



بررسی جایگاه برنامه درسی پنهان در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران

مریم مهران

کارشناسی علوم تربیتی (مدیریت و برنامه ریزی آموزشی)، دانشگاه لرستان

mahradm889@gmail.com

۰۹۳۹۵۸۸۴۹۰۷

چکیده :

برنامه درسی پنهان به تدریس متن غیررسمی و غیر ملموس نظام ارزشها، هنجارها و طرز برداشتها و جنبه های غیرآکادمیک مراکز آموزش و جنبه های غیررسمی مراکز آموزش که متاثر از کل نظام تربیتی به فلسفه حاکم، ساخت و بافت کلی جامعه باشد، اطلاق می شود. این تحقیق به روش توصیفی - تحلیلی، به بررسی جایگاه برنامه درسی پنهان در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران پرداخته است. یافته ها بر آن دلالت دارد که برنامه درسی پنهان را می توان نوعی یادگیری در بستر فرهنگی حاکم بر محیط آموزشی دانست که بدون آگاهی معلمان و دانش آموزان برای دانش آموزان حاصل می شود و بخشی از فرآیند آموزشی در مدرسه است که به سادگی قابل لمس و درک نیست. دانش آموزان به مرور، تحت تأثیر برنامه درسی پنهان مدرسه، رویکرد خاصی نسبت به زندگی، و نگرش خاصی نسبت به تحصیل و یادگیری پیدا می کنند. از این رو برنامه درسی پنهان را باید یکی از سرمایه های مفهومی رشته برنامه درسی به شمار آورد.

واژگان کلیدی: برنامه درسی پنهان، آموزش و پرورش، یادگیری، دانش آموزان



مقدمه

هم زمان با نهادینه شدن نقش و اهمیت تعلیم و تربیت در توسعه جوامع و بالندگی نسل جوان و نوجوان، تلاش‌های بسیاری برای قانونمند کردن این فرایند خطیر آغاز شد و تعلیم و تربیت به انشعابات متعددی تقسیم گردید. در این میان برنامه‌های درسی به عنوان قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش مورد توجه بیش از پیش قرار گرفت و بدین ترتیب برنامه ریزی درسی به یکی از حوزه‌های تخصصی و در عین حال بحث‌انگیز تعلیم و تربیت مبدل گردید. (فتحی و اجارگاه، ۱۳۷۷)

برنامه درسی به عنوان یکی از ستونهای الزامی علوم تربیتی نقش بی بدیلی در عملکردهای تربیتی و حتی پا را از قلمرو رسمی بودن بیرون گذاشته، فرایندهای غیررسمی را نیز در بر گرفته است. برای برنامه درسی ظرفیتی در نظر گرفته شده است که کارکردهای چندگانه پیدا کرده و در صدد برآمده تا همه اتفاقات آموزشی آشکار و پنهان و شکل عملی شدن انتظارات و مقاصد آموزشی را در خود جای دهد. برنامه درسی به منزله یک فرایند، می‌خواهد مسیری باشد که آغاز و پایان جریان یادگیری و آموزش را به هم پیوند دهد. (ادیب‌نیا و همکاران، ۱۳۹۵)

در طول تاریخ برنامه درسی، تلاش‌های زیادی از سوی صاحب‌نظران این رشته صورت گرفته که موجب غنای هر چه بیشتر آن گردیده است. از جمله مهم‌ترین این تلاش‌ها که از مفاهیم و مباحث نسبتاً تازه و ارزشمند برنامه درسی است، برنامه درسی پنهان می‌باشد که وجودش در کنار برنامه درسی رسمی یا آشکار، از ضرورت توجه به تمامیت آنچه دانش‌آموزان در اثر حضور در متن نظام رسمی آموزش تجربه کرده و می‌آموزند، حکایت دارد. (مهرمحمدی، ۱۳۸۱)

بسیاری از صاحب‌نظران بر این عقیده اند که برنامه درسی آشکار بخش کوچکی از آن چیزی است که مدارس آموزش میدهند. بخش اعظمی از یادگیریهای فراگیرندگان، حاصل تعامل پویای آنان با فرهنگ یا مجموعه روابط و مناسبات، قوانین و مقررات و جو حاکم بر محیط آموزشی است که از سنخ آموزشهای غیر عمدی، قصد نشده و عمدتاً ارزشی، هنجاری و نگرشی است و جزء برنامه‌های درسی پنهان محسوب میشوند. (طالبی و شریفی فدجی، ۱۳۹۴) برنامه درسی پنهان اشاره به یادگیری دانش‌آموزان از نگرش و رفتار معلم در کلاس درس دارد؛ که این نگرشها به صورت ذهنی با احساس یا میل در کلاس درس بیان میشوند (احمدی، ۱۳۹۵)

معمولاً جامعه‌شناسان، پژوهشگران آموزش و پرورش و روانشناسان، مفهوم برنامه درسی پنهان را اغلب برای توصیف نظام غیر رسمی مدرسه بکار می‌برند. شاید مهم‌ترین اثر مفهوم برنامه درسی پنهان در این نهفته است که پژوهشگران را به مشاهده تعلیم و تربیت، تدریس و آموزش مدرسه به منزله متنی که باید تفسیر یا معانی پنهان آشکار گردد، فرامی‌خواند. برنامه درسی پنهان نه درجایی نوشته شده و نه هیچ معلمی آن را درس میدهد. بلکه محیط آموزشی مدرسه، باتمام خصوصیاتش، آن را آموزش میدهد. صرفنظر از اینکه معلمان مدرسه تا چه اندازه متبحر و شایسته اند، یا برنامه درسی تا چه حد پیشرفت کرده است، دانش‌آموزان، اتفاقاً در معرض چیزی قرار میگیرند که هیچ‌گاه سخنی از آن در میان نبوده است.

