

برنامه درسی پنهان و پیدا در پیکره آموزش عالی

فاطمه زارعی دنگسری^۱، لادن سلیمی^۲

چکیده:

هدف پژوهش حاضر، بررسی برنامه درسی پنهان است. این تحقیق از نوع توصیفی و آمیخته است. روش اجرای این پژوهش بدین گونه بوده است که برای جمع آوری این اطلاعات، پایگاه های اطلاعاتی [iranmedex](#), [T,sid](#), [magiran](#), [pubmed](#), [science](#) و مجلات و فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزشی عالی با کلید واژه های برنامه درسی، برنامه درسی پنهان، آموزش عالی، مولفه های برنامه درسی پنهان و ترکیبی از آن ها در بازه زمانی بین سال های ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۰ مورد جستجو قرار گرفت. مطالعاتی که نقش مولفه های برنامه درسی پنهان را در طول تحصیلات آموزش عالی مورد بررسی قرار داده بودند، با روش نمونه گیری هدفمند، از میان ۴۰ مقاله مورد بررسی شده، و ۱۵ مقاله مرتبط با موضوع انتخاب شدند. سپس با توجه به مولفه های برنامه درسی پنهان، مطالب مرتبط در زمینه مفهوم برنامه پنهان، نظریه های برنامه پنهان، مولفه های پدید آورنده برنامه درسی پنهان در آموزش عالی از مقاله های مرتبط استخراج و در قالب ساختاری تنظیم شد نتایج این پژوهش نشان می دهد که: در این پژوهش، مشخص گردید که برنامه درسی پنهان را باید از سرمایه های مفهومی رشته برنامه درسی به شمار آورد. طراحان و برنامه ریزان درسی نظام آموزش عالی آن چه را که برای رشد و تربیت دانشجویان، طراحی و برنامه ریزی می کنند، برنامه درسی رسمی است و به جنبه های برنامه درسی پنهان توجه نمی کنند. بنابراین ضروری است که توجه خاصی به این بعد از برنامه درسی صورت بگیرد تا تغییرات اساسی در زمینه آموزش دانشجویان، فراهم گردد.

کلید واژگان: برنامه درسی، برنامه درسی پنهان، نظریه برنامه درسی پنهان، آموزش عالی، مولفه های برنامه درسی پنهان

۱- دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد واحد ساری ایران fateme.zarei@gmail.com

۲- استادیار گروه برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری s.ladan@yahoo.com (نویسنده مسئول)

مقدمه

از کل نظام تربیتی و فلسفه حاکم بر شناخت و بافت کلی جامعه است، اطلاق می‌شود. به عبارت دیگر، برنامه درسی پنهان اجماًلاً به مجموعه‌ای از یادگیری‌ها در نظام آموزش عالی اطلاق می‌شود که در بستر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی (دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی) و بدون آگاهی از اعضای هیات علمی و دانشجویان، برای دانشجویان حاصل می‌شود. (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۶)

برنامه درسی پنهان، براساس تعریف، آموخته‌های تصریح نشده (قصد شده یا قصد نشده) است و آن چه را که در شکل‌گیری این آموخته‌ها نقش ایفا می‌کند را در بر می‌گیرد. برخی چنین آموخته‌هایی را میراث دوران تحصیل، برای عموم مردم می‌دانند که بسی ماندگارتر و پایدارتر از یادگاری‌های معطوف به برنامه درسی رسمی^۲ (صریح) است. (مهرمحمدی، ۲۰۰۸)

این امر به معنای لزوم رشد آن چیزهایی است که فراگیران در پرتو حضور در کلاس تجربه می‌نمایند و ضرورت دستیابی به آن چیزهایی است که آنها در چهار دیواری محیط آموزشی فرا می‌گیرند. به عبارت دیگر برنامه درسی پنهان، جعبه سیاه آموزشی است که باید راهی به درون آن یافت و اسرار ناپیدای آن را در خدمت یادگیری درآورد.

هدف مطالعه حاضر، مروری بر نقش مولفه‌های برنامه درسی پنهان، در طول تحصیلات

برنامه درسی معادل واژه انگلیسی (curriculum) است. این واژه ریشه لاتین currere دارد و به معنی فاصله و مقدار راهی است که باید طی شود تا فرد بتواند به هدف برسد. به عبارت دیگر، منظور از برنامه درسی، راه و مسیری است که برای رشد و تکامل دانش آموز طراحی می‌شود تا از خلال آن به اهداف آموزشی مطلوب برسد. (یارمحمدیان، ۱۳۹۷، ص ۳۰)

آیزنر^۱ در تعریف برنامه درسی می‌گوید: برنامه درسی یک مدرسه یا یک درس و یا یک کلاس درس را می‌توان مجموعه‌ای وقایع از قبل پیش بینی شده دانست که به قصد دستیابی به نتایج آموزش و تربیتی، برای یک یا بیش از یک دانش آموز، در نظر گرفته می‌شود. (مهرمحمدی، ۱۳۸۷: ۱۳) نوعی دیگری از برنامه درسی، برنامه درسی پنهان است که در آن هیچ سندی، به طور قطع و یقین و به روشنی از آنچه انتظار می‌رود که دانش آموزان یاد بگیرند، بیان نشده است. (مارگولیس، ۲۰۰۱) پیام‌های عمده برنامه درسی پنهان، وجود دل‌مشغولی‌های عمده در زمینه‌های جنسیت، طبقه، نژاد، قدرت و دانش محیط‌های آموزشی است. مفاهیم برنامه درسی پنهان، از جمله مفاهیم بسیار ارزشمند و راه‌گشا در تفکر و عمل برنامه ریزی درسی هستند. برنامه درسی پنهان، به تدریس متن غیر رسمی و غیر ملموس نظام ارزش‌ها، هنجارها، طرز برداشت‌ها و جنبه‌های غیر آکادمی که مراکز آموزش عالی و جنبه‌های غیررسمی مراکز آموزش عالی که متاثر

^۲ Formal curriculum^۱ Eisner

اداری دانشکده و دانشگاه، ارتباط متقابل اعضای هیات علمی و دانشجویان، روابط میان فردی دانشجویان با کارکنان و با یکدیگر، روش ارزشیابی و جو اجتماعی دانشگاه (از هر مقاله استخراج شد و مورد بررسی قرار گرفت و در یک ساختار جدید تنظیم شد. نکته قابل ذکر این که با توجه به عنوان، چکیده مقالات و با در نظرگرفت معیارهای پژوهش مروری پس از کنارگذاشتن مقالات تکراری و غیر مرتبط، تقریباً ۴۰ مقاله برای مطالعه متن انتخاب شدند که از بین آن ها با روش نمونه گیری هدفمند، در نهایت از پانزده مقاله مناسب تر و مرتبط تر استفاده شده است. از میان مقاله های استفاده شده یک مورد با، به صورت میدانی و زمینه یابی انجام شده است و سایر مطالعات، همگی از نوع توصیفی هستند.

ناریخچه برنامه درسی پنهان

کلیپ جکسون در سال ۱۹۶۰، ویژه برنامه درسی پنهان را رسماً وارد ادبیات برنامه ریزی درسی کرد. برنامه درسی پنهان که در فارسی با واژگان مستتر، مضمیر، نانوشته، پیش‌بینی نشده، پنهان، غیر مشهود، نامرئی بررسی نشده، پوشیده و غیره از آن یاد شده است، دارای دلالت های گوناگونی است. این مفهوم تا حدی گنگ و نامعین است و در واقع تعریف واحدی از آن وجود ندارد. (سعیدی رضوانی و کیانی نژاد ۱۳۷۹)

واضح است که یادگیری، مهم ترین خروجی مورد انتظار نظام آموزشی است؛ اما این که به چه نوع یادگیری دست یابیم تا حدودی از کنترل ما

آموزش عالی^۱ برای ادامه تحصیل، ارتباط بین فردی و ارزشیابی درسطوح عالی است.

