

بررسی و تحلیل برنامه های درسی پوچ و پنهان

صادق حسین پور صالح بابری^۱، زهرا جعفری نژاد^۲

^۱ کارشناس علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، مرکز شهید رجایی فرخ شهر

^۲ دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، مرکز شهید باهنر شهرکرد (نویسنده مسئول)

چکیده

طراحی برنامه درسی یکی از بخش های اصلی فرآیند تدریس یادگیری در آموزش و پرورش به شمار می رود. برنامه درسی شامل برنامه آشکار، پنهان، پوچ و فوق برنامه است. هدف از این پژوهش بررسی برنامه های درسی پوچ و پنهان بوده است. همچنین در این پژوهش به بررسی ابعاد، رویکر ها و دیدگاه های متخصصان پرداخته شده است. روش انجام این پژوهش نیز به صورت توصیفی بوده است که با استفاده از منابع کتابخانه ای و بررسی مقالات نوشته شده است. بر اساس نظرات متخصصان برنامه ریزی درسی، برنامه درسی پوچ آن چیزی است که مورد غفلت واقع شده است و توجه صاحب نظران را به این موضوع مهم جلب می کند که لازم است این موارد شناسایی شود و در برنامه درسی وارد شود برنامه درسی پنهان دارای تاثیرات مهمی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان است و همچنین با هویت ملی دانش آموزان رابطه دارد.

واژه های کلیدی: برنامه درسی پنهان، آموزش، برنامه درسی پوچ

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

برنامه درسی به عنوان یکی از ستون های الزامی علوم تربیتی نقش بیبدیلی در عملکردهای تربیتی و حتی پا را از قلمرو رسمی بودن بیرون گذاشته، فرایند های غیررسمی را در بر گرفته است. برای برنامه درسی ظرفیتی در نظر گرفته شده است که کارکرد های چندگانه پیدا کرده و در صدد برآمده تا همه اتفاق های آموزشی آشکار و پنهان و شکل عملی شدن انتظارات و مقاصد آموزشی را در خود جای دهد. برنامه درسی به منزله یک فرایند، می خواهد مسیری باشد که آغاز و پایان جریان یادگیری و آموزش را به هم پیوند دهد. برنامه درسی از مهم ترین ابزارها و عناصر تحقق بخشی به اهداف و رسالت های آموزشی است از این رو تلاش می شود تا از طریق طراحی و تدوین برنامه درسی مشخص، انواع مختلف دانش و مهارت ها را به فراگیران انتقال داده، آنها را برای بر عهده گرفتن نقش ها و مسؤولیت هایشان در زندگی آماده سازد. برنامه درسی به عنوان نظامی بهینه و مدون برای آموزش محتوای واحدهای درسی به دانش آموزان در مدارس به کار می رود (پاپیوس، ۲۰۱۶). هر الگوی برنامه درسی مجموعه ای از عوامل و عناصر منظم و منسجم شامل روش تدریس، محتوا و مواد آموزشی، اهداف و مهارت های مربی و فعالیت یادگیرنده و ارزشیابی است (فریس، ۲۰۱۱) برنامه درسی به عنوان یکی از ستون های الزامی علوم تربیتی نقش بی بدیلی در عملکردهای تربیتی و حتی پا را از قلمرو رسمی بودن بیرون گذاشته، فرایندهای غیررسمی را در بر گرفته است. برای برنامه درسی ظرفیتی در نظر گرفته شده است که کارکردهای چندگانه پیدا کرده و در صدد برآمده تا همه اتفاق های آموزشی آشکار و پنهان و شکل عملی شدن انتظارات و مقاصد آموزشی را در خود جای دهد. برنامه درسی به منزله یک فرایند، می خواهد مسیری باشد که آغاز و پایان جریان یادگیری و آموزش را به هم پیوند دهد (ادیب و همکاران، ۱۳۹۵). اهمیت برنامه درسی پوچ از آن سبب است که محرومیت ناشی از آن بر جریان رشد دانش آموزان اثری تعیین کننده بر جای میگذارد. برنامه ریزان درسی باید به طور مستمر خود را با پرسش هایی از این دست مواجه ببینند که آیا آنچه حذف شده است اهمیت و اولویت کمتری نسبت به آنچه ابقا شده است دارد یا نه و اینکه آیا در برابر حذف شده ها و ابقا شده ها در برنامه درسی، دلیل و توجیه کافی وجود دارد؟ در واقع این مفهوم به معنای دعوت به آگاهی و هشیاری در تصمیم گیری های مربوط به برنامه درسی، خواه در سطح کلان و یا در سطح خرد است و در صدد است تا تصمیم های برنامه درسی را از بستر ناهشیاری و ناخود آگاهی خارج کند. لذا تصمیم گیری های برنامه درسی باید هوشیارانه بوده و با توجه به نیازها یا ضرورت های حال و آینده فردی و اجتماعی اتخاذ گردد (حسین پور و مقدم، ۱۳۹۴). در این پژوهش سعی شده تا برنامه درسی محذوف یا پوچ مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد تا معلمان، و سایر افرادی که در برنامه ریزی درسی نقش دارند با این برنامه درسی بهتر و بیشتر آشنا شوند و تا حد ممکن از این برنامه درسی برای پیشرفت و رشد همه جانبه دانش آموزان استفاده کنند.