شیخی و همکاران (۱۳۹۳) در مروری بر مفاهیم و مولفه‌های برنامه درسی پنهان در سیستم آموزشی نشان دادند «برنامه درسی پنهان متشکل از برخی عوامل من جمله پیامهای ضمنی، جو اجتماعی و مراکز آموزشی است که نوشته نشده ولی توسط همه آن را احساس می‌کنند. این عوامل می‌توانند شامل تمام یا برخی از عوامل که در تعاریف مختلف برنامه درسی پنهان به آنها اشاره شده است، نظیر ساختار نظام آموزشی، محیط فیزیکی و روانی مدرسه، مقررات مدرسه، تعاملات معلم-شاگردی و شاگرد-شاگردی، نوع برنامه



درسی آشکار از لحاظ طرح برنامه درسی و ساختار و نوع محتوای آموزش‌ها و پیشینه دانش آموزان از لحاظ خانوادگی و حتی تاریخ و تحولات نظام آموزشی باشند. در واقع برنامه درسی پنهان به عملکردها و نتایج آموزشی اطلاق می‌شود که با وجود آشکار نبودن در رهنمودهای برنامه درسی و یا سیاست‌های آموزش و پرورش، بخش حتمی و مؤثر تجربه تحصیلی است. »

هاشمی و همکاران (۱۳۹۸) در بررسی اهمیت برنامه درسی پنهان در بهبود کیفیت یادگیری دانش آموزان نتیجه‌گیری کردند « به عقیده صاحب نظران مقدار قابل توجهی از یادگیری‌های اساسی دانش آموزان از طریق پیام‌های پنهان آموخته می‌شود که می‌توان با این آموزش‌ها ابعاد گوناگون شخصیت و یادگیری دانش آموزان را شکوفا کرد. به طور خلاصه می‌توان بیان کرد که برنامه درسی پنهان فرصتی در اختیار نظام آموزش و پرورش است که می‌تواند از آن در جهت رفع بسیاری از معضلات فردی و اجتماعی استفاده کند. »

خیبری (۱۳۹۹) در تحقیق خود در بررسی جایگاه برنامه درسی پنهان در نظام تعلیم و تربیت، ابتدا به تعریف برنامه ریزی درسی و برنامه درسی پنهان پرداخته و سپس جایگاه برنامه درسی پنهان در نظام تعلیم و تربیت کنونی را مورد بحث قرار داده و در نهایت با بیان ابعاد و عناصر برنامه درسی پنهان مشخص نموده که دانش‌آموزان بیش از آنکه از برنامه درسی مشخص شده بیاموزند از برنامه درسی پنهان فرا می‌گیرند که آموخته‌های آن با دوام تر و ماندگارتر می‌باشد.

نتایج پژوهش شعبانی الی‌اتا (۱۴۰۱) در بررسی نقش برنامه درسی پنهان در پیشبرد اهداف آموزشی و تربیتی نظام تعلیم و تربیت ایران نشان داد « متأسفانه در نظام آموزشی کشور انطور که باید به این مولفه توجه نشده است و فرایند آموزش در مدارس معمولاً خشک و بی‌روح و براساس برنامه درسی رسمی از پیش تعیین شده صورت می‌گیرد، درحالی‌که اهداف تربیتی مقدم بر اهداف خشک آموزشی نی‌باشند و آموزش باید متناسب و متقارن با نیازهای زندگی فراگیران باشد. دلیل اصلی این امر بنابر یافته‌های تحقیق، عواملی نظیر نظام آموزشی متمرکز و عدم مطابقت و سنخیت برنامه‌ها و محتوای کتاب درسی با نیازهای فراگیران، فضای انقباضی آموزش، عدم استفاده معلمان و مربیان از روش‌های نوین و کارآمد تدریس و تبعیض و نابرابری جنسیتی در نظام آموزش کشور می‌باشد. »

مهدی‌پور و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی به بررسی جایگاه برنامه‌های درسی پنهان در نظام آموزشی پرداختند و نشان دادند « مروری اجمالی بر ادبیات و مطالعات حوزه برنامه درسی نشان می‌دهد که برنامه درسی در سه مقوله کلی برنامه درسی رسمی و صریح، برنامه درسی عظیم و برنامه درسی مستتر (پنهان) طبقه‌بندی شده است. این سه مقوله قلمرو جدید، برنامه درسی را به عنوان یک حوزه تخصصی در جهان امروز شکل داده است. مفاهیم برنامه درسی پنهان (مستتر) از جمله مفاهیم بسیار ارزشمند و راهگشا در تفکر و عمل برنامه ریزی درسی است. برنامه درسی پنهان اجمالاً به مجموعه‌ای از یادگیری‌های در نظام آموزش اطلاق می‌شود که در بستر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی حاصل می‌شود. طراحی آموزشی بدون توجه به این بعد از بخش مهم عواملی است که در یادگیری تأثیر زیادی دارند. برنامه ریزان به طور همدل در طراحی آموزشی به عوامل آشکار موارد در تدریس توجه می‌کنند و از عوامل پنهان غافل می‌مانند. لازم است عوامل اساسی مؤثر در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان شناسایی و آشکار شوند و تا حدودی در طراحی و اجرای تحت ضابطه و کنترل درآیند. »

لطفی‌فرد و همکاران (۱۴۰۲) نیز در واکاوی مفهوم برنامه درسی پنهان؛ ضرورت در آموزش و پرورش نشان دادند « برنامه درسی پنهان یک برنامه درسی مهم در مدرسه است زیرا تأثیر قوی و مؤثری در دانش آموزان از بسیاری جهات دارد. بنابراین، مدارس یا مربیان



حرفه ای باید دوره های بسیاری را در مورد اهمیت برنامه درسی پنهان و نحوه کار با آن و ارائه این دانش و مهارت به معلمان، آماده کنند. »

