

بررسی دیدگاه های موجود پیرامون برنامه درسی پنهان

بنفشه بهرامی

کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش تحقیقات آموزشی، دانشگاه آزاد واحد ایذه، ایران.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی دیدگاه های موجود پیرامون برنامه درسی پنهان انجام شده است. روش تحقیق کتابخانه ای با استفاده از کتب و مقالات و پایان نامه و... بود. در این پژوهش در ابتدا مفهوم شناسی برنامه درسی پنهان و تاریخچه برنامه درسی پنهان که برای نخستین بار توسط بار کیلپاتریک در مقاله ای با عنوان «روش پروژه» که مفهوم یادگیری ضمنی را به طور تلویحی در قلمرو برنامه درسی پنهان به کار برد، بیان گردید و سپس فیلیپ جکسون طی پژوهش خود تحت عنوان «زندگی در کلاس درس» بار علمی واژه «برنامه درسی پنهان» را بیان کرد و با تشخیص سه عنصر جمعیت، قدرت و تشویق، به معلمان این درس بزرگ را آموخت که به مسایل کلاس درس توجه بیشتری داشته باشند و دنیای کلاس درس را با دیدی عمیق تر بنگرند. پس از جکسون اندیشمندان زیادی نظیر مایکل اپل، هنری، جیرو و آیزنر، به تبیین ابعاد و ماهیت برنامه درسی پنهان پرداختند. و نظریه ها و دیدگاه های بسیاری در خصوص برنامه درسی پنهان مطرح شد که در این پژوهش به بررسی دیدگاه های نظریه عملکردی (کارکردی) دیدگاه نظریه انطباقی و نظریه انتقادی- بازآفرینی یا مقاومت پرداخته شده است.

واژه های کلیدی: برنامه درسی، پنهان، درس، برنامه درسی پنهان.

1. Michael Apple
2. Henry
3. Giroux
1. performance
1. resistance

۱- مقدمه:

برنامه درسی به عنوان یک حوزه تخصصی، محدود به مجموعه‌ای از تجارب و یادگیرهای از پیش تعیین شده نیست. عوامل دیگری به طور اجتناب ناپذیر در کنار برنامه‌های رسمی وجود دارند که در بسیاری از جنبه‌ها به طور گسترده، پایدارتر و نافذتر، در شکل‌گیری تجارب، انتقال افکار، نگرش‌ها، ارزش‌ها و اعمال و رفتار دانش‌آموزان تاثیر می‌گذارند و نفوذ آنها کل فرایند تعلیم و تربیت را تحت تاثیر قرار می‌دهند. چنین تجاربی را که در طی تحصیل در مدرسه و کلاس درس آموخته و درک می‌شود و جزء برنامه درسی از قبل تعیین شده نیست، برنامه درسی پنهان یا پیامدهای قصد نشده می‌گویند که دارای آثار مثبت و منفی فراوان بر دانش‌آموزان است. کم توجهی و غفلت از آثار منفی می‌تواند تحقق اهداف والای تعلیم و تربیت را دچار مشکل سازد. گرچه این یادگیری‌ها و تجارب، در برنامه‌درسی صریح و از پیش طراحی شده پیش بینی نگردیده، اما آنها یک برنامه درسی واقعی را تشکیل می‌دهند زیرا در زمره مهم‌ترین و موثرترین محتواهای آموزشی هستند که دانش‌آموزان در مدرسه به طور طبیعی یاد می‌گیرند. این برنامه‌درسی در مدرسه آموزش داده می‌شود و از تجارب داخل کلاس‌ها، کتاب‌خانه‌ها، جشن‌ها، و محیط اجتماعی مدرسه شکل می‌گیرد (علیخانی و مهرمحمدی، ۱۳۸۴). در خصوص برنامه درسی پنهان تحقیقات بسیاری تاکنون صورت گرفته است که گویای اهمیت آن می‌باشد. مرادی قهدریجانی (۱۴۰۱) طی پژوهشی تحت عنوان «مدیریت و بررسی برنامه درسی پنهان و نقش آن در مدارس ابتدایی» بیان کردند برنامه درسی پنهان به تدریس متن غیررسمی و غیر ملموس نظام ارزش‌ها و هنجارها و طرز برداشتها و جنبه‌های غیرآکادمیک مراکز آموزش و پرورش و مدارس مقطع ابتدایی و جنبه‌های غیررسمی مراکز آموزش و پرورش که متأثر از کل نظام تربیتی به فلسفه حاکم ساخت و بافت کلی جامعه باشدء اطلاق می‌شود. به عبارت دیگر برنامه درسی پنهان اجمالا به مجموعه‌ای از یادگیری‌های در نظام آموزش و پرورش اطلاق می‌شود که در بستر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی و بدون آگاهی اعضای معلمان و دانش‌آموزان برای دانش‌آموزان ابتدایی مدارس ابتدایی حاصل می‌شود. اکبری و همکاران (۱۴۰۰) طی پژوهشی تحت عنوان «کارکردهای برنامه درسی پنهان در مدارس» برنامه درسی پنهان را با محوریت چهار موضوع؛ تعریف برنامه درسی پنهان، روش تحقیق برای برنامه درسی پنهان، تاثیر بالقوه برنامه درسی پنهان بر روی یادگیری دانش‌آموزان و روش‌های مقابله با برنامه درسی پنهان؛ مورد بررسی قرار داد. ریسی آهوان (۱۴۰۰) طی پژوهشی تحت عنوان «مطالعه تأثیر مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان بر نگرش شناختی یادگیری دانش‌آموزان دبیرستان» بیان کردند نتایج پژوهش کیفی نشان داد دانش‌آموزان اکثر دبیرستان‌های مورد مشاهده تحت تأثیر آثار منفی و قصد نشده مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان قرار داشتند که این آثار به طور مستقیم یا غیر مستقیم بر نگرش شناختی آنان تأثیر عمیق و پایداری می‌گذاشت. بروغنی (۱۳۹۰) در پژوهشی تحت عنوان «بررسی تاثیر برنامه درسی پنهان بر عواطف دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی شهر سبزوار» نقش مؤلفه‌های نه گانه برنامه درسی از منظر کلاین شامل هدف‌ها، محتوا، فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان، روشهای ارزشیابی، منابع و ابزار یادگیری و... بر عواطف دانش‌آموزان را مورد مطالعه قرار داده است. همچنین از پژوهش‌های مرتبط در خارج از کشور می‌توان به؛ پژوهش کاروالو^۷ (۱۹۹۵) ارزش‌های موجود در برنامه‌درسی پنهان گروهی از دانش‌آموزان مورد مطالعه قرارداد. یافته‌های این تحقیق نشان دادند که یک بازآفرینی ارزشی از