پیشینه پژوهش

با وجود آثار فراوانی که در زمینه برنامه درسی پنهان در مدرسه انجام شده است، پژوهش ها بیشتر به ابعاد فیزیکی، اجتماعی و شناختی برنامه درسی پنهان پرداخته و کمتر به نقش این عوامل بر بازده های ارزشی و نگرشی اشاره کرده اند. ایوان ایلچ، با کندوکاو در ویژگی های مدرسه، و تأکید بر برنامه درسی پنهان، معتقد است خیلی از چیزهایی که در مدرسه آموخته می شود، به محتوای رسمی دروس ارتباطی ندارد. مدرسه با ویژگی تأدیبی نظم دهی ساختار و مقرراتش، پذیرش چشم بسته نظم

۱. Poepse

۲. Farris

اجتماعی موجود را تلقین می کند. برنامه درسی پنهان به فراگیران نقش زندگی می آموزد تا موقعیت خود را تشخیص یا آن را بسازند (مهرمحمدی، ۱۳۸۱؛ تقی پور و غفاری، ۱۳۸۸).

صبحی زاده، فرخنژاد و ضیایی (۱۳۹۳). در پژوهش خود با عنوان نقش برنامه درسی پنهان بر تربیت دینی دانش آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان دوره راهنمایی استان هرمزگان، اشاره کردند که دیدگاه ها و نظرات مدیران و معلمان مدارس راهنمایی استان هرمزگان در خصوص تأثیر برنامه درسی پنهان و مؤلفه های سه گانه آن یعنی جو اجتماعی، ساختار سازمانی مدارس و تعامل متقابل معلم و دانش آموز، تقریباً یکسان هستند. همچنین نتایج این تحقیق نشان داد که برنامه درسی پنهان و مؤلفه های آن (جو اجتماعی مدرسه، ساختار سازمانی مدرسه و کنش متقابل میان معلم و دانش آموز) بر تربیت دینی دانش آموزان اثرگذار است.

شفیعی و سایر همکاران (۱۳۹۹). در مقاله ای تحت عنوان برنامه درسی پنهان به این نتیجه رسیدند که برنامه درسی پنهان تأثیری به مراتب بیشتر نسبت به سایر برنامه های درسی بر متریان دارد و باید مورد توجه مریبان قرار بگیرد. خیجی و سایر همکاران (۱۳۹۶). در مقاله ای تحت عنوان برنامه درسی پنهان به این نتیجه رسیدند که برنامه درسی پنهان یکی از مباحث نسبتاً نو در حیطه برنامه درسی می باشد. توجه به این برنامه می تواند فاصله بین برنامه درسی برنامه ریزی شده و نتایج حاصل از آن را بر ما آشکار کند و برنامه درسی پنهان را باید یکی از سرمایه های مفهومی رشته برنامه درسی به شمار آورد.

نظری و صالحی (۱۳۹۷). در مقاله ای تحت عنوان نقش برنامه درسی پنهان در دینداری از دیدگاه معلمان ابتدایی شهرستان مسجد سلیمان به این نتیجه رسیدند که مؤلفه های برنامه درسی پنهان (ساختار فیزیکی مدرسه، جو اجتماعی مدرسه، روابط موجود در مدرسه، فناوری اطلاعات و ارتباطات و سازکار تشویق و تنبیه) با دینداری رابطه مثبت و معنادار دارند. نتایج همچنین نشان می دهد ۳۵/۷ درصد از تغییرات دینداری ناشی از تأثیر مؤلفه های برنامه درسی پنهان است.