روش تحقیق:

برای جمع آوری این اطلاعات، پایگاه های اطلاعاتی *iranmedexT, sid, magiran, pubmed, science* و مجلات و فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزشی عالی با کلید واژگان برنامه درسی، برنامه درسی پنهان، آموزش عالی، مولفه های برنامه درسی پنهان و ترکیبی از آن ها در بازه ی زمانی بین سال های ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۰ مورد جستجو قرارگرفت. فرآیند مطالعاتی که نقش مولفه های برنامه درسی پنهان را در دوره ابتدایی و متوسطه مورد بررسی قرار داده بودند از پژوهش کنارگذاشته شدند و فقط مطالعاتی مورد بررسی قرارگرفتند که نقش مولفه های برنامه درسی پنهان را درطول تحصیلات آموزش عالی، مورد بررسی قرار داده بودند. مطالعات انجام شده با توجه به موضوع شان، ابتدا در سه گروه طبقه بندی شدند؛ مطالعاتی که مستقیماً به بررسی و تحلیل نقش مولفه های برنامه درسی پرداختند، پژوهش هایی که موضوع آن ها برنامه درسی پنهان بود. پژوهش هایی که بررسی تاثیر برنامه درسی پنهان را در بعد شناختی، روانی - حرکتی و عاطفی مورد مطالعه قرار دادند. سپس با توجه به مولفه های برنامه درسی پنهان، مطالب درزمینه مفهوم برنامه درسی پنهان، نظریه های برنامه درسی پنهان، مولفه های پدید آورنده برنامه درسی پنهان در آموزش عالی (معماری و کیفیت ساختمان دانشکده و دانشگاه، ساختار اجتماعی و

^۱ Higher education system

پنهان مدارس به عنوان یک فرآیند، به کشف و آشکارسازی آن محدود نشده است (میرزاو همکاران، ۱۳۹۸)

پورتلی (۱۹۹۳) مفاهیم برنامه درسی پنهان را براساس مطالعات انجام شده در چهار دسته تقسیم بندی می‌کند:

(۱) برنامه درسی پنهان، به عنوان انتظارات غیر رسمی یا پیام‌های غیر رسمی اما مورد انتظار (۲) برنامه درسی پنهان به عنوان پیام‌ها یا نتایج قطعی شده یادگیری

(۳) و برنامه درسی پنهان به عنوان پیام‌های غیر صریح ناشی از ساختار آموزشی (۴) برنامه درسی پنهان به عنوان آنچه که دانشجو خلق می‌کند (سعیدی رضوانی به نقل از پورتلی، ۱۳۸۰: ۳۱).

نظریه‌های برنامه درسی پنهان:

برنامه درسی پنهان در طی چند دهه گذشته بسیار مورد توجه نظریه پردازان قرار گرفته است و هر یک از زاویه خاصی آن را مورد بررسی قرار داده‌اند. به گونه‌ای که تا امروز بیش از هزاران مقاله و کتاب در مورد آن به رشته تحریر درآمده است برخی از این نظریه‌ها عبارتند از:

۱- نظریه‌های ماهیتی

تعدادی از نظریه‌پردازان، چستی و ماهیت برنامه درسی پنهان را مورد توجه قرار داده‌اند. گردون (۱۳۷۵) با یک تقسیم بندی جامع دیدگاه‌های مطرح شده از سوی این گروه را در سه دسته عمده، طبقه بندی نموده است، که عبارتند از:

الف) برنامه درسی پنهان به منزله نتیجه: از تعاریفی که برنامه درسی پنهان را به مثابه به نتیجه دانستند

خارج است. به این معنا که ساخت اجتماعی کلاس و ساختار اجتماعی دانشگاه، نقش قابل توجهی در جهت دهی یادگیری دارند. ساختار اجتماعی آموزشگاه، زمینه ساز هم نشینی عوامل گوناگون یادگیری است. در واقع نتیجه بر هم کنش این عوامل، نوع خاصی از یادگیری‌های پیش بینی نشده اتفاق می‌افتد این نوع یادگیری‌ها در برنامه رسمی تعبیه نشده بودند و قابل کنترل هم نیستند اما در فراگیر ایجاد می‌شوند. (مرادی ۱۳۹۶: ۳۷-۳۹)

با توجه به اهمیت برنامه درسی پنهان در نظام آموزش عالی برخی از پژوهشگران ضمن انتقاد از نظریه پردازان انتقادی که توجه شان به برنامه درسی پنهان را صرفاً بر تعلیم و تربیت ابتدایی و متوسط معطوف نمودند، عرصه آموزش عالی را صحنه اصلی برای مطالعه مهارت آموزی، پرورش اجتماعی شدن و تغییرات اجتماعی دانسته‌اند. یکی از مهم ترین ویژگی‌هایی که آموزش‌های پنهان را از برنامه درسی آشکار متمایز می‌کند، روش‌های آموزش و انتقال پیام‌های آن است. از نگاه نظریه‌پردازان این حوزه، در چنین برنامه‌هایی از روش‌های انتقال سریع و غیرکلامی نیز استفاده می‌شود و پیامد آن نیز می‌تواند ناخودآگاه باشد. با توجه به شیوه‌های انتقال این پیام‌ها، برای کشف و مطالعه چنین آموزه‌هایی، باید از روش‌های متناسب با آن بهره‌برند، تا بتوانند این لایه‌های پنهانی آموزش را نیز آشکار کنند. بنابراین بیشترین منابع مکتوب در زمینه آموزش‌های پنهان، مبتنی بر مشاهدات کیفی در کلاس و مدارس است. مطالعه آموزش‌های

برنامه درسی پنهان مطرح است فرا گیرنده، موجود بدون دانش، تلقی می‌شود که تحت کنترل شدید معلم قرار دارد که به نظر می‌رسد، تنها منبع یادگیری در این گونه کلاس‌ها است این دسته از پژوهشگران عوامل شکل دهنده برنامه درسی پنهان را معادل خود برنامه درسی پنهان می‌دانند. (میلر ۲۰۰۱)

ج) برنامه درسی پنهان به عنوان فرآیند در : در این رویکرد، آن چه باعث تمایز برنامه درسی پنهان از برنامه درسی صریح می‌گردد، عمدتاً شیوه‌هایی است که این برنامه از طریق آنها انتقال می‌یابد. نکته بسیار مهم و قابل توجه در این راستا، آن است که روش انتقال در این نوع برنامه، ضمنی، ناآگاهانه و غیر عمدی است. پیام‌ها غالباً غیرکلامی هستند و در صورت کلامی بودن، ریشه در ساختارهای پیچیده و عمیق بحث دارند. (رضوانی ۲۰۰۲)

می‌توان موارد زیر را برشمرد برنامه درسی پنهان، به یادگیری‌های اطلاق می‌شود که مورد نظر معلمان نیست و اگر هم مورد نظر است، فراگیرندگان رسماً و عیناً از آن شناختی ندارند. (عباسی ۲۰۰۷)

ب) برنامه درسی پنهان به مثابه زمینه: یادگیری رسمی و آموزشگاهی، غالباً در موقعیت‌های خاص و دارای مختصات ویژه مانند کلاس درس، مدرسه یا دیگر اماکن آموزشی صورت می‌پذیرد. گتزلز (۱۹۷۴) اعتقاد دارد که هر ساختار، دانش‌آموز را به تصویر متفاوتی از یادگیرنده ایده‌آل، روبرو می‌سازد. وی برای نمونه کلاس درس مستطیل شکل را مثال می‌زند که صندلی‌های دانش‌آموزان به صورت ثابت به کف کلاس متصل شده است و در ردیف‌های منظم و پشت سر هم قرار دارد. میز معلم نیز در جلو و وسط کلاس قرار داده شده است. وی از این مثال نتیجه می‌گیرد که در چنین کلاسی به عنوان یک زمینه،

جدول ۱- نظریه‌های ماهیتی برنامه درسی پنهان

برنامه درسی پنهان به یادگیری‌هایی اطلاق می‌شود که مورد نظر معلمان نیست و اگر هم مورد نظر است، فراگیرندگان رسماً و عیناً از آن شناختی ندارند	برنامه درسی پنهان به منزله نتیجه
این دسته از پژوهشگران، عوامل شکل دهنده برنامه درسی پنهان را معادل خود برنامه درسی پنهان می‌دانند.	برنامه درسی پنهان به مثابه زمینه
پیام‌ها اغلب غیر کلامی هستند و اگر کلامی هم باشند، ریشه در ساختارهای پیچیده و عمیق بحث دارند.	برنامه درسی پنهان به عنوان فرآیند

-نظریه های کارکردی

تعداد زیادی از نظریه ها و دیدگاه های مربوط به برنامه درسی پنهان، کارکردهای این پدیده و نوع واکنش فراگیران را نسبت به آن مطرح نمودند. این گروه از دیدگاه ها را می توان به چهار دسته عمده تقسیم کرد:

الف) کارکردگرایی (functionalism): بر اساس این رویکرد که تمرکز اصلی آن بر شیوه مشارکت مدارس در اجرای نظم اجتماعی است، مدارس باید دانش‌ها، مهارت‌ها، ارزش‌ها و ایده‌هایی را در اختیار دانش‌آموزان قرار دهند که جامعه به آنها نیاز دارد. بدین‌وسیله آن‌ها می‌توانند خود را با نظم موجود در جامعه، تطبیق دهند (یوکسل، ۲۰۰۵)

ب) نظریه انتقادی (critical theory): پارادایم انتقادی مدرسه، عاملی است که در جهت منافع نخبگان عمل می‌کند، نابرابری های موجود را تغییر می دهد و نگرشی خاص در افراد به وجود می‌آورد تا وضعیت موجود خود را بپذیرند. (شارع‌پور، ۲۰۰۷)