2. Curriculum

1. Carvallo

طریق برنامه‌درسی پنهان وجود دارد که گرایش آن نسبت به ارزش‌های منفی یا غیر ارزشی است که نه فقط دانش آموزان آن را تداوم می‌بخشند، بلکه به طور ناخواسته کادر مدرسه آن را پرورش می‌دهد. آهولا^۸(۲۰۰۰) پژوهشی باعنوان «برنامه درسی پنهان در آموزش عالی» نشان داد که دانشجویان به نسبت موفقیت در دانشگاه ناگذیرند ضوابط فرهنگی غیررسمی زندگی در محیط دانشگاه و مقررات بازی در محیط‌های دانشگاهی را یاد بگیرند و به شدت احساس می‌کنند که نمی‌توانند تصمیمات دپارتمانی و فعالیت‌های آموزشی را تحت تاثیر قرار دهند. پژوهش بر این باور است، از آن‌جا که برنامه‌درسی پنهان، احتمالاً در بسیاری از جنبه‌ها از برنامه درسی آشکار فراگیرتر و مؤثرتر باشد(سبحانی‌نژاد و امیری، ۱۳۹۱). از این‌رو می‌تواند در تحقق اهداف تربیتی دانش‌آموزان، نقش مؤثری داشته باشد. لذا در این پژوهش به بررسی دیدگاه‌های موجود پیرامون برنامه درسی پنهان پرداخته می‌شود؟

۲- روش شناسی:

روش تحقیق در این پژوهش کتابخانه‌ای با استفاده از کتب و مقالات و پایان نامه و... بود.

۳- بحث درباره یافته‌ها:

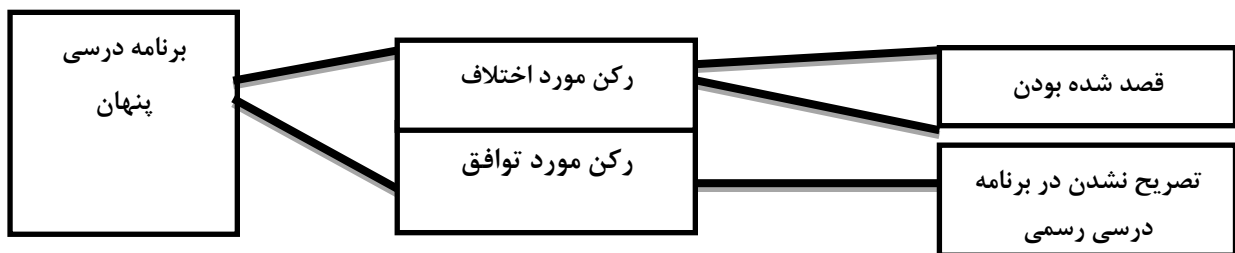
۱-۳- مفهوم‌شناسی برنامه‌درسی پنهان

آنچه را که طراحان و برنامه‌ریزان درسی برای رشد و تربیت فراگیرندگان طراحی و برنامه‌ریزی می‌کنند، «برنامه درسی- رسمی» است. برنامه درسی به عنوان یکی از ستون‌های الزامی سازه علوم‌تربیتی نقش بی‌بدیلی در عمل کردهای تربیتی داشته است و حتی پا را از قلمرو رسمی بودن بیرون گذاشته، فرایندهای غیر رسمی را در بر گرفته است(تقی پور وغفاری، ۱۳۸۸). صاحب‌نظران، انواع متعددی برای مفهوم برنامه‌درسی، ارائه داده‌اند برای نمونه، می‌توان به نظر آیزنر(۱۹۹۴) اشاره کرد که برنامه‌های هم‌زمان اجرا شده در امکان آموزشی را به سه دسته برنامه رسمی، پنهان و پوچ تقسیم می‌نماید. مفهوم برنامه درسی پنهان با الفاظ و عبارات گوناگونی همچون برنامه درسی غیرمدرسه، پنهان، نامشهود، نانوشته، پیش‌بینی‌نشده، نامرعی، نتایج غیرعلمی، محصولات یا نتایج فرعی، پس و نظام آموزش مدرسه‌ای به کار برده شده است که هر کدام از این عبارات به جنبه‌ای از برنامه درسی پنهان اشاره دارند. این عبارات مختلف، نشان دهنده توجه صاحب‌نظران مختلف به ابعاد گوناگون موضوع است(امینی و همکاران، ۱۳۹۰). برنامه درسی پنهان، مفهومی است که مانند برخی مفاهیم علوم‌انسانی، درگیر تشتت آراء می‌باشد. صاحب‌نظران تعاریف متعدد و مختلف را برای مفهوم برنامه درسی پنهان، ذکر کرده‌اند که محور اصلی آن‌ها، اشاره به این دارند که برنامه درسی پنهان، درجو مدرسه تجلی پیدا می‌کند و شامل ارزش‌ها، نگرش‌ها، باورها و سبک‌های ارتباطی افراد در مدارس می‌باشد که دانش‌آموزان آن‌ها را مستقل از مواد درسی می‌آموزند (علوی، عبدالهی، و احمدی، ۱۳۸۶). اغلب تعاریف برنامه درسی پنهان را می‌توان در دو دسته عمده، دسته‌بندی نمود؛ دسته اول، بر یکی از جنبه‌های برنامه درسی پنهان(شناختی؛ اجتماعی و فیزیکی) تاکید دارند؛ صاحب‌نظرانی که به بعد اجتماعی این برنامه توجه داشتند معتقد بودند

2.Ahola
1.Eisner
2.cognitive

برنامه درسی پنهان به آموخته‌های دانش‌آموز از روابط، با سایر دانش‌آموزان، معلم و سایر اولیای مدرسه و نیز جو کلی مدرسه اشاره می‌کند. برخی دیگر از پژوهشگران معتقد بودند محتوا و تصاویر کتاب‌های درسی حاوی پیام‌های ضمنی و مستتری است که گاهی این پیام‌ها مخالف برنامه درسی رسمی است مانند برخوردهای کلیشه‌ای و تبعیض‌نژادی. و صاحب‌نظرانی به بعد فیزیکی این برنامه پرداختند (بیان‌فر و همکاران، ۱۳۹۰). و دسته‌ی دوم، با محوریت قصد شده بودن یا نبودن برنامه درسی پنهان، تعریف شده‌اند. دقت در تعاریف دسته اخیر، روشن می‌سازد که برخی صاحب‌نظران بر این باورند که برنامه درسی پنهان، تجارب و پیامدهای است که قصد نشده و غیرعمدی هستند و یا ناشی از محیط می‌باشد، مطالعات مربوط به پی‌آمدهای قصد نشده یا برنامه‌ی درسی پنهان تا حد زیادی مرهون نظرات پیشرفت‌گرایان خصوصاً دیویی و برخی از پیروان او، هم‌چون کیلیپاتریک می‌باشد (علیخانی، ۱۳۸۸) یا برخی دیگر، این نظر را دارند که ممکن است این تجارب، از قبل قصد شده باشد اما در اسناد و برنامه درسی، به آن اشاره نشده و تصریح نشده باشد. با این وجود، همگی، بر این امر اذعان دارند که این پیامدها، در برنامه درسی رسمی، تصریح نمی‌شوند و به آنها هیچ اشاره‌ای نمی‌شود (سبحانی‌نژاد و امیری، ۱۳۹۱).