یافته های پژوهش حسینی و موسوی (۱۴۰۲) پیرامون بررسی برنامه درسی پنهان و نقش آن در تعلیم و تربیت به این نتیجه دست یافتند که « یکی از عواملی که سبب روند جریان های فوق در نظام آموزشی ما شده است، برنامه ای است که به نظر بسیاری از نظریه پردازان و محققین نه در جایی نوشته شده و نه هیچ معلمی آن را درس می دهد، بلکه محیط اجتماعی مدرسه با تمام خصوصیات شأن را آموزش می دهد، صرف نظر از این که معلمان مدرسه تاجه اندازه متبحر و شایسته اند یا برنامه درسی رسمی تا چه حد پیشرفت کرده است، دانش آموزان، اتفاقا در معرض جریانی قرار می گیرند که هیچ گاه سخنی از آن در میان نبوده است. این جریان که سبب رویکرد و نگرش خاصی در آنان می شود می تواند برنامه درسی پنهان باشد »

روش شناسی

پژوهش حاضر با استفاده از روش توصیفی و با اتکا به منابع کتابخانه ای به بررسی جایگاه برنامه درسی پنهان در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران پرداخته و با توجه به روش پژوهش، جامعه آماری پژوهش شامل کلیه اسناد، مدارک و منابع مرتبط با موضوع مورد بررسی از قبیل کتب، مقالات و پایان نامه ها می باشد.

بحث درباره یافته ها

آموزش، همواره جریانی اثرگذار بوده است؛ به این معنا که کاربرد آن، یا به عنوان وسیله ای برای کمک به یکپارچگی نسل جوان در منطق نظام موجود و انطباق آنها، یا تمرین آزادی است؛ به این معنا که مرد و زن به طور خلاقانه و انتقادی با واقعیت برخورد می کنند یا در می یابند که چگونه در تغییر دنیای خود مشارکت کنند. به طور ضمنی، مطلب یادشده، به سه نقش اساسی آموزش اعتقاد دارد: اول اینکه آموزش، نقش ترکیبی دارد و بر این اساس به ما می گوید که چه چیزی درباره دنیا می دانیم؛ دوم اینکه زمانی که آموزش برای نگهداری تفاوت قدرت های موجود و نگاه داشتن مردم در جایگاه خود استفاده می شود، نقشی دیگر خواهد داشت؛ نقش سوم آموزش، کمک به ما در شکل دهی دیدگاه مان نسبت به دنیا و در نهایت، تغییر دنیا به عنوان پیامد آن، است که بر این اساس، آموزش، نقش تغییردهنده دارد. این آموزش ها از طریق برنامه های درسی، در مراکز آموزشی صورت می گیرند. برنامه درسی به منزله اتفاقی برنامه ریزی شده و قصد شده به دنبال آن است تا جریان رسمی و غیررسمی یاددهی-یادگیری را در محیط آموزشی، به شکلی هدفمند، تعریف و در چهارچوب آن سازماندهی کند.

تاریخچه برنامه درسی

رشته برنامه ریزی درسی تاریخی بس طولانی دارد.،عمر پایه های نظری آن به قدمت عمر انسان می رسد. اما پی ریزی پایه های



علمی و تولد رسمی آن به عنوان یک حوزه تخصصی عملاً به قرن بیستم وبا انتشار کتاب برنامه درسی توسط فرانکلین بوبیت درسال ۱۹۱۸ بر می گردد. وپس ازآن مسایل این حوزه موردتوجه بسیاری از صاحب نظران ومتخصصان تعلیم وتربیت قرارگرفت وهم اکنون بعنوان یکی از رشته های دانشگاهی ویکی ازشاخه های تعلیم وتربیت جایگاه ویژه ای دارد.

اصولا پژوهش در تاریخ برنامه ریزی درسی به دو دوره کلی غیر رسمی و رسمی تقسیم می شود: (حسین زاده ، ۱۳۹۴)

الف) دوره غیر رسمی حوزه برنامه درسی:

در این دوران که با پیدایش انسان شروع شده ،و به موازات تمدن انسان هم قدمت یافته است ، اندیشه ها و اجرای برنامه های درسی متأثر از تجارب انسانی ، فلسفه ، روانشناسی ،تاریخ و ادبیات بوده است. پروفیسور ویلیام هنری شوبرت مولف کتابهای برنامه درسی می نویسد پیشینه برنامه درسی غیر رسمی به زمانی برمی گردد که انسانها در جستجوی آموزش میراث گذشتگان به جوانان بوده اند . بزرگسالان قبایل عصر ما قبل تاریخ به تصمیم گیری در خصوص مطالبی می پرداختند که بچه ها نیاز داشتند یاد بگیرند تا عضو گروه جامعه شوند.

ب) دوران رسمی حوزه برنامه درسی:

دوره رسمی شامل سه دوره جهان باستان،قرون میانه و قرن بیستم می باشد.

۱ - جهان باستان : شواهدی دردست است درمورد سرزمین مصرکهن، آنان به عمل بیش از تفکر مجرد اهمیت می دادند. درمصر قدیم مفاهیمی چون خوبی وبدی وعدالت که مربوط به قبل از شکل گیری آموزش وپرورش رسمی است بسیارمورد توجه بوده است. براساس شیوه آموزش وپرورش مصریان بیشترپدران، فرزندان رادرخانه تعلیم میدادند و برنامه درسی بصورت وسیعی حرفه ای بوده است. تواناترین دانش آموزان بعدهاجذب مدارس مربوط به کارهای دولتی ودادگاهها می شدند. ازدیگردروسی که درطراحی وبرنامه درسی مصریان قدیم دخالت داشته اند می توان از ریاضیات کاربردی، نجوم، طب، مهندسی وجغرافی نام برد. درچین قدیم برنامه درسی برمحوراندیشه های دوشخصیت بزرگ لاتوتسه وکنفوسیوس استواربود. برنامه ریزی برنامه درسی درهندقدیم شامل مطالب مقدس اوپانیشادها،وداها و گتیاس بوده است. اهداف زندگی واقعی بازندگی وآموزش وپرورش درهم آمیخته وازیکدیگر جدایی ناپذیر بودندوهدف رسیدن به نیروانایعنی محوشدن درروح جهان وحرکت در مسیر آن بوده است.