نظریه پردازان انتقادی، برنامه درسی پنهان را ابزاری می‌دانستند که نظام آموزشی به واسطه آن، به برخورد ناعادلانه و تبعیض آمیز با دانش-آموزان، بر مبنای نژاد، توانایی تحصیلی طبقه اجتماعی و یا جنسیت می‌پردازد. هدف و مسئولیت برنامه درسی پنهان، جداسازی طبقات اجتماعی است، به این معنا که برای پیشرفت نخبگان آزادی بیشتری مهیا می سازد و غیر نخبگان را طوری پرورش می‌دهد که قسمت و

سرنوشت خود را در آینده، به عنوان کارگران منضبط و فرمانبردار بپذیرند. (گالن ۱۹۹۹)

پ) نظریه مقاومت (resistance theory): نظریه پردازان انتقادی، برنامه درسی پنهان را ابزاری دانستند که نظام آموزشی با رفتار ناعادلانه و تبعیض آمیز با دانش‌آموزان، بر مبنای نژاد، توانایی تحصیلی، طبقه اجتماعی و یا جنسیت برخورد می‌کند. هدف و مسئولیت برنامه درسی پنهان، جدا سازی طبقات اجتماعی است. به این معنا که برای پیشرفت نخبگان آزادی بیشتری مهیا می‌سازد و غیر نخبگان را طوری پرورش می‌دهد که قسمت و سرنوشت خود را در آینده به عنوان کارگرانی منضبط و فرمانبردار بپذیرند (گالن، ۱۹۹۹).

ج) مارکسیسم (Marxism): دیدگاه مارکسیستی، که در ادبیات برنامه درسی، گاه نظریه باز تولید و گاه نظریه انطباق نیز نامیده می شود، در واکنش به دیدگاه کارکردگرایان و ناتوانی نظریه آنها در تبیین روابط بین نظام آموزشی و دیگر نظام های جامعه شکل گرفت. بر اساس این دیدگاه، مدارس از طریق برنامه های درسی رسمی و پنهان خود به باز تولید روابط اجتماعی مورد نیاز برای حفظ و تداوم سرمایه داری می پردازند و در این راه، بر اموری نظیر رقابت و ارزشیابی، تقسیم سلسله مراتب کار، اختیار بوروکراتیک، اطاعت و امثال آنها تاکید می‌کنند. به عقیده طرفداران این دیدگاه، بازتولید این دسته از مهارت ها و نگرش-ها از طریق نظام آموزشی، دانش آموزان را برای ایفای نقش‌های آینده شان در یک محیط کار طبقاتی آماده می‌سازد. مارکسیست ها بر این باور

و هم نوایی شرطی می‌سازد. نوع پیامی که از طریق این سیستم انتقال می‌یابد وابسته به طبقه اجتماعی جامعه اطراف مدرسه است. (اسکندری، ۲۰۰۷)

هستند که در شکل، محتوا، سازماندهی کلاس درس و ارزشیابی دانش‌آموزان، نوعی سیستم پیامی نهفته است که دانش‌آموزان را برای اکتساب صفاتی چون سر به راه بودن، مطیع بودن، نظافت

جدول (۲) نظریه‌های کارکردی برنامه درسی پنهان

کارکردگرایی functionalism	مدرسه باید طوری آموزش دهد که ارزش‌های مورد احترام جامعه به دانش‌آموزان شناسانده شوند. همچنین این تفکر، دانش‌آموزان را گیرندگان منفعل، کنش‌پذیر، بی‌اراده و پذیرنده در برابر پیام‌های برنامه درسی معرفی می‌کند.
نظریه انتقادی critical theory	نظریه انتقادی، انسان‌ها را تولیدکنندگان کلیت فرهنگی و به تبع آن، تولیدکنندگان فکری می‌داند.
نظریه مقاومت (resistance theory)	مدارس را نباید تنها موسسات بازتولید دانست، چرا که آنها، دارای پتانسیل بازآفرینی و تحول اجتماعی هستند.
مارکسیسم Marxism	مدارس از طریق برنامه‌های درسی رسمی و پنهان خود، به بازتولید روابط اجتماعی مورد نیاز برای حفظ و تداوم سرمایه‌داری می‌پردازند.

های برنامه درسی پنهان در تحکیم هویت علمی دانشجویان موثر هست؛ دلیل آن هم بالا بودن میانگین‌های کسب شده از موارد انتظار بوده و در مجموع نشانگر تاثیرگذاری آن‌ها بر چگونگی شکل‌گیری و تحکیم بنیه علمی دانشجویان است.

مولفه‌های پدیدآورنده برنامه درسی پنهان در آموزش عالی:

در این زمینه مولفه‌های پدیدآورنده برنامه - درسی پنهان در آموزش عالی (شامل معماری و کیفیت ساختمان دانشکده و دانشگاه، ساختار اجتماعی و اداری دانشکده و دانشگاه، ارتباط متقابل اعضای هیئت علمی و دانشجویان، روابط میان فردی دانشجویان با کارکنان و با یکدیگر، روش ارزشیابی و جو اجتماعی دانشگاه) بررسی و تنظیم شد. تمامی مقالات مورد مطالعه توصیفی بود بجز یک مقاله از دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن با عنوان "بررسی و تحلیل نقش مولفه‌های برنامه درسی پنهان، در تحکیم هویت علمی دانشجویان به این نتیجه دست یافته بود که مولفه -

جدول ۳- مولفه‌ها و کارکردهای برنامه درسی پنهان آموزش عالی:

کارکردهای مولفه‌های برنامه درسی پنهان آموزش عالی در بازتولید فرهنگی - اجتماعی	مولفه‌های برنامه درسی پنهان
برگزاری سطوح متفاوتی از امکانات برای دانشجویان دانشکده‌های مختلف	معماری و کیفیت ساختمان دانشکده و دانشگاه
تاثیر فضای اداری حاکم غالباً همراه با مجموعه قوانین و مقررات، روش‌ها و نظام‌های مدیریت آن	ساختار اجتماعی و اداری دانشکده و دانشگاه
تاثیر پذیری استاد از عوامل شخصیتی و ساختاری و توانمندی فهم زبان دانشجویان طبقات مختلف، برای سازگاری آسان تر آن‌ها	ارتباط متقابل اعضای هیات علمی و دانشجویان
تاثیر توانمندی‌های مختلف فرهنگی و اقتصادی بر انتظار ارزشیابی و نمره‌های کلاسی استادان	روابط میان فردی دانشجویان با کارکنان و با یکدیگر
تاثیر توانمندی‌های مختلف فرهنگی و اقتصادی برانتظار، ارزشیابی و نمره‌های کلاسی	روش ارزشیابی
تاثیر جو یک نهاد آموزشی و بیان‌کننده نوع روابط افراد با یکدیگر است	جو اجتماعی دانشگاهی

مناسبی برای اجرای روش تدریس بایسته به وسیله مدرس نیست. (تقوایی یزدلی، ۱۳۹۲)

فضاهای آموزشی خشک و راکدی که فاقد هرگونه نشاط و الهام بخشی است و جذابیت بصری ندارد، ضمن این که تصور موجوداتی خیالی را در ذهن دانشجویان القاء می‌کند، نمی‌تواند بسترهای محیطی لازم را برای بروز و رشد عواطف دانشجویان فراهم آورد. (پارسائزاد، ۱۳۹۴)

۲- ساختار اجتماعی و اداری دانشکده و دانشگاه:

یکی دیگر از ابعادی که برنامه درسی پنهان، در انتقال ویژگی‌های حرفه‌ای از دیدگاه دانشجویان تاثیر چشمگیری داشت، توجه به وضعیت ساختار است. از جمله مضامین مورد توجه از دیدگاه دانشجویان، رسوم اجتماعی و

۱- معماری و کیفیت ساختمان دانشکده و دانشگاه:

سبک ساختمان مدرسه و نوع چیدمان کلاس درس نیز می‌تواند حاوی پیام‌های ضمنی باشد. صاحب نظران علم ارتباطات معتقدند که آموزش‌های غیر کلامی و غیر بیانی، بیش از سایر عوامل در انتقال پیام به فراگیرندگان نقش دارند. مراکز آموزشی و عناصر تشکیل دهنده آنها نظیر رنگ، نور، صدا، تجهیزات حیاط، راه‌های تنگ و طولانی، همه و همه اثرات آموزشی و تربیتی دارند. یک مدرسه زیبا و سرسبز، نشاط و شادابی را به ارمغان می‌آورد یادگیری را آسان می‌کند. (حداد علوی وهمکاران، ۲۰۰۷)