برنامه درسی پوچ

در مورد مفهوم برنامه درسی پنهان، الفاظ و عبارات گوناگونی همچون برنامه درسی پنهان، غیر مدون، نهان، نامشهود، نانوشته، پیشبینی نشده، نامرئی، نتایج غیرعلمی یا غیرآکادمیک نظام آموزشی، محصولات یا نتایج فرعی نظام آموزشی، پس مانده نظام آموزشی و آنچه که در محیط آموزشی آموخته می شود، مورد استفاده قرار گرفته است. هر کدام از این عبارات به مجموعه ای از دلالت های ضمنی و جنبه ای از مفهوم برنامه درسی پنهان اشاره دارند توجه صاحب نظران مختلف بر ابعاد گوناگون موضوع می باشد (محمدی مهر و فتحی، ۱۳۸۷). برنامه درسی، وقتی پوچ خوانده می شود که نظام برنامه ریزی درسی برخی از مفاهیم و مسائل را عمداً ارائه یا تدریس نمی کند یا محتوای ارائه شده در کتاب درسی با سن عقلی شاگردان متناسب نیست، یا مطالبی را که شاگردان می خوانند، ولی نمی توانند در عمل به کار ببرند. برنامه درسی محذوف را "برنامه درسی پوچ" می نامند که اشاره دارد به آن که در مدارس خواسته یا ناخواسته تدریس نمی شود (صفری و همکاران، ۱۳۹۶). پورتلی (۱۹۹۳)، مفاهیم برنامه ی درسی پنهان را براساس مطالعات انجام شده در چهار دسته تقسیم بندی میکند.

- برنامه ی درسی پنهان به عنوان انتظارات غیر رسمی یا پیام های غیرصریح اما مورد انتظار
- برنامه ی درسی پنهان به عنوان پیام ها یا نتایج قصد شده ی یادگیری
- برنامه ی درسی پنهان به عنوان پیام های غیرصریح ناشی از ساختار آموزشی
- برنامه ی درسی پنهان به عنوان آنچه که فراگیر خلق می کند.

بر اساس تعاریف فوق می توان این استنباط را کرد که همه ی تعاریف از نظر مفهومی به طور مستقیم یا غیرمستقیم، مفهوم برنامه ی درسی پنهان را در مقابل مفهوم برنامه ی درسی رسمی یا آشکار قرار داده اند. همچنین برنامه های درسی پنهان را یادگیری چیزهایی غیر از اهداف رسمی و صریح نظام آموزشی می دانند که برای دانشجویان در دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی حاصل می شود (محمدی مهر، ۱۳۹۲).

سطوح برنامه درسی پوچ

برنامه درسی پوچ در سه سطح رخ می دهد: بخشی از محتوای کتاب های درسی توسط سیاست گذاران، نویسندگان کتاب های درسی یا سیاست مداران، به دلیل عدم تناسب آن با نیازهای دانش آموزان و جامعه حذف و یا اضافه می شوند. بخشی از محتوای برنامه درسی در مدرسه توسط مسئولان و معلمان مورد کم توجهی یا حتی بی توجهی قرار می گیرد. در نهایت بخش هایی از محتوای برنامه درسی به واسطه دانش آموزان که با زندگی واقعی آنها مرتبط نباشد مورد توجه قرار نمی گیرند و جالب این که در این سطح هم هیچ گونه یادگیری رخ نمی دهد (صفری و سایر همکاران، ۱۳۹۶). بر اساس نظرات متخصصان برنامه ریزی درسی، برنامه درسی پوچ آن چیزی است که مورد غفلت واقع شده است و توجه صاحب نظران را به این موضوع مهم جلب می کند که لازم است این موارد شناسایی شود و در برنامه درسی وارد شود؛ یعنی برنامه درسی پوچ، برنامه درسی مغفول است و برنامه درسی مغفول آنچه باید باشد و نیست است (رضایی و سایر همکاران، ۱۳۹۶). برنامه درسی پوچ در سه سطح تحلیل شده است:

الف) برنامه درسی پوچ مبتنی بر نظام حاکم بر جامعه

برنامه درسی پوچ مبتنی بر نظام حاکم بر جامعه این است که توسط سیاست کلی نظام آموزش و پرورش و منافع و توانایی های برنامه نویسان و سیاست های حزبی غالب تحت تاثیر قرار دارد. این نوع برنامه درسی به صورت عالمانه و آگاهانه رخ می دهد. چرا که بنا به دلایل متعددی ضروری نمی دانند که برخی از مطالب به عنوان برنامه درسی آشکار در کتاب های درسی گنجانده شود.

ب) برنامه درسی پوچ مبتنی بر مدرسه

برنامه درسی پوچ مبتنی بر مدرسه مسئولان و یا معلمان مدرسه برخی از بخش های کتاب های درسی را که با علایق و نیاز دانش آموزان همخوانی ندارد کنار می گذارند. در این سطح می توان به عوامل زیر اشاره کرد:

- ✓ عدم تخصص لازم در ارائه برخی از مطالب توسط متصدی آن تعلیم و تربیت
- ✓ ناتوانی معلمان در ارائه و انتقال برخی از مطالب ارائه شده در کتاب های درسی به دانش آموزان
- ✓ نبود و یا کمبود تجهیزات و فناوری لازم برای ارائه برخی از مطالب به دانش آموزان

ج) برنامه درسی پوچ مبتنی بر دانش آموز

برنامه درسی پوچ مبتنی بر دانش آموز در این سطح از برنامه درسی پوچ دانش آموزان خودشان برخی از بخش های کتاب های درسی را که مورد علاقه آن ها نبوده و یا در آن زمینه استعداد لازم را ندارند، مورد توجه قرار نمی دهند (صفری و سایر همکاران، ۱۳۹۶).