شکل ۱: نشان دهنده وجوه افتراق و وجه اشتراک نظر محققان در ارتباط با مفهوم برنامه درسی پنهان



از جمله صاحب‌نظرانی که بر « قصد شده بودن»^۱ برنامه درسی پنهان معتقدند: کارنوی و ایلچ و دیگر منتقدان سیاسی- اجتماعی، برنامه‌درسی پنهان را کاملاً هدف‌گذاری شده و عامدانه می‌دانند. سری و دگنایی (۲۰۰۹) مفهوم برنامه درسی پنهان، به سازماندهی آگاهانه و عمدی محیط، زندگی، برنامه‌ها و خط‌مشی‌های مدرسه به شیوه‌ای که آن‌ها اهداف مدرسه را محقق سازند، اشاره دارد (امیری، ۱۳۹۱). اسکندری نیز معتقد است که برنامه درسی پنهان برنامه‌ای قصد شده است که اگرچه قصد می‌شود، اما بیان نمی‌شود، ولی آثار آن در نظام آموزشی مورد انتظار است و نتایج آن از سوی نظام خواسته می‌شود (اسکندری ۱۳۸۶، میزگرد تخصصی بازشناسی مفهوم و کاربرد برنامه درسی پنهان).

از جمله صاحب‌نظرانی که بر «قصد نشده بودن»^۲ برنامه درسی پنهان تأکید دارند: مارتین (۱۹۷۶)، گوردن (۱۹۸۳)، کونکی و کندانین (۱۹۸۸)، بر نتایج قصد نشده تأکید کرده‌اند. ژان مارتین می‌گوید، برنامه پنهان همان وضعیت یادگیری

^۱ . not otherwise specified 1
^۱ . intended 2
^۱ . Being Qsdnshdh 3
^۱ . Gordon 4

ناخواسته است (اسکندری، ۱۴۰۰). گوردن (۱۹۸۳) یادگیری‌های برنامه درسی پنهان را عمدتاً نتایج قصد نشده یا ناآگاهانه و متأثر از محیط مدرسه می‌داند (علیخانی، ۱۳۸۸).

از جمله صاحب‌نظرانی که بر جنبه «تصریح نشده» برنامه درسی تأکید دارند: آسبروکس (۲۰۰۶) برنامه درسی پنهان را متشکل از پیام‌های ضمنی موجود در جو اجتماعی محیط آموزشی می‌داند که اگر چه نانوشته است، لیکن توسط همه احساس می‌شود. آیسبورک (۲۰۰۶) برنامه درسی پنهان متشکل از پیام‌های ضمنی جو اجتماعی مراکز آموزشی که نوشته نشده، ولی توسط همه احساس می‌شود. برنامه درسی پنهان به تدریس متن غیر رسمی و غیر ملموس نظام ارزش‌ها، هنجارها و طرز برداشتها و جنبه‌های غیرآکادمیک مراکز آموزش عالی و جنبه‌های غیررسمی مراکز آموزش عالی که متأثر از کل نظام تربیتی به فلسفه حاکم، ساخت و بافت کلی جامعه باشد، اطلاق می‌شود. اسکلتون (۱۹۹۷) برنامه درسی پنهان اشاره به جوی عاطفی و شرایطی نانوشته دارد که دارای بیشترین اثر بر ارزش‌ها و عواطف مخاطبان یادگیری است. از دیدگاه ردیش (برنامه‌ی درسی پنهان عبارت است از ارزش‌های ضمنی رفتارها و هنجارهایی که در نظام آموزشی وجود دارد اما به صراحت در اسناد رسمی، مکتوب بیان نشد) تقوائی یزدلی و همکاران، (۱۳۹۲). به طور کلی شاید بتوان تفاوت نظر صاحب‌نظران را، این گونه توجیه کرد که برنامه درسی پنهان ممکن است دو حالت داشته باشد. در وجهی از آن معلم مواردی را قصد می‌کند و از آن‌ها آگاه است اما دانش‌آموزان از آن آگاه نیستند. این حالت، تکوین فنی برنامه درسی پنهان را پوشش می‌دهد. در وجه دوم، معلم قصد ویژه‌ای را دنبال نمی‌کند. دانش‌آموزان نیز از آنچه در حال رخ دادن است، آگاه نیستند اما یادگیری غیر قصد شده‌ای حاصل می‌شود که تکوین طبیعی برنامه درسی پنهان است. با این وجود پورتلی، عمق پنهان بودن برنامه درسی را زمانی می‌داند که این برنامه از سوی معلم و دانش‌آموز، هر دو، کاملاً قصد نشده و ناشناخته باشد. از آنجا که در دایره‌المعارف برنامه درسی، هر تعریفی از برنامه درسی پنهان که به نوعی به «پنهان بودن» بخشی از عوامل یا نتایج یادگیری اشاره کند، تعریف صحیحی از برنامه درسی پنهان (ابراهیمی قوام، ۱۳۹۸) محسوب می‌شود، لذا پژوهش حاضر، در مبنای قرار دادن ایده اصلی این تعاریف برای پژوهش خود، همسو با نظر امیری که در راستای نظر سعیدی بوده و برنامه درسی پنهان را، تجارب و آموخته‌های تصریح نشده‌ای می‌داند که ممکن است قصد شده یا قصد نشده باشد. به عبارت دیگر، این پژوهش، برنامه درسی پنهان را از زاویه نگاه معلمان بر دانش-آموزان بررسی کرده و آن چه را که از دید آن‌ها پنهان است و در برنامه درسی، تصریح نشده است، مبنای بررسی قرار داده است.