برعکس مراکز آموزشی تنگ و کوچک با کلاس‌های کم نور، تخته‌های فرسوده و بستر

مشارکت یا عدم مشارکت فراگیران درباره زمان بندی کلاس و برنامه های دانشگاه و همچنین نحوه برخورد با بی قانونی های دانشجویان همگی تأثیر غیرقابل انکاری در باور دانشجویان در قبال توانمندی و مهارت شان دارد. بنابراین ضروری است که با بازنگری در وضع قوانین و مقررات، برای اداره امور مختلف دانشگاه، تصورات و نگرش مثبت را جایگزین صفات منفی کنیم تا از این راه بتوانیم به تقویت اعتماد به نفس و یادگیری دانشجویان کمک نماییم. (تقوایی یزدلی و همکاران، ۱۳۹۲)

۳- ارتباط متقابل اعضای هیات علمی و دانشجویان:

طرز تلقی و رفتار اعضای هیات علمی از عوامل بسیار مهم در تشکیل طرز تلقی های دانشجویان است. اگر اعضای هیات علمی در کلاس درس خود آزادانه برخورد کنند و فرصت کافی و موثر در اختیار دانشجویان قرار دهند تلاش، توانایی و حس اعتماد به نفس را در آن ها تقویت می کنند ولی اگر امیال و خواسته ها و نظرات خود را محور قرار دهند و با روحیه سلطه گری برخورد کنند، مانع بروز توانایی های آنان می شوند و در دانشجویان گرایش به سلطه-گری بر دیگران را پرورش می دهند؛ به علاوه، جهت گیری اقتصادی، طبقاتی و فرهنگی اعضای هیات علمی نیز در طراحی و اجرای تدریس در رابطه با دانشجویان موثر است. اعضای هیات علمی که امکانات مادی را ارزش مهم تلقی کند محرومان از امکانات مادی را محرومان از یک ارزش تلقی خواهد کرد و متناسب با آن عمل

فرهنگی، فضای فیزیکی، اداری و مدیریتی است. (شریف جعفری، همکاران، ۱۳۹۵)

برنامه درسی پنهان، متشکل از برخی عوامل از جمله: پیام های ضمنی و جو اجتماعی مراکز آموزشی است، که نوشته نشده است ولی همه آن را احساس می کنند. عملکرد برنامه درسی پنهان از القای ارزش های تربیت اجتماعی بر اساس سیاست های حاکم، تربیت افراد مطیع، تداوم بخشیدن به ساختار طبقاتی موجود و غیره گرفته تا عملکردهایی که می توان آنها را کنترل اجتماعی دانست را شامل می شود (شیخی و همکاران، ۱۳۹۳)

سیلور و الکساندر^۱ می گویند که بسیاری از جامعه شناسان، ساختار بوروکراتیک دانشگاه را به عنوان یک عامل اصلی در اجتماعی شدن فراگیران تلقی می کنند. عناصری که به سادگی قابل تشخیص هستند عبارتند از: تمامی نظام طبقه بندی که در مرکز آموزشی به خدمت گرفته شده است (شامل کلاس های دانشگاه، گروه بندی، سازماندهی و سطوح عمودی دانشگاه، شیوه های ارتقای شایستگی برای فعالیت ها) و روش های ارزشیابی (آزمون ها، نمره گذاری، قوانین انضباطی، محدودیت ها، روش های تنبیه و غیره) می شود (سیلور و الکساندر، ۱۹۸۰: ۴۰۱)

فضای اداری حاکم غالباً همراه با مجموعه های فشرده ای از قوانین و مقررات و روش ها و نظام های مدیریت آن، عامل موثر دیگری است که در شکل گیری برنامه درسی پنهان نقش دارند. (فتیحی واجارگاه و واحد چوکده، ۱۳۸۵)

¹ Silver and alexander

کرد و با علاقه و آگاهی برای یادگیری و نائل شدن به اهداف آموزشی تلاش خواهند کرد. بنابراین استادان باید عوامل موثر در برنامه درسی پنهان را شناسایی کنند و با در نظر گرفتن آنها در طراحی و اجرای آموزشی منطقی تر عمل کنند) (پارسا نژاد، ۱۳۹۴)

باید در انتخاب شیوه‌های تدریس به تاثیرات تربیتی و اجتماعی آن نیز توجه شود و با به کارگیری روش‌های آموزشی فعال می‌توان زمینه‌های توسعه مهارت‌های فردی و اجتماعی دانشجویان را برای دوری از بی‌انضباط و انفعال دانشجویان و نهایتاً سلامت جامعه فراهم ساخت. ۴- روابط میان فردی دانشجویان با کارکنان و با یکدیگر

ساختار اجتماعی کلاس درس: آشنایی با روابط اجتماعی بین استادان و دانشجویان با یکدیگر، سبب درک و شناخت نسبت به برنامه درسی پنهان می‌شود. نوع رفتار استادان با دانشجویان می‌تواند پیام‌هایی ذهنی را در برداشته باشد و این پیام‌ها به نوبه خود می‌توانند بر روابط بین دانشجویان نیز موثر باشند (تاوان سند، ۱۹۹۵).

روابط میان فردی دانشجویان با کارکنان و با یکدیگر در درون دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به صورت رسمی یا غیررسمی شکل می‌گیرد که هر کدام آثار تربیتی خاص خود را دارند. یکی از این گونه روابط، روابط کارکنان با دانشجویان و دانشجویان با همدیگر است موضع گیری و طرز تفکر و نگرش افراد اداره کننده مراکز آموزشی در

می‌کند. همچنین رفتار دانشجویان در تصمیم گیری اعضای هیات علمی موثر است دانشجویی که به مشارکت در فعالیت‌های آموزشی تمایل نشان می‌دهد در ارتباط با دیگران با نظر مثبت عمل می‌کند و رفتارهای ضد اجتماعی مانند پرخاشگری را کنترل می‌کند (ملکی، ۱۳۸۴)

صاحب نظران "علم ارتباطات"، معتقدند که آموزش‌های غیر کلامی و رفتار غیر بیانی بیش از سایر عوامل در انتقال پیام به فراگیران نقش دارند بنابراین مراکز آموزشی و عناصر تشکیل دهنده آن مانند رنگ، صندلی‌های شکسته، رغبت به درس و بحث و یادگیری را شاید برای همیشه از بین ببرند. از این رو توصیه می‌شود که از این عنصر مهم برنامه درسی پنهان غفلت نشود. باید در تجهیز مراکز آموزشی، بیشتر اهتمام ورزید و در طراحی فضاها به اصول علم روانشناسی و ارتباطات توجه ویژه شود. (نوید، ۱۳۷۳، ص ۲)

روابط متقابل استاد و دانشجویان، مهم ترین مهارت ضمن تدریس در برقراری ارتباط موثر بین استاد و دانشجو است. رابطه استاد با دانشجو در کلاس، از نوع روابط پیچیده انسانی است که عوامل متعددی در آن نقش دارند. چنانچه این ارتباط در محیط‌های علمی به خوبی برقرار شود، اهداف آموزشی با سهولت بیشتری تحقق می‌یابند. (نجفی، ۱۳۹۳)

یکی از عوامل که در کم کردن فاصله بین برنامه درسی رسمی و پنهان تاثیر دارد، مشارکت دانشجویان در جریان آموزش است. در صورت مشارکت آنان در طراحی و اجرای تدریس، فعالیت‌های یادگیری را با اهمیت تلقی خواهند

پیام های کلامی و غیرکلامی به یک فرد یا افراد دیگر می رساند. این توانایی موجب تقویت رابطه گرم و صمیمی با دیگران و حفظ و ارتقای سلامت روانی و قطع روابط ناسالم، حل مسائل و مشکلات خود با دیگران و رفع تضادها و تعارض ها می شود همچنین در این گونه روابط نقش گیرنده و فرستنده پیام به طور مداوم جابه جا می شود. روابط میان فردی یک تعامل گزینشی و نظام منحصر به فرد و رو به پیشرفت است که موجب خلق معانی مشترک بین آنها می شود. (اسماعیلی، ۱۳۸۵: ۴۰)

۵- روش ارزشیابی

روش های ارزشیابی از جمله آزمون و اندازه گیری می توانند به عنوان عناصری که دارای آثار پنهان آموزشی و تربیتی هستند، مورد توجه قرار بگیرند در این رابطه (آنیون، ۱۹۸۰) معتقد است که برنامه درسی، رویه های تربیتی و شیوه های مختلف ارزشیابی، هر کدام موجب توسعه گونه های خاص از مهارت های شناختی و رفتاری در میان طبقات اجتماعی می شوند. همچنین سبب می گردند که دانش آموزان در هر طبقه، ارتباطی ویژه با سرمایه های فیزیکی و نهادی، منابع قدرت و فرآیند کار برقرار کنند (آنیون^۱ به نقل از بار فلز^۲، ۲۰۰۰)

(سامبل^۳ و مک داوول^۴ ۱۹۹۸ : ۳۹۱) در قالب یافته های پژوهشی خود، اشاره می کنند که دانشجویان بر اساس بازخوردهایی که از