پایه های اولیه برنامه درسی امروز راباید درشیوه تعلیم وتربیت یونان قدیم جستجو کرد، آنان به اوقات فراغت توجه ویژه ای داشتند. محوربرنامه ریزی درسی پرورش مطلوب تن وروان براساس میانه روی واعتدال بود. افلاطون درکتاب جمهوری خود به برنامه ریزی درسی پرداخته ویک نظام آموزشی ۱۲ساله را خاطر نشان کرده است ودختر و پسر از آموزشهای لازم برخوردار شوند.

۲ - قرون میانه : آموزش وپرورش در این دوره بشدت تحت تاثیرمسیحیت بود و رهبران کلیسا مسؤولیت آموزش وپرورش رابرعهدده داشتند ، زندگی واحتیاجات مردم معنا و ثبات بیشتری یافته بود و چنین تصویری شد که آموزش انجیل می تواند نیازهای آنهارابرطرف کند.هم چنین



عقیده داشتند که مهمترین دانش مربوط به مسایل روح بشر است، زیراروح بشر، جاودانه و پایدار و زوال ناپذیر است و از موضوعات دنیایی بسیار مهمتر است. انجیل میتواند نیازهای عاطفی، اخلاقی و روانی بشر را برآورده سازد.

۳- قرن بیستم : مطالعه برنامه درسی از سال ۱۸۹۰ شروع شد و نیروهای بسیاری در برنامه درسی دخالت داشتند که کلیارد مجموعه آنها را کوره ای برای ایجاد تغییرات برنامه درسی نامیده است. اما بسیاری از مربیان سرآغاز ظهور برنامه درسی را بعنوان یک حوزه مطالعاتی سال ۱۹۱۸ و با انتشار کتاب بوبیت می دانند. زمانی که بوبیت برای اصلاح برنامه درسی عصر خویش از اندیشه های سازماندهی و اندازه گیری علمی الگو گرفت. کتاب او باعث پیدایش یک حوزه جدید شد که طی این سالها بارها متحول شده است. ظهور جنبش علمی در برنامه درسی پاسخی علیه نفوذ روانشناسی قوای ذهنی [۳] بود. هدف آنها در برنامه درسی نظم فکری در کودکان بود. چارلز الیوت مشهورترین روانشناس قوای ذهنی و تاثیرگذارترین بر برنامه درسی بود.

در این سال دومین جریانی که موجب شکل گیری حوزه برنامه درسی شد، تاسیس دپارتمان برنامه درسی و تدریس و انجمن ASCD در دانشکده تربیت معلم دانشگاه شیکاگو در سال ۱۹۳۸ بود. این دپارتمان نقش کلیدی و تاریخی در گسترش برنامه درسی داشت. در همین زمان با تاکید هالیس کاسول برای پیوند نظارت و برنامه درسی منجر به تاسیس انجمنی با عنوان انجمن نظارت و توسعه برنامه درسی شد که تاسیس آن نیز از جمله عوامل مهم برای گسترش رشته برنامه درسی محسوب می شود. این انجمن در حال حاضر بزرگترین سازمان حرفه ای متخصصان برنامه درسی تبدیل شده است.

در سال ۱۹۱۸ یک واقعه مهم دیگر هم رخ داد که ویلیام کلیپاتریک کتاب روش پروژه را منتشر کرد که نوعی اصول سازماندهی برنامه درسی بود. در اجرای این روش تدوین کنندگان برنامه درسی قادر خواهند بود پروژه های خاصی را ایجاد کنند که اراده درونی فراگیر را بیشتر تقویت کند و به تریه حرکت در آورد. او اظهار میداشت که روش پروژه از قوانین یادگیری مانند قانون آمادگی، اثرو تمرین سود می جوید. او برای خلق روش پروژه خود روانشناسی تربیتی ثر اندایک و فلسفه تربیتی دیویی را درهم تنیده بود.

دهه ۱۹۲۰ زمان شروع « برنامه ریزی علمی » بود که با کار بوبیت به طور مستقیم و کار وجود ثرندایک به صورت غیر مستقیم شروع شد. روند این کار دو وجه داشت :

۱- به طرف اختصاصی کردن و دقیق کردن پیش رفتن

۲- احساس مسئولیت برای رفع نیازهای اجتماعی و در این جهت پیش رفتن ، دور شدن از برنامه و موضوعات کلاسیک که فقط بنابر عادت بود.

در این دوره بدلیل افول جنبش کارآیی اجتماعی و عقب نشینی پیروان آنها عملاً کار بدست پیشرفت گرایان افتاد. از صاحب نظران این نهضت جان دیویی بود که عقیده داشت برنامه های درسی باید مبتنی بر مطالعه فراگیران باشد و موضوعات درسی عملی که با نیازها و علایق و زندگی فراگیران در ارتباط است نمی توانند موضوعات منفکی باشند. از مهمترین تاثیر گذاران در امر برنامه ریزی درسی در دهه ۱۹۳۰ هالیس کسول و داک کمپل بودند. کتاب آنها با عنوان به عنوان برنامه ریزی درسی (۱۹۳۵) اولین کتاب از سلسله کتابهای تلفیقی در زمینه برنامه درسی است.



در دهه ۱۹۳۰ انجمن تعلیم و تربیت پیشرفت گرامطالعه جامعی در برنامه درسی متوسطه انجام داد که بعنوان مطالعه ۸ ساله مطرح است و امروزه بعنوان یکی از مطالعات مهم به یادگار مانده است. همچنین در اکتبر سال ۱۹۳۰ مؤسسه تعلیم و تربیت پیشرفته PEA باریاست ویلفورد آیکین تناسب برنامه های درسی سنتی مدارس متوسطه را مورد انتقاد قرار داد. از نظر این کمیسیون اغلب فعالیتهای کلاسی برای دانش آموزان بی معنی بود و آنها این فعالیتهای را صرفاً بخاطر مدرک انجام می دادند و موضوعات درسی هیچ تداومی باهم ندارند. در این زمان اثر مشهور تایلر اصول اساسی برنامه درسی و آموزشی باتاکید بر رفتار و هدفهای عینی مورد تاکید کمیسیون قرار گرفت. منطق تایلر در برنامه درسی بصورت مثلی بود که در رأس آن اهداف رفتاری و در اطراف تجارب یادگیری و ارزشیابی قرار داشت. در اواسط دهه ۱۹۳۰ بدلیل رشد دانش آموزان، تفکر برنامه درسی به حرکت درآمد و کارل و کمپل کتاب خواندنیهایی در برنامه درسی را منتشر کردند.

