

The relationship between hidden curriculum and gender inequalities between university students

Farhad Pardokhteh, Esmacil Kazempour, Zohreh Shakibae

<sup>1</sup>MA in Educational Planning, Technical & Professional faculty of Astaneh Ashrafieh, Guilan, Iran

<sup>2</sup>Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran

<sup>3</sup>Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran

Abstract

This study investigated the relationship between gender inequality and hidden curriculum among the university students of Gilan . A descriptive-correlational research method was used. The statistical population consisted of 30489 male and female students in the universities of Gilan during the academic year 2011-2012. 379 students, including 190 women and 189 men, were selected randomly as the research sample. The researcher- made questionnaire was utilized to check the elements of the hidden curriculum as the social atmosphere of the university and university organizational structure. By means of Cronbach's alpha coefficient, the reliability of the researcher-made questionnaire regarding the gender inequality was calculated as 0/9. In the descriptive statistics part, frequency diagram, frequency percentage, mean, and standard deviation were applied and Regression's multivariate test and Pearson's correlation coefficient were used in the part of inferential statistics. Due to SPSS software, data were analyzed. The findings showed that there is a significant positive relationship between the hidden curriculum and gender inequality. It was also indicated that organizational structure of the university, the variables of gender socialization, gender stereotypes, and gender role play are significantly related, too (with 95% certainty). Significant relationship also was observed between social atmosphere of the university , the variables of gender socialization, gender stereotypes, Gender roles , and the ideology of patriarchy( with 95% certainty). That is to say that the dimensions of hidden curriculum have the capability of predicting gender inequality in the universities.

**Keyword:**hidden curriculum, university's social atmosphere, students, organizational structure of the university, gender inequality

رابطه بین برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی در دانشجویان دانشگاه

فرهاد پردخته، اسماعیل کاظم‌پور، زهره شکیبایی

<sup>۱</sup>کارشناس ارشد برنامہ ریزی آموزشی، دانشکده فنی و حرفه‌ای آستانه اشرفیه، گیلان، ایران

<sup>۲</sup>استادیار گروه علوم تربیتی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

<sup>۳</sup>استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، تنکابن، ایران

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی در دانشجویان شرق گیلان انجام شده است. روش آن توصیفی از نوع همبستگی بوده، جامعه آماری پژوهش دانشجویان زن و مرد دانشگاه‌های شرق گیلان در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ با حجم ۳۰۴۸۹ و حجم نمونه ۳۷۹ نفر که شامل ۱۹۰ نفر زن و ۱۸۹ نفر مرد به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. پرسشنامه محقق ساخته برای بررسی مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان که شامل جو اجتماعی دانشگاه و ساختار سازمانی دانشگاه و پرسشنامه محقق ساخته نابرابری‌های جنسیتی با استفاده از روش الفای کرونباخ، روایی و پایایی کل سوالات ۹۲ صدم محاسبه گردید. در بخش آمار توصیفی از نمودار فراوانی، درصد فراوانی، میانگین و انحراف استاندارد و در بخش آمار استنباطی از آزمون رگرسیون چند متغیری و ضریب همبستگی پیرسون، استفاده گردید که به وسیله نرم افزار SPSS پس از تجزیه و تحلیل داده‌ها باعنایت به نتایج به دست آمده مشخص شد بین برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی دانشجویان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. بین ساختار سازمانی دانشگاه و متغیرهای جامعه‌پذیری جنسیتی، عقیده قالبی جنسیتی و ایفای نقش جسیتی با ۹۵٪ اطمینان رابطه وجود دارد و بین جو اجتماعی دانشگاه و متغیرهای جامعه پذیری جنسیتی، عقیده قالبی جنسیتی، ایفای نقش جسیتی و ایدئولوژی مرد سالاری با ۹۵٪ اطمینان رابطه وجود دارد و ابعاد برنامه درسی پنهان توان پیش‌بینی نابرابری‌های جنسیتی دانشگاه‌ها را دارند.

**واژگان کلیدی:** برنامه درسی پنهان، جو اجتماعی دانشگاه، دانشجویان، ساختار سازمانی دانشگاه، نابرابری‌های جنسیتی

که آهولا (Ahola, 2000) عقیده دارد که برنامه رسمی در آموزش عالی دارای آزادی عمل بیشتری از برنامه درسی مدارس بوده و عدم تدوین کامل این برنامه باعث کارکرد بیشتر برنامه درسی پنهان در آموزش عالی می‌شود. در برنامه درسی پنهان، عامل جنسیت فرض مهمی است که در نظریه‌های برابری، نابرابری‌های موجود در بین زنان و مردان در تقسیم منابع و منافع به این دلیل نیست که آنان تفاوت‌های طبیعی مهمی دارند، بلکه زنان در موقعیت‌های نابرابری قرار گرفته و سازمان جامعه در این نابرابری نقش اساسی دارد، لذا دگرگون ساختن موقعیت‌های زنان امکان پذیر است. ریتز (Rater, 1995) بنابراین برنامه‌ها باید طوری تنظیم و تدوین شود که محرومیت‌های زنان جبران شود. یعنی منابع و منافع برای زنان در هر طبقه اجتماعی و اقتصادی افزایش یابد. با توجه به این که رابطه بین برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی، موضوعی است که در کشور ما کمتر مورد بررسی و مطالعه قرار گرفته است، تلاش این پژوهش بر این است که مبانی نظری مربوط به برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی را به منظور آشنایی جامع درباره موضوع ارائه نماید.

بررسی نظام آموزشی ایران مهرا (Mehran, 1996)؛ حج فروش (Haj Forosh, 1995)؛ صدیق سروستانی (Sadigh Sarvestani, 1996) و گزارش دفتر امور زنان وزارت آموزش و پرورش، (Office of Women's Affairs Ministry) (of Education, 2002) بیانگر وجود فاصله‌های جنسیتی در دسترسی و بهره‌مندی از آموزش است. به نظر می‌رسد وجود نابرابری‌های جنسیتی در آموزش و پرورش ایران ناشی از نبود یک نظام حساس به جنسیت در برنامه ریزی آموزشی باشد که با پژوهش حاضر با رویکردی جدید در بررسی رابطه برنامه درسی پنهان و مؤلفه‌های آن با نابرابری‌های جنسیتی در میان دانشجویان سعی در باز نمودن مسیری برای مطالعه هر چه بیشتر این برنامه به زعم و توان خود برای بر جای گذاری آثاری در عرصه تعلیم و تربیت خواهیم نمود.