این زمینه، بسیار حائز اهمیت است. (مجلل چوبقلو و همکاران، ۱۳۹۰)،

ممکن است دانشجویان خانواده های مرفه که فرهنگ خاص خودشان را دارند و آداب و معاشرت آنها فرق می کند، با دیدن دانشجویان خانواده های کم درآمد یا تنگدست مغرور تر و از خود راضی تر شوند و در مقابل دانشجویان خانواده های کم درآمد احساس کمبود و حقارت کنند. هر یک از این دو حالت گونه رفتاری خاصی از برنامه درسی پنهان دانشجویان را تشکیل می دهد این نوع روابط بر نوع رفتار و زندگی دانشجویان در تصمیم گیری های تربیتی تاثیر می گذارد. (پارسائزاد ۱۳۹۴)

بنابراین با توجه به روابط متقابل استاد و دانشجو به عنوان مهم ترین عامل تاثیرگذار در یادگیری دانشجویان استادان با ایجاد فضا و جوی باز و دادن استقلال و آزادی عمل بیشتر فرصت هایی را برای مشارکت دانشجویان فراهم نمایند تا از این طریق موجب تقویت اعتماد به نفس و یادگیری موثر تر آنها شوند. استادان با طراحی و اجرای آموزش منعطف و با به کارگیری روش های آموزشی فعال مانند حل مساله و مباحث و مناظره های کلاسی می توانند زمینه های نظم را برای فعالیت های گروهی و تقویت عزت نفس و یادگیری موثر آنان را فراهم نمایند و روابط آموزشی داخل کلاس را به صورت مفید و ثمربخش سازمان دهند (تقوایی یزدلی و همکاران، ۱۳۹۲)

روابط بین فردی، فرآیندی است که در آن یک فرد اطلاعات و احساسات خود را از طریق

¹ anyon

² barfels

³ Sambell,k

⁴ McDowell

عنوان مثال، اگر استادان فقط بر ارزیابی سطوح پایین حیطه شناختی مانند حفظ و یادآوری مطالب، بپردازند، باعث القای این فکر در دانشجویان می‌شوند که استادان و نظر آموزشی عالی به همین سطح اکتفا می‌نمایند و نیاز به تلاش بیشتری برای رسیدن به سطوح بالاتری مانند ترکیب و قضاوت نیست. (جوادی پور، محمد رحیمی، ۱۳۹۵)،

ارزشیابی تراکمی، منجر به عدم تلاش مستمر دانشجویان، کاهش اعتماد به نفس و امید به موفقیت در آنها می‌گردد. شیوه‌های ارزشیابی، قابلیت تشکیل فشارهای روانی و اضطراب و بروز رفتارهای تکانشی و افزایش تنش در دانشجویان را دارند. (تقوایی یزدلی و همکاران، ۱۳۹۲)

یافته‌های پژوهش‌ها نشان می‌دهند که نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تلاش برای استفاده از انواع روش‌های تدریس، استنباط اهداف خاص اصول اجرای ارزشیابی پایان ترم، برگزاری انواع آزمون‌ها، نحوه نمره دهی استادان و طراحی و اجرای ارزشیابی زمینه‌هایی هستند که در سطح دانشگاهی بر دانشجو، واقع شده و انواع از ادراکات و برداشت‌های مثبت و منفی را در پی دارند (احمدیان، سبحان نژاد ۱۳۹۲)

۶- جو اجتماعی دانشگاهی

محیط اجتماعی یا جو یک نهاد آموزشی، بیان‌کننده نوع روابط افراد با یکدیگر است که یک مدرسه می‌تواند بر اساس وفاداری و همدلی سازماندهی شود یا افراد را در دو سوی یک دیوار بلندی از ناامنی و بی‌اعتمادی قرار دهد. میزان

امتحانات و شیوه‌های ارزشیابی خود می‌گیرند، به شیوه مطالعه و تعامل با مطالب علمی خود جهت می‌دهند.

بدیهی است که چنان‌چه انگیزه یادگیرنده به کار دیگری غیر از خردورزی معطوف باشد و استاد هم صرفاً به بازگویی نقلی پدیده‌ها بپردازد، ارزشیابی صرفاً در طبقات پایین حیطه شناختی صورت خواهد گرفت. اما چنان‌چه نقطه عطف ارزشیابی، توجه به قوه تحلیل، پردازش، ترکیب و قضاوت دانشجویان باشد، به طور قطع و یقین ارزشیابی به طبقات بالاتری از حیطه شناختی نائل می‌شود. (مهران و همکاران، ۱۳۸۵)

طبق نظر سیلور و الکساندر روش‌های ارزشیابی از جمله آزمون‌ها، نمره‌گذاری، قوانین انضباطی، محدودیت‌ها، روش‌های تنبیه و... می‌توانند به عنوان عناصری که دارای آثار پنهان آموزشی و تربیتی هستند، مد نظر قرار بگیرند (امینی و همکاران، ۱۳۹۰)

در هر موسسه آموزشی برای اداره امور مختلف مانند کلاس بندی، گروه بندی دانشجویان، روش‌های ارزشیابی (نوع آزمون، امتیازات، موفقیت در آزمون و....). مسائل انضباطی، روش‌های تشویق و تنبیه، فعالیت‌های فردی و گروهی دانشجویان و مشارکت یا عدم مشارکت آنان در اداره امور دانشگاه و عوامل مشابه، ضوابط و مقرراتی وضع می‌شود که هر یک از این قوانین و مقررات، بر روی شخصیت دانشجویان تاثیر می‌گذارد (صباغیان، ۱۳۸۸: ۱۴)

روش ارزشیابی استادان می‌تواند به عنوان یک عامل انگیزشی در دانشجویان عمل کند. به

یادگیری، به عنوان یک بافت اجتماعی و فرهنگی باید در بافت نظام های اجتماعی مورد ارزشیابی قرار بگیرد. یکی از این موضوعات جدی، اثر جذب آموزشگاه و فرآیندهای اجتماعی شدن فراگیران در آموزشگاه است. هنگامی که کارهای عملی روزانه مریبان با فراگیران به طور دقیق از نزدیک مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد روشن است که آموزشگاه و یا به طور دقیق تر منس سازمان یافته تعامل در آموزشگاه تفاوت-هایی را در بازده تربیتی به وجود می‌آورد و به این ترتیب با توجه به این نکات مطالعات حاکی از آن است که راه و روش‌های طبقه بندی شده در مدارس، اتخاذ تدابیر مختلفی را ایجاب می‌کند و ممکن است که موجب بروز تفاوت‌هایی در زندگی بعدی فراگیران شود. (کریمی، ۱۳۹۱)

مشارکت افراد واگذار کردن فعالیت‌ها، سهیم کردن افراد، اهمیت دادن به نظرات آنان، درگیر ساختن و سپردن مسئولیت های متعدد به دانش‌آموزان رفتارهای رقابتی، تعامل‌های گروهی و نظایر آن نشان دهنده جبهه حاکم بر یک موسسه آموزشی هستند. (هنزیدوه، ۲۰۰۶)

فرهاد و همکاران (۱۳۹۴) در مورد جو اجتماعی دانشگاه و جامعه پذیری جنسیتی دانشجویان به این نتیجه رسیدند که تجربه آموزشی تفاوت پسران و دختران در جامعه پذیری و نقش سیستم های اجتماعی که استادان دانشگاه منبع مهم اطلاعات درباره رفتار متقابل جنسیتی هستند، ناشی از برنامه درسی پنهان است.