در دهه ۱۹۴۰ رالف تایلر کتاب اصول اساسی برنامه ریزی درسی خودش را منتشر نمود. این کتاب کوچک بر اساس نظرات دیویی، چارترز، راگ، بد، مطالعه ۸ ساله سیلز و سایر منابع برنامه ریزی درسی تألیف شد. تایلر نظریه دیویی در مورد موازنه میان موضوع، یادگیرنده و جامعه را به عنوان پایه های برنامه ریزی درسی مورد تاکید قرار داد.

در دهه ۱۹۵۰ یکی دیگر از کتابهای خلاصه در مورد برنامه درسی با نام « مبانی برنامه ریزی درسی » نوشته اسمیت، استانی و شورز منتشر شد. در این کتاب توجه بیشتر به جامعه است. مهمترین مساله تاثیر گذار در امر برنامه درسی در دهه ۱۹۵۰ فرستادن سفینه « اسپوتنیک » روسها به فضا با شعار « بازگشت به پایه ها » بود که این امر آموزش و پرورش آمریکا را از نظر بسیاری از آمریکاییان به خاطر برتری یافتن روسها در تسخیر فضا زیر سوال برد. بدین جهت، کارشناسان صاحب نظر متعدد آموزش پرورش از سراسر آمریکا برای بحث در مورد این معضل دعوت شدند. بعد از فرستاده شدن اسپوتنیک روسها به فضا، با وجود توجه برونر به نیازها و علایق فردی یادگیرنده، عملاً هدف و سوگیری برنامه های درسی در آمریکا در جهت ارئه و کسب دانشی که مورد نیاز جامعه، مقاصد سیاسی جامعه باشد، هدایت شد. در این زمان نه تنها محتوای علمی برنامه ها مورد نظر بود، بلکه تحقیقات علمی بر برنامه ریزی درسی مدارس و برنامه تربیت معلم نیز سایه افکند.

در دهه ۱۹۶۰ مهمترین رویداد برگزاری کنفرانس هولس بود که توسط آکادمی ملی علوم و با حمایت نهادهای مختلف تشکیل شد و یکی از کتابهای حاصل از این کنفرانس فرایند تعلیم و تربیت توسط برونر تدوین یافت، در این کتاب برونر به معرفی نوعی نظریه برنامه درسی مبتنی بر اندیشه ساختار رشته های علمی پرداخت. برونر استدلال نمود که هر رشته علمی از ساختار خاصی پیروی میکند و ساختار باید در دسترس قرار بگیرد، زیرا درک یک ساختار به فراگیر کمک میکند که کار رشته علمی را بفهمد.

در این دهه (۱۹۶۰) بیوشامپ از برنامه درسی بعنوان یک سند نوشتاری یاد می کند که دارای ۴ کارکرد می باشد:

۱- برنامه ریزی درسی « تصمیم هایی که به انتخاب محتوا، دامنه، توالی و اهداف درس اشاره دارد. »

۲- فراهم نمودن شرایط استفاده از نظریه در عمل

۳- استفاده از دانش سایر رشته های علمی برای حل مسایل مربوط به برنامه درسی

۴- وظیفه بسط تفکر و کنکاش نظری در امور برنامه درسی

در این دهه یکی از الگوهای پرنفوذ برنامه درسی، الگوی مبتنی بر سنت علمی، موريس جانسون با عنوان برون داد نظام برنامه درسی و یادگیری قصد شده معرفی شد.



دهه ۱۹۷۰ را نوفهمی درحوزه برنامه درسی می نامند، زیرا برنامه درسی تحت تاثیر روانشناسی رفتارگرا قرار گرفت. مهمترین خصیصه نوفهم گرایان، تغییر برنامه درسی به فهم برنامه درسی از منظرهای مختلف و توجیه مفاهیم جدید بود. مک دونالد برای نخستین بار فهم برنامه درسی را در بستر پدیدارشناسی، بسترسازی و بسترخداشناسی مورد توجه قرار داد. در سال ۱۹۷۹ آکی کتابی پرآوازه بنام بسوی برداشتی جدید از برنامه درسی باهدف حمایت از جنبش مطالعات برنامه درسی نوفهم گرا در آمریکای شمالی منتشر کرد.

در دهه ۱۹۸۰ پیشرفتهای تکنولوژیکی که از قرن بیستم شروع شده بود با انقلاب کامپیوتر به اوج خود رسید. اقتصاد بحران زده توجه بیشتری به آموزش و پرورش و برنامه درسی را طلب میکرد. در گزارشهای کمیسیون عالی پژوهش تاکید بر تهیه برنامه های درسی برای مدارس بود که بتوانند نیازهای جامعه که مدام در حال تغییر است، هماهنگ باشد.

انواع برنامه درسی

۱. برنامه درسی آشکار و رسمی

منظور از برنامه ی درسی رسمی ، فعالیت های برنامه های درسی هستند که نظام آموزشی آن ها را به طور رسمی اعلام می کند و در بسیاری از موارد در قالب کتاب های درسی در مدارس و مراکز آموزش عالی تدریس می شود

۲. برنامه درسی پوچ یا تهی

هرگاه نظام برنامه ریزی درسی برخی از مفاهیم و مسائل را عملاً در برنامه های درسی نگنجانند و یا مطالب گنجانیده شده در برنامه های درسی یا کتاب های درسی با سن عقلی دانش آموزان و دانشجویان متناسب و برای آن ها قابل فهم نباشد، برنامه ی درسی را برنامه ی درسی پوچ می نامند . (خجی و همکاران ، ۱۳۹۵)