در تحقیقی که سبحانی نژاد و حسینی یزدی (Sobhani & Hosseini Yazdi, 2011) در زمینه برنامه درسی

امروزه فرآیند و رسالت‌های ویژه آموزش عالی، (Special mission for higher education) عنوان یکی از نظام‌های بنیادی جامعه، ارتباط ویژه با آرمان‌های جامعه و نظام ارزشی آن و تربیت نیروی متخصص مورد نیاز دارد. در جهت تحقق این رسالت‌ها، وظایفی به عهده نظام آموزش عالی کشور است که از مهمترین آنها، تدریس و آموزش، تحقیق، ارائه خدمات و توسعه دانش و معرفت و رشد حرفه‌ای است. به طوری که هاردن (Harden, 2001) اظهار می‌دارد که شاید بیش از هر زمان دیگری توجه به برنامه درسی در تربیت لازم است. در توجه به برنامه درسی نیز باید به این نکته توجه داشت که جامع‌نگری و توجه همه جانبه، دقیق و عمیق با پدیده برنامه درسی از اهمیت فوق العاده‌ای برخوردار است. از دید ایزنر (Eisner, 1994) سه نوع برنامه درسی به طور هم‌زمان در مدارس و دانشگاه‌ها اجرا می‌شود که عبارتند از برنامه درسی آشکار (Explicit curriculum)، برنامه درسی پنهان (Hidden curriculum) و برنامه درسی پوچ (Null curriculum). برنامه درسی آشکار، برنامه درسی است که برای رشد و تربیت ابعاد گوناگون شخصیت فراگیرنده گان به طور آگاهانه طراحی و برنامه ریزی می‌شود و دارای اهداف آموزشی مدون، محتوای معین و سازماندهی شده، اصول و روش‌های یاددهی - یادگیری متناسب با اهداف و محتوا و شیوه‌های ارزشیابی هماهنگ و پیش‌بینی شده است. ملکی، (Maleki, 2006) برنامه درسی پوچ مواد و موضوع‌های درسی یا فرآیندهای ذهنی است که در سایه گزینش و تصمیم برنامه ریز درسی از دستور کار نظام آموزشی حذف شده و لذا یادگیرندگان از آموختن تجربه‌های مرتبط با آنها محروم می‌مانند. مهرمحمدی (Mehr Mohammadi, 2008) از سوی دیگر، آسبروکس (Ausbrooks, 2000) 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. به زعم وی، برنامه درسی پنهان، بدنه دانشی است که یاد گیرنده‌ها آن را به سهولت از طریق حضور هر روزه در محیط آموزشی هضم می‌نمایند. این در شرایطی است

متون بیشتری برای دختران در نظر گرفته شود و تدریس دروس برای نقد تبعیض در مراکز تربیت معلم ارائه گردد. بنابراین برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای همه عوامل و بالاخره تهیه کتاب‌ها و متون درسی باید فارغ از هرگونه قالب ذهنی جنسیتی باشد.

تحقیقات اونیل (Onil, 2000)، در مورد آزمون‌های استاندارد شده در دانشگاه‌های برتیش کلمبیا و البرتا نشان می‌دهد که باورهای جنسیتی اغلب بر آزمون‌های خواندن و نوشتن و در گزینش و تمایل زنان به دروسی مانند ریاضیات و دروس تکنولوژیکی و کامپیوتر تأثیر دارد و زنان در این رابطه به طور معنادار کارایی کمتری از خود در مقایسه با مردان نشان داده‌اند. بالی (Bally, 1992) نتایج پژوهش خود را این طور گزارش می‌کند، تأثیر برنامه‌های درسی پنهان را حتی در گرایش زنان به دروس خاص، به ویژه در آموزش عالی نیز می‌توان دید به طوری که زنان امروزه تمایل کمتری به سمت دروسی مانند ریاضیات پیشرفته، واحدهای تکنولوژیکی، کامپیوتر و غیره دارند. این فاصله جنسیتی عمیق در مورد رشته‌های تحصیلی نیز وجود دارد، به طوری که بسیاری از رشته‌ها را می‌توان به رشته‌های زنانه و مردانه تقسیم کرد که این تفاوت‌های جنسیتی را حاصل برنامه‌های درسی پنهان در مقاطع تحصیلی پایین‌تر دانسته‌اند و گاهی به تأثیر سوگیری استادان و توجه آنها به دانشجویان پسر در ایجاد انفعال و سستی در دختران اشاره شده است.

و چاپمن (Chapman, 2008) از تحقیقات خود نتیجه گرفت که در کشورهای پیشرفته حرکتی به سمت آماده سازی مدارس و دانشگاه‌ها جهت تک جنسیتی باید شکل گیرد تا ابعاد منفی برنامه درسی پنهان کاهش یابد. در تحقیق دیگری که توسط گوردون (Gordon, 1985) انجام شد، نتایج نشان داد یادگیری‌های پنهان محیط اجتماعی در مقایسه با یادگیری‌های پنهان محیط شناختی و فیزیکی از یادگیری‌های برنامه درسی آشکار مؤثرتر است. در دوره دوم پژوهشگران با دیدی انتقادی به موضوع نگاه کرده و آن را نقد کرده‌اند: منتقدان، علی‌رغم تفاوت‌هایشان، در پذیرش یک اندیشه با یکدیگر مشترکند و آن این که برنامه درسی پنهان، یک «متن» اجتماعی است. این متن در صورتی معنادار می‌گردد که آن را بخوانیم و تفسیر کنیم. شاید

پنهان انجام داده‌اند، یافته‌ها نشان داد که بین مجموع مؤلفه‌های مثبت برنامه دسی پنهان دانشگاهی با ابعاد شناختی، عاطفی و عملکردی و نیز مجموع ابعاد نگرشی دانشجویان، رابطه معنادار و مستقیم برقرار است و رابطه مذکور بین مجموع مؤلفه‌های منفی برنامه درسی پنهان معنادار و غیر مستقیم بوده است. در تحقیق دیگری که نوروزی، فریدونی و مشاکلاویه، & (Norozi, Fereydoni & Mashkelaye, 2011) انجام داده‌اند، نتایج پژوهش نشان داد که بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و هویت ملی دانش‌آموزان اعم از جوّ اجتماعی، ساختار سازمانی، تعامل معلم و دانش‌آموزان و ساختار فیزیکی مدرسه و کلاس درس و هویت ملی دانش‌آموزان با ۹۵٪ اطمینان رابطه وجود دارد و این رابطه معنادار است. در تحقیق دیگری که توسط علیپور (Alipoor, 2010) انجام شد نتایج نشان داد که آموزش و پرورش طی سال‌های گذشته محرومیت‌های بسیاری برای زنان پدید آورده است که موجب نابرابری‌های جنسیتی در سایر نقش‌های اجتماعی و حتی خانوادگی شده است. بی‌سوادی و کم‌سوادی زنان در برابر سواد، خیره‌گی و مهارت مردان، بروز موقعیت‌های نابرابری را در حوزه زندگی شخصی و اجتماعی افزوده است. در تحقیق دیگری که توسط واحد چوکده (Vahed Chokade, 2006) انجام شد نتایج نشان داد که آسیب‌های خطر آفرین در قلمرو برنامه‌های درسی مدارس (برنامه درسی پنهان) برای تربیت شهروندی شناسایی شده که بر اساس تجربه و تحلیل‌های انجام شده سطح آسیب‌زایی مؤلفه جوّ اجتماعی در سطح قوی قرار دارد و این نشان دهنده آن است که دانش‌آموزان در معرض خطر جدی در بعد اجتماعی مدارس از لحاظ برنامه درسی پنهان قرار دارند. در تحقیق دیگری که زنجانی زاده (Zanjani Zade, 2004) انجام داده است، نتایج نشان می‌دهد، ترکیب جنسی معلمان در رشته‌های علمی محض، مردانه است. از نظر ساختار مدیریت همچنان پست‌های کلیدی از آن مردان است. به طور کلی باید متون درسی و آموزشی که سرشار از قالب‌های ذهنی جنسیتی پر تبعیض (به نفع پسران) است، به بررسی انتقادی گذاشته شود؛ کنش متقابل معلم و شاگرد در مورد پسران و دختران یکسان شود؛ در انتخاب رشته تحصیلی و برنامه درسی