جدول ۳- خلاصه نتیجه مطالعات مرور شده

نویسنده	عنوان مقاله	نتیجه
مجلل چویقلو، همکاران (۱۳۹۰)	بررسی و تحلیل نقش مولفه های برنامه درسی پنهان در تحکیم هویت علمی دانشجویان	مولفه های برنامه درسی پنهان، در تحکیم هویت علمی دانشجویان موثر هستند و دلیل آن هم بالا بودن میانگین های کشف شده از موارد انتظار است. در مجموع نشانگر تاثیر گذاری آنها بر چگونگی شکل گیری و تحکیم بنیه علمی دانشجویان است
پارسا نژاد و فردس یادگار (۱۳۹۴)	بررسی تاثیر برنامه درسی پنهان و رفتار انضباطی دانشجویان از دیدگاه استادان دانشکده های علوم تربیتی دانشگاه های استان خوزستان	یافته‌های تحقیق از دیدگاه استادان دانشگاه‌های علوم تربیتی دانشگاه های استان خوزستان، بیانگر آن است که قوانین و مقررات دانشگاه، روابط متقابل استاد و دانشجو، ساختار سازمانی دانشگاه، روش تدریس استادان دانشگاه، روابط میان فردی، دانشجویان، ساختار فیزیکی دانشگاه می‌تواند بر رفتار انضباطی دانشجویان تاثیر زیادی داشته باشد.
شریف جعفری و همکاران ۱۳۹۵	دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر، از نقش برنامه درسی پنهان، در انتقال ویژگی‌های حرفه‌ای گری یک تحقیق کیفی	ساختار سازمانی نامناسب در سطح سیستم‌های سلامت، مانع جدی در مسیر حرفه‌ای گری محسوب میشود و بر اساس یافته های این تحقیق داشتن ارتباط مناسب و همچنین برخورداری از سیستم تشویق و حمایت و داشتن قوانین مشخص تسهیل کننده حرفه‌ای گری. نارسایی های سیستم سازمانی، و مدیریت وزارت بهداشت، سیستم آموزشی و

عدم توجه به برنامه درسی پنهان در انتقال ویژگی‌های حرفه‌ای گری را برطرف می‌سازند.		
برقراری عدالت آموزشی، تاکید بر روش‌های انتقادی و گفتگو محور، کاهش دیوان سالاری برای بروز قابلیت‌های طبقات مختلف در فعالیت‌های دانشگاهی علمی، پژوهشی، فرهنگی و دانشجویی، تاکید بر برنامه درسی چند فرهنگی، توجه به شیوه‌های کیفی به جای شیوه‌های کمی در ارزشیابی، کاربرد و اجرای راهبردهای تدریس فعال و مشارکتی و تغییر در محیط‌های آموزشی.	تبیین بازتولید فرهنگی طبقاتی دانشگاهی با تاکید بر مولفه‌های نا همسویی برنامه درسی پنهان جهت طرح ملاحظات کاربردی دانشگاهی	سبحانی نژاد و همکاران ۱۳۹۴
نتایج بدست آمده از دیدگاه دانشجویان، بین تمامی مولفه‌ها و شکل‌گیری هویت علمی ایشان رابطه و همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. علاوه بر این، از دیدگاه دانشجویان، تمامی مولفه‌ها، قدرت پیش‌بینی هویت علمی را دارند. مولفه جنبه اجتماعی دانشگاه، نسبت به بقیه جنبه‌ها از لحاظ تأثیرگذاری بر هویت علمی، با اهمیت تر است و مولفه روحیه علمی کم اهمیت تر است. در رابطه با اختلاف میانگین مولفه‌ها در بین دانشجویان زن و مرد هیچ گونه تفاوت معناداری مشاهده نگردید.	رتبه بندی معلم‌های برنامه درسی پنهان از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی	جوادی پور، بهروز رحیمی 1395
یافته‌ها حاکی از آن است که بین مجموعه مولفه‌های برنامه درسی پنهان با ابعاد هفت گانه گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه همبستگی معنادار وجود دارد همچنین بین همه مولفه‌های مثبت برنامه درسی پنهان با بعد گرایش اندیشی مستقیم و معنادار همبستگی وجود دارد.	بررسی رابطه میان مولفه‌های برنامه درسی پنهان با ابعاد گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان	احمدیان و مهدی سبحانی نژاد ۱۳۹۲
یافته‌ها حاکی از آن است که بین مجموعه مولفه‌های برنامه درسی پنهان با ابعاد هفت گانه گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه، همبستگی معنادار وجود دارد. همچنین بین همه مولفه‌های مثبت برنامه درسی پنهان با بعد گرایش اندیشی مستقیم و معنادار همبستگی وجود دارد.	بررسی رابطه میان مولفه‌های برنامه درسی پنهان با ابعاد گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان	امینی و همکاران ۱۳۹۰
نتایج نشان داد که بین تمامی مولفه‌های برنامه درسی پنهان با روحیه علمی دانشجویان رابطه وجود دارد. بین دانشجویان زن و مرد نیز فقط در یکی از مولفه‌های ارتباط متقابل میان اعضای هیات علمی و دانشجویان، تفاوت معناداری وجود دارد	رابطه بین برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی در دانشجویان دانشگاه	فرهاد پردخته و همکاران ۱۳۹۴
تغییر و بهبود عناصر برنامه ریزی درسی پنهان در راستای رشد مهارت‌های دانشجویان و خنثی‌سازی مشکلاتی که در این مسیر می‌تواند ایجاد کند ضروری است.	بررسی برنامه درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی کاشان از دیدگاه دانشجویان	تقوا یزدلی و همکاران ۱۳۹۲

<p>نتایج این پژوهش نشان می دهد که برنامه درسی پنهان، متشکل از برخی عوامل از جمله پیام های ضمنی، جو اجتماعی و مراکز اجتماعی و مراکز آموزشی است که نوشته نشده است. ولی همه آن را احساس می کنند این عوامل می توانند شامل تمام یا برخی از عواملی که در تعاریف مختلف برنامه درسی پنهان به آن اشاره شده است نظیر؛ ساختار نظام آموزشی ، محیط فیزیکی و روانی مدرسه، مقررات مدرسه، تعاملات معلم و شاگرد و شاگرد با شاگرد، نوع برنامه درسی آشکار از لحاظ طرح برنامه درسی و ساختار، نوع محتوای آموزش ها و پیشینه دانش آموزان از لحاظ خانوادگی و تاریخ و تحولات نظام آموزشی باشند.</p>	<p>مروری بر مفاهیم و مولفه های برنامه درسی پنهان در سیستم آموزشی</p>	<p>شیخی ، همکاران ، ۱۳۹۳</p>
<p>نتایج نشان داد که بین برنامه درسی پنهان به طور کلی و مولفه های آن، از جمله کنش متقابل ساختار سازمانی و جبر اجتماعی ، ساختار فیزیکی باور انگیزشی و کارآفرینی دانشجویان دانشگاه پیام نور رابطه معنادار وجود دارد.</p>	<p>بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با باورهای انگیزشی و کارآفرینی دانشجویان دانشگاه پیام نور</p>	<p>محبوبی و همکاران ۱۳۹۵</p>
<p>نتایج نشان داد که عمده ترین پیامدهای قصد نشده مدرسی که از جنبش اجتماعی بسته تری برخوردار هستند عبارتند از ؛ افزایش روحیه، اطاعت و تقلید و پیروی محض و کاهش روحیه تفکر انتقادی، برخورد نفاذانه با موضوع و مباحث علمی و ترغیب تمایل دانش آموزان به انجام فعالیت های یادگیری به صورت انفرادی و نگرش منفی آن نسبت به فعالیت های گروهی، کاهش میزان اتحاد و عزت نفس دانش آموزان و تقویت احساس خود پنداری منفی .</p>	<p>بررسی پیامدهای قصد نشده برنامه درسی پنهان ناشی از محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه اصفهان</p>	<p>مهرمحمدی ،علیخانی ۱۳۸۷</p>
<p>نتایج نشان داد که کاهش معنادار هویت علمی در میان همه دانشجویان وجود دارد. کاهش این هویت مورد بررسی قرار گرفت ؛ استاد، دانشجو، مکان فیزیکی ، روش، جلسه ارزشیابی، محتوا و قوانین و مقررات از جمله عوامل برنامه درسی است که نقش آنها در کاهش شهوت علمی دانشجویان آن مورد کاوش قرار گرفته است.</p>	<p>نقش مولفه های برنامه درسی پنهان در هویت علمی دانشجویان</p>	<p>مهرام بهروز (۱۳۸۵)</p>

دانشگاه، ساختار اجتماعی و اداری دانشکده و دانشگاه، ارتباطات متقابل اعضای هیات علمی و دانشجویان، روابط میان فردی دانشجویان، با کارکنان و با یکدیگر، روش ارزشیابی و جو اجتماعی دانشگاهی است، به عنوان مولفه های برنامه درسی پنهان در نظر گرفته شد. با توجه به این که پژوهش های مختلفی به وسیله پژوهشگران

از آنجا که این پژوهش در صدد بررسی نقش مولفه های برنامه درسی پنهان در طول تحصیلات آموزش عالی برای ادامه تحصیل، ارتباط بین فردی و ارزشیابی در سطوح عالی انجام شده است، به همین منظور استخراج و ترکیب شش مولفه کشف شده در پژوهش های گذشته که شامل (معماری و کیفیت ساختمان دانشکده و

عوامل را به طور کلی می‌توان درشش دسته که شامل معماری و کیفیت ساختمان دانشکده و دانشگاه، ساختار اجتماعی و اداری دانشکده و دانشگاه، روابط میان فردی دانشجویان با کارکنان و بایکدیگر، جو اجتماعی دانشگاهی و ارزشیابی است قرار دارد برنامه درسی پنهان در نظام آموزش عالی نیز تا حد زیادی تحت تاثیر عواملی مانند: هم راستا بودن قوانین و مقررات دانشگاه با اهداف علمی و ایجاد محدودیت‌ها است که تاثیر شگرفی در علاقه‌مند کردن دانشجویان به فعالیت‌های پژوهشی دارد. تاکید صرف بر ارزشیابی و یادآوری مطالب و حفظ طوطی وار می‌تواند بر روی انگیزش دانشجویان تاثیر گذار باشد. همچنین روابط دانشجویان و اعضای هیات علمی دانشگاه بر روی انگیزش، روحیه پرسشگری و فعالیت علمی دانشجویان تاثیر دارد. طرز تلقی و رفتار استاد از عوامل بسیار مهم در تشکیل طرز تلقی‌های دانشجویان است. اگر استاد در کلاس درس آزادانه برخورد کند و فرصت کافی و موثر در اختیار دانشجویان قرار دهد، تلاش، توانایی و حس اعتماد به نفس را در آنها تقویت می‌کند تا در ارتباط با دیگران با نظر مثبت عمل کنند و رفتارهای ضد اجتماعی مانند پرخاشگری خود را کنترل کنند و به همکاری دانشجوی، موجب برانگیختن استاد در تدریس و تعامل خواهد شد. در نتیجه، تعاملات، دوسویه خواهد بود.