۲-۳- تاریخچه برنامه درسی پنهان

در چند دهه اخیر برنامه درسی پنهان نقش محوری و ویژه‌ای را در مطالعات مربوط به برنامه درسی ایفا نموده است. در واقع برنامه درسی پنهان، مفهومی است که سالهاست پدید آمده و سهم قابل توجهی از ادراک محققان در مورد نظریه‌های تربیتی را به خود اختصاص داده است (امیری، ۱۳۹۱). این مفهوم، زمانی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفت که آنان متوجه شدند که

1. Kvnky Vkn danyn	5
1. Sbrvk	
1. Ysbvrk	7
1. Askltvn	8
1. Rdysh	9

مدارس بیش از آنچه مدعی هستند، به دانش‌آموزان می‌آموزاند. شکل‌گیری مفهوم مذکور، از طریق موج انتقاداتی که نسبت به برنامه‌درسی رسمی از دهه ۱۹۶۰ با دیدگاه‌های بحث‌انگیز ایوان ایلچ در کتاب *مدرسه زدایی* از جامعه مطرح شد، وی معتقد است که تمامی قدرت مدرسه بر این اصل متکی است که آموزش مترادف با برنامه‌های درسی است، مدرسه هیچ آموزش دیگری را به رسمیت نمی‌شناسد و به عنوان یک نهاد، انحصار و توزیع دانش را به خود اختصاص داده است و براساس این منطق مدرسه مجبور است هر نوع آموزشی را خارج از مدرسه انکار کند (ایزدی، شارع‌پور و قربانی، ۱۳۸۸). پیش از طرح این انتقادات نیز، ردپایی از زمینه‌های شکل‌گیری مفهوم برنامه درسی پنهان دیده می‌شود که می‌توان آن را در نظرات اندیشمندان پیشرفت‌گرا، جستجو کرد دیویی (۱۹۳۸)، در کتاب *تجربه و تعلیم و تربیت خود*، به یادگیری‌های حاشیه‌ای مدرسه اشاره کرده است و این را می‌توان، تعبیری از برنامه‌های درسی پنهان دانست. می‌توان این‌گونه گفت که مطالعات برنامه درسی پنهان، تا حدود زیادی مرهون پیشرفت‌گرایان، خصوصاً جان دیویی و برخی از پیروان او همچون کیلیپاتریک^۲، می‌باشد، چرا که آن‌ها توجه زیادی بر کارکردهای پنهان و کل تجاربی که در مدرسه حاصل می‌شود، داشتند. اما آغاز رسمی مطالعات و تحقیقات گسترده در زمینه برنامه درسی پنهان را می‌توان انتشار کتاب جکسون در ۱۹۶۸ تحت عنوان «زندگی در کلاس درس» دانست (علیخانی و مهرمحمدی، ۱۳۸۴). در واقع اگر چه نخستین بار کیلیپاتریک در مقاله‌ای با عنوان «روش پروژه» مفهوم یادگیری ضمنی را به طور تلویحی در قلمرو برنامه درسی پنهان به کار برد و هم‌چنین صاحب نظران متعدد در مورد برنامه درسی پنهان مطالبی را ارائه کردند، مع‌ذالک این فیلیپ جکسون بود که تحت عنوان «زندگی در کلاس درس» بار علمی واژه را بیان کرد (کریمی، ۱۳۹۱). جکسون با تشخیص سه عنصر جمعیت، قدرت و تشویق، به معلمان این درس بزرگ را آموخت که به مسایل کلاس درس توجه بیشتری داشته باشند و دنیای کلاس درس را با دیدی عمیق‌تر بنگرند. پس از جکسون اندیشمندان زیادی نظیر مایکل اپل^۳، آهنری^۴، لاجیرو^۵ و آیزنر^۶، به تبیین ابعاد و ماهیت این مفهوم پرداختند (اسکندری، ۱۳۸۷).

۳-۳- ابعاد و مولفه‌های برنامه درسی پنهان

الیزابت والانس^۴ سه بعد برنامه درسی پنهان را نشان می‌دهد: ۱. برنامه درسی پنهان به بافت و زمینه آموزش مدرسه‌ای مربوط می‌شود. واحد تعامل معلم و شاگرد، ساختار کلاس درس، الگوی کلی سازماندهی برنامه آموزشی به منزله مدل کوچک شده نظام ارزشی اجتماعی به این بعد اشاره دارد. ۲. برنامه درسی پنهان می‌تواند شماری از فرایندهای عمل را ایجاد کند که از طریق مدرسه قابل اعمال است. فرایندهای اکتساب ارزش‌ها، اجتماعی شدن، حفظ و نگهداری ساختار طبقه اجتماعی و اقتصادی در این بعد قرار می‌گیرد. ۳. برنامه درسی پنهان هم از سویی درجات متفاوتی از سمت و سوی پنهان بودن و عمق آن را می‌تواند در برداشته باشد و هم از دیگر سو در دامنه‌ای از یک امر اتفاقی و ناخاسته در برنامه تا نتایج درهم تنیده و عمیق که برخاسته از کنش تاریخی و اجتماعی تعلیم و تربیت است، قرار می‌گیرد (صفایی موحد، عطاران و تاجیک، ۱۳۸۹).

^۲ . Kylpatryk

1. Michael Apple

2. Henry

3. Giroux

1. Elizabeth valance

صاحب‌نظران مختلف، ابعاد گوناگونی را برای برنامه درسی پنهان ذکر کرده‌اند: از جمله آن‌ها می‌توان به نظر سیلور، الکساندر و لویس اشاره کرد که ابعاد برنامه‌درسی پنهان را شامل؛ ساختار مدرسه، جو اجتماعی مدرسه و تعامل معلم و دانش‌آموز می‌دانند. فتیحی و واحد چوکده نیز، ابعاد مذکور را به عنوان ابعاد برنامه درسی پنهان بیان کرده‌اند. با این وجود، بررسی ادبیات پژوهشی برنامه درسی پنهان، نظر صاحب‌نظران دیگر در خصوص ابعاد برنامه درسی پنهان را روشن می‌سازد که اگر چه ابعادی چون شناختی، اجتماعی و فیزیکی را برای برنامه درسی پنهان، مطرح کرده‌اند (بیان‌فر و همکاران، ۱۳۸۹). اما محور اصلی پژوهش‌های اغلب محققان، بعد اجتماعی برنامه‌درسی پنهان بوده است. توجه به پژوهش‌های صاحب‌نظران، نشان دهنده این است که با وجود این که این سه بعد، در آثار آن‌ها مورد بررسی واقع شده است اما هنوز، درصد زیادی از اندیشمندان به بعد اجتماعی برنامه درسی پنهان، توجه ویژه‌ای نشان می‌دهند. و از آن‌جا که پژوهش‌های مذکور، معلم، دانش‌آموز، روش تدریس، محیط فیزیکی مدرسه، ارزشیابی و قوانین و مقررات را به عنوان مولفه‌های برنامه درسی پنهان دانسته‌اند، پژوهش حاضر، هم راستا با آن تحقیق، شش مولفه‌ی مذکور را، در این پژوهش مورد بررسی سوال‌های خود قرار داده است. از آنجا که برنامه درسی پنهان تاثیر بسیار زیادی بر تفکر، عواطف و رفتار دانش‌آموزان دارد می‌تواند تحقق اهداف تربیتی مدارس را تسریع بخشد (ایزدی‌شارع-پور و قربانی‌قهرمانی، ۱۳۸۸). عناصر برنامه درسی پنهان از جمله؛ معلم، دانش‌آموز، روش تدریس، محیط فیزیکی مدرسه، قوانین و مقررات و ارزشیابی می‌توانند در زمینه‌های مختلفی از جمله تأثیر بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان نقشی موثر داشته باشند. در واقع هر یک از عناصر مرتبط با برنامه درسی به صورت بالقوه بسته به نوع عملکرد خود و در تعامل با دیگر عوامل فراگیران را در یکی از طیف‌های ارزشمند یا مخرب برنامه درسی پنهان همچون: انگیزش^{۲۵}، عزت‌نفس^{۲۶}، تعامل، قانونمندی^{۲۷}، تعهد، مسئولیت‌پذیری و جامعه‌پذیری را در مقابل با عدم اعتماد به نفس، بی‌نظمی، عدم انگیزه و بی‌مسئولیتی و غیره... سوق می‌دهد، و تأثیرگذار است.