نقش برنامه درسی پنهان بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان

برنامه درسی پنهان (محیط اجتماعی) دارای تاثیرات مهمی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان می‌گذارد. محیط‌های علمی و آموزشی از مدارس تا دانشگاه همواره با دو جو همراه و همزاد بوده اند یکی جو علمی و دیگری جو اجتماعی؛ این دو پدیده در تعامل با هم جوی باز (مطلوب) یا بسته (نامطلوب) را در این محیط‌ها خلق نموده اند. جو باز (مطلوب) معمولاً با شاخص چون، اعتماد، صمیمیت، داشتن روحیه علمی، روحیه انتقادپذیری، روحیه پرسشگری و مشارکت جویانه و در نتیجه عملکرد تحصیلی بالا شناخته می‌شود؛ بالعکس جو بسته (نامطلوب) با شاخص‌هایی چون عدم اعتماد، فاصله‌گیری، روحیه اطاعت و پیروی کورکورانه، گرایش به فعالیت‌های انفرادی، پایین بودن اعتماد به نفس و در نتیجه عملکرد تحصیلی پایین شناخته می‌شوند. نتایج بسیاری از تحقیقات انجام شده در این زمینه حاکی از آن است که مدارس که جو اجتماعی باز دارند میزان مشارکت، اعتماد بین دانش‌آموزان و کارکنان و روحیه نشاط و صمیمیت بالاست عملکرد تحصیلی بهتری دارند و بالعکس مدارس که محیط اجتماعی بسته یا نامطلوب دارند بالا رفتن اطاعت پذیری مطلق دانش‌آموزان، کاهش میزان اعتماد به نفس در دانش‌آموزان و در نتیجه کاهش عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود (جانعلیزاده و سایر همکاران، ۱۳۹۱).

رابطه تدریس با برنامه درسی پنهان

از آنجا که برنامه درسی پنهان بعد غیرقابل پیش بینی یادگیری است، طراحی آموزشی بدون توجه به این بعد، غفلت از بخش مهم عواملی است که در یادگیری تأثیر فراوانی دارند. معمولاً در طراحی آموزشی به عوامل آشکار توجه شده و از عوامل پنهان غفلت می‌شود. پس لازم است که عوامل مربوط به برنامه درسی پنهان شناسایی شوند و در طراحی و اجرا تاحدودی تحت کنترل در آیند. مشارکت یادگیرندگان در آموزش می‌تواند به کم کردن فاصله بین برنامه درسی پنهان و آشکار کمک کند. در صورت وجود چنین مشارکتی، یادگیرندگان با علاقه و آگاهی برای یادگیری و نیل به اهداف آموزشی تلاش خواهند کرد. همچنین در صورت آگاهی مدرس از تأثیر نوع برخورد در هنگام ارزشیابی، تلاش می‌کند تا رفتار خود را به منظور تقویت ارزش‌ها و گرایش‌های مطلوب تنظیم نماید. پس مدرس باید عوامل مؤثر در برنامه درسی پنهان را شناسایی کند و با در نظر گرفتن آن‌ها در طراحی و اجرای آموزش منطقی‌تر عمل نماید (ملکی، ۱۳۸۵).

ابعاد برنامه درسی پنهان

برنامه درسی پنهان از نظر جنبه‌های گوناگون آن در سه مقوله مطرح می‌گردد. برنامه درسی پنهان به عنوان برون داد، به عنوان زمینه و به عنوان فرایند که در اینجا هر کدام شرح مختصری داده می‌شود.

برنامه درسی پنهان به عنوان برون داد

بیشتر نوشته‌های راجع به برنامه درسی پنهان مربوط به ارزش‌ها، موضع‌گیری‌ها، هنجارها، نگرش‌ها و مهارت‌هایی است که یادگیرندگان به صورت مستقل از موضوعات شناختی یاد می‌گیرند. به عنوان مثال جکسون برنامه درسی پنهان را به عنوان یادگیری چگونه زیستن در محیطی از جمعیت‌ها، تشویق و قدرت می‌داند. درین، در مورد تدریس هنجارهایی از استقلال،

پیشرفت، عمومیت و اختصاصی بودن که برای زندگی در جامعه صنعتی لازم هستند، می نویسد. اشنایدر (۱۹۷۱) معتقد است که دانشجویان موفق آنهایی هستند که اشارات ضمنی برنامه درسی پنهان در رابطه با انتظاراتی که از آنان می رود را می گیرند نه اینکه تنها به انتظارات رسمی سیستم اکتفا کنند. پیش فرض مشترک همه کسانی که چنین دیدگاهی نسبت به برنامه درسی پنهان دارند این است که برون دادهای برنامه درسی پنهان، یادگیری های آکادمیک نیستند (هوسن و پوست لت وایت، ۱۹۹۴).

