students in Mashhad

Abstract:

The present research was conducted with the aim of determining the impact of school privatization on the social behavior and misbehavior of public and private school students in Mashhad city. The statistical population of this research is the students of the second secondary level of education in Mashhad. The population of these students is 104,560, which is equivalent to 20.67% of the total student population of Mashhad. The independent variable in this research is "privatization of education" and the dependent variable is "students' social character". The research sample was selected randomly. Data analysis was done using SPSS version 21 statistical software. Based on the data, the average social behavior among students was calculated as 156.30 ± 18.89 . By examining the dimensions of social behavior among students, it was determined that the average dimension of cooperation among students is 104.33 ± 13.49 and the average self-management among students is 51.96 ± 6.83 . On average, the social behavior of non-government school students They had a high social character. Also, the difference between the two dimensions of social behavior was significant according to the mentioned t-test, and non-government schools had a relatively better situation. According to the obtained results, it was found that the educational environment has an effective role in the formation of students' social character. Also, the findings of the research show that non-government schools have more ability to achieve the goals of education than government schools, and they are more compatible with today's changing environments. Considering the effect of the lack of development of social character on misbehavior and non-conformity with social norms in students and the consequent increase in social damages, it can be said that the privatization of schools can be effective in reducing social damages among teenagers and young people.

Keywords: students' social behavior, privatization, government schools, non-government schools, social harms, Mashhad