۳. برنامه درسی پنهان

برنامه درسی پنهان عبارت است از راهبردهای دانش آموز در عبور موفقیت آمیز از مانع برنامه درسی رسمی یا طرح ریزی شده . (ملکی ، ۱۳۸۵) دانش آموزان از طریق برنامه درسی پنهان با انواع دانش علمی، اجتماعی، تاریخی، اقتصادی و سیاسی و . . . و مهارت ها و نگرش های مختلفی همچون احترام، صداقت، سعه صدر، همدردی، وطن پرستی، تعهد و مسئولیت پذیری، توجه به نفع عموم، برابری، رعایت قانون و مقررات و غیره آشنا می شوند . آنها همچنین می توانند دانش، مهارت ها، مفاهیم و نگرش هایی را فرا بگیرند که برای پرورش آنها خطر آفرین بوده و تهدید محسوب می گردد . (فتحی واجارگاه و واحد چوکده ، ۱۳۸۵)

برنامه درسی پنهان را میتوان نوعی دعوت به ژرف نگری در تعلیم و تربیت، ابعاد و لایه های گوناگون برنامه درسی دانست . جان دیویی، فیلسوف بزرگ تعلیم و تربیت، میگوید : « بزرگترین مغالطه تعلیم و تربیت معاصر این است که نظامهای آموزشی گمان میکنند دانش آموزان صرفاً آنچه را که این نظامها اراده می کنند فرا می گیرند . (Smith, 2016) در خصوص برنامه درسی پنهان ، نظریه های



متفاوتی وجود دارد. برخی برنامه درسی پنهان را به مثابه زمینه در نظر می گیرند و بر این باور هستند که ساختار فیزیکی فضاهای آموزشی و حتی نوع چیدمان صندلی دانش آموزان و دانشجویان در کلاس، در نوع نگاه و چگونگی اهداف تربیتی مورد نظر مؤسسات آموزشی مؤثر است.

دیدگاههای مختلف در مورد برنامه درسی پنهان

بولز و گین تیس (۱۹۷۶)

کارکرد اصلی آن را کنترل و نظارت اجتماعی می دانند. آنها معتقدند که دانش آموزان در مواجهه با برنامه درسی پنهان، موقعیت خود را تشخیص داده به نحوی با آن سازگار می شوند. به عبارت دیگر، مدرسه از طریق برنامه درسی پنهان، به باز آفرینی طبقه اجتماعی دانش آموزان پرداخته آنها را، بطور ضمنی، برای پذیرش موقعیت اجتماعی آینده شان، آماده می سازد. به نظر بولز و گین تیس، برنامه درسی پنهان، دستور کار سیاسی- اقتصادی دارد. مسئولیت آن، جداسازی طبقاتی است. نخبگان را آزادی و فرصت پیشرفت، ارزانی می دارد و غیرنخبگان را می آموزد که در آینده، قسمت و سرنوشت خود را به عنوان کارگران منضبط و فرمانبردار بپذیرا باشند. حتی، اغلب دانش آموزان می آموزند که بپذیرند نظام سیاسی- اقتصادی آنها، صرفنظر از اینکه خود در آن چه موقعیتی دارند، بهترین است. (حیدری تبار، ۱۳۸۷)

ایوان ایلچ (۱۹۷۱)

ضمن کندوکاو در خصلتهای مدرسه، برنامه درسی پنهان را مورد تأکید قرار می دهد. به نظر او در مدرسه، بسیاری چیزها آموخته می شوند که با محتوای رسمی دروس، هیچ ربطی ندارند. مدرسه، با خصلت تأدیبی و نظم دهی ساختار و مقرراتش، پذیرش بی تمیز و چشم بسته نظم اجتماعی موجود را تلقین می کند. این درس، آگاهانه تعلیم داده نمی شود، رویه ها و سازمان مدرسه متضمن آن است. برنامه درسی پنهان به کودکان می آموزد که نقش آنها در زندگی، این است که موقعیت خود را تشخیص دهند و با آن بسازند.

گیدنز (۱۹۹۱)

معتقد است که پاره ای از مضمونهای مطرح شده در رویکردهای نظری را می توان از طریق مفهوم باز آفرینی فرهنگی، به یکدیگر مربوط ساخت. باز آفرینی فرهنگی اشاره می کند به طرقی که مدارس، همراه با سایر نهادهای اجتماعی، نابرابریهای اجتماعی و اقتصادی را از نسلی به نسلی تداوم می بخشند. این مفهوم توجه ما را بوسیله ای که مدرسه از طریق (برنامه درسی پنهان)، یادگیری ارزشها، نگرشها و عادات را تحت تأثیر قرار می دهد، معطوف می سازد. مدارس انواع ارزشها و نگرشهای فرهنگی کودکان را که در سالهای اولیه زندگی کسب کرده اند، تقویت می کند.

ابعاد برنامه درسی پنهان

۱- ساختار مدرسه



دیوانسالاری اداری مدرسه غالباً همراه با مجموعه‌های فشرده قوانین، مقررات، روش‌ها و نظام‌های مدیریت آن یک عنصر پراهمیت «برنامه درسی غیرمردون (پنهان)» محسوب می‌شود. عناصری از این طبیعت که به سادگی قابل تشخیص است عبارت‌اند از: تمام نظام طبقه‌بندی به خدمت گرفته شده در مدرسه، روشهای ارزشیابی (نوع آزمون، امتیازات، موفقیت در آزمون و ...)، قوانین انضباطی، محدودیت‌ها و روش‌های تشویق و تنبیه، محدودیت‌ها و کنترل فعالیت‌های فردی و گروهی، مشارکت یا عدم مشارکت دانش‌آموزان در اداره امور مدرسه، فعالیت کلپ‌ها، کمیته‌های دانش‌آموزان و اقتدارطلبی کارکنان مدرسه.

۲- جو اجتماعی مدرسه

جو اجتماعی مدرسه اگرچه عاملی نافذ در مدرسه است ولی کمتر از طریق اعمال آشکار مشخص می‌گردد. معلمان در طرح ریزی آموزشی باید به این مجموعه کامل شرایط غیررسمی و طبیعت ارتباطات میان فردی که بین دانش‌آموزان و هیأت آموزشی وجود دارد معرفت یابند. همچنین موضع‌گیری و طرز فکر و نگرشهای افراد اداره‌کننده مدرسه درخصوص بسیار قابل توجه است.