برنامه درسی به عنوان زمینه

یادگیری مدرسه ای در کل، به عنوان یادگیری شناخته می شود که معمولاً با ساختارهای تعریف شده و مشخص، در زمینه عقلانی خاصی که همان کلاس درس است و احاطه شده توسط فضای فیزیکی و اجتماعی ویژه ای که همان مدرسه است، شکل می گیرد. درین (۱۹۶۸) معتقد است که چهار هنجار استقلال، پیشرفت، عمومیت و اختصاصی بودن که در برنامه درسی پنهان آموزش داده می شوند، از ماهیت مدرسه به عنوان یک مؤسسه غیرشخصی و از ویژگی های ساختاری و آرایش مؤسسه ناشی می شوند. گوردون (۱۹۸۳) می گوید: هر دانش آموز روزانه با سه جنبه از محیط مدرسه اش مواجه می شود: محیط شناختی، محیط فیزیکی، و محیط اجتماعی؛ که هر کدام از این سه جنبه محیط مدرسه با یک برنامه درسی پنهان همراه است. مشکل رویکردهای برنامه درسی پنهان به عنوان برونداد و به عنوان زمینه این است که آنها نوع خاصی از یادگیری شناختی را که به نظر می رسد بخشی از برنامه درسی پنهان باشد پوشش نمی دهند.

برنامه درسی به عنوان فرایند

بر اساس این دیدگاه، برنامه درسی پنهان از برنامه درسی آشکار توسط روشی که تدریس آن انتقال پیدا می کند، متمایز می گردد. به این معنی که سبک انتقال به صورت ضمنی یا ناهوشیارانه است و برنامه درسی پنهان بر اساس شیوه انتقال پیام ها و تأثیرگذاری و نفوذ آن از برنامه درسی آشکار متمایز می شود. گوردون (۱۹۸۱)، بر ماهیت عمل-گرایانه کلاسی گفتمان ارائه شده توسط معلم تأکید می کند. وی بحث می کند که خارج از محتوای این گفتمان، شکل و فرم آن بر علیه توان مدرسه در توسعه نگرش های زیبایی شناختی دانش آموزان عمل می کند، زیرا نگرش زیبایی شناختی در ماهیت خود غیر عملگرایانه است. به نظر می رسد این رویکرد قادر به توضیح اغلب مثال های برنامه درسی پنهان که توسط پژوهشگران مختلف ارائه شده است، می باشد (هوسن و پوست لت وایت، ۱۹۹۴).

رویکردها و نظریه های برنامه درسی پنهان:

همان طور که گفته شد 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 داده اند، به طوری که تا امروز بیش از هزاران مقاله و کتاب در مورد آن به رشته تحریر درآمده است. در ادامه به برخی از این نظریه ها و رویکردها اشاره شده است.

۱- نظریه های ماهیتی: تعدادی از نظریه پردازان، چپستی و ماهیت برنامه درسی پنهان را مد نظر قرار داده اند.

۲- نظریه های کارکردی: تعداد زیادی از نظریه ها و دیدگاه های مربوط به برنامه درسی پنهان، کارکردهای این پدیده و نوع واکنش فراگیران نسبت به آن را مطرح نموده اند.

۳- نظریه های ابعادی: تعدادی از نظریه پردازان حوزه برنامه درسی، ابعاد و سطوح مختلف برنامه درسی پنهان را می شود، باید ابتدا مشخص نماییم «پنهان» مورد توجه قرار داده اند. ملکی معتقد است هنگامی که صحبت از برنامه درسی که این برنامه از دید چه کسی پنهان است؟ آیا نظام آموزشی از آنچه قرار است اجرا شود اطلاع دارد و آن را از حوزه آگاهی را گیرندگان و والدین دور نگاه می دارد؟ یا اینکه بالعکس؟ با مروری بر تاریخچه نسبتاً کوتاه کاربرد این مفهوم در ادبیات رشته برنامه درسی در می یابیم که اندیشمندان این حوزه آن را در معانی متفاوتی به کار برده اند و شاید به همین دلیل است که امروزه نوعی آشفتگی و عدم یقین نسبت به ماهیت این پدیده وجود دارد (مهرمحمدی، ۱۳۸۷).