۴-۳- ضرورت توجه به برنامه درسی پنهان

با این که یادگیری‌ها و تجارب برنامه درسی پنهان، در برنامه‌درسی صریح و از پیش طراحی شده، پیش‌بینی نشده، آن‌ها یک برنامه درسی واقعی را تشکیل می‌دهند. زیرا در زمره‌ی مهم‌ترین و مؤثرین محتوای آموزشی هستند که دانش‌آموزان در مدرسه به طور طبیعی یاد می‌گیرند. برنامه درسی پنهان منشاء یادگیرهای عمیق و پایدار بوده و طرز تلقی‌ها، نگرش و عقاید فراگیران را درباره محیط آموزشی، استاد، هم کلاسی و ماهیت منابع کلاسی را تشکیل می‌دهد. عواملی که جزء برنامه درسی نیست و از دید و مشاهده‌ی برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت پنهان است، در فکر و عواطف و رفتار فراگیرنده اثر می‌گذارند و در بیشتر موارد مؤثرتر از برنامه درسی آشکار و پیش‌بینی شده عمل می‌کنند. برنامه درسی پنهان در مدرسه آموزش داده می‌شود و از تجارب داخل کلاس‌ها کتابخانه‌ها، جشن‌ها و محیط‌های اجتماعی مدرسه شکل می‌گیرد ارزش والای آثار مثبت برنامه درسی پنهان همچون استقلال، عزت‌نفس، انگیزش و احراز آثار مخرب آن همچون بی‌اعتمادی به مراکز آموزشی، کاهش عزت‌نفس و عدم توجه به قوانین از ضروریات بی‌بدیل توجه به برنامه درسی پنهان می‌باشد (علیخانی و مهر محمدی، ۱۳۸۴).

1. motivation
2. Zt-Nfs
3. legitimacy

ناسازگاری، کنترل پرخاشگری، بی‌علاقه بودن، اظهار علاقه نشان دادن به حضور در مدرسه و بی‌علاقه‌گی به در حضور مدرسه، وابستگی فکری به معلم و مدرسه، کاهش اعتماد بنفس و موفقیت تحصیلی و غیره همه از آثار مثبت و منفی برنامه درسی پنهان است که کم توجهی و غفلت از آثار منفی چنین برنامه‌ای می‌تواند تحقق اهداف والای تعلیم و تربیت را دچار مشکل سازد بنابراین برنامه‌ریزان و مجریان باید متوجه مسئولیت حساس خود باشند؛ چرا که به طور همزمان هم برنامه درسی آشکار را طراحی و برنامه‌ریزی می‌کنند و هم زمینه ایجاد برنامه درسی پنهان را فراهم می‌سازند (سیلور الکساندر، ۱۳۸۷).

نظام‌های آموزشی اهداف و غایاتی دارند که تعامل و یک پارچگی تمام مؤلفه‌ها و عناصر برنامه برای نیل به آن‌ها ضروری است گرچه این یادگیری‌ها و تجارب در برنامه صریح و از پیش طراحی پیش بینی نگردیده اما آن‌ها یک برنامه درسی واقعی را تشکیل می‌دهند زیرا در زمره مهم‌ترین و مؤثرترین محتواهای آموزشی هستند که دانش‌آموزان در مدرسه به طور طبیعی یاد می‌گیرند این برنامه درسی در مدرسه آموزش داده می‌شود و از تجارب داخل کلاس‌ها کتابخانه‌ها، جشن‌ها و محیط‌های اجتماعی مدرسه شکل می‌گیرد. ماریانی (۱۹۸۹)، برای تشریح برنامه درسی پنهان در مقابل برنامه درسی رسمی، آن را به کوه یخی شناور در آب تشبیه کرده است که بخش اعظم آن زیر سطح آب و ما بقی بیرون آب است. وی برنامه درسی آشکار را که همان شایستگی‌های مورد انتظار در فراگیران می‌باشد را در برابر علایق، نگرش‌ها باورها و انگیزه‌های تجزیه شده منبعث از وجود آموزشی، بسیار معدود می‌داند (علیخانی، ۱۳۸۲).

جکسون (۱۹۶۸)، به پیامدهای ثانوی نظام آموزشی و دامنه وسیعی از نتایج که برنامه درسی رسمی می‌تواند سبب وقوع آن شود اشاره دارد. او برنامه درسی پنهان را مؤثرتر از برنامه درسی آشکار مدرسه می‌داند و اعتقاد دارد که شاگردان این برنامه را از طریق جنبه‌های غیر آکادمیک محیط مدرسه و روابط اجتماعی متأثر از عناصر قدرت، جمعیت و تشویق به طور ضمنی می‌آموزند (فلاح و همکاران، ۱۳۹۱).

برخی صاحب نظران بر این باورند که برنامه درسی آشکار بخش کوچکی از آن چیزی است که مدارس و دانشگاه‌ها آموزش می‌دهند بنابراین، بخش بزرگتر یادگیری فراگیران حاصل تجربیات قبلی آنان و نیز تعامل پویای آنان با فرهنگ، مجموعه روابط و مناسبات، قوانین و مقررات و جو حاکم بر محیط آموزشی، خانواده و جامعه می‌باشد، که بی‌توجهی به آن تحقق اهداف والای تعلیم و تربیت را دچار مشکل می‌سازد (محبی و همکاران، ۱۳۹۰).