در درون محیط آموزشی و مراکز آموزش عالی به صورت رسمی یا غیررسمی روابط انسانی متعدد شکل می‌گیرد و هر کدام آثار تربیتی خاص خود را دارد. یکی از این روابط همانا رابطه استاد و کارکنان با دانشجویان است. چرا که

در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی مختلف در رابطه با تاثیرات و نقش برنامه درسی پنهان در آموزش عالی به صورت گرفته است، نتایج به دست آمده حاکی از این است که هر ۶ مولفه، در برنامه درسی پنهان در آموزش عالی تاثیر دارند. در مجموع نشانگر تاثیر گذاری آن‌ها در روابط بین فردی و ارزشیابی و قوانین علمی آموزش عالی است. روابط میان دانشجویان با اعضای هیات علمی دانشگاه و تعامل استادان با دانشجویان، اگر خوب و مثبت باشد، باعث ایجاد شغل و دلگرمی در روحیه علمی دانشجویان می‌گردد؛ و بالعکس اگر دانشجویان طرز تفکر منفی نسبت به نحوه برخورد استادان داشته باشند، ممکن است موجب ضعف انگیزشی و کاهش روحیه پرسشگری و فعالیت علمی در آنها شود. همچنین مولفه تاثیر گذار روش ارزشیابی، به عنوان عامل انگیزشی دانشجویان عمل می‌کند.

بحث و نتیجه گیری:

برنامه درسی از مهم‌ترین ابزارها و عناصر برای تحقق بخشیدن به اهداف و رسالت‌های آموزشی است. از این رو تلاش می‌شود تا از طریق طراحی و تدوین برنامه درسی مشخص، انواع مختلف دانش و مهارت‌ها را به فراگیران انتقال داده شوند تا آنها را برای بر عهده گرفتن نقش‌ها و مسئولیت‌هایشان در زندگی آماده سازند. نکته مهم این که بسیار ساده لوحانه است که تصور کنیم که آموخته‌های فراگیرندگان صرفا به مواردی محدود می‌شوند که در برنامه درسی و الزامات قانونی موسسه آموزشی گنجانده شده است. عواملی فراتر از برنامه درسی رسمی وجود دارد که از دید و مشاهده برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی پنهان است. این

پنهان پنهان بگیرد. مثلاً باید به تجهیز مراکز آموزشی بیشتر اهتمام ورزید و در طراحی فضاها به اصول علم روانشناسی و ارتباطات توجه ویژه‌ای شود؛ مشارکت دانشجویان در طراحی و اجرای فعالیت‌ها منجر به عدم تبعیض در فعالیت‌های یادگیری می‌شود؛ همچنین روابط آموزشی درون کلاس درس به صورت مفید و اثربخش سازمان می‌یابد. باید روابط دانشجویان و اعضای هیات علمی خوب و مثبت باشد. چرا که باعث ایجاد شوق و دلگرمی در روحیه علمی دانشجویان می‌گردد. ارزشیابی مستمر و تکوینی از دانشجویان در طول ترم در مقابل ارزشیابی تراکمی پایان ترم انجام بگیرد. باید در ارزشیابی‌ها به سطوح بالای شاخص مانند تفکر انتقادی و قضاوت دانشجویان توجه شود. باید مسئولان و تدوین‌کنندگان قوانین و مقررات دانشگاه، با تصویب قوانین مناسب، در جهت رفع محدودیت‌ها و فراهم کردن فرصت‌هایی در جهت تقویت روحیه علمی و پژوهشی دانشجویان تلاش کنند بنابراین تمام مولفه‌های برنامه درسی پنهان باید در راستای ایجاد نگرش مثبت در دانشجویان شکل گیرد. زیرا این امر باعث افزایش روحیه علمی پرسشگری و علاقمندی به فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی دانشجویان می‌گردد. آن‌گاه هویتی در دانشجویان شکل می‌گیرد که این وضعیت متناسب با رسالت اصلی آموزش عالی و تصور مورد قبول جامعه از دانشجویان است.

موضع‌گیری و طرز تفکر و نگرش‌های افراد و اداره‌کنندگان مراکز آموزشی در این زمینه بسیار قابل ملاحظه است. چون کارکنان با برداشت‌های طبقاتی، نوع زندگی دانشجویان را مورد توجه قرار می‌دهند ولی برداشت‌های آنان در تصمیم‌گیری‌های تربیتی آن‌ها تاثیر دارد. به طور مثال دانشجویان طبقه‌ای که نزد کارکنان مراکز آموزشی اهمیت بالاتری دارند، از توجهات ویژه‌ای برخوردار خواهند شد و دانشجویان طبقات دیگر از چنین توجهاتی محروم خواهند ماند.

در رابطه با شیوه‌های تدریس و ارزشیابی استادان و برنامه درسی پنهان نکات قابل ملاحظه‌ای وجود دارد. استادان از روش‌های متنوع تدریس و ارزشیابی در موقعیت‌های آموزشی، استفاده می‌کنند. تعلق به دانشگاه، تاثیرات مثبت و منفی بر روی دانشجویان می‌گذارد.

بنابراین استادان باید عوامل موثر در برنامه درسی پنهان را شناسایی کنند و با در نظر گرفتن آنها در طراحی و اجرای آموزشی، منطقی‌تر عمل نمایند، عوامل دیگری که جزو برنامه درسی نیست، از دید برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی پنهان است. در حالی که بر فکر، عواطف و رفتار دانشجویان اثر می‌گذارند. در اغلب موارد هم موثرتر از برنامه درسی رسمی عمل می‌کنند اگر برنامه درسی پنهان در نظام آموزش عالی، تحت نظارت قرار بگیرد، می‌توان عواقب آن را کاهش داد و یا از آن به نفع آموزش سود برد. با توجه به نقش قابل توجه مولفه‌های برنامه درسی پنهان در شکل‌گیری هویت علمی از دید دانشجویان، باید تدابیر مناسبی گردد اتخاذ و اصلاحاتی جهت افزایش پیامد مثبت برنامه درسی

منابع:

۱. امینی، محمد و همکاران (۱۳۹۰)، بررسی رابطه بین مولفه‌های برنامه درسی پنهان و روحیه علمی دانشجویان، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۵، (۶۲)، ۸۱-۱۰۳.
۲. احمدیان، مینا و سبحانی نژاد، مهدی (۱۳۹۲)، بررسی رابطه میان مولفه‌های برنامه درسی پنهان با ابعاد گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان، دو فصلنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد - سال بیست و یکم - دوم جدید شماره ۴،
۳. پارسا نژاد، لایلا، یادگاری، فردوس (۱۳۹۴) بررسی تاثیر برنامه‌درسی پنهان بر رفتار انضباطی دانشجویان از نظر اساتید دانشکده- های علوم تربیتی دانشگاه‌های استان خوزستان، فصلنامه علمی پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی، سال هفتم، شماره اول، پاییز ۱۳۹۴، شماره پیاپی ۲۵.
۴. تقوایی یزدلی، زهرا، رحیمی، حمید، یزدخواستی علی، (۱۳۹۲) بررسی برنامه درسی پنهان دانشگاه علوم پزشکی کاشان از دیدگاه دانشجویان، مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی، دوره ۶۶ شماره ۱۲، زمستان ۹۲، صفحات ۱۴ تا ۲۳.
۵. جانعلی زاده، حیدر، شارع پور، محمودی، کاشفی راد، رضا (۱۳۹۱)، بررسی نقش برنامه درسی پنهان بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان، فصلنامه مطالعات جامعه شناختی جوانان، شماره هشتم، ص ۵۱-۸۱.
۶. جوادی پور، محمد و رحیمی بهروزی (۱۳۹۵)، رتبه بندی مولفه‌های برنامه درسی پنهان از دیدگاه دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی، دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، شماره ۱۴، صص ۱۵۶-۱۳۱.
۷. خسروی، زهره و باقری، خسرو (۱۳۸۷)، راهنمای درونی کردن ارزشهای اخلاقی از طریق برنامه درسی، سال دوم، شماره ۸، بهار ۱۳۸۷، صص ۸۱-۱۰۵.
۸. سبحانی نژاد مهدی و همکاران (۱۳۹۴)، تبیین بازتولید فرهنگی طبقاتی دانشگاهی با تاکید بر مولفه‌های ناهمسویی برنامه درسی پنهان به منظور طرح ملاحظات کاربردی و دانشگاهی، پژوهش در برنامه درسی، دوره ۱۲ پیاپی، شماره ۲۷، صص ۱۱۶-۱۰۴.
۹. سعیدی رضوانی، محمود و کیانی نژاد، عذرا (۱۳۷۹)، توجه به برنامه درسی پنهان ضرورتی آشکار در تحقق اهداف ارزشیابی آموزش های دینی فصلنامه تربیت اسلامی. شماره ۳، پاییز ۱۳۷۹، ۳۷-۶۲.
۱۰. سیلور و الکساندر، (۱۳۸۴) برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوبی نژاد، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی،
۱۱. شریف جعفری، مهسا و همکاران (۱۳۹۴) (دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر از نقش برنامه درسی پنهان در انتقال ویژگیهای حرفه ای گری: یک تحقیق کیفی، مجله مرکزی مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد، دوره یازدهم، شماره ۱، بهار ۱۳۹۵، صفحه ۷۶-۹۰.
۱۲. شیخی، سعید و همکاران (۱۳۹۳)، مروری بر مفاهیم و مولفه‌های برنامه درسی پنهان در سیستم آموزشی، دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی
۱۳. طاهر محبوبی و همکاران (۱۳۹۵)، بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با باورهای انگیزشی و کارآفرینی دانشجویان دانشگاه پیام نور، فصلنامه علمی پژوهشی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، سال پنجم، شماره سوم پیاپی ۱۹، زمستان سال ۹۶، صص ۱۰۹-۱۰۱.
۱۴. علیخانی، محمد حسین و مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۴) بررسی پیامدهای قصد نشده

۲۲. ملکی، حسن (۱۳۸۴)، برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، ترجمه غلامرضا خوی نژاد، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی،
۲۳. میرزا مصطفی و همکاران (۱۳۹۸)، آموزش-های پنهان مدرسه و تجارب زیسته دانش آموزان. جامعه شناسی نهادهای اجتماعی، ۶، (۱۴)، ۲۳۳-۲۶۰
۲۴. مرادی علیرضا (۱۳۹۶)، جامعه شناسی و برنامه درسی پنهان، فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران، ۱۰(۲)، ۳۱-۶۴
۲۵. مهram بهروز (۱۳۸۶)، میزگرد تخصصی بازشناسی مفهوم و کاربرد برنامه درسی پنهان. دومین نشست ماهیانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران در سال (۱۳۸۶)، تهران؛ سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
۲۶. مهram بهروز (۱۳۸۵)، نقش مولفه‌های برنامه درسی نهان در هویت علمی دانشجویان، فصلنامه مطالعات برنامه درسی، دوره یک، شماره ۳، پاییز ۸۵، ص ۳ تا ۲۹
۲۷. مهر محمدی، محمود (۱۳۸۷)، برنامه درسی، نظرگاه‌ها، رویکرد‌ها و چشم اندازها، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی
۲۸. مهram محمدی، مژگان. (۱۳۹۲) برنامه درسی پنهان و نقشه آن در آموزش عالی، نشریه مطالعات آموزشی مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارتش (۲) ۵-۱۰
۲۹. نوید مهدی (۱۳۷۳)، پیام مدرسه تهران نشر سازمان نوسازی و توسعه و تجهیز مدارس کشور
۳۰. یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۹۷)، مبانی و اصول برنامه ریزی درسی تهران، انتشارات یادواره کتاب، ویرایش دوم، چاپ ۷
- (برنامه درسی پنهان) ناشی از محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه اصفهان، مجله علوم تربیتی و روانشناسی، زمستان ۸۴، دوره ۱۲، شماره ۴ ویژه علوم تربیتی، ص ۱۲۱-۱۴۶
۱۵. فتحی واجارگاه کوروش (۱۳۸۶)، برنامه درسی به سوی هویت های جدید جلد اول تهران، انتشارات آبیژ، ۱۳۸۶
۱۶. پردخته فرهاد و همکاران (۱۳۹۴)، رابطه بین برنامه درسی پنهان و نابرابری های جنسیتی در دانشجویان دانشگاه پژوهش در برنامه ریزی درسی، سال دوازدهم، دوره دوم، شماره ۲۰، زمستان ۱۳۹۴، ص ۱۶-۲۷
۱۷. قورچیان نادرقلی (۱۳۷۳)، تحلیلی از برنامه درسی مستتر بحثی نو در ابعاد ناشناخته نظام آموزشی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ص ۴۷-۶۹
۱۸. کرامتی، انس، مهram، شعبانی ورکی، مهram محمدی (۱۳۹۱)، بازی دانایی نظریه زمین-های برنامه درسی پنهان در نظام آموزش عالی ایران، فصلنامه مطالعات برنامه ریزی آموزش عالی، شماره ۷، صفحه ۸۵-۱۰۹
۱۹. گوردون، رابرت (۱۳۷۵/۱۹۹۴)، برنامه درسی پنهان، ترجمه محمد داوودی، فصلنامه حوزه و دانشگاه، ص ۱۷-۲۷
۲۰. مجلل چوقلو، محمد علی، تمجید تاش (۱۳۹۰)، بررسی و تحلیل نقش مولفه های برنامه درسی پنهان در تحکیم هویت علمی دانشجویان، فصلنامه روانشناسی تربیتی، سال دوم، شماره چهارم، صص ۵۳-۶۳
۲۱. محبوبی، طاهر، کریمی، سید بهاءالدین، محبوبی، کمال (۱۳۹۵) بررسی رابطه برنامه درسی پنهان با باورهای انگیزشی و کارآفرینی دانشجویان دانشگاه پیام نور، فصلنامه علمی - پژوهشی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، سال پنجم، شماره سوم (پیاپی ۱۹) زمستان ۹۶ صص ۹۹-۱۰۱

1. Abbasi A. provincial conference hiddencurriculum. isfahan, Iran :Neveshteh Publiucations;2007.[In Persian].
2. Ausbrooks, Ruby (2000). What is school' HiddenCurriculum in Conflict and pace education : further toward a critical conflict education and " Conflict" pedagogy .Technical paper.
3. Ahanjideh S . Sociology of education Shahrkord, Iran: Ahanjideh Publications; 2006. [InPersian]
4. Ahola, S. (2000).Hidden Culum in higher education: Somthing tofear for or comply to? Research Unit for the Sociology for education-University of Turku.
5. Eskandari H . Roundtable professional recognition and application of the concept of hidden curriculum curriculum studies Iranian Association's second monthly meeting. Tehran , Iran ; 2007; [inpersian]
6. Bergenegouwen ,G. (1987) HiddenCurriulm in the University. in Higher Education ,Vol.16,No.5(1987),pp.535-543
7. Eisner.E. The Educational imagination, Now york Macmilan pulishing.Co.1985
8. Bloom. B .s.All our children : a primer for parents teavhers and other Education Ne crow hin, York, 1981
9. Haddad Alavi R, Abdullah A , Ahmadi O A. Hidden Curriculum research on imlicit learning school .Case: Scientific spiri.Journal of Education 2007۲3 (2): 33- 66
10. Gallon jG . Alexander WM, LewisAj. Curriculum Planning for better teaching and learning .Trans .khoynezhad GH , Mashhad ,Iran : Behnasjr Publications ; 1999.[In Persian]
11. John P. Miller. Education and soul into a spiritual curriculum. New York , NY: state University of New York press ; 2001
12. Margolis Eric[Editor]. The hidden cuurriculum in higher education, NewYork, London: Routledge.
13. mahram, B .(2006).the Role of Components of Curriculum in students Community Identity (CaseStudy of Ferdowsi University).Studies of Curriculum1(3)
14. Saeedi rezvani M. Exper Roundtable"recognition and application of the concept of hidden curriculum. The2 ,2001
15. SharepourM.Sociology of education. Tehran, Iran. Samt Publications;2007. [In persian]
16. SharepourM.Sociology of education. Tehran, Iran: Samt Publications;2007. [In persian]
17. Townsend, Barbara (1995). Isthere a Hidden curriculum in Higher E ducation Doctoral Programs?Paperpresented at Annual Meeting of the Association for the Study Of Higher Education .November2 -5 ,19