۴- نظریه های عاملی: تعدادی از دیدگاه ها به بررسی عوامل مؤثر بر شکل گیری یک برنامه درسی پنهان پرداخته اند. با مروری بر ادبیات رشته برنامه درسی در می یابیم که صاحب نظران مختلف دیدگاه های متفاوتی درباره عوامل شکل دهنده برنامه درسی پنهان ذکر کرده اند. برخی، عوامل اجتماعی را مورد تأکید قرار داده اند، برخی بر محیط فیزیکی تأکید کرده اند و تعدادی نیز کتاب ها و متون درسی را مد نظر قرار داده اند.

۵- نظریه های پیامدی: برخی از پژوهش ها، به بررسی پیامدهای برنامه درسی پنهان پرداخته اند. البته نوع نگرش ما نسبت به مثبت یا منفی بودن ماهیت برنامه درسی، بر تبیین پیامدهایی که از آن انتظار داریم تأثیر می گذارد. کارکرد گرایان، که نگرشی مثبت نسبت به برنامه درسی پنهان دارند و آن را ابزاری برای جامعه پذیر نمودن دانش آموزان می دانند، معتقدند که برنامه درسی پنهان می تواند پیامدهای زیر را به همراه داشته باشد (دوانلو، ۱۳۸۷). عادت های بهداشتی، تفریحات سالم، علائق علمی و معنوی، ذوق هنری و زیبای شناسی، اخلاق پسندیده، وظیفه شناسی، احترام به انسانیت، رقابت سالم و صمیمانه، حضور به موقع در کلاس درس و اظهار علاقه به مواد درسی، اشاره کرد (علیخانی و سایر همکاران، ۱۳۸۳).

دیدگاه متخصصان برنامه ریزی درسی در زمینه برنامه درسی پوچ

تعریف مفهومی از برنامه درسی پوچ توسط متخصصان برنامه ریزی درسی در جدول ۱ آمده است.

نام فرد	نام برنامه درسی	تعریفی از سطح برنامه درسی مورد نظر	توضیحات بیشتر
پوزنر	پوچ	برنامه درسی پوچ که از آن تحت عنوان برنامه درسی خنثی یا عقیم نیز یاد می شود، شامل آن دسته از موضوعاتی است که تدریس نشده است و نیز هر نوع ملاحظه ای را در این خصوص که چرا این موضوعات مورد غفلت قرار گرفته است را در بر می گیرد (فتحی، ۲۰۰۹ و پوسنر، ۱۹۹۸).	چرا موضوعاتی نظیر حقوق، آموزش رانندگی، نقش های والدینی و مانند آن تدریس نمی شود و نمی تواند در کنار دروس اصلی چون زبان، مطالعات اجتماعی، ریاضیات و علوم در مدارس مد نظر قرار گیرد (فتحی، ۲۰۰۹ و پوسنر، ۱۹۹۸).
گلاتورن	کنار گذاشته	عبارت از آن چه در برنامه درسی کنار گذاشته شده است،	