یک وظیفه مهم طراحان برنامه درسی، تجزیه و تحلیل برنامه درسی پنهان است؛ به نحوی که بتواند در کارآمدی کل یک مؤسسه تربیتی مؤثر واقع شود. افرادی که با برنامه‌ریزی درسی تربیت معلم سرو کار دارند، اگر بعد پنهان برنامه را بپذیرند و به آن آگاهی داشته باشند سعی می‌کنند صلاحیت‌ها و مهارت‌های در معلمان به وجود آورند که پس از اشتغال به تدریس، برنامه‌ریزی فعالیت‌ها، نگرش‌ها و رفتارهای خود را در حق ثمردهی و تحقق هدف‌های برنامه‌ریزی آموزشی برنامه درسی رسمی تنظیم و ارائه نمایند (ملکی، ۱۴۰۰). همان‌طور که قبلاً به آن اشاره شد در واقع آنچه که طراحان و برنامه‌ریزان برای رشد و تربیت فراگیران در نظر می‌گیرند و برنامه‌ریزی می‌کنند، برنامه درسی رسمی است که اهداف آموزشی آشکاری دارد و براساس اصول و روش‌های معینی متناسب با اهداف، برنامه‌ریزی و سازماندهی می‌شود. اما مجموعه یادگیری‌های فراگیران فراتر از برنامه درسی آشکار است زیرا همیشه نمی‌توان عوامل مؤثر در شکل‌گیری تجربه‌ها را تحت کنترل درآورد، زیرا عوامل گوناگونی که از دید برنامه‌ریزان و مدرسان پوشیده است، در فکر رفتار و عواطف فراگیران اثر می‌کند و در بیشتر اوقات مؤثرتر از برنامه درسی آشکار در زندگی فراگیران عمل می‌کند. با توجه به اهمیت این قضیه و تحقیقات صورت گرفته، که حکایت از اثر نسبتاً

قوی برنامه درسی پنهان بر یادگیری‌های دانش‌آموزان دارد لذا توجه بیش از پیش تمامی برنامه‌ریزان و مسئولین آموزشی مدارس در خصوص توجه به نقش و اهمیت این برنامه بر رفتار، روابط و عواطف و... دانش‌آموزان می‌طلبد که آن‌ها را هر چه بیشتر در جهت تحقق اهداف والای تعلیم و تربیت و پرورش دانش‌آموزان، مسئول به جامعه یاری نمایند.

۵-۳- نظریه‌ها و دیدگاه‌های برنامه درسی پنهان

دیدگاهی که در مورد برنامه درسی پنهان وجود دارد عبارتند از: لیندابین (۱۹۶۸) در مقاله‌اش تحت عنوان «برنامه درسی پنهان، بررسی دوباره»، چهار دیدگاه کلی اختیار شده برای درک برنامه‌های پنهان در مطالعات مرتبط با این حوزه را به شرح زیر مطرح می‌نماید (سعیدی رضوانی و کیانی‌نژاد، ۱۳۷۹).

- دیدگاه و کار غیر نظری

نماینده عمده این نوع نگاه به برنامه‌درسی پنهان «فیلیپ جکسون» (۱۹۶۷) در کتاب «زندگی در کلاس» می‌باشد. جکسون وقایع کلاس‌های درس مورد مشاهده را، بدون کوشش برای ارتباط دادن و مشاهده‌های خود با نظریه‌ای در مورد ارتباط جامعه و مدرسه، توصیف کرد و به همین لحاظ، کار وی یک کار غیرنظری (انگلسی) یا نگرش غیرنظری به برنامه‌درسی پنهان لقب گرفت. از نظر وی، فعالیت‌های روزانه مدرسه، مکانیسم قدرتمندی برای انتقال ارزش‌ها و باورهای خاص به دانش‌آموزان است. یادگیری‌های ارزشی دانش‌آموزان از نظر «جکسون» شامل این موارد است: صبر و بردباری، پذیرش اقتدار از پیش تعیین شده بدون در نظر گرفتن علایق شخصی، تمایز بین کار و بازی، هماهنگی با انتظارات اداری آموزشگاه به قصد به کارگیری مجموعه از تدابیر به همراه ظاهر سازی و پنهان کردن رفتاری که از نظر صاحبان اقتدار ناخوشایند است برای کسب مصونیت.

- دیدگاه نظریه عملکردی (گارکردی)

نماینده عمده این دیدگاه «رابرت دریبین» است. وی از معدود صاحب نظرانی است که نگاه مثبت به برنامه درسی پنهان دارد و خاطر نشان می‌کند که برنامه درسی پنهان، یک مکانیسم مؤثر برای آموزش هنجارهای اساسی به دانش‌آموزان است. هنجارهای مذکور از نظر «دریبین» (۱۹۶۸) عبارتند از: استقلال، موفقیت، عمومی بودن و ویژه بودن بچه‌ها یاد می‌گیرند بپذیرند که در زندگی عمومی، در مقابل زندگی خانوادگی، هر فرد توسط دیگران به عنوان عضو یک دسته ملاحظه می‌شود (عمومی بودن) و نیز یاد می‌گیرند که منافع هر فرد نسبت به منافع دیگران و بسته به هدف تعامل آنها، دامنه محدود خاصی دارد. وی خاطر نشان می‌سازد که تحصیل، اشتغال و سیاست، به طور منطقی در هم تنیده‌اند و مدارس در ایجاد توانایی‌های مورد نیاز نظام سیاسی، اقتصادی دخالت دارند. ضعف این نظریه در این است که دانش‌آموزان در کسب این هنجارها، دست به تعبیر و تغییر شخصی زده و فرهنگ و هنجارهای خاص را به وجود می‌آورند (قورچیان و تن‌ساز، ۱۳۷۴).

4. Lyndabyn

1. performance

2. Robert Drybyn

- دیدگاه نظریه انطباقی

نمایندگان عمده این دیدگاه را بولز و جنتیس (۱۹۷۴) هستند و مشهورترین کتاب در این دیدگاه «تحصیل در آمریکای سرمایه‌داری است». عمده‌ترین محور این دیدگاه، انطباق مدرسه و اجتماع دارای نابرابری، یعنی نگاه به مدرسه به عنوان عامل بازتولید طبقات نابرابر و روابط غیر عادلانه در سطح اجتماع است. این دو مفاهیم معتقدند که دانش‌آموزان از طریق امور انضباطی روزانه در مدارس، مفاهیم طبقه اجتماعی، انضباط در کارخانه، مشروعیت سلسله مراتب و عدم کنترل بر روی کار خودشان را یاد می‌گیرند.

- نظریه انتقادی - بازآفرینی یا مقاومت ۳۲

نمایندگان عمده این دیدگاه «جیرو» و «اپل» در اواخر دهه هفتاد و اوایل دهه هشتاد هستند. این دیدگاه را می‌توان جدی‌ترین کار در مورد برنامه درسی پنهان دانست که بر اساس تحلیل نئومارکسیستی تئوری‌های انطباق بنا شده است. بنابراین دیدگاه، مدارس را نباید به عنوان مؤسسات باز تولید در نظر گرفت. به همین دلیل، مدارس دارای پتانسیل باز آفرینی و نیز تحول اجتماعی می‌باشند و برای فهم برنامه‌درسی پنهان، محقق باید فرهنگ زنده مدرسه را مطالعه کند و ارتباط آن را با ساختار جامعه بزرگتر تحلیل نماید. این دیدگاه به نظریه مقاومت در برنامه درسی پنهان نیز مشهور است؛ زیرا معتقد است دانش‌آموزان در مقابل آموخته‌های مدرسه از خود مقاومت نشان می‌دهند و این مقاومت می‌تواند به بازآفرینی و تحول منجر شود.