فرهنگ موجود بین همسالان به ویژه در سالهای بالای مدرسه عاملی پر اهمیت در تعلیم و تربیت جوانان محسوب می‌شود. یکی از موضوعات مورد توجه و جدی اثر جو مدرسه و فرآیندهای اجتماعی‌شدن مدرسه در دانش‌آموزان خانواده‌های عقب مانده از نظر فرهنگی و فقیر است. کارکنان مدارس ممکن است غالباً ناهشیارانه سعی در دگرگونی دانش‌آموزان براساس نوع زندگی و تفکر خود نمایند. در نتیجه کودکان گروه‌های خرده فرهنگی متفاوت در مواجهه با مشکلات سازگار می‌شوند.

۳- تعامل معلم و دانش‌آموز

تعامل معلمان و شاگردان در کلاسهای درس به وسیله ساختار مدرسه و سازمان اجتماعی غالب بر آن تحت تأثیر قرار می‌گیرد. این گونه ارتباطات به نوبه خود اثری مستقیم بر بافت سازمانی نحوه ارائه تکالیف یادگیری دارد. اگر معلم در کلاس آزاد برخورد کند و فرصت کافی و مؤثر در اختیار فراگیر قرار دهد، تلاش، توانایی و حس اعتماد به نفس را در او تقویت می‌کند. اگر امیال و خواسته‌ها و نظرات خود را محور قرار دهد و با روحیه سلطه‌گری با دیگران برخورد کند مانع بروز توانایی‌ها می‌شود و در دانش‌آموز گرایش سلطه‌گری به دیگران را پرورش می‌دهد (دهدار و ستوان، ۱۳۹۶).

ضرورت و اهمیت توجه به برنامه درسی پنهان

همان‌طور که مطرح شد، آن‌چه که توسط طراحان و برنامه‌ریزان و در سطح کلان تدوین می‌شود، برنامه درسی رسمی و آشکار است. این برنامه براساس عناصر خاصی طراحی شده و در جهت رسیدن به اهداف آموزشی گام برمی‌دارد. یعنی در مراکز آموزشی اجرا شده و مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد تا میزان دستیابی به اهداف مشخص شود. اما همان‌طور که اکنون می‌دانید، عوامل دیگری که جزء برنامه درسی نیست و از دید و مشاهده‌ی برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت نیز پنهان است، در فکر و عواطف و رفتار فراگیرنده اثر می‌گذارد و در بیشتر موارد مؤثرتر از برنامه درسی آشکار و پیش‌بینی شده عمل می‌کند. قوانین و مقررات در کلاس و محیط آموزشی، جو اجتماعی



مرکز آموزشی و تعامل و رابطه ی فراگیران با مدیران و معلمان از جمله ی این عوامل هستند. برنامه درسی پنهان در حد معنیداری تعیین کننده ی آن چیزی است که مبنای احساس ارزش و عزت نفس شرکت کنندگان است و همین برنامه درسی پنهان است که بیش از برنامه ی درسی رسمی در سازگاری استادان و شاگردان تأثیر دارد. هیچ مهد کودک، مدرسه ابتدایی، دبیرستان و یا دانشگاهی را سراغ نداریم که یک برنامه ی درسی پنهان بر شاگردان و هیأت آموزشی تحمیل نکرده باشند. اگر چه هر برنامه ی درسی ویژگی هایی دارد که خاص مؤسسه ای معین است، ولی وجود این گونه برنامه های درسی پنهان تا حد بسیاری بر کل فرآیند تعلیم و تربیت تأثیر می گذارد. همچنین کم توجهی به آثار منفی برنامه ی درسی پنهان و غفلت از آن ممکن است تحقق اهداف والای تعلیم و تربیت را دچار مشکل کند. آثار منفی برنامه ی درسی پنهان، مثل رفتار خشک و بیش از حد مقتدرانه ناظم مدرسه یا سکوت همه جانبه فراگیرنده و در نتیجه منفعل بودن او و ...

با این که این یادگیری ها و تجارب، در برنامه درسی صریح و از پیش طراحی شده، پیش بینی نشده، آن ها یک برنامه درسی واقعی را تشکیل می دهند. زیرا در زمره مهم ترین و مؤثرترین محتوای آموزشی هستند که دانش آموزان در مدرسه به طور طبیعی یاد می گیرند. این برنامه در مدرسه آموزش داده می شود و از تجارب داخل کلاس ها، کتابخانه ها، جشن ها و محیط های اجتماعی مدرسه شکل می گیرد. بنابراین، برنامه ریزان و مجریان باید متوجه مسئولیت حساس خود باشند، زیرا به طور همزمان هم برنامه ی درسی آشکار را طراحی و اجرا می کنند و هم زمینه ی برنامه درسی پنهان را فراهم می آورند.

می توان گفت نتایج تجربه فراگیر در مدرسه و یا در هر موقعیت یادگیری به برنامه ی رسمی و طرح ریزی شده و برنامه ی درسی پنهان فراگیر بستگی دارد. برنامه درسی پنهان که دانش آموزان برای خودشان تدوین می کنند، هم از برنامه درسی طرح ریزی شده و هم از برنامه درسی غیرمدون که یک برنامه ی درسی بسیار واقعی است، نتیجه می شوند.