	خواه عمداً خواه سهواً. به هر حال دانش آموزان ممکن است از فرصت برای مطالعه برخی عناوین مهم محروم شوند. زیرا این عناوین عملاً در برنامه مصوب وجود ندارند و غایب هستند (فتحی، ۲۰۰۹ و گلاتهورن، ۱۹۹۹).	شده (حذف شده)	
در برنامه درسی علوم اجتماعی محتوای مغفول مانده، مسائل سانسور شده و عقاید و نظرات مسکوت مانده که می تواند به اندازه محتوای گزینش و تأیید شده در تربیت سیاسی و اجتماعی بچه ها دارای نقش و اهمیت باشند (فتحی، ۲۰۰۹).	برنامه درسی مغفول یا مفقود عبارت است از آن چه عمداً یا نا آگاهانه در درس از قلم افتاده است. برنامه درسی مغفول نه تنها شامل محتوایی که در برگزیده رویکردهای تحلیلی (نظیر رویکردهای سیاسی- اقتصادی که معمولاً از دروس مطالعات اجتماعی حذف می شوند) بلکه روش های آموزشی (نظیر اجتناب از به کارگیری فعالیت ها و روش های آموزشی مشارکتی و دموکراتیک در کلاس درس و مدرسه) است (فتحی، ۲۰۰۹).	غفلت شده	فتحی
اهمیت برنامه درسی پوچ به آن سبب است که محرومیت ناشی از آن بر جریان رشد فراگیران اثری تعیین کننده برجای می گذارد. برنامه ریزان درسی باید به طور مستمر خود را با پرسشهایی از این دست مواجه ببینند که آیا آنچه حذف شده است اهمیت و اولویت کم تری نسبت به آنچه ابقا شده است دارد؟ آیا در برابر حذف شده ها و بالتبع ابقا شده ها در برنامه درسی دلیل و توجیه کافی وجود دارد؟ آیا برنامه درسی با شرایط متحول فرهنگی اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و... سازگار است.	مجموعه موضوع ها، مباحث و فرایندهای حذف شده از برنامه درسی که نباید به سرنوشت حذف دچار می شدند. مفهوم برنامه درسی پوچ دعوت آشکاری است به توجه دقیق و عمیق به مواد و موضوع های درسی یا فرایندهای ذهنی که در سایه گزینش و تصمیم برنامه ریزی درسی از دستور کار نظام آموزشی حذف شده و لذا فراگیران از آموختن تجربه های مرتبط با آنها محروم می مانند. مفهومی است که هدف آن جلب توجه دست اندرکاران و تصمیم گیرندگان برنامه های درسی به تأمل و اندیشه، درباره ی آنچه از دستور کار نظام آموزشی و از حوزه برنامه درسی صریح (رسمی) حذف می شوند. دو نوع برنامه درسی پوچ وجود دارد. برنامه درسی پوچ آشکار و برنامه درسی پوچ پنهان. برنامه درسی پوچ آشکار به حذف برخی موضوع ها، مباحث یا فرایندهای ذهنی از برنامه درسی رسمی گفته می شود و تنها یک بعد از برنامه درسی پوچ است. حذف در ابعاد دیگر یا به اشکال دیگر نیز در برنامه درسی اتفاق می افتد برنامه درسی پوچ علاوه بر بعد آشکار، ابعاد پوشیده پنهانی نیز دارد که به آن برنامه درسی پوچ پنهان گفته می شود. دو شکل از برنامه درسی پوچ وجود دارد. در شکل اول آن برخی مباحث و موضوع ها یا فرایندهای پیش بینی شده در برنامه درسی صریح به دلیل شرایط و موقعیت های ویژه در یک آموزشگاه، منطقه یا کشور حذف می شود. ناهنگام بودن و پاسخگو نبودن برنامه درسی در یک زمینه	پوچ	مهرمحمدی

	یا موضوع خاص درسی نسبت به شرایط متحول اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی، تاریخی و علمی اجتماعی شکل دیگری از برنامه درسی پوچ پنهان است (مهر محمدی، ۲۰۰۹).		
تفکر درباره همه آن چیزهایی که ما درس نمی دهیم مانند چگونه تناقضات را حل کنیم، چگونه احساسات را بیان کنیم، چگونه با پول برخورد کنیم، چگونه با مرگ برخورد کنیم و...	برنامه درسی پوچ شامل موضوعات و تجاربی که تدریس نمی شوند (محتوا) و ارزش های حذف شده است (فیلیندرز، ۱۹۸۶).	پوچ	آیزنر

نتیجه گیری

یکی از نکات مهم و تاثیرگذار در امر آموزش، یادگیری، تدریس و تدوین کتاب های درسی توجه به برنامه ریزی دقیق و قابل اجرا در سطح مدارس، دانشگاه ها و ... است. برنامه های درسی فقط آن چیز قابل مشاهده و اجرا نیستند که ما به ارائه آن ها می پردازیم، بلکه در بتن و جنبه پنهان کتاب ها مفاهیم و دستور العمل هایی هستند که به راحتی نمی توان به آن پی برد. نویسندگان و افرادی که به طراحی و تدوین کتاب های درسی می پردازند علاوه بر توجه به برنامه درسی رسمی و قابل اجرا، به برنامه درسی پنهان نیز توجه می کنند. برنامه درسی پنهان یکی از مباحث نسبتاً نو در حیطه برنامه درسی می باشد. 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. نظام های آموزشی از جمله مدار و مراکز آموزشی علاوه بر برنامه های رسمی و صریح خود که دارای اهداف، محتوا، روش های تدریس و شیوه های ارزشیابی مصوب و از قبل تعیین شده می باشند واجد انواع دیگری از برنامه های درسی و آموزشی هستند که اصطلاحاً برنامه درسی پنهان یا ضمنی خوانده می شوند و آثار و پیامدهای مختلفی (مثبت یا منفی) را بر روی یادگیری، نگرش ها و رشد فردی و شخصیتی یادگیرندگان خود بر جای می گذارند.