۳-۶- نقاط قوت و ضعف چهار چوب نظری مطالعه برنامه‌درسی پنهان**جدول ۱: نقاط قوت و ضعف چهار چوب نظری مطالعه برنامه‌درسی پنهان**

تبیین ماهیت برنامه‌درسی مستتر	روش‌های تحقیق	نوع‌نگرش و نظریه	نظریه پردازان و محققان
عناصر قدرت، جمعیت و تشویق به عنوان مکانیسم- های قدرتمند موجبات انتقال ارزشها و اعتقادات را به شاگردان فراهم می‌سازند.	مشاهده و توصیف	کار غیر نظری	فیلیپ جکسون
مدارس شاگردان را برای شرکت فعال در جامعه بزرگسالان آماده می‌کند و به آنان هنجارهای استقلال، موفقیت، عمومی بودن و متمایز از دیگران بودن را می‌آموزد.	تجزیه و تحلیل نظری	نظریه عملکردی	رابرت دری‌بن
شاگردان از طریق تجربیات روزآمد در مدارس مفهوم طبقات اجتماعی، نظم و ترتیب در کار، مشروعیت سلسله مراتب و از دست دادن کنترل بر	تجزیه و تحلیل	نظریه انطباق	ساموئل بولس و هنری جنتیس

3. Bowles and Jntys

1. resistance

			روی کار خود را یاد می‌گیرند.
مایکل اپل و هنری ژيرو	نظریه مقاومت	روش انتقادی	تعبیر مجدد شاگردان از اموری که امر اساسی تلقی می‌گردد و مدارس از قابلیت ایجاد مقاومت، اکتساب قدرت، درک خلق و انتقال مفاهیم و ارزشها با عنایت به نظام کل جامعه برخوردار می‌باشند.

قورچیان در این طبقه‌بندی، نظریه مقاومت را به عنوان قابل دفاع‌ترین و متقن‌ترین نظریه برای مطالعه برنامه‌درسی پنهان معرفی می‌کند (قورچیان، ۱۳۷۳). در مجموع از جمع‌بندی نظریات و تعاریف ارائه شده از برنامه درسی پنهان می‌توان چنین استنباط کرد که همه تعاریف از نظر مفهومی یا به طور مستقیم مفهوم برنامه درسی پنهان را در مقابل برنامه درسی رسمی یا آشکار قرار داده‌اند. اگر کلیه‌ی هنجارهایی که دانش‌آموز در مدرسه و کلاس درس می‌آموزد، بسط داده شود. آنچه در بخش‌های هر نظام از جمله، نظام آموزشی، انتظارات شاگرد و قوانین و مقررات، قابل مشاهده است، حاصل تعاملات بین‌فردی است. که حاصل، این چنین کنش‌ها و واکنش‌ها برقراری نوعی اخلاقیات، ارزش‌ها، تعهدات، مسئولیت‌ها، باورها، رفتارها و عملکردهاست. در واقع در خلال این دسته از تعاملات افراد نوعی جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری را تجربه می‌کنند و نقش‌ها، مسئولیت‌ها و هنجارهای جدیدی شکل می‌گیرد.

۴- نتیجه گیری:

در این پژوهش در ابتدا مفهوم‌شناسی برنامه‌درسی پنهان و تاریخچه برنامه درسی پنهان که برای نخستین بار توسط بار کیلیپاتریک در مقاله‌ای با عنوان «روش پروژه» که مفهوم یادگیری ضمنی را به طور تلویحی در قلمرو برنامه درسی پنهان به کار برد، بیان گردید و سپس فیلیپ جکسون طی پژوهش خود تحت عنوان «زندگی در کلاس درس» بار علمی واژه «برنامه درسی پنهان» را بیان کرد و با تشخیص سه عنصر جمعیت، قدرت و تشویق، به معلمان این درس بزرگ را آموخت که به مسایل کلاس درس توجه بیشتری داشته باشند و دنیای کلاس درس را با دیدی عمیق‌تر بنگرند. پس از جکسون اندیشمندان زیادی نظیر مایکل اپل^{۳۳}، هنری^{۳۴}، جیرو^{۳۵} و آیزنر، به تبیین ابعاد و ماهیت برنامه درسی پنهان پرداختند. و نظریه‌ها و دیدگاه‌های بسیاری در خصوص برنامه درسی پنهان مطرح شد که در این پژوهش به بررسی دیدگاه‌های نظریه عملکردی (گارکردی) دیدگاه نظریه انطباقی و نظریه انتقادی- بازآفرینی یا مقاومت^{۳۷} پرداخته شد و در پایان نقاط قوت و ضعف چهار چوب نظری مطالعه برنامه‌درسی پنهان بیان گردید. و نشان داده شد در این طبقه‌بندی دیدگاه‌ها، نظریه مقاومت را به عنوان قابل دفاع‌ترین

-
1. Michael Apple
 2. Henry
 3. Giroux
 1. performance
 1. resistance

و متقن‌ترین نظریه برای مطالعه برنامه‌درسی پنهان معرفی می‌کند. در مجموع از جمع‌بندی نظریات و تعاریف ارائه شده از برنامه درسی پنهان می‌توان چنین استنباط کرد که همه تعاریف از نظر مفهومی یا به طور مستقیم مفهوم برنامه درسی پنهان را در مقابل برنامه درسی رسمی یا آشکار قرار داده‌اند. اگر کلیه‌ی هنجارهایی که دانش‌آموز در مدرسه و کلاس درس می‌آموزد، بسط داده شود. آنچه در بخش‌های هر نظام از جمله، نظام‌آموزشی، انتظارات شاگرد و قوانین و مقررات، قابل مشاهده است، حاصل تعاملات بین‌فردی است. که حاصل، این چنین کنش‌ها و واکنش‌ها برقراری نوعی اخلاقیات، ارزش‌ها، تعهدات، مسئولیت‌ها، باورها، رفتارها و عملکردهاست. در واقع در خلال این دسته از تعاملات افراد نوعی جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری را تجربه می‌کنند و نقش‌ها، مسئولیت‌ها و هنجارهای جدیدی شکل می‌گیرد.