نتیجه گیری

تعلیم و تربیت با شناخت و کشف استعدادها، علایق و نیازهای فرد و پرورش آنها و حرکت در راستای رشد همه جانبه، زمینه زیست موفق و کارآمد فرد را فراهم می آورد. هسته اصلی نظام تعلیم و تربیت، برنامه های درسی است. برنامه های درسی و نظریات در زمینه آموزش و پرورش از جمله عوامل و عناصری است که در تحقق بخشیدن به اهداف آموزشی نقش بسزایی دارد. برنامه ریزی درسی شامل سازماندهی یک سلسله فعالیت های یاد دهی و یادگیری به منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده ها و ارزشیابی میزان تحقق این تغییرات است. برنامه های درسی هدف های آموزشی مدون و آشکار دارد. اما مجموعه یادگیری های فراگیران محدود به برنامه ی درسی رسمی نیست. عوامل دیگری که جزء برنامه ی درسی نیست و از دید و مشاهده ی برنامه ریزان و دست اندرکاران نظام آموزشی پنهان است وجود دارد که بر فکر و عواطف و رفتار دانش آموزان اثر می کند و در اغلب موارد موثرتر از برنامه ی درسی رسمی عمل می کند. قوانین و مقررات مرکز آموزشی، جو اجتماعی مدرسه و دانشگاه، رابطه و تعامل معلم و دانش آموز از این عوامل هستند. تأثیر این برنامه در محیط های آموزشی نه در کسب حقایق علمی بلکه در فرهنگ علم آموزی موثر است و اخلاق اجتماعی دانش آموزان را شکل می دهد. همچنین برنامه درسی پنهان الزاماً به معنای پنهان بودن و نا آگاه بودن کامل ما از آن نیست بلکه به معنای روی دادن آن در بستری آشکار است اینجاست که بحث تفاوت بین برنامه درسی پنهان و ضمنی مطرح می شود برنامه درسی پنهان پیامد های قصد شده ی نا آگاهانه دانش آموز و قصد نشده مدرسه و برنامه درسی ضمنی یا همراه با اراده معلم یا آگاهی دانش آموز همراه است.



منابع

ادیب، یوسف؛ فتحی آذر، اسکندر؛ کریمی، سیدبهاالدین، سلطانی، اکبر (۱۳۹۴)، ادراک استادان گروه مشاوره از برنامه درسی پوچ در دانشگاه: مطالعه کیفی. پژوهش های کیفی در برنامه درسی، ۱ (۳)، ۲۵ - ۱

احمدی، غلامعلی (۱۳۹۵). بررسی میزان همخوانی برنامه درسی قصد شده، اجرا شده و کسب شده علوم دوره ابتدایی". تعلیم و تربیت. دوره ۲۲،

حسینی، سمیرا و موسوی، سیده زهرا، ۱۴۰۱، برنامه درسی پنهان و نقش آن در تعلیم و تربیت، پنجمین همایش بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی، همدان

حسین زاده، حسین؛ ۱۳۹۴، تاریخچه برنامه ریزی درسی در جهان، <http://hoseinss-hasanazadeh.blogfa.com/post/11>

حیدری تبار، حسین؛ ۱۳۸۷، برنامه درسی پنهان - نهاد اجتماعی، <http://stron.blogfa.com/post/382>

خیجی، علی؛ سعیدی مقدم، امیرحسین؛ سندگل، حامد؛ سمیعی، هادی؛ ۱۳۹۵، برنامه درسی پنهان، دومین کنفرانس بین المللی رویکردهای نوین در علوم انسانی، تهران

خیبری، امیرحسین، ۱۳۹۹، جایگاه برنامه درسی پنهان در نظام تعلیم و تربیت، ششمین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی،

دهدار، مجتبی؛ ستوان، صادق؛ ۱۳۹۶، برنامه درسی پنهان، <https://sedayemoallem.ir/>

شیخی، سعید و شیخه، محمد و ناصرزاده، نعمت الله و نظری، حشمت الله، ۱۳۹۳، مروری بر مفاهیم و مولفه های برنامه درسی پنهان در سیستم آموزشی، اولین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی آسیب های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران

شعبانی الی بالتا، فاطمه، ۱۴۰۱، نقش برنامه درسی پنهان در پیشبرد اهداف آموزشی و تربیتی نظام تعلیم و تربیت ایران، اولین کنفرانس بین المللی علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره، آموزش و پرورش

فتحی و اجارگاه، کوروش. ۱۳۷۷، اصول برنامه ریزی درسی، تهران، نشر ایران زمین

فتحی و اجارگاه، کوروش؛ واحد چوکده. سکینه، (۱۳۸۵) شناسایی آسیبهای تربیت شهروندی در برنامه درسی پنهان: نظام آموزش متوسطه نظری از دیدگاه معلمان زن شهر تهران و ارائه راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن. فصلنامه نوآوری های آموزشی، شماره ۱۷، سال پنجم، ص ۹۱ - ۱۳۱

طالبی، ابوتراب؛ شریفی فدیحی، حسین (۱۳۹۴). برنامه درسی پنهان در زندگی دانش آموزی: مقاومت همراه با تابعت. جامعه، فرهنگ و رسانه، سال پنجم، شماره هفدهم.

لطفی فرد، عبدالله و مولایی فرد، میلاد و دشتی لاهیجانی، مهرداد و قادری، محمدرضا، ۱۴۰۲، واکاوی مفهوم برنامه درسی پنهان؛ ضرورت در آموزش و پرورش، دومین کنفرانس روانشناسی، علوم تربیتی، علوم اجتماعی و علوم انسانی

ملکی، حسن. (۱۳۸۵)، برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل)، تهران، انتشارات پیام اندیشه



مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۱) : علوم تربیتی ، ماهیت و قلمرو آن، جمعی از نویسندگان زیر نظر علمی کاردان ، تهران ، انتشارات سمت

مهدی پور، مهدی و پاشازاده، کامران و علیزاده، فیروز و یوسفی، زهرا، ۱۴۰۲، بررسی جایگاه برنامه های درسی پنهان در نظام آموزشی، هفتمین کنفرانس بین المللی علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره، آموزش و پژوهش، تهران

هاشمی، سیداحمد و برومند، احسان اله و راهیپما، حمزه، ۱۳۹۸، اهمیت برنامه درسی پنهان در بهبود کیفیت یادگیری دانش آموزان، دومین همایش ملی تحول در برنامه درسی، لامرد

Smith, B. (2016). *Demystifying the Higher Education System: Rethinking Academic Cultural Capital, Social Capital, and the Academic Mentoring Process*. (Doctoral thesis, University of Wisconsin-adison).