این پرسشنامه دارای ۲۴ سؤال چهارگزینه‌ای محقق ساخته بوده که دو بعد ساختار سازمانی دانشگاه و جو اجتماعی دانشگاه را مورد سنجش قرار می‌دهد. سؤالات شماره ۱ تا ۱۲ بعد ساختار سازمانی دانشگاه و سؤالات ۱۳ تا ۲۴ بعد جو اجتماعی دانشگاه.

۲ - پرسشنامه نابرابری‌های جنسیتی: این پرسشنامه ۴۷ سؤال چهار گزینه‌ای از طیف لیکرت است و بر اساس متغیرهای نابرابری جنسیتی (جامعه پذیری جنسیتی، ایفای نقش جنسیتی، عقیده قالبی جنسیتی، ایدئولوژی مرد سالاری) طراحی شده است. در ارزش‌گذاری گزینه‌های سؤالات این پرسشنامه‌ها به ترتیب از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق نمرات ۱ تا ۴ داده شده است. با اجرای آزمایشی پرسشنامه‌های مذکور در بین ۳۰ نفر از اعضای نمونه (دانشجویان)، با روش آلفای کرونباخ روایی و پایایی کل سؤالات، ۰/۹۲ به دست آمده که با استفاده از نرم افزار spss انجام شده است. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها و اطلاعات: در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و اطلاعات به دست آمده از دو روش زیر استفاده شد.

الف) آمار توصیفی: در این بخش محقق به محاسبه فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، واریانس، انحراف استاندارد، ترسیم نمودار و تدوین جداول پرداخته است.

ب) آمار استنباطی: برای آزمون فرضیه اصلی پژوهش از آزمون تحلیل رگرسیون چند متغیری (کانونی) و برای آزمون فرضیات ویژه پژوهشی از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است.

#### مشخصه‌های آماری متغیرهای پژوهش

در بخش تحلیل استنباطی داده‌ها و اطلاعات پژوهش، برای بررسی فرضیه‌ها از رگرسیون چند متغیری و همبستگی پیرسون استفاده شده است.

فرضیه اصلی تحقیق: بین برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد.

نتیجه به دست آمده از مطالعه و فرضیه اصلی با یافته‌های پژوهشی جکسون، (Jakson, 1968)، آسبروکس (Ausbrooks, 2000)، مایلز و آندریون (Mayls & Andrión, 2001)، چای کینگ (chay King, 2008)، مارگو لیس

مهمترین اثر مفهوم برنامه درسی پنهان در این نهفته است که محققان به مشاهده تعلیم و تربیت، تدریس و آموزش مدرسه به شیوه هرمونیک (یعنی به منزله متنی که باید تفسیر شود، با معانی پنهان آن آشکار گردد) ترغیب می‌گردند. تنها با نگاه غیر اثباتی، کیفی و تفسیری به برنامه درسی پنهان، تحقیق و پژوهش درباره رشد، پیشرفت و بهبود آن امکان پذیر خواهد بود. بنا براین با توجه به تحقیقات انجام شده در زمینه تأثیرات ابعاد برنامه درسی پنهان بر متغیرهای نا شناخته با این مسأله روبه‌رو شدیم که آیا بین برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد یا خیر.

هدف کلی این تحقیق بررسی رابطه بین برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی دانشجویان دانشگاه‌های شرق گیلان است.

#### اهداف ویژه:

۱ - بررسی رابطه بین ساختار سازمانی دانشگاه و متغیرهای جامعه پذیری جنسیتی، عقیده قالبی جنسیتی، ایفای نقش جنسیتی و ایدئولوژی مردسالاری در دانشجویان دانشگاه‌ها

۲ - بررسی رابطه بین جو اجتماعی دانشگاه و متغیرهای جامعه پذیری جنسیتی، عقیده قالبی جنسیتی، ایفای نقش جنسیتی و ایدئولوژی مردسالاری در دانشجویان دانشگاه‌ها

فرضیه کلی: بین برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد.

#### روش پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به اهداف تحقیق، از نوع توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری در این پژوهش، کلیه دانشجویان دانشگاه‌های شرق گیلان ۳۰۴۸۹ نفر در سال تحصیلی ۹۱ - ۹۰ است. نمونه‌گیری باروش تصادفی ساده بر اساس جدول (گرجسی - مورگان) و با توجه به حجم جامعه، نمونه پژوهش ۳۷۹ نفر تعیین گردید. ابزار گردآوری داده‌ها و اطلاعات در این پژوهش دونوع پرسشنامه بود که عبارتند از:

۱ - پرسشنامه برنامه درسی پنهان:

(Margolis, 2001) که به بعد اجتماعی و ساختار سازمانی برنامه درسی پنهان توجه داشتند و معتقد بودند تعاملات اجتماعی ما بین یادگیرندگان و افراد درون مدرسه و دانشگاه به ویژه در نگرش‌ها، باورها و رفتارهای یادگیرندگان از ویژه‌گی‌هایی هستند که تحت تأثیر این نوع برنامه قرار می‌گیرند هم‌خوانی داشته و با نتایج تحقیقات شادی طلب (Shadi Talab, 2002)، اسپندر (Espander, 1980)، استیسی (Estisi, 1982) که نتیجه گرفتند قشریندی اجتماعی و جنسیت سهمی در نابرابری‌ها دارد و در نظام‌های آموزشی حساس به جنسیت اهدافی برای دستیابی به فرصت‌های برابر جنسیتی وجود دارد، هم‌خوانی داشته، از این رو فرضیه فوق معنادار است و تأیید می‌گردد.