منابع:

۱. ابراهیمی قوام، صغری (۱۳۹۸). کاربرد نظریه‌های یادگیری در برنامه‌ریزی درسی، تهران: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب.
۲. اسکندری، حسین (۱۴۰۰). برنامه درسی پنهان. تهران، نشرسیما.
۳. اکبری و همکاران (۱۴۰۰) «کارکردهای برنامه درسی پنهان در مدارس». مجله مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، شماره ۳۳، ص ۴۱-۵۸.
۴. امینی، محمد و مهدی‌زاده، مریم و ماشاللهی‌نژاد، زهرا و علیزاده، مرضیه (۱۳۹۰). بررسی رابطه بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و روحیه علمی دانشجویان، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۶۲، صص ۸۱-۱۰۳.
۵. ایزدی، صمد و شارع‌پور، محمود و قربانی قهرمان، راضیه (۱۳۸۸). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در ایجاد نگرش به اقتدار، تقویت هویت ملی و جهانی شدن، فصلنامه مطالعات ملی، سال دهم، ش ۳، صص ۴۷-۵۹.
۶. بروغنی، الهه (۱۳۹۰). «بررسی تاثیر برنامه درسی پنهان برعواطف دانش‌آموزان مقطع ابتدایی». پایان‌نامه کارشناسی ارشد، سبزوار، دانشگاه فردوسی مشهد.
۷. بیان‌فر، فاطمه و ملکی، حسن و سیف، علی اکبر و دلاور، علی (۱۳۹۰). تبیین اثر برنامه‌درسی پنهان مدارس بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره راهنمای بازده‌های عاطفی یادگیری به منظور ارائه مدل، فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی، سال نهم، شماره ۳۷، صص ۷۱-۱۰۰.
۸. تقی پورحسینعلی، غفاری هاجر (۱۳۸۸). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش‌آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان راهنمایی شهر خلخال در سال تحصیلی ۸۹-۸۸، نشریه علوم تربیتی، سال دوم، شماره ۷، صص ۳۳-۶۵.
۹. ریسی آهوان، یعقوب؛ شیخی فینی، علی اکبر؛ زینلی پور، حسین. (۱۴۰۰). مطالعه تأثیر مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان بر نگرش شناختی یادگیری دانش‌آموزان دبیرستان. مجله اصول بهداشت روانی، ۲۴ (۱) ۱۹-۱۱.
۱۰. سبحانی‌نژاد مهدی، آبنیکی زهرا. (۱۳۹۱). بررسی توجه به مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری اجتماعی در محتوای برنامه‌درسی دوره متوسطه، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۸، شماره ۱، صص ۵۹-۱۰۶.
۱۱. سبحانی‌نژاد، مهدی و امیری، زهرا (۱۳۹۱). تأثیر مؤلفه‌های برنامه‌درسی پنهان بر بعد سیاسی هویت اسلامی - ایرانی دانش‌آموزان دختر متوسطه شهر تهران، دو فصلنامه مطالعات قدرت نرم، سال دوم، ش هفتم، صص ۶۳-۸۰.
۱۲. سعیدی‌رضوانی محمود، کیانی‌نژاد عدرا (۱۳۷۹)، توجه به برنامه درسی پنهان ضرورتی آشکار در تحقق اهداف ارزشی آموزش‌های دینی، مجله تربیت اسلامی، شماره ۳، صص ۳۸-۶۲.

۱۳. سیلور، جی گان و الکساندر، ویلیام ام و لوئیس، آرتور، جی (۱۳۷۸). «برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر» ترجمه غلام رضا خوی نژاد. انتشارات آستان قدس رضوی و سمت.
۱۴. صفایی موحد، سعید و عطاران، محمد و تاجیک اسماعیلی، عزیزاله (۱۳۸۹). واکاوی هنجارهای پنهان (برنامه درسی پنهان) موثر بر انتخاب استاد راهنما: یک مطالعه پدیدارشناختی، دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، سال یک، شماره ۱، صص ۹-۳۷.
۱۵. علیخانی، محمدحسین، مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۴). بررسی پیامدهای قصد نشده برنامه درسی پنهان ناشی از جوامع اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن، ماهنامه علمی پژوهشی دانشور رفتار، سال دوازدهم، شماره ۱۲، صص ۳۹-۴۸.
۱۶. فلاح، وحید و بریمانی، ابوالقاسم و نیازآذری، کیومرث و مؤتمنی، همایون و مهدوی، هیلدا (۱۳۹۱). بررسی نقش مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان بر یادگیری دانش آموزان در مدارس متوسطه، فصلنامه مدیریت، سال نهم، صص ۴۵-۹۱.
۱۷. قورچیان، نادرقلی. (۱۳۷۳). تحلیلی از برنامه درسی مستتر: بحثی نو در ابعاد ناشناخته نظام آموزشی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ش ۱، سال دوم، صص ۴۷-۶۹.
۱۸. کریمی، فاطمه (۱۳۹۱). برنامه درسی پنهان؛ تاکید بر تربیت اجتماعی، فصلنامه راهبردهای آموزش، دوره ۵، ش ۲، صص ۱۲۵-۱۳۰.
۱۹. محبی، علی و موسی پور، نعمت الله و علیرضا، کیامنش (۱۳۹۰). بررسی عوامل مؤثر بر برنامه درسی نهفته درس اندیشه اسلامی دوره کارشناسی و ارائه راهکارهایی جهت بهبود آن، فصلنامه روانشناسی تربیتی، شماره نوزدهم، صص ۶۹-۸۶.
۲۰. مرادی قهدریجانی (۱۴۰۱) طی پژوهشی تحت عنوان «مدیریت و بررسی برنامه درسی پنهان و نقش آن در مدارس ابتدایی». پژوهش های نوین در مدیریت کارآفرینی و توسعه و کار، شماره ۱، صص ۴۷۱-۱۷۸.
۲۱. ملکی، حسن (۱۴۰۰). برنامه ریزی درسی راهنمای عمل. تهران، چاپ ایرانیان.

Examining the existing views about the hidden curriculum

Abstract:

The current research was conducted with the aim of investigating the existing views about the hidden curriculum. The research method was a library using books, articles, theses, etc. In this research, firstly, the concept of hidden curriculum and the history of hidden curriculum, which was first introduced by Bar Kilpatrick in an article titled "Project Method", which implicitly defines the concept of implicit learning in the realm of hidden curriculum. It was used, expressed, and then Philip Jackson, during his research entitled "Life in the Classroom", expressed the scientific meaning of the term "Hidden Curriculum" and by recognizing the three elements of crowd, power and encouragement, he taught teachers this great lesson that Pay more attention to classroom issues and look at the classroom world with a deeper perspective. After Jackson, many thinkers such as Michael Apple, Henry, Giro and Eisner explained the dimensions and nature of the hidden curriculum. And many theories and viewpoints were raised regarding the hidden curriculum. In this research, the viewpoints of the functional theory, the adaptive theory, and the critical-recreation or resistance theory have been investigated.

Keywords: curriculum, hidden, lesson, hidden curriculum.