منابع

۱. ادیب، یوسف؛ فتحی آذر، اسکندر؛ کریمی، سیدبهاالدین؛ سلطانی، اکبر. (۱۳۹۵). ادراک استادان گروه مشاوره از برنامه درسی پوچ در دانشگاه: مطالعه کیفی. پژوهش های کیفی در برنامه درسی، ۱ (۳): ۱-۲۵
۲. تقیپور، حسینعلی؛ غفاری، هاجر (۱۳۸۸). بررسی نقش برنامه درسی پنهان در رفتار انضباطی دانش آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان مدارس راهنمایی دخترانه شهرستان خلخال در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ فصلنامه علوم تربیتی، سال دوم، شماره ۷، ۳۳-۶۵

۳. جانعلیزاده، حیدر؛ شارع پور، محمود؛ کاشفی راد، رضا. (۱۳۹۱). بررسی نقش برنامه درسی پنهان بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان، فصلنامه مطالعات جامعه شناختی جوانان، سال سوم، شماره هشتم، ۵۹-۸۲
۴. حسین پور، علیرضا؛ مقدم، زینب. (۱۳۹۴). بررسی ابعاد برنامه درسی. اولین کنفرانس بین المللی مدیریت، اقتصاد، حسابداری و علوم تربیتی، ساری.
۵. دوانلو، میترا. (۱۳۸۷). برنامه درسی پنهان، انتشارات شفلین، ساری
۶. رضایی، حبیب‌اله؛ یمانی، نیکو. (۱۳۹۶). برنامه درسی پوچ: مغفولیابی اثر؟. مجله ایرانی در علوم پزشکی
۷. شفیعی، صابر؛ پراز، محمدرضا؛ هاشمی، حبیب‌الله. (۱۳۹۹). برنامه درسی پنهان. مجله پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، سال سوم، شماره ۲۴، خرداد ۹۹
۸. صباحی زاده، محمود؛ فرخ‌نژاد، خدانظر؛ ضیایی، منوچهر. (۱۳۹۳). بررسی نقش برنامه درسی پنهان بر تربیت دینی دانش آموزان از دیدگاه مدیران و معلمان دوره راهنمایی استان هرمزگان. همایش ملی علوم تربیتی و روانشناسی، هرمزگان.
۹. صفری، محمود؛ قورچیان، نادرقلی. (۱۳۹۶). تحلیلی بر برنامه درسی پوچ در محتوای آموزشی. فصلنامه پژوهش در برنامه درسی، سال چهاردهم، دوره دوم، شماره ۲۷
۱۰. گوردون، رابرت. (۱۳۷۵). برنامه درسی پنهان. ترجمه محمد داودی، فصلنامه حوزه و دانشگاه، ۱۷-۲۷
۱۱. علیخانی، محمدحسین؛ مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۳). بررسی پیامدهای قصد نشده (برنامه درسی پنهان) ناشی از محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه اصفهان مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، شماره ۲ و ۳، ۱۴۶-۱۲۱
۱۲. محمدی مهر، مژگان؛ فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۷). جایگاه برنامه درسی پنهان در آموزش مداوم پزشکی. دو ماهنامه علمی- پژوهشی راهبرد های آموزش در علوم پزشکی ۱ (۱۱): ۴۸-۵۳
۱۳. محمدی مهر، مژگان. (۱۳۹۲). برنامه درسی پنهان و نقش آن در آموزش عالی، ویژه نامه آموزشی مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی ارتش، ۱ (۲): ۵-۱۱
۱۴. ملکی، حسن. (۱۳۸۵). برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل). تهران: انتشارات راه اندیشه
۱۵. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۷). برنامه درسی پنهان در برنامه درسی: نظرگاه ها، رویکردها و چشم اندازها، ویراست دوم، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها
۱۶. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۱). پژوهش مبتنی بر عمل فکورانه در فرایند برنامه درسی، نظریه عملگرای شوآب. فصلنامه نوآوری های آموزشی، سال اول، شماره یک، ۲۱-۳۷

17. Fathi K. [Osoul va mafahime barnameriziye darsi]. 1st ed. Tehran: bal;2009. [Persian]

18. Farris, Pamela j. (2011). Language Arts. Process, process, product and assessment (3rd Ed.). Mc Graw Hill.

19. Flinders DJ, Noddings N, Thornton SJ. The Null Curriculum: Its Theoretical Basis and Practical Implications. Curriculum Inquiry.1986;16(1):33-42.

20. Glatthorn AA. *Curriculum alignment revisited. Journal of curriculum and supervision.* 1999; 15(1):26-35.
21. Husen, T. & Postlethwaite, T. N. (1994). *The international encyclopedia of education. (2nd ed.) Oxford: Pergamon.*
22. Mehrmohammadi M. [*curriculum: theories, approaches and perspectives*]. 2nd ed. Mashhad: beh nashr; 2009. [Persian]
23. Posner GJ. *Models of Curriculum Planning. In: the curriculum: problems, politic and possibilities. 2nded. New York: suny press; 1998.*
24. Poepse, T. & Weiss, D. (2016). *The influence of bilingualism on statistical word learning. Journal: Cognition, Volume 152, July 2016, Pages 9–19*