جدول ۱ - مشخصه‌های آماری متغیرها ویژگی‌های برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی

| متغیرها                | میانگین | انحراف استاندارد | بیشینه نمرات | کمینه نمرات |
|------------------------|---------|------------------|--------------|-------------|
| ساختار سازمانی دانشگاه | ۳۱/۸۲   | ۵/۴۶             | ۴۸           | ۶           |
| جو اجتماعی دانشگاه     | ۳۴/۰۱   | ۵/۳۴             | ۵۵           | ۴           |
| جامعه پذیری جنسیتی     | ۲۳/۳۱   | ۶/۸۰             | ۴۰           | ۰           |
| ایفای نقش جنسیتی       | ۱۴/۰۷   | ۴/۵۸             | ۴۹           | ۰           |
| عقیده قالبی جنسیتی     | ۵۷/۸۹   | ۱۲/۰۲            | ۹۶           | ۰           |
| ایدئولوژی مرد سالاری   | ۲۹      | ۷/۱۰             | ۴۴           | ۰           |

جدول ۲ - همبستگی متقابل بین متغیرهای برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی

| متغیر                  | ساختار سازمانی دانشگاه | جو اجتماعی دانشگاه | جامعه پذیری جنسیتی | ایفای نقش جنسیتی | عقیده قالبی جنسیتی | ایدئولوژی مرد سالاری |
|------------------------|------------------------|--------------------|--------------------|------------------|--------------------|----------------------|
| ساختار سازمانی دانشگاه | -                      | ۰/۴۸۱**            | ۰/۲۲۲**            | ۰/۰۵۳            | ۰/۱۴۸**            | ۰/۰۷۲                |
| جو اجتماعی دانشگاه     | -                      | -                  | ۰/۱۳۷**            | ۰/۱۱۰*           | ۰/۳۰۷**            | ۰/۲۰۵**              |
| جامعه پذیری جنسیتی     | -                      | -                  | -                  | ۰/۱۹۵**          | ۰/۲۳۵**            | ۰/۱۹۵**              |
| ایفای نقش جنسیتی       | -                      | -                  | -                  | -                | ۰/۲۲۸**            | ۰/۳۶۲**              |
| عقیده قالبی جنسیتی     | -                      | -                  | -                  | -                | -                  | ۰/۶۳۰**              |
| ایدئولوژی مرد سالاری   | -                      | -                  | -                  | -                | -                  | -                    |

\*\* p < ۰/۰۱

\* p < ۰/۰۵

متغیرها به طور معناداری به وسیله همبستگی رگرسیون پیوند داشته‌اند و فقط آزمون لامبدای ویلکز به منظور بررسی سطح معناداری اولین همبستگی رگرسیون مورد استفاده قرار می‌گیرد، نه ضرورتاً دومین همبستگی رگرسیون. اگر اولین همبستگی رگرسیون معنادار نباشد، طبیعتاً همبستگی دوم نیز معنادار نیست. ضرایب همبستگی رگرسیون استاندارد شده، اهمیت نسبی هر یک از متغیرهای اصلی را در محاسبه مقدار همبستگی رگرسیون هریک از متغیرها را نشان می‌دهد. ضریب همبستگی که به آن وزن رگرسیون نیز می‌گویند، مانند مقادیر بتا در تحلیل رگرسیون است و برای هریک از متغیرهای اصلی مربوط به هر کدام از مجموعه متغیرهای پیش‌بینی کننده و متغیرهای ملاک یک ضریب همبستگی محاسبه شده است.

نتایج جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که اولین همبستگی رگرسیون ۰/۳۲۴ بیشترین همبستگی رگرسیون محاسبه شده است در حدود ۱۰/۴ درصد واریانس متغیر ملاک نابرابری‌های جنسیتی (جامعه پذیری جنسیتی، ایفای نقش جنسیتی، عقیده قالبی جنسیتی، ایدئولوژی مرد سالاری) را توجیه می‌کند و دومین همبستگی رگرسیون محاسبه شده ۰/۱۸۵ که در حدود ۳/۴ درصد واریانس متغیر ملاک نابرابری‌های جنسیتی (جامعه پذیری جنسیتی، ایفای نقش جنسیتی، عقیده قالبی جنسیتی و ایدئولوژی مرد سالاری) را توجیه می‌کند و متداول‌ترین آماره برای آزمون سطح معناداری همبستگی رگرسیون آزمون لامبدای ویلکز است که سطح معناداری اولین همبستگی رگرسیون را نشان می‌دهد و چون مقدار  $p$  کمتر از ۰/۰۵ است می‌توان قضاوت کرد که دو مجموعه از

جدول ۳ - همبستگی رگرسیون چند متغیری بین متغیرهای برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی

| همبستگی رگرسیون | مجذور همبستگی | آزمون لامبدای ویلکز | آزمون خی دو | df | p     |
|-----------------|---------------|---------------------|-------------|----|-------|
| ۰/۳۲۴-۱         | ۰/۱۰۴         | ۰/۸۶۴               | ۵۴/۵۵۵      | ۸  | ۰/۰۰۱ |
| ۰/۱۸۵-۲         | ۰/۰۳۴         | ۰/۹۶۶               | ۱۳/۱۰۷      | ۳  | ۰/۰۰۴ |

جدول ۴ - همبستگی‌ها و ضرایب رگرسیون استاندارد شده متغیرهای برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی

| متغیر پیش‌بینی کننده   | ضریب رگرسیون اول |          | ضریب رگرسیون دوم |          |
|------------------------|------------------|----------|------------------|----------|
|                        | $r_1$            | $r_{11}$ | $r_2$            | $r_{22}$ |
| ساختار سازمانی دانشگاه | ۰/۲۳۵            | ۰/۰۵۵    | ۰/۳۱۶            | ۰/۰۹۹    |
| جو اجتماعی دانشگاه     | ۰/۸۶۶            | ۰/۷۵۰    | ۰/۷۴۳            | ۰/۵۵۲    |
| متغیر ملاک             | ۰/۳۵۸            | ۰/۱۲۸    | -۰/۹۴۵           | ۰/۸۹۳    |
| جامعه پذیری جنسیتی     | ۰/۸۸۸            | ۰/۷۸۸    | ۰/۲۳۱            | ۰/۰۵۳    |
| ایفای نقش جنسیتی       | -۰/۰۸۲           | ۰/۰۰۷    | ۰/۴۴۲            | ۰/۱۹۵    |
| عقیده قالبی جنسیتی     | ۰/۱۰۳            | ۰/۰۱۱    | ۰/۰۶۰            | ۰/۰۰۴    |

جدول ۵ - تحلیل رگرسیون ضرایب همبستگی ساختار یا بارهای عاملی رگرسیون متغیرهای برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی

| تحلیل رگرسیون دوم |        | تحلیل رگرسیون اول |       |                        |
|-------------------|--------|-------------------|-------|------------------------|
| $r_{22}$          | $r_2$  | $r_{11}$          | $r_1$ |                        |
|                   |        |                   |       | متغیر پیش‌بینی کننده   |
| ۰/۵۷۶             | ۰/۷۵۹  | ۰/۴۲۴             | ۰/۶۵۱ | ساختار سازمانی دانشگاه |
| ۰/۰۴۲             | ۰/۲۰۶  | ۰/۹۵۸             | ۰/۹۷۹ | جو اجتماعی دانشگاه     |
|                   |        |                   |       | متغیر ملاک             |
| ۰/۶۱۸             | -۰/۷۸۶ | ۰/۲۸۰             | ۰/۵۲۹ | جامعه پذیری جنسیتی     |
| ۰/۱۱۵             | ۰/۳۳۹  | ۰/۸۶۵             | ۰/۹۳۰ | ایفای نقش جنسیتی       |
| ۰/۱۵۰             | ۰/۳۸۷  | ۰/۳۵۹             | ۰/۵۹۹ | عقیده قالبی جنسیتی     |
| ۰/۰۱۵             | ۰/۱۲۳  | ۰/۱۱۰             | ۰/۳۳۲ | ایدئولوژی مرد سالاری   |

رگرسیون اول متغیرهای برنامه درسی پنهان (جو اجتماعی دانشگاه، ساختار سازمانی دانشگاه) بیشترین بار عاملی به عنوان متغیر پیش‌بینی کننده دارند و از بین متغیرهای ملاک متغیرهای ایفای نقش جنسیتی، عقیده قالبی جنسیتی، جامعه پذیری جنسیتی و ایدئولوژی مرد سالاری بیشترین بار عاملی را دارند و در همبستگی رگرسیون دوم متغیر ساختار سازمانی دانشگاه بیشترین بار عاملی به عنوان متغیر پیش‌بینی دارد و از بین متغیرهای ملاک متغیر جامعه پذیری جنسیتی، عقیده قالبی جنسیتی، ایفای نقش جنسیتی بیشترین بار عاملی را دارند. متغیر جو اجتماعی دانشگاه به میزان ۹۵/۸ درصد (۰/۹۵۸) و اریانس و متغیر ایفای نقش جنسیتی دانشگاه ۴۲/۴ درصد (۰/۴۲۴) و اریانس، متغیر ایفای نقش جنسیتی ۸۶/۵ درصد (۰/۸۶۵) و اریانس و متغیر عقیده قالبی جنسیتی ۳۵/۹ درصد (۰/۳۵۹) و اریانس و متغیر جامعه پذیری جنسیتی ۲۸ درصد (۰/۲۸۰) و اریانس، متغیر ایدئولوژی مرد سالاری ۱۱ درصد (۰/۱۱۰) و اریانس همبستگی رگرسیون اول را توجیه می‌کند. متغیر ساختار سازمانی دانشگاه ۵۷/۶ درصد (۰/۵۷۶) و اریانس، جامعه پذیری جنسیتی ۶۱/۸ درصد (۰/۶۱۸) و اریانس، متغیر عقیده قالبی جنسیتی ۱۵ درصد

با توجه به نتایج جدول شماره ۴، برای هر یک از متغیرهای اصلی مربوط به هر کدام از مجموعه متغیرهای پیش‌بینی کننده و ملاک یک ضریب رگرسیون به دست آمده است و در این تحقیق متغیرهای ایفای نقش جنسیتی، جامعه پذیری جنسیتی به عنوان متغیر ملاک بیشترین سهم را در ایجاد اولین همبستگی رگرسیون داشته‌اند. متغیر جو اجتماعی دانشگاه به عنوان متغیر پیش‌بینی بیشترین سهم را در ایجاد همبستگی رگرسیون اول داشته است و در این تحقیق متغیرهای جو اجتماعی دانشگاه، ساختار سازمانی دانشگاه به عنوان متغیر پیش‌بینی بیشترین سهم را در ایجاد دومین همبستگی رگرسیون داشته‌اند. همچنین در این تحقیق متغیرهای جامعه پذیری جنسیتی، عقیده قالبی جنسیتی به عنوان متغیر ملاک بیشترین سهم را در ایجاد همبستگی رگرسیون دوم داشته‌اند.

نتایج جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که بر اساس یک قاعده کلی، متغیرهایی که همبستگی ساختار آنها بزرگتر از ۰/۳ باشد، به عنوان بخشی از متغیر رگرسیون محسوب می‌گردند و متغیرهایی که همبستگی ساختار آنها کمتر از مقدار فوق شد به عنوان بخشی از متغیر رگرسیون که بار معنادار داشته باشد، لحاظ نمی‌گردد. در همبستگی

فرضیه ویژه دوم با یافته‌های پژوهشی ری (Ray, 2001)، بالی (Bally, 1992) که نشان داد که به طور ضمنی نوعی تعصب جنسیتی در مدرسه و دانشگاه به ویژه در برنامه درسی پنهان مشاهده می‌شود که سبب تفاوت‌های جنسیتی و فاصله‌های عمیق جنسیتی در زنان و مردان شده است، رابطه و هم‌خوانی ضعیفی دارد.

۳ - بین ساختار سازمانی دانشگاه و عقیده قالبی جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد. ضریب همبستگی محاسبه شده از لحاظ آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار است. بنابراین فرضیه پژوهش مبنی بر این که بین ساختار سازمانی دانشگاه و عقیده قالبی جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد، تأیید می‌شود. یافته‌های به دست آمده از بررسی فرضیه ویژه سوم با یافته‌های پژوهشی زنجانی زاده (Zanjani Zade, 2004) که بیان می‌دارد برنامه درسی باید قالب‌های ذهنی جنسیت را به خوبی بشناسند، زیرا این قالب‌ها هستند که نمی‌گذارند دختران و پسران در فرصت‌های آموزشی یکسان سهیم باشند و این امر ناشی از بعد ساختاری برنامه درسی پنهان است، هم‌خوانی دارد و آثار آن را نشان می‌دهند.

۴ - بین ساختار سازمانی دانشگاه و ایدئولوژی مرد سالاری دانشجویان رابطه وجود دارد. ضریب همبستگی محاسبه شده از لحاظ آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست. از این رو، فرضیه پژوهش مبنی بر این که بین ساختار سازمانی دانشگاه و ایدئولوژی مردسالاری دانشجویان رابطه وجود دارد، تأیید نمی‌شود. یافته‌های به دست آمده از بررسی فرضیه ویژه چهارم با یافته‌های پژوهش استیسی (Stisi, 1982) و اوکلی (Oukli, 1972) که بیان می‌دارند رابطه طبقه اجتماعی و نابرابری آموزشی به گونه‌ای بوده است که گفته می‌شود قشر بندی اجتماعی نیز در تفکر جامعه شناختی «مردانه» بوده است و هرگاه جنسیت را بتوان به عنوان یک سازه به کار گرفت از این رو یک سازه اجتماعی به شمار می‌رود و همچنین این فرضیه با پژوهش مهرا م (Mahram, 2006) که بیان می‌دارد اگر چه انتظار می‌رود دانشجویان به عنوان مخاطبان یادگیری و بر اساس ساختار سازمانی در محیط علمی، به ارزش‌گذاری والاتری دست یابند، ولی برخی یافته‌ها حکایت از اخذ نتیجه‌ای

(۰/۱۵۰) واریانس، متغیر ایفای نقش جنسیتی ۱۱/۵ درصد (۰/۱۱۵) واریانس همبستگی رگرسیون دوم را توجیه می‌کند. به طور کلی متغیرهای پیش‌بینی کننده به میزان ۴۰/۳ درصد واریانس همبستگی رگرسیون اول و به میزان ۲۲/۵ درصد واریانس همبستگی رگرسیون دوم را توجیه می‌کنند. با عنایت به نتایج به دست آمده مشخص می‌شود که فرضیه پژوهش مبنی بر این که بین برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی دانشجویان شرق گیلان رابطه وجود دارد، تأیید می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

باتوجه به نتایج به دست آمده از تجزیه و تحلیل داده‌ها می‌توانیم قضاوت کنیم که:

۱- بین ساختار سازمانی دانشگاه و جامعه پذیری جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد. ضریب همبستگی محاسبه شده از لحاظ آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار است. بنابراین فرضیه پژوهش مبنی بر این که بین ساختار سازمانی دانشگاه و جامعه پذیری جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد، تأیید می‌شود. نتیجه به دست آمده از مطالعه فرضیه ویژه اول با یافته‌های پژوهش دیکسی (Diksi, 2003)، وبر (Weber, 2009) و فریتر (Friter, 2009) که به انواع ساختارهای فیزیکی و سازمانی مدرسه و دانشگاه و اثرات مؤلفه‌های آن بر انگیزش، احساسات و تصورات فراگیرندگان از مدرسه و دانشگاه، توجه کردند و این دو (مدرسه و دانشگاه) را عامل اساسی دانستند که ارزش‌های عمومی جامعه را درونی می‌کند، هم‌خوانی داشته و با پژوهش‌های علیخانی (AliKhani, 2004) و علیپور (Alipoor, 2010) که معتقد بودند برنامه درسی پنهان به نابرابری‌های جنسیتی در حوزه زندگی شخصی و اجتماعی افزوده است؛ تأثیر مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان بر نابرابری‌های جنسیتی را اثبات می‌کنند.

۲- بین ساختار سازمانی دانشگاه و ایفای نقش جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد. ضریب همبستگی محاسبه شده از لحاظ آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست. از این رو، فرضیه پژوهش مبنی بر این که بین ساختار سازمانی دانشگاه و ایفای نقش جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد، تأیید نمی‌شود. یافته‌های به دست آمده از بررسی



دارد، تأیید می‌شود. یافته‌های به دست آمده از بررسی فرضیه ویژه هفتم با یافته‌های پژوهش علیخانی (AliKhani, 2004) و حاجی (Haji, 2008) و ناصرزاده (NaserZade, 2009) که بیان می‌دارند بررسی پیامدهای قصد نشده (برنامه درسی پنهان) در محیط اجتماعی علمی یادگیری که از جو بسته‌تری برخوردار هستند، به افزایش روحیه اطاعت پذیری، تقلید و پیروی محض، کاهش روحیه تفکر انتقادی و برخورد نقادانه با موضوعات و مباحث علمی، تمایل به یادگیری‌های انفرادی و نگرش منفی نسبت به فعالیت‌های گروهی، کاهش عزت نفس در دختران و منضبط ساختن فراگیرندگان بدون چون چرا، دامن می‌زند، هم‌خوانی داشته است.

۸ - بین جو اجتماعی دانشگاه و ایدئولوژی مرد سالاری دانشجویان رابطه وجود دارد.

ضریب همبستگی محاسبه شده از لحاظ آماری در سطح  $0/05$  معنادار است. بنابراین فرضیه پژوهش مبنی بر این که بین جو اجتماعی دانشگاه و ایدئولوژی مرد سالاری دانشجویان رابطه وجود دارد، تأیید می‌شود. یافته‌های به دست آمده از بررسی فرضیه ویژه هشتم با یافته‌های پژوهشی واحد چوکده (Vahed Chokade, 2006) و گوردن (Gordon, 1985) که بیان می‌دارند بعد جو اجتماعی مدارس و دانشگاه در سطح آسیب زایی قوی‌تری قرار دارد، هم‌خوان است و این نشان دهنده آن است که فراگیرندگان در معرض خطر جدی در بعد اجتماعی مدارس و دانشگاه از لحاظ برنامه درسی پنهان هستند. مدارس و دانشگاه از طریق برنامه درسی پنهان به باز آفرینی طبقه اجتماعی فراگیرندگان می‌پردازند و آنها را به طور ضمنی برای پذیرش موقعیت اجتماعی آینده‌شان آماده می‌سازند، یادگیری‌های برنامه درسی پنهان از یادگیری‌های برنامه درسی آشکار مؤثرتر است و تأثیر این برنامه در رشد نابرابری‌های جنسیتی را ثابت می‌کند.

با توجه به این که بین برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی دانشجویان رابطه معنادار وجود دارد. پیشنهاد می‌گردد، متولیان آموزش عالی کشور مؤلفه‌های ساختار سازمانی و جو اجتماعی حاکم بردانشگاه را که عامل بسیار مهمی در شکل‌گیری یادگیری‌های قصد نشده

معکوس دارد و آن نیز متأثر از برنامه درسی پنهان است. بنابراین نتایج فرضیه چهارم با پژوهش‌های انجام شده هم‌خوانی ندارد و رد شده است.

۵ - بین جو اجتماعی دانشگاه و جامعه پذیری جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد.

ضریب همبستگی محاسبه شده از لحاظ آماری در سطح  $0/05$  معنادار است. بنابراین فرضیه پژوهش مبنی بر این که بین ساختار سازمانی دانشگاه و جامعه پذیری جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد، تأیید می‌شود. یافته‌های به دست آمده از بررسی فرضیه پنجم با یافته‌های پژوهشی بالانتین (Balantin, 1983) که بیان می‌کند، تجربه آموزشی تفاوت پسران و دختران بر جامعه پذیری و نقش سیستم‌های اجتماعی تأکید دارد، استادان و دانشگاه منبع مهم اطلاعات در باره رفتار متناسب جنسیتی است و این امر ناشی از برنامه درسی پنهان است. پژوهش‌های فوق با تحقیق فعلی هم‌خوانی دارد و این رابطه معنادار است.

۶ - بین جو اجتماعی دانشگاه و ایفای نقش جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد. ضریب همبستگی محاسبه شده از لحاظ آماری در سطح  $0/05$  معنادار است.

از این رو فرضیه پژوهش مبنی بر این که بین جو اجتماعی دانشگاه و ایفای نقش جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد، تأیید می‌شود. یافته‌های به دست آمده از بررسی فرضیه ویژه ششم با یافته‌های پژوهشی ری، (Ray, 2001) و چاپمن (Chapman, 2008) که بیان می‌دارند اغلب باورهای زنان در مورد تحصیلات بر این اساس شکل می‌گیرد که همسانی رفتارهای آنها با مردان مهم است تا از طرف عوامل دانشگاه سبب بر چسب‌های خاص نگردند.

با توجه به این که این امر ناشی از تأثیر برنامه درسی پنهان در یادگیری است و در کشورهای پیشرفته هم حرکتی به سوی آماده سازی دانشگاه‌ها جهت تک جنسیتی شکل گرفته است، با تحقیق فعلی هم‌خوانی دارد.

۷ - بین جو اجتماعی دانشگاه و عقیده قالبی جنسیتی دانشجویان رابطه وجود دارد. ضریب همبستگی محاسبه شده از لحاظ آماری در سطح  $0/05$  معنادار است. بنابراین فرضیه پژوهش مبنی بر این که بین جو اجتماعی دانشگاه و عقیده قالبی جنسیتی دانشجویان رابطه وجود

قرار داده، تا افق‌های تازه‌ای در تعلیم و تربیت به دور از نابرابری‌های جنسیتی و اثرات منفی برنامه درسی پنهان در جامعه ایجاد گردد.

#### منابع

Acker, S. and Piper, D. (1984) Is Higher Education Fair to Women?. London: SRHE/NFER Nelson

Ahola, Sakari (2007) – Hidden Curriculum In Higher Education : Something to fear for or comply to ? – Reaserch Unit for the sociology for education University of Turku

Ahola, S. (2000). Hidden curriculum in higher education: something to fear for or comply to? Conference title: Innovations in higher education. Helsinki. 30/08/2000

AliPoor, Vahid. (2010). jnsyt look at the hidden curriculum as cultural factors - Social Studies Curriculum in Higher Education, Engineering, Vol II, pp 152-134. practical solutions for school success shawnee mission, ks. autism asperger publishing co. [Persian].

Alikhani, Mohammad Hussain. (2004). Evaluation of Unintended Consequences (hidden curriculum) school social environment of high school, and provide ways to reduce its negative impacts. Curriculum PhD thesis, Tarbiat Modarres University. [Persian].

Angeles: Sage Publications. Association of Supervision and Curriculum Dev., 1970.

Ausbrooks, R. (2000). What is schools hidden curriculum teaching yoyr childe

Bailey, S. (1992) How Schools Shortchange Girls: The AAUW Report. New York, NY: Marlowe & Company.

Ballantine Jeanne (1983). The Sociology of education, Prentice-Hall, Inc. Englewood cliff n.j

Bian Far, Fatima. Explain the effects of the hidden curriculum of schools on learning emotional return to modeling school students, Journal of Curriculum Studies. In 2010. Volume V, Issue 17, pp 85-57. [Persian].

Bradley, K. (2008). Single Gender y—why? Retrieved April 2, 2008 from

دانشجویان است. با کمک برنامه ریزان آموزشی و درسی مورد شناسایی دقیق‌تر قرار داده است تا آثار سوء آن بر رفتار و عملکرد دانش‌آموختگان دانشگاه در ارتباط با گسترش نابرابری‌های جنسیتی در جامعه جلوگیری و اصلاح به عمل آید. تلاش گردد اثرات پنهان برنامه‌های درسی کنترل و با اعمال برنامه‌های مدون راهبردی، آگاهی و اطلاعات لازم برای شناسایی عوامل اثرگذار از سوی این ساختار که سبب گسترش نابرابری‌های جنسیتی در بین دانشجویان دانشگاه و دانش‌آموختگان می‌شوند مانند (برنامه‌های درسی، ارزشیابی‌ها، نبود رابطه نزدیک و مناسب، قوانین و مقررات، تفکر انتقادی و ...) جهت جلوگیری از آثار مخرب آن در جامعه برنامه ریزی گردد. توصیه می‌شود که با روش اعمال مدیریت استراتژیک، با بالا بردن سطح آگاهی مدیران و کارکنان و اساتید دانشگاهی در زمینه مفاهیم و نظریه‌های برنامه درسی پنهان و نابرابری‌های جنسیتی شکل گرفته در جامعه، خصوصاً جامعه دانشگاهی اثرات برنامه پنهان درسی را کاهش داده، جهت رفع اثرات منفی برنامه درسی پنهان که در ایجاد نابرابری‌های جنسیتی نقش دارند متغیرهای آن را شناسایی و دست‌اندرکاران برنامه ریز آموزشی و درسی جهت اصلاح برنامه‌ها آن را برای شناخت بیشتر اساتید مدون و در اختیار قرار داده و جهت شناسایی و شناساندن ابعاد ناشناخته برنامه درسی پنهان و کاهش اثرات منفی آن همت نمایند. با انجام پژوهش‌های کیفی برای شناخت دقیق یادگیری‌های قصد نشده دانشگاه‌ها (جامعه‌پذیری جنسیتی) و ارائه راهکارهایی برای مقابله با پیامدهای منفی آن تلاش گردد. تحقیقات داخلی بیشتر باید به منظور شناخت محتواها با فرآیندهایی که برای دانش‌آموزان و دانشجویان مفید به نظر می‌رسد در برنامه‌های درسی رسمی و مدون گنجانده نشده است تا سبب برابری‌های جنسیتی در بین آنان و جامعه گردد؛ ضروری است. باید فراگیرندگان امروز تجارب مفیدتر و کاربردی‌تر در زندگی را از فاصله‌ای که پدران و مادرانشان تجربه کرده‌اند، خود نیز مصون بمانند، لازم و ضروری به نظر می‌رسد. محققان در خصوص ایجاد تحول در فرصت‌های برابر به بازنگری برنامه‌های درسی در همه ابعاد با برنامه ریزان آموزشی، با پژوهشی ویژه را در دستور کار

- male-white teacher relationships, *British Journal of Sociology of*
- Jakson , p. (1968) . *Life in Classrooms* . Retrieved November 25 , 2005 from:
- Kalantari, Khalil. (2010). *Data processing in the Economic and Social Research Tehran: the jeweled*
- Kardan, Ali M. (2002). *Garlic educational ideas in the West*. Tehran: Publication of the
- Keramara , C., and P.A.Treicheler. (1980). *A Feminist Dictionary : In Our Own Words* . London : Pandora Press.
- Khaki, GR. (1999) *methodology to approach the dissertation* .thran: publisher tact.
- King, N. (2008). *What do schools teach?* In H.Giroux & D. Puperl (Eds.), *The hidden curriculum and moral education* (1st ed., pp. 82-99). Berkeley: McCutchan publishing.
- Mahram, Behrooz. Saketi, P.. Masoud, Akbar. Mhr mhmdy, Mahmoud. (2006). *Role of the hidden curriculum on students' academic identity (Case Study: Ferdowsi University of Mashhad)*, *Journal of Curriculum Studies*, First Year, Issue 3.[Persian].
- Maleki, Hassan. (1995). *Hidden curriculum and instructional design. Teacher development. Volume XIV, Number 3.*[Persian].
- Maleki, Hassan. (2006). *Curriculum (action), Tehran: the way of thinking.*[Persian.]
- managers' perspective of Mahabad female primary schools in 2007- 2008 academic year
- Margolis, Eric (2002).*The hidden Curriculum in Higher Education*
- Martinz (1994) *boyswork: whose work? THE CHANGING OF GENDER PROGRAMS IN THE (S.<*
- Mehr Mohammadi Mahmoud. (2008). *Curriculum, views, approaches and perspectives. Second edition. Tehran: Institute of Social Sciences study and compiling books. Roundtable Discussion "recognizing the meaning and use of the hidden curriculum."* (2008). *Journal of Curriculum Studies*, Vol II, No. 8, pp 156-171.[Persian].
- Mehran, G (1996). *Investigate the reasons for dropout girls in primary school in the Middle East*
- Brant, C. R., C. R. Mynatt, and M. E. Doherty.( 1992). "Judgments about sexism: A policy capturing approach." *Sex Roles* 41(5/6): 347-37
- Carold, J. B. (1995). *A Model of School learning. Teach. Coll. Rec.* 64: 723-33
- Chaboki, Umm Banin (2003). *Education and gender in Iran, Journal of Women's Studies, First Year, Issue 2, Tehran: University of Al.*
- Chapman, Amanda. *Gender Bias in Education"* 15 Apr. 2008
- Chikeung, Ch. (2008) . *the effect of shared decision-making on the improvement*
- Dixie, G. (2003). *The importance of the physical environment. Doctoral Programs? Paper presented at the Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education. November 2-5, 1995* . *Education*, 9, pp. 371-385.
- Eisner, E. W. (1980). *The educational imagination. (3rd ed.) Macmilan publishing. Fins, J. J.*
- Ferriter, B. (2009) . *Cell phones art disrupting the learning environment.*
- Fthy Vajargah, K., single Chvkdh , S. (2006) . *Identification of pathologies citizenship education The hidden curriculum : the theoretical education of female teachers in Tehran.*[Persian].
- Gillborn, D.A. (1992) *Ethnicity and educational opportunity: case studies of West*
- Gorden, David (1985) *<Hidden Curriculum. Win international of educational . Second Edition.*
- Grossi, Saida. (2004). *The effect of social and cultural factors on gender inequality in families and villages surrounding the city of Kerman. Women's Studies No. 6. Pages 5 to 30*
- Haj Forosh, M. (1995) .*brsry factors facilitating and hampering the education of girls, Tehran: Ministry of Education and the United Nations Children's Fund (UNICEF).*[Persian].
- Haji S.)2008). *Survey of the hidden curriculum role in students' disciplinary behavior from the.*[Persian].
- Harden, R. M. (2001). *The learning environment and the curriculum. Medical Teacher, 23, 335-337. in teacher's Job development. Indian*

Sar vestani Sadiq, R. (1996). Position of women in society (Kurdistan) .thran: Office of the United Nations Children's Fund (UNICEF).[Persian].

Schubert, W. H. (2008). Curriculum inquiry. In F.M.Connelly, Fang He M., & Phillip J.

Shadi talab , (2002). J. Development and Challenges of Women , Iran , drops .]Persian].

Sharif, Seyed Mostafa. (2001). Analytical approaches to curriculum planning. Journal, No. 1 and 2, page -109.

Silver, Jygaln, Alexander, William M., Lewis, Arthur. Jay. (2001). Curriculum Planning for Better Teaching and Learning. Translation Khvynzhad GH. Tehran: the study and compiling books of Social Sciences (left).

Sobhani nezhad, H. Yazdi, (2011), correlation studies and contribution to addressing the hidden curriculum components scholarship students with a comprehensive view of educational science, Journal of Research on Curriculum, Year (2014), Volume II, Number 14

Solutions for improving it. Journal of Research and innovation Education : Special Issue on Innovation in Citizenship Education , No. 17 , fifth year .[persian].

Stacey, M., (1982). Social Sciences and the State: Fighting Like a Woman, Sociology, vol. 16, no. 3. pp. 406-421. (Eds.), The sage handbook of curriculum and instruction (1st ed., pp. 399-419). Los

Talebzade Nobarian, M., Fathi Vajargah, Koroush. (2003). Special Topics curriculum. Tehran: Publication Yyzh.

Townsend, Barbara. (1995). Is there a Hidden Curriculum in Higher Education

Vallance, E. (1991). Hidden curriculum. In A.Lewy (Ed.), International encyclopedia of curriculum, Pergamon Press

Weber, S.(2009) . Curriculum development: A political act.

Zanjani Zade, H.. (2004). Education and equality of educational opportunities, gender and class, (Proceedings of the National Conference on Engineering Education Reform (. Tehran: Ministry of Education, Institute of Education.[Persian].

and North Africa, especially in Iran: Journal of Education, No. 46.]Persian].

Ministry of Education (2002): Tehran Bureau of Women's Affairs.

Ministry of Education (2002): Tehran Bureau of Women's Affairs.

Morrow, R. A., & Torres, C. A. (2000). The state, globalization and educational policy. In N. C. Burbules & C. A. Torres (Eds.). (2000). Globalization and education. Critical Perspectives. London: Routledge.

Myles, B.S. and Andreon, D. (2001) Asperger syndrome and adolescence.

Naser zade, S.( 2009). Betrayal in marital and sexual relations.]Persian].

Norouzi, F., & et al (2011), The relationship between the components of national identity hidden curriculum high school students, Journal of Research on Curriculum, Year (2014), Volume II, Number 15.[Persian].

O'Connor, J S (2008) ' The OMC and the European Employment Strategy: Broadening the Possibilities for

Oakley, A (1972). Sex, Gender and Society, London, Temple Smith

Office of Women's Affairs Ministry of Education,(2002). [presian].

O'Neill, T. (2000) Boys' problems don't matter. Report/ Newsmagazine (National Edition), 27 (15), 54-56, Overly, Norman, (ed.), The Unstudied Curriculum (Washington.(

Reay, D. (2001) 'Spice girls', 'Nice Girls', 'Girlies', and 'Tomboys'; x discourses. Girls' cultures and femininities in the primary classroom. X and Y, 13 (2), 153-167. September 12.

Ritzer, G. (1995) The McDonaldization of Society: an investigation into the changing character of contemporary social life, Thousand Oaks: Pine Forge Press.

Romero, Mary.( 1997). "Class-Based, Gendered and Racialized Institution of Higher Education." Race, Gender & Class 4(2):151-173 Routledge New York and London.

Sarookhani-B. (1991). Encyclopedia of Social Sciences. Tehran: the Universety